

Altres disposicions

Decret 240/2025, del 2-7-2025, de publicació del Programa de llengua i literatura catalanes del batxillerat general de l'Escola Andorrana.

Exposició de motius

Vist l'article 17 del Decret legislatiu del 30-5-2018 de publicació del text refós de la Llei qualificada d'educació, del 3-9-1993, en el qual s'estableix que els principis rectors del sistema educatiu andorrà i les seves modalitats, els nivells, els cicles, els cursos i les opcions establerts per la Llei es desenvoluparan amb un reglament que en determinarà els programes;

Vist l'apartat 2 de l'article 9 de la Llei qualificada esmentada, en el qual es reconeix que els alumnes tenen dret que el seu rendiment escolar sigui valorat amb criteris objectius;

Vist l'article 11 de la Llei esmentada, en el qual es reconeix el dret de llibertat de càtedra dels docents, sempre que s'exerceixi des del respecte a la Constitució i amb una finalitat educativa;

Vist l'article 4 de la Llei 17/2018, del 26 de juliol, d'ordenament del sistema educatiu andorrà, en el qual s'especifica que correspon al Govern desenvolupar, aprovar i publicar els referents curriculars de les àrees d'aprenentatge o assignatures dels ensenyaments;

Vist l'article 6 de la Llei esmentada, en el qual es defineix *programa* com el conjunt d'elements curriculars que han de ser objecte d'ensenyament, aprenentatge i avaluació en un nivell educatiu o un diploma determinat;

Vist el Decret del 31-7-2024 d'ordenament del nivell del batxillerat general del sistema educatiu andorrà;

Vist l'article 9 del Decret esmentat, en el qual es determina que els programes de les assignatures i de les competències transversals es publiquen mitjançant el decret corresponent;

Vist el Decret del 20-03-2019 de publicació del Programa de l'assignatura de llengua i literatura catalanes del batxillerat general de l'Escola Andorrana;

Atesa la implementació del programa i la millora constant de l'ensenyament, l'aprenentatge i l'avaluació de l'assignatura de llengua i literatura catalanes del batxillerat general de l'Escola Andorrana, es modifiquen els criteris d'avaluació de la competència 3 del programa. Així mateix, es modifiquen les expectatives de final de cicle corresponents, amb l'objectiu de mantenir la coherència dels elements d'avaluació.

Atesa la necessitat de presentar de manera completa totes les parts del programa i desenvolupar-ne les prescripcions i les orientacions, es torna a publicar íntegrament l'annex que conté el Programa de l'assignatura de llengua i literatura catalanes del batxillerat general de l'Escola Andorrana amb totes les modificacions incorporades, a fi de garantir la seguretat jurídica.

Ateses les consideracions esmentades, a proposta del ministre de Relacions Institucionals, Educació i Universitats, el Govern, en la sessió del 2 de juliol del 2025, aprova el Decret de publicació del Programa de llengua i literatura catalanes del batxillerat general de l'Escola Andorrana, amb el contingut següent:

Article 1. *Objecte*

Aquest Decret té com a objecte l'aprovació del Programa de l'assignatura de llengua i literatura catalanes del batxillerat general de l'Escola Andorrana, tal com preveu l'article 4 de la Llei 17/2018, del 26 de juliol, d'ordenament del sistema educatiu andorrà.



Article 2. *Condicions en què s'aplica el Programa*

El Programa de llengua i literatura catalanes del batxillerat general de l'Escola Andorrana s'implementa en les condicions i en els termes determinats per la normativa reguladora de l'ordenament del batxillerat general de l'Escola Andorrana.

Article 3. *Programa de llengua i literatura catalanes*

El Programa de l'assignatura de llengua i literatura catalanes del batxillerat general de l'Escola Andorrana s'inclou a l'annex.

Disposició derogatòria

Es deroga el Decret del 20-03-2019 de publicació del Programa de l'assignatura de llengua i literatura catalanes del batxillerat general de l'Escola Andorrana.

Disposició final

Aquest Decret entra en vigor l'endemà de ser publicat al *Butlletí Oficial del Principat d'Andorra*.

Cosa que es fa pública per a coneixement general.

Andorra la Vella, 2 de juliol del 2025

Xavier Espot Zamora
Cap de Govern

Annex. Programa de llengua i literatura catalanes del batxillerat general de l'Escola Andorrana



Programa de **llengua i literatura catalanes** del batxillerat general de l'Escola Andorrana

Ministeri de Relacions Institucionals, Educació i Universitats



Govern d'Andorra



Programa de llengua i literatura catalanes del batxillerat general de l'Escola Andorrana

Ministeri de Relacions Institucionals, Educació i Universitats



Govern d'Andorra



Programa de llengua i literatura catalanes del batxillerat general de l'Escola Andorrana

Aquest programa correspon a l'annex del Decret del 2-7-2025 de publicació del programa de llengua i literatura catalanes del batxillerat general de l'Escola Andorrana

Coordinat per l'Àrea d'Ordenament Curricular

Grup de redacció del programa:

Artur Noguerol, Professor del Departament de Didàctica de la Llengua i la Literatura, i de les Ciències Socials de la Universitat Autònoma de Barcelona
Àrea d'Ordenament Curricular (seguiment, redacció i coordinació)

Disseny: www.pixelconcepte.com

Maquetació: Àrea d'Ordenament Curricular

ISBN: 978-99920-82-25-6

Dipòsit legal: AND.302-2025

Adreça i contacte:

Àrea d'Ordenament Curricular

Ministeri de Relacions Institucionals, Educació i Universitats

Avinguda Rocafort, 21-23. AD600 Sant Julià de Lòria

www.educacio.ad

Índex

INTRODUCCIÓ 6

COMPETÈNCIES ESPECÍFIQUES 8

C1. Intervenir en situacions comunicatives orals complexes que requereixen un ús formal de la llengua catalana	9
Orientacions didàctiques de la C1	11
Criteris d'avaluació de la C1	12
Expectatives de final de cicle de la C1	13
C2. Llegir textos multimodals d'estructura complexa, inclosos els d'especialitat, escrits en llengua catalana o traduïts a aquesta llengua	14
Orientacions didàctiques de la C2	16
Criteris d'avaluació de la C2	17
Expectatives de final de cicle de la C2	17
C3. Escriure textos multimodals formals, inclosos els d'especialitat, en llengua catalana ...	18
Orientacions didàctiques de la C3	19
Criteris d'avaluació de la C3	20
Expectatives de final de cicle de la C3	21
C4 Interpretar produccions literàries en llengua catalana des d'un punt de vista personal, cultural, artístic i acadèmic	22
Orientacions didàctiques de la C4	24
Criteris d'avaluació de la C4	25
Expectatives de final de cicle de la C4	26

RECURSOS D'APRENTATGE 27

Bloc 1 La comunicació oral formal en llengua catalana	28
Orientacions didàctiques del bloc 1	30
Bloc 2 La lectura de textos multimodals formals en llengua catalana	32
Orientacions didàctiques del bloc 2	34
Bloc 3 L'escriptura de textos multimodals formals en llengua catalana	35
Orientacions didàctiques del bloc 3	36
Bloc 4 Literatura en llengua catalana	38
Orientacions didàctiques del bloc 4	40

QUADRES DE SÍNTESI 42

Quadre de síntesi de la C1	43
Quadre de síntesi de la C2	44
Quadre de síntesi de la C3	45
Quadre de síntesi de la C4	46



BOPA

Butlletí Oficial del
Principat d'Andorra

Núm. 83

9 de juliol del 2025

7/48

Introducció

6 | Programa de llengua i literatura catalanes

La llengua i la literatura són instruments de representació, interpretació i comprensió de la realitat, de construcció i comunicació del coneixement, i d'organització i autorregulació del pensament, les emocions i la conducta. És sobre la base d'aquestes concepcions fonamentals que es construeix el Programa de llengua i literatura catalanes de batxillerat.

La llengua s'aprèn usant-la. En la societat actual, aquests usos es produeixen a través de diversos mitjans que cal aprendre a comprendre, interpretar i emprar. Sovint, aquests usos van més enllà del simple maneig d'unes formes lingüístiques concretes, i s'acompanyen de recursos multimodals –orals, escrits, visuals, gestuals, etc.– tècnics i digitals, que aporten nous significats a l'esdeveniment comunicatiu. El programa està concebut precisament com a resposta a aquest marc comunicatiu, multimodal per definició, que té en compte múltiples llenguatges, suports i formats, i que comporta imprescindiblement el desenvolupament de les competències oral, lectora i d'escriure de l'alumnat.

El programa planteja el desenvolupament d'aquestes tres competències conjuntament amb el de la competència literària, que contribueix a la construcció de la identitat personal i cultural de l'alumnat i afavoreix la seva participació en la vida cultural de la societat. El desenvolupament de la competència literària al batxillerat consisteix en la interpretació de produccions literàries de modalitats i gèneres diversos, així com en l'apreciació personal i raonada que en fa l'alumnat. Aquesta diversitat de modalitats i gèneres literaris permet que l'alumnat pugui entrar en contacte amb noves experiències de diversitat cultural i d'alteritat, ampliant i enriquint el seu repertori discursiu.

Pel que fa a la metodologia, el programa s'articula considerant tres teories i enfocaments didàctics fonamentals. Per un costat, l'enfocament comunicatiu, centrat en el desenvolupament de les capacitats lingüístiques bàsiques -parlar, entendre, interactuar, llegir i escriure- en contextos d'aprenentatge autèntics, reals o versemblants, en què el text es concep com a unitat de comunicació. Per altre costat, les premisses de les teories socioculturals, basades en l'acció i inscrites en la dimensió de l'ús social de la llengua, en què l'element central d'ensenyament i aprenentatge és la tasca comunicativa. Aquest enfocament incorpora, endemés, la reflexió sobre la importància dels factors lingüístics, extralingüístics i paralingüístics de la comunicació. I finalment, els enfocaments plurals de les llengües i les cultures, en què l'aprenentatge d'una llengua es recolza en el domini d'altres llengües de l'individu, ja siguin les pròpies de l'àmbit familiar o de l'àmbit escolar i d'altres que ja es coneixen. Aquestes tres teories i enfocaments s'enriqueixen amb un quart enfocament, que és el que vertebrava el desenvolupament de la competència literària i que s'anomena formació del lector literari. Aquest enfocament entén l'apel·latiu lector en un sentit ampli, com l'espectador, l'oient o qualsevol altre individu que entra en contacte amb una producció literària. L'enfocament basat en la formació del lector literari supera l'enfocament historicista i formalista que tradicionalment havia estat la base de l'ensenyament de la literatura, sense renunciar per això a la consideració dels elements històrics o formals de les produccions literàries per interpretar-les, modificant la perspectiva i centrant l'aprenentatge en situacions socials en què el fet literari sigui viscut com a fet social que es comparteix.

A més, per fomentar el desenvolupament d'una cultura i d'una ciutadania democràtiques s'han destacat els aspectes del programa que hi estan relacionats. En efecte, es representa el model competencial del Marc de referència de competències d'una cultura democràtica del Consell d'Europa. Aspectes com la formació d'una ciutadania activa i responsable, amb consciència crítica, capaç de respectar els altres, col·laborar pel bé de la col·lectivitat i participar en una societat democràtica i plural, s'indicaran en endavant amb el símbol¹.

¹ La relació amb les competències d'una cultura democràtica del Consell d'Europa s'indicarà amb el símbol següent:



Competències específiques

Les competències específiques del Programa de llengua i literatura catalanes es concreten a partir de tres eixos diferents: l'oral, l'escrit i el literari, que són la columna vertebral dels programes de l'àrea de llengua de primera i de segona ensenyança, garantint-ne la coherència vertical.

Aquests tres eixos donen resposta a l'orientació general del programa de l'assignatura i als enfocaments didàctics que la constitueixen.

L'eix oral es concreta a través de la competència *C1. Intervénir en situacions comunicatives orals complexes que requereixin un ús formal de la llengua catalana*. Aquesta competència -que comprèn les accions de parlar, escoltar, interaccionar oralment i mediar- capacita l'alumnat per participar en esdeveniments comunicatius orals que suposen la comprensió, el processament i la interpretació d'allò que es copsa oralment, però també la (co)construcció i negociació de significats i la capacitat de resoldre reptes o obstacles comunicatius o culturals.

L'eix escrit es concreta a través de dues competències: les competències *C2. Llegir textos multimodals d'estructura complexa, inclosos els d'especialitat, escrits en llengua catalana o traduïts a aquesta llengua* i *C3. Escriure textos multimodals formals, inclosos els d'especialitat, en llengua catalana*. La competència C2 es refereix a la recepció de la llengua escrita i multimodal, és a dir, comprendre, analitzar i utilitzar textos escrits multimodals per satisfer uns objectius de lectura concrets, per desenvolupar els propis coneixements i participar críticament en la societat. La comprensió i anàlisi de la competència lectora posen en joc o bé la competència oral -es discuteix oralment el sentit del text escrit- o bé la competència d'escriure -s'analitza per escrit el sentit del text que s'ha llegit. La competència C3 capacita l'alumnat per participar en esdeveniments comunicatius vinculats a la producció escrita en els quals es tenen en compte les accions i el procés de producció, interacció i mediació dels textos escrits i multimodals. En aquest procés, s'integra el tractament i la gestió de la informació, el pensament analític i crític, la reflexió metalingüística sobre els diferents components textuais i discursius, i sobre la diversitat lingüística i cultural.

L'eix literari es concreta a través de la competència *C4. Interpretar produccions literàries en llengua catalana des d'un punt de vista personal, cultural, artístic i acadèmic*. La C4 afavoreix que l'alumnat entri en contacte amb la literatura com a forma d'expressió artística. Aquesta competència té un abast personal, social, cultural, artístic, històric i temàtic que la diferencia clarament de les altres tres competències. És més, aquesta competència suposa una reformulació molt específica dels usos orals, escrits i multimodals com a coneixement i vivència cultural, i esdevé així una porta oberta cap a l'alteritat, cap a la construcció de la pròpia identitat i de la identitat social.

C1. Intervenir en situacions comunicatives orals complexes que requereixin un ús formal de la llengua catalana



Intervenir en situacions comunicatives orals complexes suposa ser capaç de transmetre o construir amb un altre interlocutor un missatge clar, precís, ordenat i, sobretot, entenedor, emprant recursos diversos (verbals, no verbals, audiovisuals, digitals, etc.) per garantir que la comunicació sigui fluida i aconsegueixi el seu objectiu. Suposa també ser capaç de mediar quan convé fent servir estratègies diverses per comunicar-se amb èxit amb interlocutors que no comparteixen la mateixa llengua, el mateix registre o la mateixa cultura. A més, suposa també ser capaç d'interpretar i construir significat i coneixements a través de l'escolta de documents orals o audiovisuals¹.

La llengua oral és una de les formes de comunicació que defineix els éssers humans. De fet, podria dir-se que és la seva forma bàsica de relació social i l'activitat essencial en la conducta comunicativa, activitat que implica la posada en pràctica de les tres capacitats de l'oralitat: parlar, escoltar i interactuar². Per això el desenvolupament de la competència oral és clau en l'aprenentatge.

Parlar suposa aplicar correctament unes tècniques d'expressió adequades, que permetin transmetre un missatge adequat, precís i clar a un o diversos receptors o destinataris.

Escoltar implica desenvolupar la destresa de descodificar missatges atenent els diferents modes en què es transmeten. És a dir, tenint en compte tant els elements verbals com els elements paraverbals.

Interactuar és relacionar-se, és intercanviar i compartir idees o sentiments, és construir i compartir significats, és intentar arribar a acords o delimitar el desacord, és decidir i obrar en conseqüència, és mantenir una actitud d'escolta activa, d'escoltar per comunicar millor i més efectivament³. I tot això amb la finalitat de compartir informació, de (co)construir coneixements o d'aconseguir que un missatge sigui comprès.

I per assolir aquestes finalitats esdevé imprescindible posar en pràctica diverses accions, les quals variaran en funció de si la comunicació és planificada o espontània. Si la comunicació no és espontània, la primera acció a dur a terme és una bona planificació de la intervenció, que alhora servirà com a element de control quan s'intervingui. La segona consisteix a considerar l'auditori i adequar-s'hi, en el sentit de prendre en compte la seva cultura i la seva llengua i d'adaptar aspectes com el lèxic, la complexitat de les idees i l'extensió de la intervenció⁴. La tercera té a veure amb el fet de considerar l'ús de recursos que contribueixin a reforçar el significat i el sentit del missatge, com ara els recursos audiovisuals, l'ús de les TIC i l'ús intencional de recursos no verbals. La quarta implica

¹ Es relaciona amb les competències de cultura democràtica: 4, "Obertura a l'alteritat cultural i a altres creences, visions del món i pràctiques"; 14, "Flexibilitat i adaptabilitat"; 15, "Habilitats lingüística, comunicativa i plurilingües"; 17, "Habilitats de resolució de conflictes"; i 19, "Coneixement i comprensió crítica del llenguatge i la comunicació".

