



MÚSICA, DANSA I EMOCIÓ:

creació de materials d'alfabetització pel programa AFEX

Irene Calderer Garcia

Tutora: Dr. Dolors Masats Viladoms

Departament de Didàctica de la Llengua i la Literatura, i de les Ciències Socials

Treball de Fi de Grau - 1a convocatòria (3 de juny del 2022)

Grau en Educació Primària - Universitat Autònoma de Barcelona

● Resum

El present document és la justificació teòrica i metodològica de la creació de materials d'alfabetització per a persones adultes participants en el programa plurilingüe AFEX. Aquests materials en concret, s'han construït en base el treball col·laboratiu impulsat pel projecte CULT de la UAB. Amb la finalitat d'enriquir les propostes didàctiques del programa aportant coneixements en relació la didàctica de les llengües, s'han dissenyat una sèrie de materials que persegueixen, no només ambicions lingüístiques, sinó socials i culturals. L'eix transversal d'aquests materials ha estat el treball de les emocions mitjançant disciplines artístiques amb grans potencialitats en aquest àmbit com són la música i la dansa.

Paraules claus: plurilingüisme, interculturalitat, enfocament comunicatiu, tasques, educació emocional.

● Abstract

This document is the theoretical and methodological justification for the creation of literacy materials for adult participants in the AFEX plurilingual program. These materials have been built based on the collaborative work promoted by the CULT project of the UAB. In order to enrich the didactic proposals of the program by providing knowledge in relation to the didactics of languages, a series of materials have been designed that pursue not only linguistic, but also social and cultural ambitions. The driving motif of these materials has been the working of emotions through disciplines with great potential in this area such as music and dance.

Key words: plurilingualism, interculturality, communicative approach, tasks, emotional education.

Introducció

Aquest treball de fi de grau és una proposta d'aprenentatge i servei encarregat per Casa Àsia dins del seu programa "Aprenem famílies en xarxa" (AFEX). El programa AFEX va néixer amb l'objectiu de promoure la inclusió de persones adultes culturalment diverses a través de l'aprenentatge de la llengua catalana i castellana mitjançant una metodologia en la qual la interacció intercultural i intergeneracional és l'eix central. És a dir, joves escolaritzats a Catalunya s'encarreguen, amb el suport de dinamitzadores de Casa d'Àsia, d'ensenyar català o castellà a les seves mares al mateix centre en horari extraescolar. El programa ha tingut un impacte social molt positiu que ha permès la seva extensió en diversos centres educatius.

La proposta de servei que se'm va encomanar consisteix a dissenyar materials per a les classes d'alfabetització en català i castellà i recomanacions per a les dinamitzadores del programa (AFEX). La col·laboració d'AFEX amb la Facultat de Ciències de l'Educació, es vehicula a través d'un projecte de recerca anomenat "Constructing a collaborative understanding of learning and teaching for the XXI century" (CULT) on la investigadora principal és la Dra. Júlia Llompart, membre del Grup de Recerca en Ensenyament i Interacció Plurilingües (GREIP) de la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB), en el qual també hi participo com a becària. Aquesta col·laboració entre les dues institucions, clau per aquest TFG, sorgeix d'una doble necessitat. D'una banda, el programa plurilingüe serveix d'ajut i referència en la formació d'educadors/es que se senten poc preparades per afrontar i gestionar situacions de diversitat lingüística i cultural. D'altra banda, des de la universitat es brinda el coneixement per implementar un canvi de millora i innovació en les propostes pedagògiques que es duen a terme a les classes d'alfabetització que s'ofereixen. D'aquesta manera, es tracta d'anar construint simultàniament un coneixement compartit i útil per les dues parts.

Al llarg d'aquest treball s'exposaran i es justificaran un seguit de materials didàctics que s'han creat per tal de resoldre aquesta última necessitat. Així doncs, els principals objectius que es volen assolir en aquest treball d'ApS són: conceptualitzar l'alfabetització de persones adultes en un context plurilingüe i multicultural, impulsar el desenvolupament de la competència plurilingüe a partir de la valoració del repertori lingüístic i cultural de les persones aprenents i, per últim, vetllar per l'apoderament i l'autonomia de persones adultes que els permeti participar activament en la vida quotidiana.

Seguint amb la trajectòria exitosa del programa plurilingüe AFEX, es vol contribuir en la reflexió conjunta de repensar l'ensenyament de les llengües fugint dels enfocaments didàctics monolingües i buscant la manera d'adequar l'ensenyament a la nova realitat sociolingüística plurilingüe causada per la migració.

- **Marc teòric**

Enfocament plurilingüe i intercultural

En les últimes dècades, el flux migratori internacional ha superat en volum i diversitat tots els precedents d'immigració a Catalunya. L'any 2012 es compta amb un 16% d'immigració de la població total. Dins d'aquesta població immigrada, les llengües maternes més utilitzades són el castellà i l'àrab (Sola i Rodríguez, 2012, p.111). En aquest context, un dels afers dominant en el debat sobre la inclusió d'aquesta part de la població és el tema de la llengua i, en específic, l'aprenentatge de les llengües del territori així com l'ús social que se'n fa (Sola i Rodríguez, 2012, p.105). Per tant, es pot sobreentendre que la qüestió d'inclusió de les persones nouvingudes passa pel respecte a la diversitat lingüística i la valoració d'aquesta com a enriquiment social i cultural. És així que, per poder brindar en igualtat d'oportunitats i llibertats a aquestes persones, cal plantejar la didàctica de la llengua des d'un enfocament plural. Aquest fet, no només implica deixar enrere la noció de competència lingüística proposada per Chomsky (1965), sinó que inclou la necessitat d'introduir el concepte de competència plurilingüe, entesa com l'adquisició d'un repertori de recursos comunicatius i l'habilitat d'utilitzar-lo quan es vol acomplir amb un propòsit comunicatiu determinat (Moore i Llompart, 2019).