² Es relaciona amb la competència de cultura democràtica: 15, "Habilitats lingüística, comunicativa i plurilingües".

³ Es relaciona amb les competències de cultura democràtica: 12, "Habilitats d'escolta i observació"; i 16, "Habilitats de cooperació".

⁴ Es relaciona amb les competències de cultura democràtica: 4, "Obertura a l'alteritat cultural i a altres creences, visions del món i pràctiques"; i 15, "Habilitats lingüística, comunicativa i plurilingües".

saber mediar en la comunicació amb altres interlocutors, en el sentit de saber decidir quan cal emprar estratègies de traducció o d'interpretació per garantir que la comunicació amb algú que no comparteix la mateixa llengua, el mateix registre o la mateixa cultura esdevingui eficaç¹. I la cinquena, interpretar críticament el significat i el sentit dels missatges que els altres ens adrecen per modular les pròpies intervencions i respondre-hi adequadament².



Aquestes habilitats no s'adquireixen de manera innata, sinó que esdevé imprescindible participar en situacions comunicatives que permetin desenvolupar-les.

Aprendre a comunicar oralment, en el cas del batxillerat, esdevé important perquè es pretén que els futurs batxillers siguin persones crítiques, participatives, actives, que sàpiguin expressar una opinió. És més, les persones que saben comunicar oralment saben adaptar-se millor a l'entorn social, construeixen relacions humanes amb més facilitat i tenen millors expectatives de caràcter acadèmic i professional³.



Finalment, la comunicació oral estimula el desenvolupament de la personalitat de l'alumnat des d'un punt de vista cognitiu, afectiu i conductual, i juga un paper clau en processos psicològics complexos, com ara l'autoconsciència, l'autoavaluació i els nivells d'autoregulació⁴.



1 Es relaciona amb les competències de cultura democràtica: 5, "Respecte"; i 16, "Habilitats de cooperació".

2 Es relaciona amb les competències de cultura democràtica: 11, "Habilitats analítiques i de pensament crític" i 19, "Coneixement i comprensió crítica del llenguatge i la comunicació".

3 Es relaciona amb les competències de cultura democràtica: 6, "Consciència cívica"; 11, "Habilitats analítiques i de pensament crític"; 14, "Flexibilitat i adaptabilitat"; i 15, "Habilitats lingüística, comunicativa i plurilingües".

4 Es relaciona amb la competència de cultura democràtica: 18, "Coneixement i comprensió crítica d'un mateix".

Orientacions didàctiques de la C1

Per desenvolupar la competència d'intervenir oralment cal plantejar un ventall ampli de tasques d'expressió oral, de recepció auditiva i d'interacció, que responguin a diferents situacions comunicatives reals o versemblants i que impliquin diversitat de gèneres textuais i registres diversos, així com varietat de suports digitals, si escau¹.

En aquesta etapa és fonamental que l'alumnat prengui consciència de la importància de planificar, quan això és possible, les seves intervencions orals, atenent tant l'estructura com el contingut del seu missatge. En aquest sentit, cobra importància la producció d'esquemes, notes i guions que no només serviran per guiar la intervenció, sinó per reflexionar sobre la comunicació oral formal i anticipar possibles problemàtiques². Quan no és possible planificar el discurs, és important que l'alumnat sigui capaç de participar de manera coherent en intercanvis comunicatius orals de qualsevol tipus, en contextos i amb objectius diversos³, fent servir procediments endolingües o exolingües, emprant recursos verbals, no verbals, paralingüístics o icònics i activant procediments per reparar el discurs quan sigui necessari.

També és important fer veure a l'alumnat que l'eficàcia de qualsevol intervenció oral depèn d'un ús conscient del llenguatge no verbal, així com de l'ús reflexionat d'aquells recursos (visuals, audiovisuals, digitals, etc.) que ajudin l'interlocutor o l'audiència a copsar el contingut de la intervenció i a no perdre'n el fil⁴.

Un altre aspecte essencial que contribueix a la millora constant de la competència oral de l'alumnat és oferir-li la possibilitat de revisar les pròpies intervencions enregistrant-les i visionant-les posteriorment per tal d'analitzar si la fluïdesa, la coherència, la correcció gramatical i lèxica i la pronunciació i l'entonació s'adeqüen al propòsit comunicatiu⁵.

Finalment, una capacitat que no es pot deixar de treballar a l'aula és la comprensió oral, situant l'alumnat en contextos reals o versemblants que li serveixin per identificar, analitzar i valorar elements de significat, tant verbals com no verbals, emprats pel locutor⁶. Endemés, cal tenir present que els mitjans digitals comporten noves formes de presentar els documents i interactuar-hi. Tot això requereix processos de producció i comprensió específics, relacionats amb les especificitats del suport digital que s'empra.

1 Es relaciona amb la competència de cultura democràtica: 15, "Habilitats lingüística, comunicativa i plurilingües".

2 Es relaciona amb les competències de cultura democràtica: 10, "Habilitats d'aprenentatge autònom"; i 11, "Habilitats analítiques i de pensament crític".

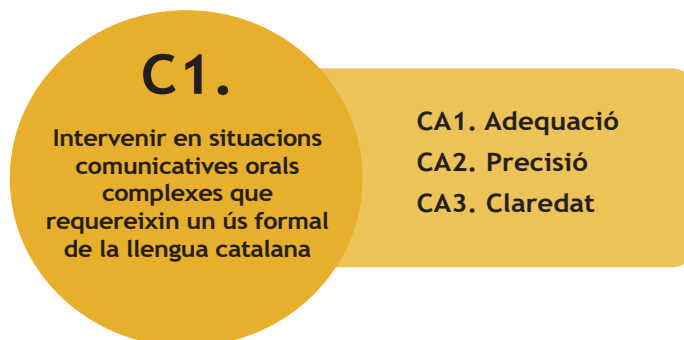
3 Es relaciona amb la competència de cultura democràtica: 16, "Habilitats de cooperació".

4 Es relaciona amb les competències de cultura democràtica: 15, "Habilitats lingüística, comunicativa i plurilingües"; i 19, "Coneixement i comprensió crítica del llenguatge i la comunicació".

5 Es relaciona amb les competències de cultura democràtica: 15, "Habilitats lingüística, comunicativa i plurilingües"; i 18, "Coneixement i comprensió crítica del llenguatge i la comunicació".

6 Es relaciona amb les competències de cultura democràtica: 11, "Habilitats analítiques i de pensament crític"; 12, "Habilitats d'escolta i observació"; i 15, "Habilitats lingüística, comunicativa i plurilingües".

Criteris d'avaluació de la C1



ADEQUACIÓ

Un text és adequat quan s'ajusta a un fi i a un interlocutor concret. Així, una intervenció adequada és aquella que considera el destinatari i el propòsit comunicatiu i s'hi adapta.

Perquè una intervenció oral sigui adequada es requereix que qui intervé oralment sigui conscient de la situació de comunicació en general i de l'audiència o l'interlocutor en particular. Aquest és un aspecte fonamental perquè qui intervé pugui adaptar adequadament la seva intervenció, la qual cosa es materialitza, sobretot, en la informació que proporciona i com la proporciona.

Així mateix, perquè una intervenció oral sigui adequada es requereix que qui intervé oralment estigui atent a les reaccions dels interlocutors o de l'auditori perquè pugui anar adaptant el discurs a la situació comunicativa i al gènere o gèneres textuais que s'emprin en cada cas. Això es compleix en el moment que la persona que intervé oralment és capaç d'ajustar o, fins i tot, modificar alguns aspectes del seu discurs, com ara el registre o els recursos i els codis no verbals, entre d'altres. I és que una intervenció oral adequada implica també saber escoltar –en el sentit d'adoptar una escolta activa– comprendre el que s'està dient i demostrar aquesta comprensió. Així, saber escoltar significa assenyalar a l'interlocutor que té el torn de paraula que se l'entén o que es necessita algun tipus d'aclariment, mitjançant el llenguatge verbal o paraverbal.

Per acabar, qualsevol intervenció oral està limitada en el temps i, per tant, el criteri d'adequació cal entendre'l també com la relació que s'estableix entre el desenvolupament de la intervenció i el temps a disposició. Una òptima adequació al temps evita –si està ben planificada– l'ús de paraules excessives. L'ús d'una estratègia d'intervenció adequada evita a l'interlocutor haver d'escoltar un mateix missatge diverses vegades o demanar que es repeteixi allò que ha dit.

PRECISIÓ

La precisió d'una intervenció es refereix, d'una banda, a la transmissió d'un missatge amb exactitud, és a dir, que expressa exactament allò que es vol expressar, que transmet el significat exacte, minimitzant el risc que el missatge tramès pugui ser entès de forma diferent. La precisió d'una intervenció s'aconsegueix quan es té ben definit allò que es pretén expressar i es domina el lèxic i les expressions que s'utilitzaran per expressar-ho.

D'altra banda, també s'aconsegueix quan s'interpreta de manera precisa el significat del missatge que es transmet, la intenció i el punt de vista dels altres interlocutors, el valor del llenguatge no verbal, etc.

CLAREDAT

La claredat en una intervenció oral és la qualitat de construir un discurs nítid, ben plantejat i directe; ni espès, ni dens, ni confús.

La claredat d'una intervenció oral depèn de tres factors clau. Per un costat, depèn d'aspectes físics relatius a la pronunciació de les paraules i de les oracions, el volum, el to, la velocitat i la cadència.

Per un altre costat, depèn de la forma en què s'organitza la intervenció, ja sigui sintàcticament o pel que fa a l'estructuració del propi discurs en la seva totalitat.

I, finalment, depèn que totes les paraules i les frases emprades estiguin ben connectades entre si.

En aquest sentit, podríem concloure dient que una intervenció clara és aquella que s'articula de manera lògica, coherent i cohesionada.

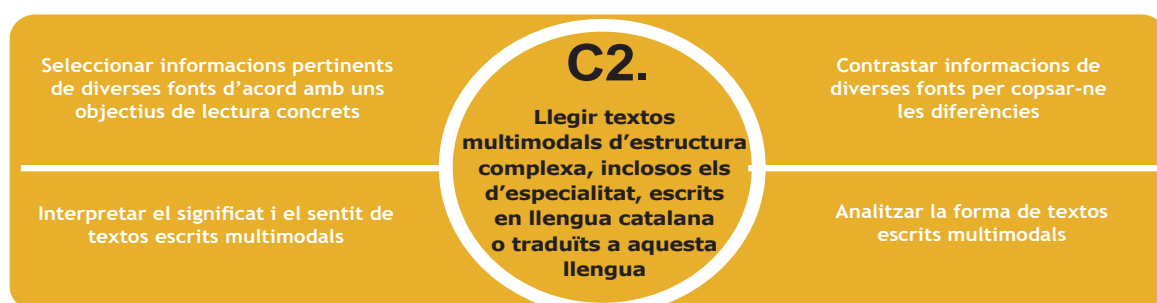
Expectatives de final de cicle de la C1

En acabar el batxillerat, quan l'alumnat fa una intervenció oral en català, s'espera que construeixi un discurs clar, fluid i ben estructurat sobre temes complexos que poden incloure altres temes, desenvolupant amb detall alguns punts concrets; explicitant els seus punts de vista amb idees complementàries, justificacions i exemples adequats, i arribant a una conclusió apropiada. Per aconseguir-ho, s'espera que l'alumnat utilitzi una estructura expositiva lògica i eficaç, que faci un ús apropiat d'una àmplia sèrie de mecanismes de coherència i cohesió textuals propis de la llengua catalana, i un ús intencional del llenguatge no verbal que afavoreixi la comprensió per part del destinatari i l'ajudi a advertir i recordar els punts més significatius de la intervenció.

Així mateix, també s'espera que sàpiga transmetre amb precisió matisos de significat, mitjançant l'ús d'un vocabulari ric i apropiat i d'un bon repertori d'expressions idiomàtiques, així com d'una àmplia gamma d'estructures sintàctiques i d'elements morfològics.

Finalment, també s'espera que la seva intervenció sigui adequada a la situació comunicativa. Això comporta, d'una banda, que l'alumnat hagi de construir-se una idea apropiada del context en què es produeix la seva intervenció, així com de les reaccions dels interlocutors o de l'auditori –tant explícites com implícites. L'expectativa és que l'alumnat n'extregui conclusions que li serveixin per adaptar la intervenció a la situació comunicativa i gestionar-la de manera eficaç, col·laborant amb l'interlocutor en la construcció del missatge o reformulant el seu discurs si adverteix que l'interlocutor té dificultats de comprensió. D'altra banda, també s'espera que gestioni adequadament la temporització de la intervenció, ajustant-se al temps de què disposa.

C2. Llegir textos multimodals d'estructura complexa, inclosos els d'especialitat, escrits en llengua catalana o traduïts a aquesta llengua



*La competència lectora és un procés social, constructiu i interactiu. Per desenvolupar-la, cal articular situacions d'aprenentatge en què es potenciï el paper de l'alumnat com a agent actiu d'aquest procés. Aquest principi és encara més important en aquesta etapa educativa si **pensem que les pràctiques lectores compleixen objectius comunicatius i estan inserides en pràctiques socials i culturals més àmplies¹**, les quals tenen un paper clau en la construcció dels coneixements de les diferents disciplines del batxillerat.*

La competència lectora és clau per aprendre i per enriquir-se personalment. En el nivell de batxillerat, el desenvolupament d'aquesta competència suposa que l'alumnat esdevingui capaç d'enfrontar-se a documents que poden ser complexos quant a la forma i al fons, i que inclouen els textos d'especialitat o de divulgació científica. Aquesta competència dona a l'alumnat eines per poder participar en la societat i en la comunitat de lectors de l'àmbit escolar i fora, així com recursos per al gaudi personal.

Hi ha textos continus, l'estructura dels quals ve marcada pel sistema lingüístic. La seva lectura té unes formes i unes estratègies concretes, que són les que s'han ensenyat tradicionalment a l'escola. Actualment, però, hi ha altres textos que demanen noves maneres de llegir, més socials, múltiples i complexes. És el cas, per exemple, dels hipertextos i de la lectura en pantalla, en què la navegació, l'orientació i la interacció amb el text –sincrònica o no– esdevenen clau per a la construcció de coneixements i per al desenvolupament de la competència lectora. Aquests textos es caracteritzen per la seva discontinuïtat, complexitat i multimodalitat, atès que combinen el llenguatge verbal amb varietat de sistemes semiòtics, de formats i de suports.

Un altre aspecte que cal tenir en compte és que, a més de la comprensió literal dels textos, al batxillerat el lector ha de ser capaç de llegir fent inferències. És a dir, **llegir implica decidir quina és la intencionalitat de la lectura per així anar més enllà del contingut textual i saber llegir entre línies, donar sentit als buits, identificar els recursos emprats per l'autor per expressar el seu missatge i analitzar-los per tal de poder concretar la ideologia global del text. Els lectors generen significats de manera activa, coneixen estratègies de lectura eficaces i són capaços de reflexionar sobre el que han llegit²**. Això implica que han d'anar més enllà de diferenciar les idees principals de les secundàries, així com de poder reconèixer tots els elements –gràfics, visuals, textuals,

¹ Es relaciona amb la competència de cultura democràtica: 20, "Coneixement i comprensió crítica del món: política, dret, drets humans, cultura, cultures, religions, història, mitjans de comunicació, economies, medi ambient i sostenibilitat".

² Es relaciona amb les competències de cultura democràtica: 11, "Habilitats analítiques i de pensament crític"; 15, "Habilitats lingüística, comunicativa i plurilingües"; i 19, "Coneixement i comprensió crítica del llenguatge i la comunicació".

etc.– que l'autor usa per tal de donar pes, veracitat i rigor al missatge final. L'alumnat, per tant, haurà d'aprendre a regular la lectura i implicar-s'hi per tal de donar sentit al que llegeix i així poder acomplir els objectius que l'han empès a llegir el text¹.