En aquest nou plantejament plurilingüe, però, no només entra en joc el tractament de la diversitat lingüística, sinó que hi juga un paper rellevant el tractament de la diversitat cultural. En l'acollida de persones d'orígens diversos ve implícit el repte d'apropar-se i conèixer les seves cultures així com entendre noves maneres de pensar i afrontar situacions quotidianes (Plataforma per la llengua, 2007). Tota llengua es troba immersa en un sistema sociocultural on interaccionen diversos elements culturals i socials. Dins d'aquest sistema, també és on es construeixen les identitats de les persones que el conformen. És així, que sempre que es parla de llengua, s'entrellacen aspectes referents a la cultura i la identitat de les persones d'una societat.

Des d'aquesta mirada, s'inclou també en l'aprenentatge de les llengües, un enfocament intercultural que ens permet accedir a fenòmens culturals diversos simultàniament al desenvolupament d'habilitats de mediació intercultural. Aquesta habilitat, reconeguda en el Marc europeu comú de referència per a les llengües (MECR) com a habilitat necessària per ser competent des d'una visió plurilingüe, requereix facultats lingüístiques receptives, productives i d'interacció que han de ser incloses en l'aprenentatge.

L'alfabetització de persones adultes

En aquest marc plurilingüe i intercultural és on s'ha d'acollir lingüísticament a persones novingudes a través de processos d'alfabetització que els permetin anar adquirint noves competències progressivament. L'analfabetisme és la manca de recursos que permeten accedir a la comprensió de signes i codis propis de la vida quotidiana (Berrocal i Cirera, 2011). En el sentit més estricte de la llengua, una persona il·letrada, més enllà de la desconeixença del codi escrit i parlat, té limitacions per comprendre missatges orals i expressar-se en situacions comunicatives. Aquesta falta d'habilitats, sovint desencadena problemes psicològics relacionats amb la inseguretat i la vergonya que esdevenen obstacles en el procés d'aprenentatge d'una nova llengua (Benavent, Camps i Veiga, 2001). En aquest punt, s'afegeix com a obstacle la dificultat, per part de la societat d'acollida, d'oferir una resposta global adequada i suficient per a cobrir les necessitats d'aquestes persones en el seu procés d'inclusió. És així que la tasca educativa que s'ha de dur a terme no es redueix a la part lingüística sinó que abasta una gran qüestió social que requereix un acompanyament en el procés de socialització amb una finalitat última d'oferir l'oportunitat de participar activament i lliurement en la societat.

Seguint amb la línia d'aquesta tasca dual, sembla convenient esmentar que la competència oral esdevé primordial a l'hora de desenvolupar habilitats comunicatives. Tanmateix, és necessari entrellagar aquesta competència amb la lectoescriptora per tal de poder adquirir un domini suficient simultani (Vilar, Serra, Herranz, Gude i Formariz, 2018). En el transcurs d'aquest procés d'aprenentatge s'hi poden introduir moments plurilingües i monolingües. Com ens diu Cenoz (2017), per a un parlant bilingüe o un bilingüe emergent, és natural utilitzar recursos lingüístics del seu repertori en la comunicació. La combinació de llengües que sempre s'ha valorat com a perjudicial pot esdevenir un facilitador en l'aprenentatge d'una nova llengua per molt que l'objectiu sigui l'obtenció d'un producte unilingüe.

Altrament, també s'afegeix el factor d'estar acomplint una tasca enfocada a persones adultes on les formes superiors d'aprenentatge, segons la teoria sociocultural, són adquirides a través de la interacció social. L'intercanvi comunicatiu entre persones es construeix a partir de sistemes semiòtics, entenent la llengua com a sistema semiòtic primari. Partint d'aquesta teoria, l'ús d'una llengua ja apresada en l'alfabetització d'una nova llengua s'entén simplement com a dispositiu semiòtic útil i fins i tot indispensable en moments concrets del procés. Així doncs, aquesta idea reflecteix un canvi de concepció en la qual s'entén que l'ús de recursos lingüístics enriqueix l'aprenentatge d'una nova llengua. Una aportació que, Paulo Freire, referent en l'educació de persones adultes, ja deixava intuir a l'hora d'exposar en la seva pedagogia llibertària la importància de tenir en compte el context social i les necessitats reals de les persones alfabetitzades (Ocampo, 2008).

Quan es parla d'interacció social en contextos d'introducció a una nova llengua, també apareixen reflectides idees referents a l'aprenentatge dialògic. Aquesta teoria, estudiada per autors com Ramón Flecha (citada per Duque i Prieto, 2009), ens fa aportacions en l'àmbit educatiu que ens serveixen com a criteris a l'hora de dissenyar tasques d'interacció en les sessions. D'entre aquestes aportacions, destaca la idea d'establir un diàleg d'igual a igual entre totes les persones adultes que s'impliquen en el procés. Les relacions que s'estableixen dins del grup, s'han de concebre de manera horitzontal, àmplia i multidireccional (Benavent et al., 2001). A més, es posa en consideració el reconeixement de la intel·ligència cultural, la solidaritat i la col·laboració com a base de l'aprenentatge social que, d'una banda, aporta seguretat individual i, d'altra banda, permet establir vincles dins del grup (Barrocal i Cirera, 2011).

En les últimes dècades, aquest enfocament comunicatiu ha estat àmpliament reconegut i valorat, fet que ha comportat canvis en les dinàmiques d'interacció a les sessions d'ensenyament d'una llengua cenyint-se a la idea que una llengua s'aprèn quan s'usa (Dooly, 2016, p.169). D'aquí, doncs, sorgeixen les metodologies a favor de situar la persona aprenent com a participant activa en el seu procés d'aprenentatge i apareixen les propostes d'aprenentatge per projectes.