La lectura inclou una dimensió social que porta el lector a la construcció de significat. Aquesta construcció de significat, que es potencia en les relacions socials, s'anirà desenvolupant a partir d'enllaços associatius mentals que faran de pont entre la realitat extratextual i la intratextual. És a dir, l'alumnat arribarà a crear mentalment un nou text ple de contingut a partir d'haver donat sentit al que llegeix; d'haver interpretat i relacionat el que llegeix amb la seva pròpia experiència; d'haver contrastat pensaments a l'aula; d'haver estat capaç d'entendre el que es diu; i, finalment, d'haver decidit si acceptar o refusar les idees que es plantegen en el text².



Per acabar, el desenvolupament de la competència lectora implica que l'alumnat accedeixi a multitud de models textuais i que reflexioni sobre l'ús de la llengua en cada situació comunicativa. Aquests coneixements li permetran ser més hàbil en els contextos en què hagi de crear els seus propis textos.

¹ Es relaciona amb la competència de cultura democràtica: 7, "Responsabilitat".

² Es relaciona amb les competències de cultura democràtica: 11, "Habilitats analítiques i de pensament crític"; i 18, "Coneixement i comprensió crítica d'un mateix".

Orientacions didàctiques de la C2

Per afavorir el desenvolupament de la competència lectora és convenient que el professorat plantegi situacions en què quedi clara quina és la finalitat concreta de la lectura; en què es requereixi una planificació prèvia de l'acte de llegir; en què aquest acte de llegir s'acompanyi d'activitats adreçades a comprovar la comprensió lectora per part de l'alumnat; i, per descomptat, que permetin controlar el procés lector de l'alumnat.

És molt important que l'alumnat aprengui a reconèixer l'objectiu present en qualsevol acte de lectura, com ara trobar una informació, reflexionar sobre un tema concret, recollir informació per escriure un text o fer una intervenció oral, revisar el que s'ha escrit o seguir unes instruccions per dur a terme una tasca¹.

Cal tenir en compte, a més, que la lectura en pantalla ha donat lloc a una nova forma de ser lector, perquè la informació és molt més abundant i immediata i els canals de producció i accés són cada vegada menys selectius. Interactuar amb aquest flux d'informació exigeix adquirir unes habilitats i estratègies que van més enllà de les necessàries per llegir textos estructurats i continus. Per aquests motius, l'alumnat ha d'aprendre a destriar convenientment les fonts d'informació que empra i ha de desenvolupar la seva capacitat crítica de lectura, indispensable per copsar la ideologia, les intencions de l'autor i el significat profund del text². En aquest sentit, cal dissenyar situacions que empenyin l'alumnat a fer inferències; a posar en pràctica estratègies per detectar ironies i dobles sentits; a contrastar informacions de diferents punts de vista; a avaluar la validesa de les fonts d'informació i dels seus arguments i les dades que aporten els textos, etc. Aprendre a llegir de forma crítica és la millor manera de preparar-se per fer front a la vida, de ser capaç d'identificar problemes i de tenir eines per resoldre'ls³.

En el disseny de situacions d'aprenentatge de la lectura caldrà considerar una certa varietat de textos, formats i suports diferents. Per això la multimodalitat dels textos ha de ser un dels eixos del treball escolar i, en conseqüència, caldrà plantejar un aprenentatge de la lectura global que prevegi la lectura de textos discontinus i la relació que cal establir entre els diversos sistemes semiòtics que els componen. Els mitjans digitals –cal insistir-hi– comporten noves formes de presentació i interacció dels documents amb organitzadors de les pàgines i enllaços que orienten la navegació i faciliten la construcció dels coneixements. Tot això requereix aprendre un conjunt d'estratègies i processos específics de lectura comprensiva.

Per afavorir el desenvolupament de l'hàbit lector per part de l'alumnat, cal posar al seu abast recursos i eines que seran fonamentals quan deixin els centres educatius, com ara la biblioteca, la mediateca o les eines informàtiques. Aquesta pràctica ha d'articular-se des de totes les disciplines, fent aportacions que siguin necessàries per fomentar les estratègies de lectura relacionades amb els diferents continguts possibles i amb la diversitat textual.

En el desenvolupament de la competència lectora al batxillerat, cal preveure espais d'aprenentatge per compartir el que s'ha llegit, com ara els cercles de lectura o els blogs, entre d'altres. Aquests espais compartits afavoreixen la reflexió, el contrast d'idees i l'adopció de posicions davant dels altres, així com la presa de consciència del procés lector i una eficàcia més gran d'aquest procés. D'altra banda, la lectura compartida situa el lector dins la societat i promou la seva consciència social per mitjà de l'intercanvi d'idees o de reflexions amb els altres⁴.

Finalment, cal superar la proposta metodològica que relaciona la lectura amb la presa de notes o la redacció d'un resum o síntesi i proposar alternatives en què es consideri la multimodalitat, ja sigui des de produccions orals de síntesi, produccions escrites com esquemes o gràfics, il·lustracions, presentacions assistides per ordinador o altres de fetes individualment o col·lectivament.

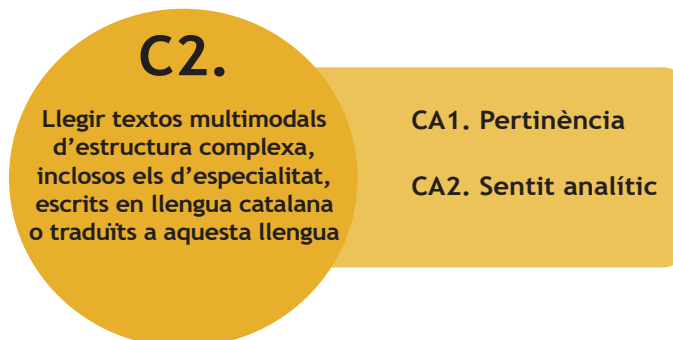
¹ Es relaciona amb la competència de cultura democràtica: 11, "Habilitats analítiques i de pensament crític".

² Es relaciona amb la competència de cultura democràtica: 11, "Habilitats analítiques i de pensament crític".

³ Es relaciona amb les competències de cultura democràtica: 4, "Obertura a l'alteritat cultural i a altres creences, visions del món i pràctiques"; 9, "Tolerància envers l'ambigüitat"; 11, "Habilitats analítiques i de pensament crític"; i 14, "Flexibilitat i adaptabilitat".

⁴ Es relaciona amb les competències de cultura democràtica: 5, "Respecte"; 6, "Consciència cívica"; 12, "Habilitats d'escolta i observació"; 13, "Empatia"; i 16, "Habilitats de cooperació".

Criteris d'avaluació de la C2



PERTINÈNCIA

La pertinència, aplicada a l'acció de llegir, es refereix a la capacitat d'identificar el gènere discursiu al qual pertany un text i a l'habilitat d'entendre tant el sentit global d'aquest text com les idees clau que transmet.

Hi ha diverses formes d'avaluar si l'alumnat llegeix amb pertinència, que poden incloure la realització de síntesis o resums, la redacció de textos a partir de lectures efectuades o la participació en discussions sobre el que s'ha llegit, entre d'altres.

SENTIT ANALÍTIC

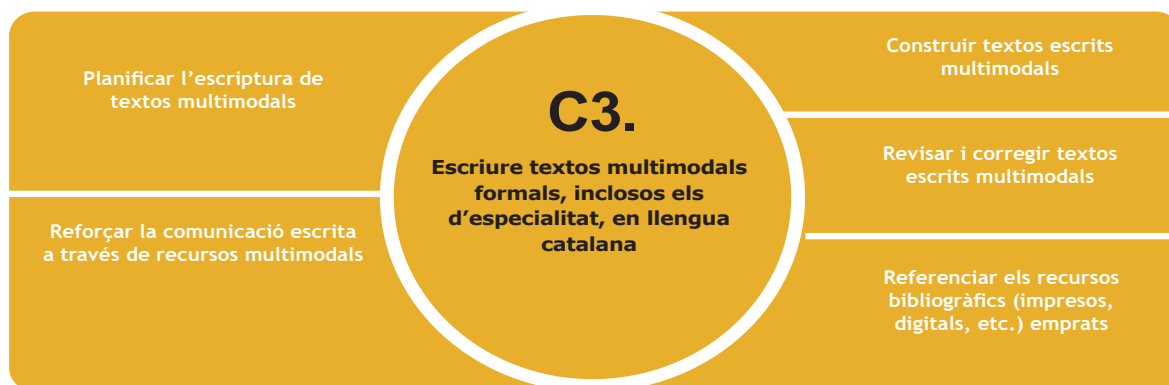
El sentit analític és una qualitat de la lectura que es refereix a analitzar la forma, el contingut i la intencionalitat del text. El sentit analític requereix una lectura crítica i reflexiva, que és la que permet fixar-se en els aspectes formals del text, avaluar-ne la rellevància i contrastar la informació que aporta amb una altra informació o amb la pròpia experiència.

Expectatives de final de cicle de la C2

En acabar el batxillerat, s'espera que l'alumnat llegeixi amb pertinència textos en català extensos, estructuralment complexos i lèxicament rics, de gèneres textuais diferents, i que demostrï una comprensió globalment completa, detallada i adequada dels textos, ja sigui en la seva totalitat o de seccions específiques. Això implica seleccionar escaientment informació rellevant d'una o diverses fonts segons uns objectius de lectura predeterminats; copsar-ne convenientment la ideologia, la intencionalitat i el sentit global, i les informacions, idees i opinions, així com els detalls subtils que inclouen actituds i opinions, tant explícites com implícites.

Finalment, també s'espera que llegeixi amb sentit analític, examinant -per un costat- la forma en què la informació està presentada, i que assenyali les característiques formals del text i les comentï raonadament. Aquests comentaris hauran d'incloure apreciacions sobre l'efecte que l'autor aconsegueix amb els recursos textuais, lingüístics i multimodals que emprà. Per un altre costat, el comentari també haurà d'integrar una anàlisi del contingut del text de forma crítica, construint-se una idea o un punt de vista personal sobre el tema concret de la lectura i comentant-lo oralment o per escrit de forma apropiada, contrastant la informació analitzada amb informacions provinents d'altres fonts de lectura, fent hipòtesis sobre aquestes i valorant-ne la credibilitat, l'autoritat i la transcendència.

C3. Escriure textos multimodals formals, inclosos els d'especialitat, en llengua catalana



El desenvolupament de la competència d'escriure al batxillerat suposa consolidar els aprenentatges adquirits en l'etapa anterior quant als processos de planificació, producció i revisió de textos. En aquesta etapa, però, s'emfatitzen els processos de reflexió metalingüística, els usos formals de la llengua escrita i la producció de textos complexos i multimodals que inclouen l'ús de tota mena de llenguatges –lingüístics, icònics, gràfics, etc.– i finalitats¹.

Aprendre a escriure textos multimodals formals requereix aprendre a planificar l'escriptura; a construir el text reforçant la relació de la comunicació verbal amb altres llenguatges –icònics, gràfics, etc.–; a revisar per corregir –si cal–; i a referenciar els recursos bibliogràfics emprats quan sigui el cas.

Planificar l'escriptura significa plantejar-se la finalitat per a la qual s'escriu; decidir quines són les idees, informacions, arguments, etc. que vertebraran el text que es vol crear; valorar quines són les fonts i els recursos bibliogràfics que s'empraran; tenir en compte a qui va adreçat el text; determinar amb quin mitjà o suport es vol transmetre la informació; saber com es vol que el text sigui presentat davant dels lectors; i conèixer quines són les seves característiques formals. Per tant, el procés d'escriptura al batxillerat no és espontani sinó que parteix sempre d'una reflexió individual o col·lectiva prèvia².

Aquesta reflexió és la base sobre la qual es comença a construir el text. La construcció del text és un procés que sovint s'inicia a partir d'un esquema que reflecteix una primera hipòtesi de les diverses parts que formaran la producció escrita final. Aquest procés pot resultar en la redacció de diverses versions d'un text fins a arribar a la producció final. El procés d'escriure requereix una activitat de revisió constant per verificar que aquestes versions van responent a la planificació inicial d'una forma clara, coherent, amb fluïdesa i correcció.

Per tant, la construcció del text i la seva revisió constant impliquen reflexionar sobre la llengua i el seu ús, per decidir conscientment com es vol construir el text i quina és la millor manera de fer-ho –quin registre, quin format, quins exemples, quines referències s'utilitzaran– per aconseguir que el destinatari interpreti el text reconstruint la intenció de l'autor. Aquesta reflexió ha de resultar, a més, en l'ús correcte d'aspectes formals de la llengua, com ara l'ortografia, la sintaxi i la morfologia. Això implica fer ús d'eines que permeten resoldre dubtes lingüístics –diccionaris, gramàtiques, etc.– i processar els textos –correctors automàtics, funció de sinònims, etc. Aquestes activitats de reflexió metalingüística es recolzen freqüentment en els recursos lingüístics i comunicatius que tot parlant plurilingüe posseeix per tal que les llengües que es coneixen puguin servir per establir bastides que ajudin al desenvolupament de la llengua objectiu, en aquest cas la llengua catalana.

¹ Es relaciona amb la competència de cultura democràtica: 19, "Coneixement i comprensió crítica del llenguatge i la comunicació".

² Es relaciona amb les competències de cultura democràtica: 11, "Autoeficàcia"; i 14, "Flexibilitat i adaptabilitat".

El desenvolupament d'aquesta competència va lligat al desenvolupament de la creativitat i del pensament analític i crític de l'alumnat¹, així com a la sistematització de l'ús formal de la llengua per construir coneixement i per participar en diverses esferes de la vida acadèmica, professional i social.



Orientacions didàctiques de la C3

Aprendre a escriure és un procés social de transformació de la informació i de desenvolupament d'un pensament crític i creatiu. Aprendre a escriure significa participar en tasques significatives que contextualitzin les finalitats per les quals s'escriu un text i que convidin l'alumnat a reflexionar sobre allò que escriu i per què. Així doncs, l'aprenentatge de l'escriptura s'hauria d'articular a través de projectes i contextos que fomentin la producció tant individualment com col·lectivament, amb l'objectiu que l'alumnat desenvolupi una veu pròpia i una capacitat expressiva genuïna dins dels marges del discurs formal².



En el marc d'aquesta competència, la creativitat, entesa com la capacitat de desenvolupar una idea inicial i genuïna de manera personal, innovadora i coherent, s'hauria de tenir en compte en aquest procés. En el cas de la producció escrita, això implica estimular l'alumnat a fer un ús original del llenguatge, a explorar diversos recursos retòrics i expressius, i a combinar, quan convingui, elements verbals, visuals i sonors per comunicar un missatge amb claredat, eficàcia i valor estètic. La creativitat no es limita a la invenció de temes o formats nous, sinó que també inclou l'habilitat per connectar idees diverses, replantejar estructures textuais convencionals i construir textos amb una veu pròpia capaç de captivar el lector.

Quan els textos s'elaboren de manera individual les reflexions sobre la planificació, la textualització i la revisió són mentals. No obstant, poder-les verbalitzar és una manera de prendre'n consciència i una eina per aprendre a escriure millor. En l'etapa de batxillerat és important que es potenciï aquest aspecte, i la millor manera de fer-ho és organitzant tasques d'escriptura cooperativa o col·laborativa. En aquests casos, les decisions que es prenen en les fases de planificació, textualització i revisió se sotmeten a una negociació amb els companys. Aquest fet és avantatjós per dos motius. D'una banda, ajuda l'alumnat a prendre consciència d'allò que sap fer de manera individual i, d'altra banda, permet millorar la seva capacitat comunicativa perquè s'aprèn, en una relació d'igualtat, a mediar, a negociar, a respectar les opinions dels altres, a defensar les pròpies i a claudicar quan les pròpies no s'accepten³. Aquest procediment dona com a resultat un aprenentatge més significatiu i l'adquisició d'habilitats que són essencials en un món globalitzat i altament canviant, on la creativitat i la capacitat d'adaptar-se són competències clau.



El disseny d'activitats d'aprenentatge de l'escriptura ha d'incloure l'ús d'eines informàtiques, especialment aquelles que permeten escriure de manera cooperativa i col·laborativa (per exemple, documents compartits, blogs, etc.), no només perquè el procés d'escriure és, com hem dit, un procés social, sinó perquè la majoria de textos que es creen avui són multimodals i, sovint, tant el procés de creació com el de la seva lectura no són lineals. Internet, d'altra banda, també posa a l'abast de l'alumnat un ampli ventall de textos i de tipologies textuais diverses, que ha d'aprendre a reconèixer i que li poden servir de model per a les seves pròpies creacions. A més, els recursos tecnològics també faciliten la tasca de reflexió metalingüística inherent a tot procés creatiu. Són nombroses les eines i els webs de consulta que l'alumnat té a la seva disposició per vetllar per la correcció dels seus textos. Sovint, però, és important l'orientació del docent en la tria d'aquests recursos⁴.