Plantejament didàctic

Partint de la premissa que l'aprenentatge d'una llengua s'ha de situar en un entorn social on hi hagi possibilitats d'oferir pràctiques d'interacció i comunicació reals; la proposta de treballar a partir de projectes didàctics actualment és considerada una de les més idònies. L'objectiu d'aquesta metodologia és configurar les persones participants com a una comunitat de pràctica en la qual, a partir de contextos estimulants, es resolguin tasques mitjançant la comunicació articulada (Dooly, 2016, p.169). Tal com considera M. Dooly, les tasques són propostes didàctiques encaminades a la realització d'accions significatives que promouen el desenvolupament d'habilitats lingüístiques vinculades a la competència comunicativa (Dooly, 2016, p.170). En elles també s'incorpora el rol de l'aprenent com a investigador i col·laborador amb tot el grup per a l'obtenció d'un producte final que té implicacions en un context real.

Tenint en compte aquestes característiques, un altre objectiu primordial d'aquesta metodologia rau en el desenvolupament d'habilitats cognitives, socials i comunicatives més enllà de les purament lingüístiques (Beckett, 2006). Per aquest motiu, el disseny de tasques autèntiques que fomentin el treball cooperatiu i cedeixin el protagonisme a les persones aprenents és la clau per ubicar la metodologia en la perspectiva socioconstructivista de l'aprenentatge i promoure la interacció que els permetrà desenvolupar les habilitats esmentades. Aquestes idees, ja introduïdes per autors clàssics com John Dewey o Célestin

Freinet durant l'Escola Nova del segle XX encara ara perduren com a principis metodològics. Es defensa el treball en petits grups els quals hagin de perseguir objectius en comú on la llengua no només aparegui en el producte final sinó que esdevingui l'instrument bàsic per a aconseguir-ho.

Està demostrat que la metodologia d'aprenentatge per projectes aporta beneficis referents a l'aprenentatge transversal, l'estimulació de la creativitat, el compromís, l'autoresponsabilitat i la col·laboració, entre d'altres (Dooly, 2016). Sumant aquí el poder motivador de participar en la construcció col·lectiva d'una experiència fruit de l'esforç i el treball en equip, més el sentiment de pertinença que això comporta, es pot afirmar que es tracta d'una metodologia molt eficient per aprendre llengües.

Aquest vessant més emocional és important posar-la en consideració. Aprofitant el treball col·laboratiu es pot aprofundir en aspectes d'empatia i respecte cap als altres a la vegada que s'estimula una autoestima necessària per a poder afrontar reptes comunicatius en entorns reals (Dooly, 2016, p.173). Així doncs, fent referència a les noves demandes socials i la necessitat d'educar pel desenvolupament de competències i no per l'aprenentatge de continguts concrets, l'aprenentatge per projectes s'adequa a les exigències actuals.

Els continguts han passat a englobar-se en gèneres discursius, és a dir, ja no s'entén un contingut lingüístic sense el seu context comunicatiu que l'ompli de significat. Aquest plantejament apel·la directament a una de les característiques de la metodologia, procurar sempre l'autenticitat en allò que es fa. D'aquesta manera, tots els continguts que apareguin al llarg de les sessions del projecte tindran un vincle directe amb l'objectiu comunicatiu final. D'aquí també neix una altra característica: tot projecte requereix el plantejament d'un objectiu assolible a través de la realització de tasques seqüenciades encaminades a l'elaboració d'un producte final (Dooly, 2016, p. 174). Aquest producte final ha d'estar enfocat de manera que les aprenents prenguin el repte i la motivació de posar en pràctica la llengua apresada així com experimentin la necessitat de relacionar-se amb altres societats i cultures.

Les tasques plantejades per a poder realitzar el producte final han de contemplar una duració prou extensa per tal que els aprenentatges puguin interioritzar-se. De la mateixa manera, s'ha de preveure una planificació flexible que anticipi les necessitats de les aprenents, però que a la vegada, sigui capaç d'adaptar-se als possibles canvis que apareguin al llarg del procés. En aquest sentit, és corresponent fer una anàlisi prèvia del que es vol aprendre en relació als coneixements de les estudiants, per així preveure en quines fases caldrà fer un reforç més intens.

L'ús de bastides que ofereixen el suport necessari en aquestes ocasions serà un element clau en el disseny de la programació per possibilitar l'èxit de l'assoliment dels objectius. A través

d'aquestes, s'ha de suavitzar la gradació en la complexitat de l'aprenentatge procurant que el procés sigui sempre molt progressiu. D'aquesta manera, es pot calmar la possible desconfiança per part de les estudiants en relació a la idea d'expressar-se en una llengua amb la qual no se senten segures. És oportú conscienciar des d'un inici que el procés serà continu i acompanyat. Tanmateix, sent conseqüent, és necessari iniciar el projecte plantejant tasques basades en la comprensió d'*inputs* abans de presentar tasques de producció. Es pot partir d'unitats significatives com imatges, textos, vídeos o paraules i a partir d'aquí, construir coneixement fruit d'activitats que busquin activar processos de raonament i comprensió. S'evita així, exercicis mecànics que condueixen a l'activació de processos poc significatius i que, en conseqüència, acaben desenvolupant en aprenentatges superficials.

Ausubel (1976) amb la seva teoria d'aprenentatge verbal significatiu, ens indica, entre d'altres, que l'actitud per part de les aprenents ha de ser favorable per crear connexions entre allò que ja prèviament sap i allò que és nou. En efecte, una actitud favorable s'origina amb la motivació i aquesta, prové de l'interès, l'expectativa i la confiança en poder aprendre. Prenent en consideració aquesta actitud, la convivència és un altre aspecte a cuidar al llarg de les sessions. Per aconseguir una convivència favorable s'ha de treballar mitjançant l'ús d'agrupacions diverses que permetin el diàleg i la participació comunitària i així, promoure un ambient de confiança i complicitat que proporcioni la comoditat suficient per part de les participants que els permeti gaudir i atrevir-se en el seu procés d'alfabetització.