1 Es relaciona amb la competència de cultura democràtica: 11, "Habilitats analítiques i de pensament crític".

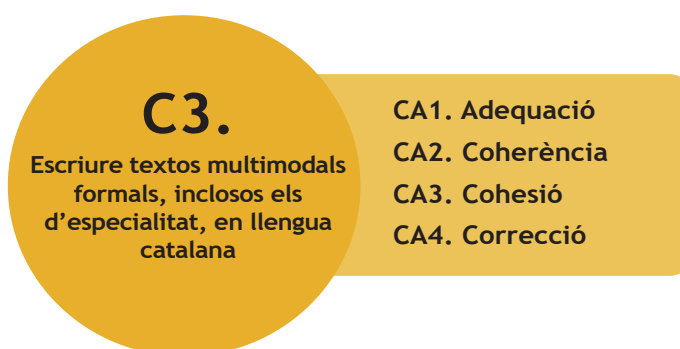
2 Es relaciona amb les competències de cultura democràtica: 11, "Habilitats analítiques i de pensament crític"; i 16, "Habilitats de cooperació".

3 Es relaciona amb les competències de cultura democràtica: 5, "Respecte"; 12, "Habilitats d'escolta i observació"; 14, "Flexibilitat i adaptabilitat"; 16, "Habilitats de cooperació"; i 18, "Coneixement i comprensió crítica d'un mateix".

4 Es relaciona amb la competència de cultura democràtica: 10, "Habilitats d'aprenentatge autònom".

Finalment, cal afavorir que l'alumnat aprengui a emprar la funció estètica del llenguatge quan escriu, aspecte que contribueix al desenvolupament de la seva capacitat creativa. Això implica preveure activitats d'aprenentatge que li permetin adquirir un repertori de recursos retòrics i expressius, i que promoguin la redacció de textos singulars, amb estil personal, valor innovador i adequació a les convencions del discurs formal. La creativitat, com a habilitat que es pot fomentar i consolidar, requereix espais per explorar, redefinir i transformar els recursos lingüístics i comunicatius en funció del propòsit i del destinatari.

Criteris d'avaluació de la C3



ADEQUACIÓ

L'alumnat escriu de manera adequada quan selecciona els elements formals que més encaixen amb la situació comunicativa que li ha estat plantejada, té en compte la intenció per a la qual escriu i el missatge que vol comunicar. Un text adequat presenta un registre formal o informal, segons la situació de comunicació, la qual també motiva l'adopció de les convencions pròpies d'un gènere textual concret (carta, article, etc.). Això no exclou que una producció escrita pugui considerar més d'un gènere textual; aquest seria el cas dels textos híbrids i els multimodals que fusionen gèneres textuais i classes de documents diferents.

L'adequació també es fa palesa quan l'escriptor ha tingut en compte els aspectes de presentació del text i la interrelació de tots els llenguatges (verbal, visual, gràfic, etc.) que hi són presents.

COHERÈNCIA

La coherència textual dona sentit al text. Un text coherent presenta un tema central, que constitueix el fil conductor de tot el text, i dona la informació necessària per entendre'l, la qual està organitzada lògicament de manera precisa.

Per comprovar la coherència d'un text cal comprovar que presenta un sentit global, d'acord amb la intenció inicial; que hi ha continuïtat entre les idees exposades, sense desequilibris ni contrasentits; que cap concepte queda ambigu; que les idees s'han ordenat tenint present la lògica de la informació que es vol donar i el gènere textual triat.

COHESIÓ

La cohesió textual és la qualitat formal segons la qual les diferents parts d'un text estan ben relacionades i connectades entre si. En un text cohesionat, les parts, a més d'estar semànticament relacionades, apareixen explícitament lligades a través de procediments com, per exemple, l'ús de connectors, el manteniment de referents a través de la repetició de mots, l'el·lipsi, l'ús de sinònims, la substitució pronominal o l'ús correcte dels signes de puntuació, entre d'altres.

Per tant, per valorar si un text compleix el criteri de cohesió, cal comprovar que el pas d'un paràgraf a un altre respon a una evolució en el discurs; que els connectors utilitzats serveixen com a senyals dels elements lingüístics i que els signes de puntuació organitzen i equilibren el text.

D'altra banda, un text cohesionat també ha de considerar la relació semiòtica entre les seves diverses parts. La cohesió semiòtica és una qualitat molt important dels textos multimodals, en què l'articulació de text, imatge, música, etc. esdevé imprescindible (per exemple, en documents audiovisuals o en presentacions assistides per ordinador). Quan aquests modes estan ben cohesionats, el missatge és més potent.

CORRECCIÓ

La correcció, aplicada a l'acció d'escriure, es refereix a la capacitat d'aplicar o ser conforme a les normes d'ús de les unitats menors que estructurin les oracions d'un text: regles gramaticals i ortogràfiques, d'acord amb la situació comunicativa de l'escriptura. La finalitat d'aquestes regles és aconseguir els objectius i finalitats de la comunicació ja des de les unitats menors dels textos.

Expectatives de final de cicle de la C3

En acabar el batxillerat, s'espera que l'alumnat escrigui textos en català clars i ben organitzats sobre temes complexos de forma adequada, ajustant-ne l'estructura a la intenció comunicativa i al tema. Per fer-ho, s'espera que projecti sobre el text la intencionalitat i l'objectiu comunicatiu que persegueix, i que integri amb rigor la informació de la qual disposa. Endemés, s'espera que sàpiga combinar amb adequació a la situació comunicativa diferents tipus de llenguatges (textuals, icònics, gràfics, etc.), alhora que sigui capaç de provocar efectes estètics concrets mitjançant l'ús intencional d'un ampli repertori de recursos lingüístics, retòrics, estilístics i icònics, consolidant així una expressió escrita rica i expressiva.

Així mateix, també s'espera que escrigui de manera coherent, estructurant les seves produccions de tal manera que els lectors n'identifiquin fàcilment el tema o la tesi i les idees, informacions o arguments que es volen transmetre i evitant digressions innecessàries.

També s'espera que l'alumnat escrigui de manera cohesionada, emprant senyals no verbals (com ara subratllats, títols, apartats) i encadenant les diverses parts que constitueixen el text amb connectors i organitzadors textuals propis de la llengua catalana que afavoreixin una millor comprensió del text. Endemés, s'espera que empli un lèxic precís i variat, adequat al tema, al tipus de text i a la situació comunicativa.

Finalment, quan l'alumnat escriu també s'espera que sigui acurat en la normativa tant de la gramàtica (morfologia i sintaxi) com de l'ortografia, perquè els textos s'entenguin fàcilment.

C4. Interpretar produccions literàries en llengua catalana des d'un punt de vista personal, cultural, artístic i acadèmic



El desenvolupament de **la competència literària té com a finalitat la formació de la identitat i la participació en la vida social de l'alumnat¹**. Això s'aconsegueix capacitant l'alumnat perquè sigui capaç d'interpretar produccions literàries en llengua catalana des d'un punt de vista personal, cultural, artístic i acadèmic. **Aprendre a interpretar la literatura en llengua catalana i les produccions que en formen part fa possible que l'alumnat compregui millor la cultura i la realitat social andorrana i la d'altres països i regions de parla catalana. Aquest aprenentatge passa per adquirir els recursos necessaris que permetin a l'alumnat comentar i apreciar de forma personal i raonada aquestes produccions, escrites en èpoques diferents i corresponents a gèneres i estils diversos²**.

El desenvolupament de la competència literària al batxillerat pretén que l'alumnat aprengui a interpretar la literatura catalana no només a través de la tradició d'estudi acadèmica i els valors culturals que representa, sinó també **des d'un punt de vista personal i des de la pròpia sensibilitat estètica, connectant-la amb altres textos, vivències o aspectes personals i socioculturals³**.

La interpretació de produccions literàries en català no s'ha d'entendre exclusivament com un procés de recepció lectora, sinó com un procés complex de recepció i producció, de manera que **la lectura condueixi a algun tipus d'acció per part del lector, que doni una dimensió social a la interpretació, amb actes com parlar, escriure o penjar un contingut a la xarxa. La interpretació de la literatura demana un procés d'atribució de sentit en clau personal, i en les múltiples manifestacions de gènere i suport⁴ – paper, digital, audiovisual, col·laboratiu – que caracteritzen la producció literària al segle XXI.**

El desenvolupament de la competència literària implica, per una banda, **apreciar les possibilitats de les produccions literàries com a manifestacions culturals que formen part de la riquesa cultural dels pobles i com a font de coneixement d'èpoques i realitats socials diverses⁵**. També implica apreciar la literatura com a espai vivencial i com a mitjà d'expressió personal i artístic o creatiu, a més de com a estímul per a la construcció de la identitat lletrada i social. En aquest sentit, en acabar el batxillerat s'espera que l'alumnat hagi integrat el contacte amb la literatura a les pràctiques socials i d'oci personals, i que **tingui una biografia literària pròpia. És a dir, que configuri un cànon personal d'obres literàries basat en una consciència raonada dels propis gustos literaris, i que pugui compartir raonadament amb els altres la interpretació d'aquestes obres amb un estil, registre i metallenguatge adequats al context comunicatiu⁶**.

¹ Es relaciona amb les competències de cultura democràtica: 6, "Consciència cívica"; i 18, "Coneixement i comprensió crítica d'un mateix".

² Es relaciona amb les competències de cultura democràtica: 2, "Valorar la diversitat cultural"; i 20, "Coneixement i comprensió crítica del món: política, dret, drets humans, cultura, cultures, religions, història, mitjans de comunicació, economies, medi ambient i sostenibilitat".

³ Es relaciona amb les competències de cultura democràtica: 4, "Obertura a l'alteritat cultural i a altres creences, visions del món i pràctiques"; 13, "Empatia"; i 18, "Coneixement i comprensió crítica d'un mateix".

⁴ Es relaciona amb les competències de cultura democràtica: 6, "Consciència cívica"; i 20, "Coneixement i comprensió crítica del món: política, dret, drets humans, cultura, cultures, religions, història, mitjans de comunicació, economies, medi ambient i sostenibilitat".

⁵ Es relaciona amb la competència de cultura democràtica: 2, "Valorar la diversitat cultural".

⁶ Es relaciona amb les competències de cultura democràtica: 11, "Habilitats analítiques i de pensament crític"; i 18, "Coneixement i comprensió crítica d'un mateix".

Per altra banda, la interpretació de la literatura implica aprendre a comentar produccions literàries escrites en llengua catalana provinents de diferent naturalesa (orals, escrites, multimodals), de gèneres literaris diversos i d'èpoques i estils diferents. Comentar una obra implica atribuir un sentit personal a les produccions literàries i saber-ne reconèixer el valor sociocultural i artístic. Aquest sentit personal s'enriqueix, es configura i es consolida quan es comparteix amb els altres, perquè el text literari –per definició ambigu, polièdric, polisèmic– permet diverses lectures, ja sigui amb diferent grau d'aprofundiment o perquè es llegeix des de perspectives diferents¹. La participació de l'alumnat en contextos d'intercanvi literari per compartir la interpretació del text permet desenvolupar certes habilitats sociopragmàtiques i lingüístiques –com fer servir un registre i metallenguatge literaris amplis i apropiats al context comunicatiu–, aprendre a comunicar les posicions o les interpretacions lectores amb naturalitat i fluïdesa, emprant una àmplia varietat de recursos discursius, sabent-les defensar, matisar i reparar, i desenvolupar una actitud d'escolta activa que sigui constructiva amb les interpretacions i aportacions dels altres i que a més mostri una predisposició a l'enriquiment mutu². La interacció amb els altres forma part de la riquesa i complexitat de les produccions literàries, a banda que creen realitats en el món de la ficció. A diferència d'altres tipus de text –expositiu, argumentatiu, periodístic, descriptiu, científic, etc.– el referent del text literari no existeix, és a dir, són textos autoreferencials. Per tant, les produccions literàries mai no poden ser comprovades o desmentides, no poden ser reals o falses, són versemblants. Això explica que acceptin múltiples interpretacions. I per això una part essencial del que fem amb les produccions literàries és parlar-ne, mediar entre lectors i interpretacions, discutir, rebatre, i entendre les interpretacions dels altres³.

¹ Es relaciona amb les competències de cultura democràtica: 2, “Valorar la diversitat cultural”; 9, “Tolerància envers l'ambigüitat”; i 18, “Coneixement i comprensió crítica d'un mateix”.

² Es relaciona amb les competències de cultura democràtica: 5, “Respecte”; 12, “Habilitats d'escolta i observació”; 13, “Empatia”; 14, “Flexibilitat i adaptabilitat”; i 16, “Habilitats de cooperació”.

³ Es relaciona amb les competències de cultura democràtica: 4, “Obertura a l'alteritat cultural i a altres creences, visions del món i pràctiques”; 9, “Tolerància envers l'ambigüitat”; 11, “Habilitats analítiques i de pensament crític”; i 12, “Habilitats d'escolta i observació”.

Orientacions didàctiques de la C4

Interpretar produccions literàries no s'ha de limitar a l'estudi de la literatura, sinó que s'ha d'entendre com una experiència intel·lectual en la qual el lector necessita entrar en contacte amb l'obra -llegir-la, si és una novel·la; veure-la, si és una obra teatral; escoltar-la, si és una poesia recitada o una cançó, etc.-, reflexionar, relacionar, qüestionar, investigar, comentar, produir continguts per donar sentit personal, cultural i artístic a la producció¹. En aquest sentit, és important partir de dues premisses interrelacionades, que tenen implicacions pedagògiques. La primera es refereix a la concepció del text literari com un text polisèmic i autoreferencial que, per tant, accepta diverses interpretacions², i la segona preveu la idea que la interacció amb els altres forma part de la riquesa i complexitat dels textos literaris.

Partint d'aquestes premisses, la programació didàctica ha d'inscriure's en un plantejament temàtic on els grans temes, motius o mites literaris se situen al centre del procés d'ensenyament i aprenentatge. Aquest plantejament s'allunya de la visió historicista tradicional de la didàctica de la literatura, centrada en l'estudi dels moviments literaris i els autors més representatius, tot seguint un eix cronològic i amb moltes referències socials i culturals.

En l'enfocament temàtic, el docent tria un tema clau en la tradició literària occidental -per exemple, l'heroi, l'amistat o l'amor i la mort- i el desenvolupa a través d'una proposta de fragments i obres d'autors, de gèneres i formats diversos -en paper, digital, audiovisual, etc. En la tria del tema és interessant promoure connexions amb el món de l'alumnat. En la tria de les produccions intervenen diversos elements, com la varietat de gèneres literaris, l'equilibri entre fragments i obres, la qualitat literària de la producció, les preferències generals de l'alumnat i la voluntat que el conjunt de produccions reflecteixin un imaginari. És interessant deixar alguna proposta oberta perquè sigui el mateix alumnat qui seleccioni alguna producció literària.

L'anàlisi individual de les produccions és tan important com l'anàlisi contrastada, global, que també es fa del conjunt de produccions amb què l'alumnat entra en contacte. Les activitats i els intercanvis orals a l'aula busquen activament establir vincles entre obres, personatges, històries i idees, i reconeixen la intertextualitat com un element que forma part de la complexitat del text literari. Cal recordar el caràcter artístic de la literatura i pensar en formes de col·laboració amb les assignatures artístiques.

La literatura no s'ha d'entendre exclusivament com un objecte d'estudi, sinó més aviat com un producte cultural i artístic que genera altres textos orals, escrits o multimodals que la prolonguen, hi juguen o la interpreten. És bo donar suport a la interpretació de les produccions literàries amb altres textos que contribueixin a construir un raonament, com ara articles de premsa, reportatges, recitals o pel·lícules i textos de la crítica literària. Cal recordar que, al marge de l'instrument interpretatiu del comentari de text, la interpretació també es pot construir transformant el text, parlant-ne o creant un producte interpretatiu artístic. Per transformar el text es pot, per exemple, canviar el punt de vista o el gènere, escriure una fanficció o fer-ne un podcast, és a dir, enregistrar-ne una lectura oral dramatitzada acompanyada amb sons. Per parlar-ne es poden crear contextos socials concrets, escrits o orals com, per exemple, un cercle de lectura, una tertúlia literària, un programa de ràdio literari, una revista literària, un blog literari d'aula o un fòrum d'un llibre³. La creació d'un producte interpretatiu inclou moltes possibilitats més enllà del comentari de text, com fer una crítica literària periodística, un bibliotràiler, un vídeo a l'estil del fenomen dels bibliotubers, o una creació artística⁴. Aquests productes poden anar acompanyats de textos justificatius. Si bé el comentari de text se centra en la construcció d'un trencaclosques per desxifrar el significat que l'autor hi va dipositar, les altres propostes poden emfatitzar l'experiència del lector literari tant en la recepció i la

¹ Es relaciona amb la competència de cultura democràtica: 11, "Habilitats analítiques i de pensament crític".

² Es relaciona amb la competència de cultura democràtica: 9, "Tolerància envers l'ambigüitat".

³ Es relaciona amb les competències de cultura democràtica: 6, "Consciència cívica"; i 15, "Habilitats lingüística, comunicativa i plurilingües".

⁴ Es relaciona amb la competència de cultura democràtica: 15, "Habilitats lingüística, comunicativa i plurilingües".

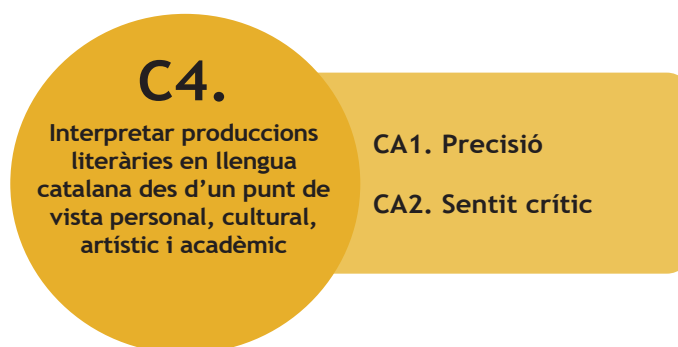
producció com en la informació-reflexió sobre el llenguatge literari. L'objectiu és enfortir la capacitat i l'autonomia interpretativa de l'alumnat i buscar un cert equilibri entre la interpretació especialitzada i la interpretació personal¹.

La interacció oral al voltant d'un text és, també, un element fonamental en la interpretació. La interacció amb els altres promou la verbalització d'idees o percepcions estètiques, el raonament interpretatiu i el contacte amb altres punts de vista, que reforcen i enriqueixen la pròpia interpretació².

Cal tenir present que el contacte amb la literatura és possible gràcies a la feina de sectors com l'editorial o el de la programació teatral, però que alhora des d'aquests àmbits els destinataris es veuen com a objectius d'estratègies comercials de publicitat que tenen com a finalitat vendre exemplars o butaques al teatre. Per reflexionar críticament sobre aquests aspectes més materials del món literari es pot analitzar el rol d'indústries com l'editorial o la teatral, així com les estratègies de construcció del prestigi d'autors i textos a través de premis, fires, traduccions, llibreries, llibres electrònics, etc.³ També es poden generar debats sobre fenòmens com els bibliotubers, que són joves amb molts seguidors a les xarxes que col·laboren amb les editorials per fer visibles determinats productes literaris per a adolescents i joves.

És rellevant aprofitar les possibilitats que ofereixen les xarxes per publicar i compartir material. Permeten crear espais de publicació en obert, individuals i col·lectius, com blogs, wikis, llocs web o canals de Youtube. Publicar continguts a les xarxes ofereix la possibilitat de tenir una audiència real i activa que pot generar un retorn sobre el material penjat per l'alumnat, més enllà del retorn del professorat o dels companys. En aquest sentit, les xarxes permeten transformar l'esperit de les activitats a l'aula en aportacions al món de la crítica literària no professional. Les xarxes també donen accés a interpretacions d'altres lectors, encara que no siguin especialitzats, que enriqueixen la pròpia mirada al text. Aprofitant les possibilitats de la xarxa es contribueix a crear una aula connectada amb el món, i a participar, des de la comunitat de l'aula, en la vida cultural literària del món contemporani⁴.

Criteris d'avaluació de la C4



1 Es relaciona amb les competències de cultura democràtica: 10, "Habilitats d'aprenentatge autònom"; i 11, "Habilitats analítiques i de pensament crític".

2 Es relaciona amb les competències de cultura democràtica: 4, "Obertura a l'alteritat cultural i a altres creences, visions del món i pràctiques"; 12, "Habilitats d'escolta i observació"; 13, "Empatia"; i 15, "Habilitats lingüística, comunicativa i plurilingües".

3 Es relaciona amb les competències de cultura democràtica: 11, "Habilitats analítiques i de pensament crític"; i 20, "Coneixement i comprensió crítica del món: política, dret, drets humans, cultura, cultures, religions, història, mitjans de comunicació, economies, medi ambient i sostenibilitat".

4 Es relaciona amb les competències de cultura democràtica: 2, "Valorar la diversitat cultural"; 9, "Tolerància envers l'ambigüitat"; 13, "Empatia"; i 20, "Coneixement i comprensió crítica del món: política, dret, drets humans, cultura, cultures, religions, història, mitjans de comunicació, economies, medi ambient i sostenibilitat".

PRECISIÓ

La precisió és la qualitat d'ajustar l'explicació o l'anàlisi d'un tema per obtenir-ne un coneixement més rigorós. En aquest sentit, l'alumnat interpreta amb precisió una producció literària quan demostra que sap situar-la en el context socioliterari des del qual es va concebre (època en què va ser escrita, intencionalitat de l'autor, com s'ha rebut, etc.); quan demostra que sap identificar-ne les característiques formals més rellevants (gènere, format, multimodalitat, etc.), i quan demostra que sap assenyalar-ne els elements més genuïns des del punt de vista narratiu o artístic, a més de comentar amb rigor les seves observacions sobre el text.

Quan es tracti d'interpretar una producció literària enfocada a l'anàlisi d'un tema que impliqui un conjunt de produccions, la precisió es concretarà en el rigor en l'anàlisi transversal. L'adaptació del criteri de precisió en l'àmbit educatiu dependrà de les produccions literàries o fragments que l'alumnat haurà d'interpretar.

Finalment, en el cas d'activitats que avaluïn la precisió de la interpretació des de la pròpia producció (reescriptura de fragments, transformació del punt de vista, gènere o format, etc.), la precisió es concreta en el tractament rigorós dels elements que se sotmeten a transformació.

SENTIT CRÍTIC

El sentit crític és la qualitat d'expressar raonadament una opinió. Quan aquesta qualitat s'aplica a la interpretació d'una producció literària o un conjunt de productes literaris, el sentit crític de la interpretació es refereix a una valoració raonada sobre la producció, jutjant-ne el valor, les qualitats i els defectes des d'un punt de vista temàtic, estètic, textual i contextual.

També implica la connexió del text literari amb altres produccions o textos narratius del passat i del present, identificant elements d'intertextualitat. La reflexió crítica també inclou la consciència reflexiva sobre els efectes que els textos generen tant en el lector com en els altres lectors, el que en el context d'una lectura literària es tradueix en una explicació raonada sobre la pròpia opinió des d'un punt de vista personal, manifestant els elements que expliquen el propi gaudi o, per contra, el desinterès, així com les aportacions personals que la producció literària li ha fet.

Expectatives de final de cicle de la C4

En acabar el batxillerat, s'espera que l'alumnat interpreti produccions literàries en català -tant versions originals com traduïdes- amb precisió, i les situï de forma escaient en el context socioliterari, cultural i geogràfic des d'on s'han concebut o al qual fan referència.

Així mateix, s'espera que l'alumnat interpreti produccions literàries amb sentit crític, justificant, per un costat, l'aportació que aquests textos han fet als pobles en paràmetres de riquesa cultural, social i creativa. Per un altre costat, valorant críticament l'aportació que aquests textos li han fet com a persona. I, finalment, analitzant com els autors construeixen la intencionalitat estètica del missatge considerant la funció expressiva del text. Així mateix, també s'espera que el sentit crític de la seva interpretació consideri les relacions intertextuals amb altres textos; que justifiqui les pròpies interpretacions amb citacions textuals concretes, exemples i arguments propis de la crítica literària, i que utilitzi un metallenguatge literari adequat.

Recursos d'aprenentatge

La selecció i l'organització dels recursos d'aprenentatge del Programa de llengua i literatura catalanes donen resposta, per un costat, a una concepció competencial de l'ensenyament i l'aprenentatge de les llengües i les literatures, basada en les teories socioculturals i en els enfocaments comunicatiu i plural de les llengües i de les cultures, així com en el plantejament de la formació del lector literari. Per un altre costat, als tres eixos -oral, escrit i literari- que vertebraven l'assignatura i a la selecció de les seves competències específiques. I, finalment, tenen en compte el caràcter multimodal dels textos que l'alumnat ha d'aprendre a produir i comprendre i la necessitat de facilitar l'adquisició d'estratègies per a l'ús formal de la llengua, dos dels elements que caracteritzen el procés d'aprendre llengües i literatura en el batxillerat.

Aquestes circumstàncies condicionen el fet que l'organització dels recursos es realitzi considerant les capacitats lingüístiques i l'ús del llenguatge -blocs primer, segon i tercer-, així com la literatura com a ús específic de la llengua -bloc quart.

El bloc primer, intitulat *Comunicació oral formal en llengua catalana*, selecciona tots aquells recursos d'aprenentatge propis d'un ús oral, acadèmic i precís de la llengua. El bloc segon, intitulat *La lectura de textos multimodals formals en llengua catalana*, selecciona tots aquells recursos d'aprenentatge propis de la comprensió del llenguatge acadèmic escrit, el qual és precís i està configurat per diversos sistemes semiòtics -lingüístic, visual, sonor, espacial. El bloc tercer, intitulat *L'escriptura de textos multimodals formals en llengua catalana*, selecciona tots aquells recursos d'aprenentatge propis de la producció escrita acadèmica, precisa i que inclou diversos sistemes semiòtics -lingüístic, visual, sonor, espacial. El bloc quart, intitulat *Literatura en llengua catalana*, selecciona els recursos necessaris per interpretar acadèmicament i d'una manera personal la literatura produïda en llengua catalana des d'un punt de vista temàtic, estètic, textual i contextual.

Bloc 1. La comunicació oral formal en llengua catalana

El punt clau per a la mobilització dels recursos de la competència oral al batxillerat és l'accés a documents multimodals autèntics i vinculats principalment als gèneres narratius, argumentatius i expositius. Cal vetllar perquè els continguts tractats en aquests documents estiguin igualment orientats a dotar els estudiants de batxillerat de les eines necessàries per a l'accés als recursos d'altres assignatures de caràcter lingüístic, literari, cultural, científic i artístic previstes en el pla d'estudis d'aquesta etapa.

L'ús de documents autèntics extrets de ràdios, televisions o Internet de diversos territoris permet a l'alumnat apropiar-se de les particularitats de la cultura i familiaritzar-se amb un nombre considerable de patrons sonors i lingüístics de la llengua. Tot plegat caldrà tractar-ho adequadament per tal de desenvolupar actituds positives envers la diversitat lingüística i el pluralisme cultural del món actual.

Per altra banda, cal que les activitats didàctiques de la llengua oral prevegin no solament diferents funcions del llenguatge i diversitat de temes culturals, acadèmics o quotidians, sinó també diversitat de formes monològals i d'interacció. Així mateix, convé que les activitats didàctiques convidin l'alumnat a reflexionar sobre la llengua i a identificar àmbits de millora dels usos orals. En aquest sentit, també caldrà tenir en compte que el treball cooperatiu en totes les activitats orals és una bona eina que permet a l'alumnat regular, revisar i corregir les seves produccions.

FETS I CONCEPTES

1. El text multimodal oral i els diversos sistemes semiòtics que l'integren com un tot: el lingüístic, el visual, el sonor, el gestual i l'espacial.
2. Els usos orals formals de la llengua catalana, els gèneres textuais que s'hi vinculen -especialment els de tipus narratiu no retòric, argumentatiu i expositiu- i les seves característiques formals.
3. La diversitat lingüística i cultural dels països de parla catalana i la comunicació oral: els registres i les varietats geogràfiques de la llengua catalana.
4. El llenguatge no verbal com a recurs fonamental de la comunicació oral.
5. Els recursos retòrics de la llengua catalana aplicats als discursos orals formals no retòrics en català.
6. Els principis pragmàtics de la conversa i les estratègies de regulació de les interaccions orals.
7. Els recursos plurilingües i interculturals per a la comprensió i la construcció de discursos orals en català.

PROCEDIMENTS

1. Planificació de les pròpies intervencions orals en català:
 - a. Determinació de la intenció i de la funció comunicativa de la intervenció.
 - b. Selecció de la informació pertinent i necessària per a la intenció comunicativa a partir de la consulta de diverses fonts d'informació, que poden ser en diferents llengües d'escolarització o en altres llengües de les seves famílies lingüístiques.
 - c. En el cas d'una intervenció monològica:
 - i. Consideració del tipus de receptor a qui anirà adreçat el discurs i del mitjà que s'usarà, per preveure estratègies d'adaptació del llenguatge.
 - ii. Elaboració d'esquemes, resums i notes o guions que continguin:
 - L'organització coherent del conjunt d'idees principals i secundàries.
 - La selecció d'un lèxic específic adequat segons el propòsit, la situació, el públic i el canal de comunicació.
 - El repertori de recursos de cohesió textual que es faran servir.
 - Una previsió dels recursos no verbals que s'empraran per construir el missatge.
 - L'anticipació de possibles preguntes i dubtes que sorgiran.

PROCEDIMENTS

- iii. Previsió de possibles suports audiovisuals o TIC que s'usaran per guiar i reforçar la intervenció.
 - d. En el cas d'una intervenció en interacció:
 - i. Anticipació i anotació de les idees principals que es pretenen tractar.
- 2. Interpretació i valoració de discursos orals i audiovisuals en català, fonamentalment de tipus argumentatiu i expositiu, procedents de l'àmbit acadèmic i dels mitjans de comunicació:**
- a. Identificació de la intenció i de la funció comunicativa del discurs, del tema, dels elements (idees, arguments, personatges, fets, etc.) principals i secundaris.
 - b. Fer inferències de significat a partir de les informacions proveïdes pel parlant o per l'interlocutor.
 - c. Emissió de judicis personals a partir de l'adequada comprensió del discurs i de les pròpies opinions i raonaments.
 - d. Interpretació dels recursos verbals i no verbals, així com dels digitals, emprats per l'emissor per fer-se entendre i valoració de la seva eficàcia.
 - e. Ús d'estratègies desenvolupades en altres llengües per comprendre millor i amb més profunditat els discursos orals.
- 3. Producció de discursos monològals en català, fonamentalment de tipus argumentatiu i expositiu, propis de l'àmbit acadèmic i dels mitjans de comunicació:**
- a. Ús d'esquemes, resums i notes o guions que orientin el discurs oral.
 - b. Caracterització de discursos orals i audiovisuals d'acord amb els elements que configuren la situació de comunicació.
 - c. Aplicació intencional i controlada dels recursos lingüístics, textuais i expressius verbals i no verbals en català propis de cada gènere textual, per facilitar la comprensió de l'audiència i mantenir la seva atenció.
 - d. Adequació a l'audiència en termes de registre.
 - e. Ús eficaç i adequat de mitjans audiovisuals i de les TIC com a suport a les intervencions orals.
- 4. Participació activa i crítica en converses i debats en català propis de l'àmbit acadèmic i dels mitjans de comunicació:**
- a. Exposició d'un punt de vista personal argumentat.
 - b. Adequació als interlocutors en termes de registre i de to.
 - c. Comparació de punts de vista diferents i ampliació o revisió del propi.
 - d. Refutació o acceptació raonades d'argumentacions que són diferents de les pròpies.
 - e. Identificació de problemes de comunicació i ús d'estratègies de mediació per resoldre'ls:
 - i. Adaptació del lèxic, la sintaxi i el llenguatge no verbal per pal·liar les possibles dificultats de comprensió de l'interlocutor.
 - ii. Ús d'estratègies de reformulació per aconseguir la correcta transmissió del missatge i gestionar la interacció de manera eficaç, tot tenint en compte la llengua i la cultura dels interlocutors.
 - f. Respecte pels principis de la conversa.
 - g. Ús d'estratègies de regulació de les interaccions orals, amb especial atenció als torns de paraula, als recursos paraverbals, a la fluïdesa, a la correcció, a l'adequació, al context i a la funcionalitat de la comunicació.
- 5. Revisió i correcció del text oral en català:**
- a. Ús d'estratègies d'autoavaluació, de coavaluació i d'autocorrecció per a la millora de les pròpies intervencions orals en català.
- 6. Aplicació dels recursos lingüístics formals adquirits en qualsevol llengua per afavorir la comprensió i la construcció de discursos orals en català:**
- a. Selecció de les convencions culturals lligades a la producció de textos en català.
 - b. Ús d'altres llengües per incloure matisos i valors comunicatius al text que es perdrien si s'emprés exclusivament el català.
 - c. Resolució de reptes comunicatius recolzant-se en les altres llengües que es coneixen.