Educació emocional, música i dansa

La raó d'aquest apartat rau en l'elecció de la temàtica transversal d'on sorgeixen els diversos materials elaborats. La construcció del concepte d'educació actual posa el focus principal en la instrucció cognitiva deixant de banda molts altres factors vinculats a les intel·ligències múltiples entre els quals trobem l'educació emocional (Gardner, 1998). Entenent de base que l'educació té com a objectiu el desenvolupament humà per a fer possible la convivència i el benestar entre les persones, el desenvolupament de competències emocionals resulta un aprenentatge bàsic per a la vida i per aquest motiu, és necessari ubicar-lo dins de les pràctiques educatives que es duen arreu d'una manera planificada i intencionada. El procés d'aprenentatge emocional és permanent i és per això que l'educació emocional requereix una continuïtat en la formació de les persones que s'iniciï en edats primerenques, però que perduri també en la vida adulta. L'adquisició de competències emocionals requereix un treball prolongat amb insistència degut a la seva dificultat en interioritzar-se. Es tracta d'un aprenentatge que va més enllà de l'educació formal i que s'expandeix a una gran varietat d'àmbits sociocomunitaris.

Seguint el model pentagonal de competències emocionals proposat per Bisquerra (2000), en aquest apartat ens centrem concretament en una d'elles, la competència social. La competència social es defineix com a conjunt de capacitats i habilitats que permeten establir

vincles positius entre les persones, per tant, és la competència que ens permet viure en comunitat i relacionar-nos. Dins d'aquesta, seguint l'esquema de l'autor s'hi emmarquen nou subcompetències entre les quals en destaquem algunes. En primer lloc, la comunicació receptiva, una habilitat que implica saber escoltar altres persones per comprendre amb precisió missatges de comunicació verbal i no verbal. Aquesta habilitat permet atendre les altres persones i interactuar tenint en consideració el que la persona emissora està transmetent. En segon lloc, la comunicació expressiva entesa com la capacitat de comunicar pensaments i sentiments amb claredat per poder iniciar i mantenir converses connectant amb les altres persones. En aquesta competència es veu implicat també el domini de l'ús del llenguatge verbal i no verbal fluid i adequat al context. Finalment, la facilitat en compartir emocions per generar un vincle fort i sincer. En aquest punt, cal prendre consciència que el grau de sinceritat emocional i el grau de reciprocitat té un impacte directe en l'estructura i la naturalesa de les relacions. Així mateix, tot i ser un acte complex degut a l'exposició individual i la situació de vulnerabilitat en la qual una se situa, tenir la possibilitat de mostrar i compartir les pròpies emocions resulta essencial per integrar-se en un grup o una comunitat (Bisquerra, 2000).

La música i la dansa s'entrellacen amb l'educació emocional per diversos motius. Un de principal és la relació directa que s'estableix. La música és capaç d'influenciar i evocar diversos estats anímics a totes les persones. Té una capacitat de suscitar en les persones emocions profundes i plenes de sentit. Tanmateix, no s'ha de confondre que els estats anímics provocats causen un mateix efecte, ja que això depèn de les característiques individuals, socials i contextuals associades al moment que s'escolta. El que sí que es pot afirmar és que aquest impacte emocional que té en nosaltres és un dels motius pels quals la música sempre ha estat present en les cultures i les societats. Des de sempre, una gran majoria de la població ha participat en activitats musicals ja sigui component, escoltant o interpretant. Això es deu al fet que l'habilitat musical és un fenomen transcultural que neix d'un impuls bàsic del nostre cervell humà. No obstant, una altra raó d'importància en la seva presència és l'ús que se li ha donat en les diverses cultures. La música té funcions de comunicació, expressió emocional, plaer estètic, entreteniment, integració en la societat, conservació de la cultura, etc. (Gustems i Calderón, 2005).

Aquestes diferències individuals o grupals relacionades amb les experiències musicals sensorials, ens indiquen que hi ha músiques que sintonitzen millor que d'altres amb la nostra personalitat. Els gustos musicals són molt personals i poden desencadenar empaties i desavinences entre els membres d'un grup. D'aquesta manera, tant pot resultar un component unificador com un obstacle dins d'una relació. No obstant això, és cert que hi ha elements comuns en la percepció dels estímuls musicals. S'han observat diferències en les hormones responsables dels sistemes de neurotransmissió cerebral en funció de si els estímuls musicals resulten plaents o no. Així doncs, trobem aquí una clara relació entre el benestar emocional i la música. La funció homeostàtica de la música contribueix a mantenir

un cert equilibri personal i social que ens genera un benestar emocional subjectiu. Les circumstàncies plaents que ens envolten acompanyades de la interpretació que en fem, com ara l'escolta d'una música que ens resulta agradable, fan possible l'experimentació d'emocions positives.

En conclusió, la música i la dansa són elements amb grans potencialitats dins l'educació emocional. La música interpel·la tot el nostre organisme i actua de manera holística. Tot el que ens provoca pot contribuir al desenvolupament de les competències emocionals tan necessàries per al desenvolupament cognitiu i, en definitiva, el desenvolupament integral de la persona.

● Metodologia

D'acord amb la demanda feta per Casa Àsia i la voluntat d'assolir els objectius esmentats, la metodologia emprada gira entorn el procés d'elaboració dels materials didàctics pensats per aplicar a les sessions d'alfabetització de les persones participants en el programa AFEX.

Per a poder ubicar el context, s'ha utilitzat com a mostra per implementar els materials l'INS Pau Casals, un institut públic situat a Badalona. Enguany, aquest és el tercer any que el centre ofereix el programa i, actualment, hi participen 16 dones. Entre d'elles, hi trobem 12 provinents de l'Índia que tenen com a llengua materna el panjabi i 4 provinents del Pakistan que tenen com a llengua materna l'urdú. Altrament, dins el grup es parla com a segona llengua l'anglès i l'hindi.

El programa AFEX, com s'ha comentat, es concep com a programa intergeneracional pel fet que compta amb persones voluntàries. Tanmateix, l'INS Pau Casals en específic, aquest any no disposa de cap persona voluntària que hi participi i, en conseqüència, l'atenció personalitzada que es vol oferir a les alumnes és força més limitada. Fent referència a la llengua d'alfabetització, en aquests moments se'ls està introduint a la llengua castellana, ja que en un inici van ser les estudiants qui van considerar aquesta llengua més necessària i útil en el seu context.