ACTITUDS I VALORS

1. Refús de les expressions que portin implícits prejudicis de tota mena o que impliquin qualsevol tipus de discriminació per raó de sexe, ètnia, religió, llengua o cultura.
2. Receptivitat, interès i respecte per les opinions i els punts de vista dels altres.
3. Expressió de les crítiques als altres amb respecte i actitud constructiva.
4. Respecte per la diversitat de formes d'expressió, especialment les de parlants que no tinguin el català com a llengua primera, les de parlants que usin altres varietats lingüístiques del català diferents de la pròpia o que pertanyin a cultures altres que la catalana, i específicament per les persones principiants en l'ús de la llengua catalana.
5. Respecte pels torns de paraula i per la durada del propi torn o temps d'intervenció.
6. Interès per expressar-se oralment amb una pronúncia i una entonació adequades.
7. Voluntat d'afrontar sense prejudicis les dificultats que es poden generar en interaccions plurilingües i pluriculturals.

Orientacions didàctiques del bloc 1

L'adquisició i la mobilització dels recursos d'aprenentatge d'aquest bloc permeten resoldre situacions comunicatives complexes en un context sociocultural real formal. En aquest sentit, els recursos d'aquest bloc han d'afavorir que l'alumnat pugui expressar-se oralment i interpretar textos orals i audiovisuals tenint en compte aspectes paraverbals com ara l'entonació, el ritme, el volum i la gestualitat. També ha de ser capaç de produir i interpretar un discurs multimodal quan aquest discurs es recolza en algun tipus de document digital.

L'aspecte clau que ha d'orientar la mobilització dels recursos de la competència oral al batxillerat és el tractament profund i sistemàtic de l'ús formal de la llengua oral, superant el prejudici del desenvolupament innat, natural i espontani de la parla: l'oralitat es pot aprendre i ensenyar a través de recursos específics, és a dir, mitjançant documents orals autèntics i espais d'anàlisi reflexiva que permetin observar els procediments retòrics i discursius implicats.

Cal tractar el registre oral formal des dels vessants de la producció i la recepció. Alguns dels eixos a tenir en compte són: el tipus de text (narratiu, expositiu, argumentatiu, etc.), el tipus d'interacció, si és unidireccional/monologada (per exemple, una presentació acadèmica, etc.) o dialògica amb públic o sense (per exemple, un debat televisiu, una tertúlia literària o sobre l'actualitat, una entrevista o una tertúlia de ràdio), o el tipus de recepció, si és en temps real o un discurs enregistrat (per exemple, un vídeo a la xarxa). La selecció també ha de tenir en compte diferents graus de planificació (per exemple, el teatre o la declamació poètica versus discurs polític) i representar-hi les produccions multimodals (per exemple, una presentació assistida per ordinador amb veu) i virtuals o en línia.

Cal insistir en la planificació de cada producció oral, de manera que el discurs derivi d'una anàlisi prèvia que tinguin en compte els seus trets contextuals (situació comunicativa, objectiu de la comunicació, representació de l'oient, mitjà de la comunicació, etc.), textuals (gènere i estructura del discurs, convencions discursives, etc.) i lingüístics (especificitats lèxiques, sintàctiques i cohesives). L'anàlisi prèvia és fonamental per triar l'estratègia comunicativa que s'emprarà. La planificació de les comunicacions orals mediatades digitalment, siguin o no en temps real, és tan important com la de la comunicació no mediada.

D'altra banda, la recepció de l'oralitat formal es pot tractar a través de l'anàlisi guiada de produccions orals d'altri o pròpies. L'anàlisi guiada es pot regular a través de guies o graelles d'observació o d'avaluació que es poden construir amb el grup classe a través d'un exercici d'inferència dels elements clau. La gravació de produccions pròpies amb l'objectiu d'analitzar-les constructivament és, també, fonamental per al desenvolupament de la competència oral, i per establir relacions de retroalimentació entre la producció i la recepció. En l'anàlisi dels discursos orals és important la coherència entre la planificació i la



realització i el control sobre la pròpia exposició. Cal aprofitar activament els beneficis de l'anàlisi cooperativa i de la coavaluació per reflexionar sobre la pròpia pràctica. També és important coordinar l'ensenyament de l'oralitat amb el de les altres competències, especialment el de la competència d'escriure. Això es pot fer interrelacionant les activitats orals i escrites o explorant el grau d'interdependència en determinats gèneres discursius híbrids (per exemple, la conferència o el telenotícies).

Entre les estratègies per mobilitzar aquest bloc de recursos cal destacar les següents: planificar situacions que requereixin l'ús de l'expressió oral, com ara debats, exposicions, narracions –incloses les digitals del tipus narració d'històries (storytelling)–; promoure l'elaboració de vídeos monologals per a la xarxa; potenciar activitats com el teatre, la recitació de poesies, la lectura expressiva, etc.; interpretar instruccions orals; proposar tasques que impliquin resumir i sintetitzar oralment; realitzar projectes de classe que suposin la interacció amb professionals externs; aprofitar situacions i fets reals per abordar-ne a classe l'anàlisi i discussió; i informar l'alumnat dels seus errors i ensenyar-li a corregir-los, potenciant sistemàticament activitats de reflexió metalingüística.

Bloc 2. La lectura de textos multimodals formals en llengua catalana

Els recursos d'aquest bloc s'han seleccionat per potenciar la comprensió i l'ús de textos escrits i multimodals de tota mena, relacionats amb la funcionalitat de la lectura. Atès que la lectura és una activitat social, que suposa la interacció de qui llegeix amb el text escrit i amb altres lectors i lectores, es dona molta importància als recursos relacionats amb els processos de reflexió que afavoreixen la construcció de coneixements, de sentiments i d'emocions, i de totes les potencialitats personals que ajuden l'alumnat a esdevenir ciutadans i ciutadanes actius i crítics. Aquests recursos són conceptuals, processuals o actitudinals, amb el benentès que s'han d'adquirir de manera integrada en tasques i projectes globals que donin sentit i funcionalitat a la lectura.

Un dels nuclis essencials dels recursos d'aquest bloc es troba en els processos de recollida, contrast i interpretació de la informació, i de la seva valoració crítica, cosa que serà facilitada amb l'anàlisi de la forma i del contingut dels textos. Tot plegat suposa que s'han de fer diferents tipus de lectura en funció de l'objectiu que es persegueix.

FETS I CONCEPTES

1. El text multimodal escrit i els diferents sistemes semiòtics que l'integren com un tot: el lingüístic, el visual, l'acústic i l'espacial.
2. La diversitat lingüística i cultural i la llengua escrita en català.
3. Les característiques (textuals, sintàctiques, morfològiques, etc.) dels textos multimodals formals escrits en llengua catalana, especialment els acadèmics i els procedents dels mitjans de comunicació, inclosos els textos publicitaris, d'opinió i de divulgació científica.
4. Els diferents tipus de lectura, les seves característiques i les seves aplicacions en l'aprenentatge: la lectura literal, la lectura inferencial, la lectura crítica intertextual, la lectura explorativa, la lectura integral, la lectura selectiva, etc.
5. Els organitzadors textuals dels textos digitals (hipertextos) per a la navegació: l'estructura global de les pàgines, els símbols i els enllaços. Les variacions segons els diferents hipertextos.
6. La indústria d'elaboració dels continguts, els diferents sectors dels mitjans de comunicació que hi participen (escriptors, editors, lectors, grups de pressió, influenciadors, etc.) i la seva influència en el contingut i en la forma de transmetre la informació.

PROCEDIMENTS

1. Regulació del procés de lectura de textos escrits multimodals no literaris en català:
 - a. Reconeixement de l'objectiu o del propòsit de lectura.
 - b. Selecció i aplicació del tipus de lectura que correspongui segons els objectius o propòsits de lectura, l'estructura del text, el suport i els àmbits d'ús.
 - c. Control i reparació de la comprensió lectora: adonar-se de possibles errors de lectura i trobar maneres de solucionar el problema (ús de diccionaris, contrast d'interpretacions amb els companys, etc.).
2. Utilització d'estratègies per a la recollida (accés i recuperació) d'informació de textos escrits multimodals no literaris en català:
 - a. Selecció de fonts i d'informacions pertinents segons la situació comunicativa i els objectius de la lectura.
 - b. Representació mental de l'estructura dels textos digitals (hipertextos), sabent navegar i orientar-se tot interpretant els organitzadors globals no seqüencials de les pàgines i els enllaços per comprendre els hipertextos i trobar la informació pertinent.

- c. Elaboració de fitxes de lectura que recullin un resum del text, les idees essencials i les cites literals de les fonts consultades, siguin impreses o digitals, així com de la referència bibliogràfica.

3. Anàlisi formal de textos escrits multimodals no literaris en català:

- a. Identificació dels sistemes semiòtics que integren un text multimodal.
- b. Identificació dels recursos textuais i lingüístics emprats per l'autor.
- c. Reflexió sobre la funció que aconsegueixen els diferents recursos emprats per l'autor del text multimodal o del text digital.

4. Interpretació del significat i del sentit de textos escrits multimodals no literaris en català, especialment de tipus argumentatiu i expositiu, els propis de les diferents disciplines, els procedents dels mitjans de comunicació, inclosos els textos publicitaris, els d'opinió i els de divulgació científica:

- a. Identificació del tema, les idees, la tesi, les informacions, les explicacions, els arguments principals i secundaris, etc. i de la relació que s'estableix entre tots aquests elements a partir dels connectors intratextuals i altres elements de cohesió textual propis del català.
- b. Comprensió general d'un text i desenvolupament d'una interpretació adequada a l'objectiu de la lectura.
- c. Identificació de l'estructura emprada per vehicular el desenvolupament dels textos expositius o argumentatius.
- d. Reconeixement del punt de vista de l'autor d'un text o dels diferents punts de vista que apareixen en un hipertext.
- e. Identificació de correspondències i divergències entre informacions procedents de diferents fonts sobre una mateixa temàtica o en el procés de navegació en pàgines d'hipertextos.
- f. Fer inferències a partir de les informacions del text i dels propis coneixements sobre un tema determinat.
- g. Interpretació del significat que articulen els elements no lingüístics (icònics, ortotipogràfics, etc.) en un text multimodal.
- h. Ús de recursos plurilingües, interculturals o físics de consulta per resoldre dubtes de comprensió.

5. Valoració crítica dels textos escrits multimodals no literaris en català que es llegeixen:

- a. Identificació de les correspondències i divergències entre les explicacions, l'opinió i els arguments expressats per l'autor, i els propis o els expressats pels altres lectors.
- b. Valoració de l'efecte que produeix en el lector la combinació emprada per l'autor de diferents sistemes semiòtics i de diferents recursos textuais i lingüístics.

6. Aplicació dels recursos lingüístics formals adquirits en qualsevol llengua per afavorir la comprensió lectora de discursos escrits en català:

- a. Comprensió de matisos i valors -sovint culturals- de textos traduïts al català originàriament escrits en una altra llengua.
- b. Resolució de problemes de comprensió lectora recolzant-se en altres llengües conegudes.

ACTITUDS I VALORS

1. Actitud crítica i reflexiva quan s'exposa a missatges orientats a la persuasió, especialment els que provenen dels mitjans de comunicació social o d'Internet.
2. Actitud crítica i de refús envers les tesis i els raonaments dels discursos escrits multimodals que porten implícit algun tipus de prejudici o que impliquen qualsevol tipus de discriminació per raó de sexe, ètnia, religió, llengua o cultura.
3. Receptivitat, interès, respecte i actitud crítica envers les opinions i els punts de vista dels altres i, alhora, enriquiment de les interpretacions i reflexions a partir de la lectura cooperativa de textos multimodals.
4. Actitud d'acceptació i d'apreciació dels textos escrits multimodals en format digital o imprès que estan ben presents, i crítica pels que presenten deficiències.
5. Valoració de la importància social de les normes gramaticals, ortogràfiques i ortotipogràfiques, quant a les seves repercussions en la comprensió de textos.

Orientacions didàctiques del bloc 2

L'adquisició dels recursos per al desenvolupament de la competència lectora al batxillerat té com a objectiu principal la consolidació de l'esperit crític i l'enriquiment personal de l'alumnat. Aquesta adquisició està íntimament relacionada amb els processos socials interactius que es potencien en l'ús de la llengua oral i amb l'escriptura, atès que els processos de recepció i expressió es retroalimenten i complementen. Per aquest motiu, la lectura d'assajos, de notícies, d'articles d'opinió, de reportatges, de documentals i d'altres textos multimodals -com ara els anuncis i les campanyes publicitàries-, és, d'una banda, un recurs excel·lent perquè l'alumnat s'informi sobre temes d'interès general i sobre esdeveniments històrics o contemporanis. D'altra banda, també és una eina que els permetrà desenvolupar l'esperit crític, especialment si exposen ideologies totalment contraposades i les lectures es fan col·laborativament.

La lectura de diferents tipus de textos al voltant d'una temàtica específica i amb una funcionalitat determinada és una font de coneixements nous en la resolució de les situacions problema que plantegen els projectes i les tasques. Aquesta activitat permet a l'alumnat accedir a un ampli ventall de models de gèneres discursius, i d'estructures i formes lingüístiques que, un cop analitzades i assimilades, esdevindran actives i enriquiran les seves pròpies produccions orals i escrites, atès que la lectura pot ser considerada un pas necessari en el procés d'escriptura i de la parla. La lectura col·laborativa facilita el desenvolupament de les habilitats de reflexió metalingüística, de regulació metacognitiva i d'avaluació dels processos de lectura.

La lectura de textos multimodals, especialment si són hipertextuals, requereix, a més, el desenvolupament d'habilitats digitals que la major part de l'alumnat ja ha desenvolupat en nivells educatius previs, però que caldrà que es consolidin perquè la comprensió d'un text multimodal ha de tenir en compte la totalitat dels llenguatges que hi són presents. En el nivell de batxillerat, l'esperit crític ha de guiar l'alumnat en la selecció dels textos que seran objecte de lectura, l'anàlisi que en faci i l'ús que faci de les dades i les informacions que aquests textos continguin. Aquestes accions han de permetre a l'alumnat resoldre tasques que requereixin la posada en pràctica de la seva competència lectora i, per tant, la selecció i l'aplicació de l'estratègia de lectura que correspongui segons els objectius o propòsits de lectura (per exemple, llegir per reflexionar sobre el tema de la tasca plantejada; per exposar i argumentar; per escriure sobre un tema; per revisar el que s'ha escrit i per recordar i memoritzar).

També cal tenir en compte que la lectura en pantalla, cada cop més freqüent i rellevant, exigeix l'adquisició d'uns recursos particulars, diferents dels necessaris per a la lectura dels textos impresos, atès que la informació és molt més abundant i no seqüenciada. Endemés, cal ser conscient de la navegació i d'allò que es tria, i és indispensable aplicar estratègies de lectura crítica, centrada en la interpretació (per exemple, de la ideologia i de les intencions de l'autor-escriptor i del contingut de diàlegs a la xarxa, en què hi pot haver interlocutors de cultures diferents i es poden produir malentesos comunicatius i culturals).

En aquesta etapa, atès que la competència lectora contribueix al desenvolupament de la competència comunicativa plurilingüe i intercultural del perfil de l'alumne, cal afavorir l'adquisició d'estratègies d'interpretació de textos multimodals produïts en diverses llengües i pertanyents a diverses cultures. Per tant, és necessari plantejar situacions que permetin a l'alumnat aprendre a fer transferències entre les llengües d'escolarització i identificar els recursos que són específics de cada llengua. Aquest plantejament didàctic exigeix una coordinació entre les diferents llengües per aconseguir que, sigui quina sigui la tria lingüística que faci l'alumnat, aquest arribi a dominar els recursos necessaris per al desenvolupament coherent de la competència lectora en totes elles.

Bloc 3. L'escriptura de textos multimodals formals en llengua catalana

Si la competència d'escriptura té com a principal funció afavorir que les persones participin en la diversitat de situacions comunicatives que ofereix la societat actual, els recursos d'aprenentatge han estat seleccionats tenint en compte les accions i el procés de producció, interacció i mediació dels textos escrits i multimodals. D'aquesta manera, els recursos d'aprenentatge d'aquest bloc comprenen sabers que fan possible l'autoregulació necessària per a una correcta elaboració de textos escrits, i que estan relacionats amb el tractament i la gestió de la informació, el pensament analític i crític, la reflexió metalingüística sobre els diferents components textuais i discursius, o la reflexió sobre la diversitat lingüística i cultural.

Dintre d'aquest bloc de recursos s'han considerat també els recursos que es refereixen al registre literari, que afavoreixen la consciència i maduració de les estratègies interpretatives i valoratives sobre els textos literaris i el seu ús en les diferents situacions comunicatives de l'escriptura.

L'aprenentatge de l'escriptura en l'enfocament competencial s'ha de centrar en projectes que creïn contextos que convidin a escriure significativament, tant de forma individual com col·lectiva. Atesa la importància que té en la nostra societat la competència digital, s'han considerat alguns recursos clau que s'hi relacionen i, de manera especial, els de l'escriptura col·laborativa i cooperativa. Tot això dona una nova perspectiva social a l'escriptura multimodal, i facilita el domini de l'escriptura no lineal.

FETS I CONCEPTES

1. Les característiques dels textos multimodals escrits en català, especialment les dels procedents dels mitjans de comunicació social, inclosos els textos publicitaris, els textos d'opinió i de divulgació científica i els textos narratius.
2. La cita bibliogràfica i la bibliografia: procediments de citació.
3. La retòrica com a recurs per enriquir la construcció de textos escrits: els recursos fònics -al·literació, onomatopeia, etc.-; els recursos semàntics -epítet, metàfora, símil o comparació, metonímia, símbol, al·legoria, imatge, hipèrbole, antítesi o contrast, oximoron, paradoxa, personificació, joc de paraules, perífrasi, etc.-, i els recursos morfosintàctics -anadiplosi, concatenació, anàfora, geminació, enumeració, hipèrbaton, paral·lelisme, interrogació retòrica, etc.
4. Originalitat, imitació i plagi en la producció de textos.
5. La gramàtica i l'ortografia del català i les eines de correcció gramatical i ortogràfica.
6. El procés d'escriptura: la planificació, la textualització i la correcció.

PROCEDIMENTS

1. Planificació del procés d'escriptura de textos multimodals escrits en català:
 - a. Identificació de la intenció i la funció comunicativa del text que es pretén redactar.
 - b. Selecció del tema i del punt de vista que es pretén adoptar.
 - c. Consideració del receptor a qui anirà adreçat el discurs.
 - d. Esquematització de l'estructura del text atenent a les característiques pròpies del gènere que es produeix i dels tipus de llenguatges que s'hi relacionen (textuals, icònics, gràfics, etc.).
 - e. Elaboració del guió tècnic dels textos en què els elements audiovisuals siguin centrals.
 - f. Selecció de la informació rellevant per a la intenció comunicativa a partir de la consulta de diverses fonts d'informació.
 - g. Recopilació i valoració d'opinions diferents sobre un mateix tema.
 - h. Selecció d'un registre adequat al gènere i al lector.

PROCEDIMENTS

2. Construcció de textos multimodals escrits en català amb especial atenció als argumentatius i expositius propis dels mitjans de comunicació (editorial, crítica, article d'opinió, blog, tuit, assaig, comentari crític, tràiler, biografia, relats breus, etc.), inclosos els publicitaris i els de l'àmbit acadèmic:

- Estructuració del contingut segons un esquema elaborat prèviament.
- Exposició del tema i del punt de vista que s'adopta.
- Seguiment d'una línia argumentativa o narrativa coherent.
- Realització dels enregistraments d'àudio i vídeo necessaris per crear textos multimodals i assemblatge de tots els elements.
- Ús de recursos de coherència i cohesió textuals en català propis del gènere.
- Incorporació de recursos retòrics al text per enriquir-lo i fer-lo més comprensiu.
- Atribució de versemblança al text a partir de la inclusió d'aspectes històrics, sociolingüístics, culturals entre d'altres.
- Ús adequat de procediments de citació i inclusió de la bibliografia i de la webgrafia consultada.
- Ús de les TIC per a la producció i la maquetació dels textos.
- Aplicació de les convencions estètiques pròpies de cada gènere.

3. Revisió i correcció de textos multimodals escrits en català:

- Revisió i correcció de la coherència i cohesió global del text, amb especial atenció als connectors, als aspectes morfosintàctics i lèxics del text, a la puntuació, a la gramàtica i a l'ortografia, als marges, als espaiats, a les sagnies i al tipus i mida de la lletra.
- Revisió i correcció dels aspectes gràfics i d'imatges presents al text.
- Ús d'estratègies d'autoavaluació, coavaluació i autocorrecció per a la millora dels textos escrits.

4. Aplicació dels recursos lingüístics formals adquirits en qualsevol llengua per afavorir la construcció de discursos escrits en català:

- Selecció de les convencions culturals lligades a la producció de textos en català.
- Ús d'altres llengües per incloure matisos i valors comunicatius al text que es perdrien si s'emprés exclusivament el català.
- Resolució de reptes comunicatius recolzant-se en les altres llengües que es coneixen.

ACTITUDS I VALORS

1. Identificació d'usos de la llengua catalana que poden ser considerats com a discriminators i cerca d'alternatives lingüístiques socialment acceptades.

2. Ús ètic de la informació en la producció de textos escrits.

3. Interès per expressar-se amb precisió.

4. Cura per la correcció dels elements textuals, gramaticals i ortogràfics.

5. Autonomia en la planificació, la producció i la correcció de textos escrits.

Orientacions didàctiques del bloc 3

L'aprenentatge de l'escriptura al batxillerat ha de planificar-se de manera que garanteixi que tothom pugui assolir objectius personals, construir coneixements i participar en diverses esferes de la vida acadèmica i social. Per això és important que els projectes d'escriptura es plantegin en situacions de comunicació diverses, per a diversitat de receptors, en diversitat de suports i mitjans digitals o no; que tinguin finalitats i funcions diverses; que promoguin la necessitat d'apropar-se al procés d'escriptura des de mirades diferents; i que impliquin la producció de textos de diversitat de gèneres i formats com a productes finals. En el procés d'aprenentatge de l'escriptura serà clau insistir en els processos de planificació, textualització i revisió que es van retroalimentant i no són seqüències que es produeixen pas a pas i aïlladament. En l'aprenentatge de l'escriptura també cal considerar el treball en grup, atès

que facilita els aprenentatges mitjançant la reflexió sobre els processos, i és una de les eines que, amb l'ús de determinats programes digitals de cooperació, afavoreixen el desenvolupament de destreses necessàries per participar en la societat actual.

Per planificar adequadament l'aprenentatge de l'escriptura caldrà preveure diversitat de contextos. En primer lloc, caldrà dissenyar projectes relacionats amb l'esfera personal de l'alumnat, que poden implicar narrar un fet o una experiència viscuda, elaborar un diari personal de ficció, crear la pròpia biografia o la d'una persona propera, etc. En segon lloc, també és important planificar projectes que els ajudin a desenvolupar la creativitat, per exemple, a partir de la creació de relats breus en format digital. En tercer lloc, a través dels projectes d'escriptura l'alumnat també ha de poder desenvolupar activitats lligades a la vida acadèmica, com ara dissenyar, justificar i descriure un projecte; descriure documents visuals de tot tipus o personatges de llibres i pel·lícules, etc.; elaborar articles per a una wiki o enciclopèdia, o fer el treball final d'un projecte d'una àrea concreta. Finalment, l'escriptura també s'haurà de planificar amb la participació en activitats socials que promoguin el seu esperit crític i compromès (per exemple, elaborar tuits, entrades en un xat o articles/ressenyes en blogs per crear opinió sobre notícies, fets actuals, opinió i crítica d'obres literàries o espectacles; crear eslògans, esquetxos o tràilers per presentar llibres o pel·lícules, i dissenyar campanyes de sensibilització sobre temes punyents i d'actualitat).

A més d'aquests productes finals dels projectes, l'escriptura s'ha de preveure com a eina per al desenvolupament de les altres competències. De fet, en l'ensenyament de llengües és cabdal posar l'accent en la visió global de les diferents competències des de la mirada plurilingüe i intercultural. I així, relacionat amb la competència oral, l'escriptura pot ser tant una bona eina de planificació (com els guions escrits per facilitar les intervencions orals monològals o en interacció) com una eina per a la comprensió (gràcies, entre d'altres, a l'activitat de presa de notes). També, quan els projectes impliquen cercar, recollir, analitzar i transformar informació, l'escriptura afavorirà l'elaboració d'esquemes per a les presentacions orals o per a les exposicions multimodals en format pòster o gloster (pòster digital). En aquesta línia, a l'hora de planificar textos orals multimodals l'escriptura dels guions (literaris o tècnics) és una eina necessària per a una bona realització del producte final.

Quant a la competència lectora, l'ús dels resums, l'elaboració de fitxes o els grups de discussió són activitats que ajuden a millorar la competència lectora. Un bon lector és també aquell que és capaç de transformar el text que ha llegit, ja sigui perquè en construeix un de nou (per exemple, transforma una notícia periodística en un mapa conceptual o crea un nou final per a un relat) o perquè n'altera el canal (per exemple, recita una poesia o dramatitza un diàleg).

Pel que fa a la competència literària, és imprescindible fomentar la creació de textos literaris a l'aula perquè les experiències d'escriptura literària afavoreixen la consciència i maduració de les estratègies interpretatives i valoratives sobre els textos literaris. Seria bo, tant com sigui possible, demanar produccions literàries –encara que no sigui una creació gaire llarga o gaire complexa, que es focalitzin en la pràctica o la “manipulació” d'aspectes relacionats amb els recursos treballats en les activitats d'anàlisi i interpretació dels textos. A més, tal com s'ha dit al paràgraf anterior, en les activitats de transformació de textos literaris, amb el canvi del gènere textual o del punt de vista (quan s'escriu una narració a partir d'un poema o a l'inrevés, quan es passa d'una primera persona a una tercera, o es fa explicar la història des d'un personatge secundari), es treballen les convencions de gènere textual, i en els projectes en què es crea un personatge o història a partir d'altres personatges o textos es treballa la intertextualitat. I així passa amb els *crossover*, la barreja de dos universos narratius com *Alien* vs. *Predator*; els remix que plantegen la barreja i l'alteració d'elements per crear-ne de nous; les fanficcions o narracions creades per aficionats a una determinada obra; els *mashup* o pastitxos, que recombinen elements de diferents procedències, i altres modalitats que han trobat molta inspiració en les eines i contextos digitals.

Finalment, i amb aquesta visió global de les competències, la possibilitat de comentar en grup les produccions literàries, tant les pròpies com les dels companys, està alhora relacionada amb l'exercici d'autoavaluació. Aquests intercanvis són una oportunitat brillant per animar els alumnes i les alumnes a autoavaluar les seves produccions emprant el metallenguatge lingüístic i literari adequat.

Bloc 4. Literatura en llengua catalana

La selecció dels recursos d'aquest bloc respon a l'objectiu d'assegurar la consolidació d'un lector compromès amb la literatura, que llegeixi autònomament, amb interès i criteri, i que sàpiga parlar sobre els textos literaris amb altres lectors adaptant-se al context de l'intercanvi, a més de saber exposar la seva interpretació per escrit. Tenint en compte que els estudis sobre hàbits lectors han mostrat que els joves més lectors són aquells que parlen del que llegeixen, és fonamental que l'anàlisi i interpretació de textos literaris es plantegi emmarcada en contextos de producció oral i escrita i no només de recepció. A més, és important fomentar, a més de la lectura interpretativa, la lectura que porta a l'apropiació de la literatura -aquella que connecta la narració amb l'experiència pròpia- a través d'activitats obertes o de reflexió social o psicològica sobre els textos i no només plantejar activitats analítiques o interpretatives.

L'aprenentatge de la interpretació literària en l'enfocament competencial requereix molta centralitat dels projectes, que en aquesta assignatura es concreta en l'enfocament temàtic de textos literaris. D'altra banda, és important que l'anàlisi interpretativa dels textos literaris es recolzi en la competència digital, que és clau en la nostra societat, de manera que es remarqui la multimodalitat en el procés de construcció de la interpretació, que amplifica les possibilitats de significació respecte al procés que se centra en l'escriptura.

Finalment, cal dir que per a una apropiació personal i acadèmica sòlida de la literatura cal que aquesta sigui més que l'estudi de la literatura en un conjunt limitat d'assignatures: les assignatures al marge de l'àmbit lingüístic poden fomentar la lectura de novel·les, còmics o altres llibres que desenvolupin continguts de la seva àrea.

FETS I CONCEPTES

1. La intenció estètica/artística en l'ús de la llengua: forma i missatge, la retòrica i els seus recursos.
2. Temes, formes narratives i elements formals dels gèneres de la literatura catalana (la narració, el teatre, la composició poètica i l'assaig).
3. La lectura contextualitzada de textos literaris de la literatura catalana o traduïts al català: aspectes històrics i socioculturals, moviments culturals/estètics, autors i lectors, ideologies i pràctiques literàries, la funció social de la literatura.
4. La lectura intertextual de textos literaris de la literatura catalana o traduïts al català:
 - a. Els grans tòpics i símbols literaris de la literatura catalana: el *carpe diem*, el *non omnis moriar*, el *tempus fugit*, etc.
 - b. La pervivència dels temes, dels mites i dels personatges literaris en la literatura catalana: l'amor i la mort, la llibertat, la natura, el viatge, la guerra, etc.
5. La creació i la recepció del discurs literari en català: els actors (escriptors i escriptores; lectors i lectores; el rol del sector de la indústria literària), l'evolució i els processos (inspiració, creació i textualització; la interpretació del text literari, polisèmia i límits de la interpretació).
6. Literatura en majúscula, literatura en minúscula i les altres formes de literatura alternatives o contraculturals en els països de parla catalana.
7. Els gèneres de l'escriptura literària analítica i crítica: la ressenya literària, la crítica literària, el comentari de text, el moviment dels bibliotubers o joves crítics literaris amateurs a la xarxa, etc.

PROCEDIMENTS

1. Lectura del text literari en català tenint en compte els elements següents:
 - a. L'objectiu de lectura: la comprensió, l'anàlisi, el plaer, l'estudi d'un tòpic/mite literari, etc.
 - b. El context del text literari: els elements històrics, socioculturals i lingüístics del text o conjunt de textos.
 - c. La intencionalitat expressiva o ideològica de l'autor o dels autors.

- d. La dimensió retòrica i artística de la llengua literària emprada als textos.
- e. El gènere literari o gèneres literaris del text.
- f. Cerca d'informació sobre el text, l'autor, el context del text, les lectures d'altres autors, la influència de la indústria literària en el prestigi dels autors o textos, etc.
- g. Ús de diccionaris i altres mitjans de suport lingüístic (traductors, fòrums, etc.) per afavorir la comprensió del sentit del text.
- h. Reparació de la comprensió.
- i. Aplicació dels recursos adquirits a través de l'escriptura literària per enriquir les interpretacions i valoracions sobre els textos literaris.

2. Lectura del text literari en català orientada a l'anàlisi interpretativa/valorativa mitjançant:

- a. Adaptació de la lectura al tipus d'anàlisi que es pretén fer.
- b. Emissió de judicis de valor/opinió sobre el text llegit i raonar-los/justificar-los.
- c. Inferència de sentits i significats concrets i globals (l'ús connotatiu del llenguatge, l'humor o la ironia, els jocs literaris, picades d'ullet a altres textos, etc.).
- d. Valoració de l'eficàcia dels recursos estètics/retòrics emprats en relació amb els efectes desencadenats en el lector.
- e. Valoració de l'originalitat del text quant a l'aportació que fa al desenvolupament de la història literària.
- f. Relectura estratègica per valorar i corroborar hipòtesis interpretatives.