Posterior a la recerca bibliogràfica i l'elaboració d'un marc teòric de referència, s'ha pres la decisió d'estructurar els materials en forma de seqüència didàctica organitzada en sessions. La temàtica escollida com a eix vertebrador d'aquestes sessions i, consegüentment, dels materials, ha estat el treball d'expressió emocional vinculat a un intercanvi cultural. Partint d'aquesta idea, s'ha focalitzat la cultura en termes de música i dansa tradicional o popular, ja que es consideren dues disciplines artístiques de les quals se'n desprenen moltes possibilitats sensorials que poden tractar-se a nivell emocional. Seguint els enfocaments didàctics vigents, cada sessió s'ha estructurat amb un seguit de tasques ordenades de manera que l'aprenentatge resulti acumulatiu.

Com a becària en el projecte CULT, he tingut l'oportunitat de posar en pràctica els materials a les sessions. Aquest treball no emmarca l'anàlisi i la valoració posterior d'aquesta experiència, tanmateix, en el desenvolupament de les sessions s'han incorporat orientacions metodològiques referents a aquesta reflexió posterior. A continuació s'exposa un esquema general de l'organització dels materials i dels objectius específics de cada sessió:

Objectius generals:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Desenvolupar la competència comunicativa referent a l'expressió d'emocions i d'estats d'ànim 2. Vivenciar un intercanvi cultural a través de la música i la dansa 3. Fomentar la participació activa i la confiança dins del grup
----------------------------	--

Sessió 1	Objectius específics: <ul style="list-style-type: none"> ● Introduir vocabulari d'emocions contextualitzat en situacions reals ● Reconèixer emocions que ens desperta la música ● Fer una autoavaluació dels coneixements previs
	Tasca 1.1 Relacionar emoticones amb paraules (20 min) Tasca 1.2 Representar diàlegs i endevinar l'emoció (30 min) Tasca 1.3 Relacionar emocions amb audicions musicals (20 min) Tasca 1.4 Valoració inicial dels coneixements previs (10 min) Tasca 1.5 Roda d'emocions apreses per compartir com estem (10 min)
Sessió 2	Objectius específics: <ul style="list-style-type: none"> ● Repassar el vocabulari de les emocions ● Introduir vocabulari referent al moviment
	Tasca 2.1 Preguntes de música i emocions en una quadrícula (10 min) Tasca 2.2 Dinàmica per compartir respostes (10 min) Tasca 2.3 Endevinar qui ha escrit la frase referent a l'emoció (30 min) Tasca 2.4 Trobar els bastons del ball. Treball de confiança (20 min) Tasca 2.5 Pràctica de moviments del ball de bastons (20 min)
Sessió 3	Objectius específics: <ul style="list-style-type: none"> ● Introduir vocabulari referent a adjectius de personalitat ● Realitzar un intercanvi cultural de danses tradicionals
	Tasca 3.1 Relació d'adjectius de la personalitat amb animals (30 min) Tasca 3.2 Dansa sweet heart (20 min) Tasca 3.3 Presentació ball de bastons (10 min) Conversa de similituds i diferències (10 min) Pràctica ball de bastons de Catalunya (20 min)
Sessió 4	Objectius específics: <ul style="list-style-type: none"> ● Repassar i introduir vocabulari referent als adjectius de personalitat ● Conèixer la tradició de Sant Jordi a Catalunya
	Tasca 4.1 Estat emocional relacionat amb colors (10 min) Tasca 4.2 Relacionar paraules i definicions (20 min) Tasca 4.3 Memory d'adjectius contraris (30 min)
Sessió 5	Objectius específics: <ul style="list-style-type: none"> ● Consolidar el vocabulari après fins al moment
	Es recomana iniciar la sessió fent un repàs del vocabulari abans de jugar. (10 min) Tasca 5. 1 Joc de taula (50 min)
Sessió 6	Objectius específics: <ul style="list-style-type: none"> ● Conèixer una cançó popular de Catalunya ● Comprendre la lletra de la cançó referent a les emocions ● Crear una tornada plurilingüe
	Tasca 6.1 Ordenar estrofes (15 min) Tasca 6.2 Identificar tornades i estructura (15 min)

	<p>Tasca 6.3 Associar estrofes amb emocions (10 min)</p> <p>Tasca 6.4 Descobrir paraules intercanviades (15 min)</p> <p>Tasca 6.5 Creació de la tornada i cantar la cançó (35 min)</p>
Sessió 7	<p>Objectius específics:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Fer ús dels connectors ● Comparar espais públics de Catalunya i del seu país d'origen ● Realitzar seqüències utilitzant connectors
	<p>Tasca 7.1 Dibuixar ambients sonors (15 min)</p> <p>Tasca 7.2 Relacionar ambients i imatges sonores (10 min) Conversa comparativa amb el país d'origen (20 min)</p> <p>Tasca 7.3 Seqüències de passos d'imatges (30 min) Seqüència de passos de ball (15 min)</p>
Sessió 8	<p>Objectius específics:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Explicar com es balla una dansa tradicional del país d'origen ● Aprendre una dansa tradicional de Catalunya ● Fer una valoració final de l'aprenentatge
	<p>Tasca 8.1 Dinàmica estats emocionals i fenomens meteorològics (10 min)</p> <p>Tasca 8.2 La dansa del rogle (25 min)</p> <p>Tasca 8.3 Dansa tradicional del país d'origen (25 min)</p> <p>Tasca 8.4 Valoració i tancament de la seqüència (45 min)</p>

● Justificació dels materials

En aquesta segona part es farà una justificació de les decisions preses en la construcció dels materials, així com es detallaran algunes de les tasques elaborades. Com s'ha exposat a l'apartat anterior, els materials d'alfabetització creats han estat construïts en base l'observació de les sessions de l'INS Pau Casals. És així, que tant el nivell com l'estructura de les propostes han estat dissenyades per un grup en concret. No obstant, s'ha tingut en consideració el fet de dissenyar tasques flexibles i adaptables a altres nivells i contextos. L'estructura general on s'ubiquen els materials és una seqüència didàctica d'una durada de vuit sessions d'una hora i mitja tot i que és una mesura de temps aproximada atenent que els ritmes dels grups i el grau d'aprofundiment en les activitats pot requerir un major o menor temps.

S'ha considerat oportú el plantejament d'una seqüència didàctica degut al nou enfocament didàctic que volen prendre les sessions amb l'inici del projecte CULT. Atès que es vol apostar per un aprenentatge més significatiu i contextualitzat per les alumnes, l'opció d'elaborar uns materials ordenats de manera lògica, contextualitzada i progressiva pel que fa sobretot al grau de desenvolupament de les competències lingüístiques comunicatives, resulta la més adient. Contràriament, s'ha rebutjat l'opció de crear materials aïllats entre si i fora d'un context on puguin dotar-se de sentit i utilitat.

La idea de tractar la temàtica emocional a través de la perspectiva artística va sorgir a partir de la detecció de la música i la dansa com a elements atractius i motivadors per a les alumnes. Per materialitzar aquesta idea s'han introduït danses i cançons de Catalunya i de la regió del Panjab en diferents moments de la seqüència encara que la curta durada de les sessions no ha permès estendre's molt en aquest àmbit.

Davant d'una situació on la llengua utilitzada és desconeguda, els recursos comunicatius es redueixen i, conseqüentment, la sensació d'inseguretat amb una mateixa creix. La majoria de les dones de l'institut tenen un nivell de comprensió del castellà molt baix. Aquest fet els genera una falta de confiança en les seves habilitats lingüístiques que fa que es cohibeixin i tinguin dificultats a l'hora de participar en les sessions. Tanmateix, en diverses ocasions on se'ls ha donat l'oportunitat d'ensenyar i compartir elements propis de la cultura quant a música i dansa, s'han observat canvis molt positius pel que fa a la seva actitud, presència i atreviment. Aquest canvi concebut com a positiu, s'atribueix no només al fet que estan mostrant un contingut que se'l senten propi de la seva identitat cultural sinó també al fet que és un coneixement compartit que les uneix i crea col·lectivitat. És a dir, la música i la dansa de la seva cultura formen part de la seva identitat i això, afavoreix el domini del coneixement que en tenen. Aquest coneixement genera una seguretat que, sumat al fet que sigui un factor que totes les alumnes tenen en comú, fa que augmenti la seva comoditat a l'aula, ja que se senten ateses i amb coses valuoses a explicar i compartir.

Vista aquesta conjuntura, s'ha volgut aprofitar l'ocasió per treure beneficis de les oportunitats que això brinda. És per aquest motiu, que a partir de la música i la dansa com a elements vinculadors de les dues cultures, s'ha fet un petit intercanvi cultural en el qual s'han compartit experiències, gustos i opinions. Paral·lelament, detectant com a necessitat l'adquisició de recursos lingüístics per parlar dels seus estats anímics i les seves emocions i, aprofitant les possibilitats que ofereixen aquestes dues disciplines pel que fa a l'experimentació de sensacions grupals i individuals, s'han volgut enllaçar els tres elements: emocions, música i dansa.

En concret, l'objectiu didàctic relacionat amb l'educació emocional, es focalitza en el desenvolupament de la competència social, emmarcada en el model pentagonal de competències emocionals (Bisquerra, 2000). Dins d'aquesta, com s'ha comentat amb anterioritat, hi trobem els apartats de comunicació receptiva, comunicació expressiva i compartir emocions. La finalitat de contribuir en la millora de la seva expressió emocional no es deu a una mancança d'un context particular d'aquest grup sinó que sorgeix de la voluntat d'oferir recursos comunicatius en la seva quotidianitat entenent que són útils per a qualsevol persona.

Tot i que es pot considerar una temàtica poc recurrent en el context de classes d'alfabetització en una llengua estrangera per a persones adultes, remetent a totes les argumentacions a favor de promoure l'educació emocional i tenint en compte el perfil d'alumnat, es considera apropiat un treball d'expressió emocional. Posant en consideració les situacions d'angoixa i soledat que una persona pot arribar a experimentar en arribar a un país culturalment divers al país d'origen, l'ús de la llengua per poder compartir sensacions i emocions que està sentint pot arribar a alliberar part d'aquesta angoixa. El fet de poder-se expressar presenta oportunitats de ser escoltada i en conseqüència, afavoreix les possibilitats d'acollir aquests sentiments que generen malestar i d'una manera o altra necessiten ser expulsats. La música i la dansa impulsen el contacte directe amb les emocions i en aquest cas, també ens són útils com a pont d'unió entre les dues cultures, ja que la seva presència en les dues societats és compartida. Per tots aquests motius, aquests tres elements entrelaçats entre si, han estat el punt de mira de les sessions dissenyades.

Com s'ha mencionat en el marc teòric, en la construcció dels materials s'ha marcat com a referència l'enfocament comunicatiu que posa l'ús funcional de la llengua com a base de l'aprenentatge d'una nova llengua. Aquest enfocament es materialitza en el plantejament de propostes de tasques en les quals la interacció oral entre les persones esdevé necessària per al compliment de la tasca. D'aquesta manera s'aconsegueix que la comunicació no sigui un fet forçat i fictici sinó que resulti una necessitat real del context. Aquest enfocament es vincula sobretot amb la concepció de l'aprenentatge d'una llengua com a procés que requereix un col·lectiu per a poder ser desenvolupat i esdevenir així significatiu. La

comunicació només existeix quan hi ha interacció entre dues o més persones i, per tant, per poder usar el llenguatge en contextos comunicatius, és necessari propiciar situacions que afavoreixin aquest contacte entre les persones.