3. Lectura temàtica o orientada a la valoració de les relacions intertextuals i artístiques del text literari en català:

- a. Relació de textos literaris per l'enfocament dels temes i els tòpics.
- b. Comparació del text original amb altres versions (teatral, audiovisuals, multimodals, etc.) per extreure'n elements que enriqueixin la interpretació.
- c. Vinculació de textos amb altres productes culturals i artístics pel tema o per altres aspectes.
- d. Cerca d'informació i documentació per trobar les claus que permetin desxifrar les relacions intertextuals.
- e. Justificació de les relacions qualitatives identificades entre textos.

4. (Co)construcció de la interpretació del text literari en català a través de situacions orals:

- a. Transformació de la interpretació en un discurs oral adaptat al context comunicatiu, que pot ser sincrònic o asincrònic, i tenint en compte l'interès i rellevància de cara a l'audiència.
- b. Utilització d'un metallenguatge literari de manera pertinent, buscant la claredat expositiva.
- c. Raonament de la interpretació aportant arguments, citacions textuais i reflexions, etc.
- d. Diàleg amb els altres en situacions d'intercanvi diverses, presencials (conversa, tertúlia literària, etc.) i a la xarxa.
- e. Desplegament d'estratègies de regulació/negociació de la interpretació del text o de les relacions entre textos.
- f. (Co)construcció de la interpretació aportant idees, atenent a les dels altres i fent avançar la valoració conjunta del text.
- g. Diferenciació entre el gust personal i el valor literari consensuat.

5. Formació de la interpretació del text literari en català a través de situacions escrites i multimodals:

- a. Elaboració de textos escrits exposant la interpretació pròpia.
- b. Aprofitament de llenguatges i codis semiòtics diferents (imatge, moviment, so, etc.) per representar la interpretació del text.
- c. Raonament de la interpretació aportant arguments, citacions textuais i reflexions, etc.
- d. Utilització d'un metallenguatge literari de manera pertinent, buscant la precisió expositiva.
- e. Integració de la crítica per millorar el text interpretatiu.
- f. (Co)construcció de la interpretació sobre un text literari o un tema aportant idees, atenent a les dels altres i fent avançar la valoració conjunta del text, utilitzant també els recursos creatius i de publicació a la xarxa.
- g. Diferenciació entre el gust personal i el valor literari socialment atorgat.

ACTITUDS I VALORS

1. Interès per examinar la interpretació de textos literaris i reflexionar-hi.
2. Actitud de curiositat proactiva envers la intertextualitat i els elements culturals o històrics del text.
3. Actitud crítica en la lectura de textos literaris diversos i textos retòrics quotidians (anuncis, etc.), tenint en compte aspectes ideològics, de gènere, estilístics, etc. i reflexionant sobre els efectes de la intencionalitat estètica que el text carrega.
4. Actitud crítica envers el màrqueting del llibre i la idea del lector com a consumidor.
5. Pulcritud i correcció lingüística i discursiva en l'emissió escrita, oral o multimodal de la interpretació, i també en l'escriptura creativa.
6. Respecte envers les idees i creacions literàries dels altres, distingint el joc literari del plagi.
7. Cura per expressar les crítiques (als altres, a les seves opinions i als seus textos) d'una forma cordial, cooperativa i constructiva que fomenti la comprensió i el respecte mutu.
8. Respecte envers la diversitat d'interpretacions lectores, especialment les expressades per lectors-iguals.
9. Valoració positiva i respecte envers els diversos gèneres literaris i les peculiaritats d'estil d'autors clàssics i d'autors-iguals (els altres estudiants, lectors a la xarxa, etc.).
10. Valoració positiva de la creativitat i el pensament alternatiu.
11. Valoració de la literatura com a forma de coneixement humanístic i de creixement personal.

Orientacions didàctiques del bloc 4

L'adquisició dels recursos de la competència literària està estretament relacionada amb l'activitat interactiva i productiva, i no només amb la recepció lectora. Així doncs, per fer "parlar" els lectors i aconseguir que interactuïn amb altres lectors, es poden "portar" a l'aula, simular o crear contextos d'intercanvi al voltant del text (o textos) literari llegit, que poden ser orals (tertúlia o debat literari, presentació oral d'un poema o llibre), escrits (intercanvi en un fòrum literari d'opinió o de creació, com els de fanficció o *Whattpad*, les entrades o els comentaris en un blog) o mixtos (elaboració d'un vídeo a l'estil dels del fenomen del *booktubbing*). Les guies de foment del diàleg són bons instruments per ajudar a enfocar l'intercanvi, encara que el diàleg lògicament tingui un alt component de llibertat i imprevisibilitat. Aquestes situacions d'intercanvi al voltant de la lectura d'un text o textos posicionen l'alumne com a lector social i reflexiu, i el porten a la producció de textos expositius i argumentatius com a mitjà per a la interpretació i la reflexió literària. A més, l'intercanvi o diàleg, centrat en la interpretació del text literari, reforça habilitats sociopragmàtiques i lingüístiques, a més del desenvolupament de les estratègies de mediació entre lectors. També contribueix a la presa de consciència de la polisèmia que caracteritza la llengua literària i a trencar amb les jerarquies literàries, ja que cada lector pot tenir un punt de vista únic sobre un llibre.

D'altra banda, la producció escrita és important perquè l'alumnat ordeni les seves idees al voltant del text llegit i perquè reflexioni sobre la seva interpretació. Els contextos d'escriptura es poden concretar en comentaris analítics, que poden adoptar formes diverses, des de la d'especialització, com és el cas del comentari de text clàssic, fins a les que tenen un potencial més creatiu (per exemple, una presentació animada) o que tenen un èmfasi més reflexiu. Al marge dels escrits reflexius, és important treballar la "manipulació" d'aspectes relacionats amb els recursos treballats, ja que les activitats de transformació de fragments o textos literaris contribueixen a l'adquisició o consolidació dels mecanismes literaris.

En un enfocament didàctic centrat en les relacions intertextuals entre material literari, la selecció de textos es pot articular a partir de temes o aspectes literaris, o personatges arquetípics de l'imaginari literari. El conjunt de propostes lectores poden oferir una constel·lació de textos que abracin el mateix fenomen literari des d'històries o gèneres literaris diferents, de manera que es desplegui un itinerari lector que permeti una anàlisi global de la pervivència o transformació històrica i cultural de certes formes i símbols literaris. Cal no oblidar els nous formats, com la literatura digital, ni tampoc els altres



llenguatges audiovisuals tan presents en la vida literària contemporània. Es poden prendre com a temes els sentiments humans més essencials, com l'amor i el desamor, la culpa, el dolor, l'odi i la venjança o el desig d'aventura. És important que els itineraris temàtics es plantegin com a oberts, de manera que l'alumnat pugui ampliar-los i connectar les propostes amb les seves lectures o interessos (per exemple, *Dràcula* es pot vincular amb *Crepuscle*, ja que ambdues novel·les beuen de l'esperit romàntic). La connexió qualitativa entre textos és una acció clau per examinar les relacions intertextuals de caràcter literari.



BOPA

Butlletí Oficial del
Principat d'Andorra

Núm. 83

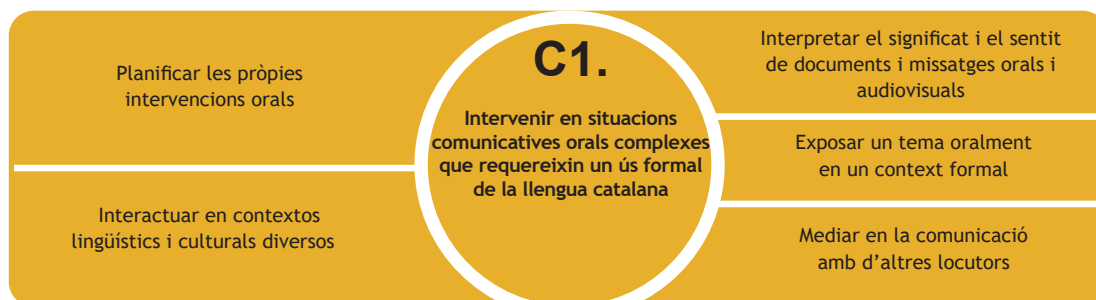
9 de juliol del 2025

43/48

Quadres de síntesi

42 | Programa de llengua i literatura catalanes

Quadre de síntesi de la C1



criteris d'avaluació

CA1. **Adequació**CA2. **Precisió**CA3. **Claredat**

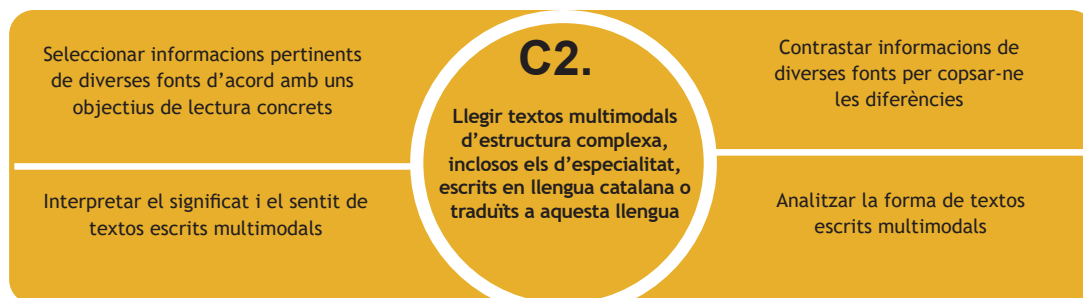
Expectatives final de cicle de la C1

En acabar el batxillerat, quan l'alumnat fa una intervenció oral en català, s'espera que construeixi un discurs clar, fluid i ben estructurat sobre temes complexos que poden incloure altres temes, desenvolupant amb detall alguns punts concrets; explicitant els seus punts de vista amb idees complementàries, justificacions i exemples adequats, i arribant a una conclusió apropiada. Per aconseguir-ho, s'espera que l'alumnat utilitzi una estructura expositiva lògica i eficaç, que faci un ús apropiat d'una àmplia sèrie de mecanismes de coherència i cohesió textuals propis de la llengua catalana, i un ús intencional del llenguatge no verbal que afavoreixi la comprensió per part del destinatari i l'ajudi a advertir i recordar els punts més significatius de la intervenció.

Així mateix, també s'espera que sàpiga transmetre amb precisió matisos de significat, mitjançant l'ús d'un vocabulari ric i apropiat i d'un bon repertori d'expressions idiomàtiques, així com d'una àmplia gamma d'estructures sintàctiques i d'elements morfològics.

Finalment, també s'espera que la seva intervenció sigui adequada a la situació comunicativa. Això comporta, d'una banda, que l'alumnat hagi de construir-se una idea apropiada del context en què es produeix la seva intervenció, així com de les reaccions dels interlocutors o de l'auditori –tant explícites com implícites. L'expectativa és que l'alumnat n'extregui conclusions que li serveixin per adaptar la intervenció a la situació comunicativa i gestionar-la de manera eficaç, col·laborant amb l'interlocutor en la construcció del missatge o reformulant el seu discurs si adverteix que l'interlocutor té dificultats de comprensió. D'altra banda, també s'espera que gestioni adequadament la temporització de la intervenció, ajustant-se al temps de què disposa.

Quadre de síntesi de la C2



Criteris d'avaluació

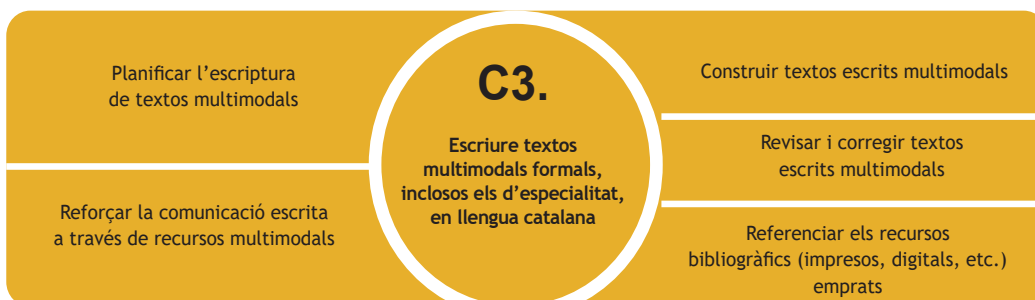
CA1. **Pertinència**CA2. **Sentit analític**

Expectatives final de cicle de la C2

En acabar el batxillerat, s'espera que l'alumnat llegeixi amb pertinència textos en català extensos, estructuralment complexos i lèxicament rics, de gèneres textuais diferents, i que demostrï una comprensió globalment completa, detallada i adequada dels textos, ja sigui en la seva totalitat o de seccions específiques. Això implica seleccionar escaientment informació rellevant d'una o diverses fonts segons uns objectius de lectura predeterminats; copsar-ne convenientment la ideologia, la intencionalitat i el sentit global, i les informacions, idees i opinions, així com els detalls subtils que inclouen actituds i opinions, tant explícites com implícites.

Finalment, també s'espera que llegeixi amb sentit analític, examinant -per un costat- la forma en què la informació està presentada, i que assenyali les característiques formals del text i les comenti raonadament. Aquests comentaris hauran d'incloure apreciacions sobre l'efecte que l'autor aconsegueix amb els recursos textuais, lingüístics i multimodals que empra. Per un altre costat, el comentari també haurà d'integrar una anàlisi del contingut del text de forma crítica, construint-se una idea o un punt de vista personal sobre el tema concret de la lectura i comentant-lo oralment o per escrit de forma apropiada, contrastant la informació analitzada amb informacions provinents d'altres fonts de lectura, fent hipòtesis sobre aquestes i valorant-ne la credibilitat, l'autoritat i la transcendència.

Quadre de síntesi de la C3



Criteris d'avaluació

CA1. **Adequació**CA2. **Coherència**CA3. **Cohesió**CA4. **Correcció**

Expectatives final de cicle de la C3

En acabar el batxillerat, s'espera que l'alumnat escrigui textos en català clars i ben organitzats sobre temes complexos de forma adequada, ajustant-ne l'estructura a la intenció comunicativa i al tema. Per fer-ho, s'espera que projecti sobre el text la intencionalitat i l'objectiu comunicatiu que persegueix, i que integri amb rigor la informació de la qual disposa. Endemés, s'espera que sàpiga combinar amb adequació a la situació comunicativa diferents tipus de llenguatges (textuals, icònics, gràfics, etc.), alhora que sigui capaç de provocar efectes estètics concrets mitjançant l'ús intencional d'un ampli repertori de recursos lingüístics, retòrics, estilístics i icònics, consolidant així una expressió escrita rica i expressiva.

Així mateix, també s'espera que escrigui de manera coherent, estructurant les seves produccions de tal manera que els lectors n'identifiquin fàcilment el tema o la tesi i les idees, informacions o arguments que es volen transmetre i evitant digressions innecessàries.

També s'espera que l'alumnat escrigui de manera cohesionada, emprant senyals no verbals (com ara subratllats, títols, apartats) i encadenant les diverses parts que constitueixen el text amb connectors i organitzadors textuals propis de la llengua catalana que afavoreixin una millor comprensió del text. Endemés, s'espera que empri un lèxic precís i variat, adequat al tema, al tipus de text i a la situació comunicativa.

Finalment, quan l'alumnat escriu també s'espera que sigui acurat en la normativa tant de la gramàtica (morfologia i sintaxi) com de l'ortografia, perquè els textos s'entenguin fàcilment.

Quadre de síntesi de la C4



Críteris d'avaluació

CA1. **Precisió**CA2. **Sentit crític**

Expectatives final de cicle de la C4

En acabar el batxillerat, s'espera que l'alumnat interpreti produccions literàries en català -tant versions originals com traduïdes- amb precisió, i les situï de forma escaient en el context socio-literari, cultural i geogràfic des d'on s'han concebut o al qual fan referència.

Així mateix, s'espera que l'alumnat interpreti produccions literàries amb sentit crític, justificant, per un costat, l'aportació que aquests textos han fet als pobles en paràmetres de riquesa cultural, social i creativa. Per un altre costat, valorant críticament l'aportació que aquests textos li han fet com a persona. I, finalment, analitzant com els autors construeixen la intencionalitat estètica del missatge considerant la funció expressiva del text. Així mateix, també s'espera que el sentit crític de la seva interpretació consideri les relacions intertextuals amb altres textos; que justifiqui les pròpies interpretacions amb citacions textuals concretes, exemples i arguments propis de la crítica literària, i que utilitzi un metallenguatge literari adequat.



BOPA

Butlletí Oficial del
Principat d'Andorra

Núm. 83

9 de juliol del 2025

48/48

LIT



Govern d'Andorra