Pensant en el nostre entorn d'aprenentatge en concret, s'ha optat per prioritzar totes aquelles tasques que promouen interaccions entre les estudiants evitant així les que es redueixen a fer activitats individuals. Entenem que la comunicació implica la comprensió oral i l'expressió oral, dues habilitats que s'adquireixen a través de l'ús de la llengua i la pràctica que se'n fa i, per aquest motiu, en la majoria dels casos s'ha optat per aquesta opció de treballar col·laborativament. No obstant això, s'han prioritzat les agrupacions amb un nombre reduït de persones a l'agrupació del grup sencer, ja que es valora que les oportunitats comunicatives augmenten significativament quan hi ha més possibilitats d'intervenir dins del grup. Trobem exemples d'aquestes tasques en la [tasca 1.2](#), la [tasca 2.2](#) o la [tasca 4.2](#).

Aquesta voluntat de treballar mitjançant parelles o grups encaixa també amb l'estil de materials que s'han creat. Els materials elaborats són l'excusa per generar situacions comunicatives. És a dir, el que es considera més important a l'hora d'usar-los és el fet que serveixin d'ajuda per crear diàleg entre les estudiants. Es tracta de materials, majoritàriament físics o digitals entorn els quals s'han creat propostes de tasques que fomenten l'ús de la llengua amb una finalitat concreta, però que, en altres contextos, poden ser reaprofitats per generar tasques amb possibilitats comunicatives diverses. Trobem, doncs, que no apareixen fitxes d'exercicis i activitats pensades per dur-se a terme amb un paper i un bolígraf, sinó materials que estan pensats per plantejar-se com a jocs en els quals es posen en pràctica continguts lingüístics i gramaticals que posteriorment poden ser fruit de converses metalingüístiques per estructurar coneixements al respecte.

En diverses tasques s'ha pres com a referència el plantejament de l'aprenentatge basat en jocs (ABJ) on es posa en rellevància les potencialitats del joc com a eina d'aprenentatge la qual pot servir per incorporar, reforçar, practicar o interioritzar coneixements, entre d'altres. Tot i que es pot pensar que l'objectiu d'un joc és entretenir-se i divertir-se, en incorporar-se com a part de la metodologia, aquests objectius esmentats passen a ser els beneficis que aporta el joc mitjançant els quals s'aconsegueix la motivació per generar aprenentatge que, en aquest cas, sí que és l'objectiu principal (Berruezo, 2020). Algunes tasques proposades com la [tasca 2.4](#), la [tasca 4.3](#) i la [tasca 5.1](#) ja es contempen directament com a joc en el plantejament, d'altres, en canvi, tot i tenir un component que presenta un repte no s'han pensat com a joc.

Seguint amb els elements que s'han tingut en consideració a l'hora d'elaborar els materials, ens trobem en un context on les estudiants tenen nivells d'aprenentatge de la llengua molt diferents. Aquesta diversitat no es deu únicament a les seves capacitats o habilitats, sinó

que, majoritàriament, rau en la diferència d'oportunitats i experiències de qualitat que les estudiants han tingut en contacte amb la llengua meta. En molts casos, aquestes vivències han sigut escasses degut al poc temps que porten vivint aquí o la falta d'acollida lingüística i en conseqüència la poca socialització amb persones autòctones de Catalunya. Tots aquests factors repercuteixen en el fet que el domini de la llengua d'aprenentatge a l'aula és divers i sovint, molt reduït.

Atenint-nos a aquesta realitat multinivell, la majoria de les tasques s'han formulat obertament de manera que aquelles persones amb un nivell més alt tenen la possibilitat de posar en pràctica el seu coneixement sense restriccions i, altrament, aquelles persones amb un nivell més baix disposen de suports o facilitadors que els permeten realitzar la tasca exitosament utilitzant un llenguatge més controlat i delimitat. Tanmateix, cal repetir que, retornant a la finalitat principal de l'enfocament comunicatiu, el més important a l'hora de fer les tasques és que l'estudiant desenvolupi estratègies i habilitats per comunicar-se de manera eficaç. Per tant, és possible que sovint, la precisió gramatical es vegi sacrificada a favor de l'eficàcia comunicativa en contextos on les interaccions entre les alumnes no són estrictament controlades ni limitades en l'ús del llenguatge (Littlewood, 1998). En aquest sentit, es compta molt amb la funció de la persona dinamitzadora que té una perspectiva general del que passa a l'aula i pot detectar quins són els errors més comuns per tal d'incidir en la seva correcció i, altrament, també es compta amb el rol de les persones voluntàries com a persones amb un domini del llenguatge que els permet fer correccions de manera més concreta a les estudiants que necessiten ajuda.

Aquest plantejament de les tasques té la voluntat de seguir el Disseny Universal per a l'Aprenentatge (DUA) en el qual es planteja un model per atendre la diversitat de l'alumnat que es basa en el disseny de propostes flexibles que redueixen les barreres de l'aprenentatge i garanteixen la igualtat d'oportunitats per a totes les persones. Els principis d'aquest model giren entorn les múltiples possibilitats de representació, d'acció i expressió i de maneres de comprometre's en un context d'aprenentatge i declaren la necessitat de no fixar una sola manera com a òptima, sinó mostrar sempre les adaptacions que permeten ser flexibles (Dalmau, Sala i Llinares, 2015). En el nostre context, la diversitat existent més visible la trobem en el grau de coneixement de la llengua d'aprenentatge i és per això que a l'hora de pensar en el disseny dels materials s'ha tingut en compte aquesta realitat. Tanmateix, també s'ha volgut tenir en compte una diversitat existent i inherent en totes les persones que és la que remet als diversos estils d'aprenentatge. En aquest cas, considerant els estils d'aprenentatge que planteja el model de Neil Fleming que són el visual, l'auditiu i el cinestèsic, s'han volgut combinar elements facilitadors de cadascun d'aquest estil. És així que trobem tasques que es presenten amb dibuixos, imatges, Power Points, vídeos com la [tasca 1.1](#), la [tasca 3.2](#) i la [tasca 7.3](#) D'altres que utilitzen canals auditius com cançons, àudios i ús del llenguatge oral com la [tasca 6.4](#) o la [tasca 7.1](#) I finalment, tasques que combinen l'aprenentatge amb el moviment, la dansa i la teatralització com la [tasca 2.5](#) i la [tasca 3.3](#).

Finalment, per acabar amb els trets característics que engloben el plantejament general de la seqüència, cal esmentar que s'ha volgut introduir en el procés un moment inicial i un moment final d'autoavaluació. Tot i que la dinamitzadora, pot obtenir material suficient al llarg de les sessions per fer una avaluació de cadascuna de les estudiants, es creu convenient que cada alumna dediqui un temps de reflexió a valorar com ha estat el seu procés d'aprenentatge. Per aquest motiu, s'utilitza un temps inicial per fer un petit reconeixement dels coneixements previs a iniciar la seqüència per a després, en un moment final, poder valorar si hi ha hagut una evolució o un creixement respecte a aquests coneixements previs (veure [tasca 1.4](#) i [tasca 8.4](#)). El temps de reflexió permet ser conscient dels propis aprenentatges, però a la vegada de les pròpies dificultats i aquesta observació de les mancances, resulta essencial per a poder treballar-les i superar-les en un futur. S'aprofita aquí el fet que les estudiants siguin persones adultes amb una desenvolupada capacitat de reflexió amb aprofundiment sobre una mateixa i les seves possibilitats.

Amb tot aquest enfocament didàctic comentat, que difereix bastant a l'enfocament que s'estava duent a terme en el programa AFEX fins aleshores, es vol contribuir a l'assoliment d'un dels objectius generals de la seqüència que és *Fomentar la participació activa i la confiança dins del grup*, ja que pel bon funcionament de les tasques plantejades és necessari que les estudiants se sentin amb prou confiança i seguretat per parlar, equivocar-se, opinar, reflexionar, ballar i cantar conjuntament.

Fent referència a la seqüència que s'ha seguit quant a continguts i habilitats lingüístiques aquesta s'ha basat en un altre dels objectius principals que és el de *Desenvolupar la competència comunicativa referent a l'expressió d'emocions i estats d'ànim*. En un inici, a la primera sessió, s'introdueix vocabulari referent a les emocions i en aquest cas es vincula amb un contingut visual per tal de facilitar la comprensió de cada paraula (veure [tasca 1.1](#)). Seguidament, per consolidar l'aprenentatge es fa una tasca en la qual se situa cada paraula en un context on prengui sentit el seu ús (veure [tasca 1.2](#)). Finalment, per introduir la relació entre música i emocions i començar a posar en pràctica l'ús de les paraules apreses, es fa una tasca on les estudiants han d'expressar quina emoció senten en relació unes audicions escollides. En aquest punt, es comencen a introduir continguts gramaticals pel que fa a l'expressió de les emocions en qüestió (veure [tasca 1.3](#)).

En una segona sessió, es fa una tasca presentada com a joc (veure [tasca 2.3](#)) que té l'objectiu de consolidar el vocabulari après a la sessió anterior. Paral·lelament, també es comença a introduir vocabulari referent a moviments bàsics per a realitzar una dansa (veure [tasca 2.4](#) i [tasca 2.5](#)).

Més endavant, a la tercera sessió, es recupera el vocabulari referent als moviments, però aquesta vegada en el context de la dansa on el seu ús és funcional. D'una banda, es planteja

una coreografia amb una cançó popular, en aquest cas, de l'Índia i, d'altra banda, s'ensenya breument el ball de bastons tradicionals de Catalunya. En presentar aquest contingut tradicional s'aprofita per consolidar el vocabulari dels moviments i per fer una comparativa de danses tradicionals pel que fa a diferents elements característics. La conversa en relació a les similituds i les diferències serveix per introduir estructures gramaticals que s'usen per fer frases comparatives (veure [tasca 3.3](#)). Al mateix temps, es comença a introduir vocabulari en relació adjectius de la personalitat, però en aquesta ocasió, s'incorpora directament fent-ne un ús real tot parlant de les pròpies estudiants. El fet de presentar el contingut d'adjectius d'aquesta manera ja incorpora coneixement en relació les oracions amb les quals s'utilitza el vocabulari. Més endavant, aquest contingut, s'amplia i es fa una proposta de joc per practicar i interioritzar el coneixement après (veure [tasca 3.1](#), [tasca 4.2](#) i [tasca 4.3](#)).

En la sessió 5, no s'incorpora cap contingut nou, ja que l'objectiu específic és recopilar i consolidar tot l'aprenentatge fet fins al moment. Es considera oportú, deixar d'incorporar coneixements nous perquè cal ordenar i estructurar la informació que s'ha concebut a les sessions anteriors. Per a fer-ho, es planteja una tasca en format de joc que inclou diverses activitats que segueixen dinàmiques diferents on el coneixement sempre es classifica de tres maneres: continguts d'emocions, continguts de moviments i continguts d'adjectius de personalitat. Seguint la taxonomia de Bloom en la qual es presenta el procés d'aprenentatge pel que fa a les habilitats cognitives, un cop s'ha passat per l'habilitat de recordar la informació i els conceptes emprats, l'habilitat de comprendre el seu significat i l'habilitat d'aplicar-los en el context on s'ubiquen, segueix l'habilitat d'analitzar el coneixement per poder estructurar-lo i classificar-lo com a nou aprenentatge. És doncs aquesta, la voluntat de la [tasca 5.1](#) plantejada com a joc de taula.

La següent sessió s'encara a donar a conèixer un contingut cultural com és una cançó la qual té potencial pel que fa al contingut emocional. Cal esmentar que s'ha fet una ampliació i variació de la cançó original per tal d'adaptar la cançó al nivell de les estudiants i extreure'n així el màxim profit. El treball de la cançó serveix sobretot per treballar la comprensió oral i lectora (veure [tasca 6.1](#) i [tasca 6.4](#)). No obstant, també s'utilitza per fer una petita tasca plurilingüe en la qual les estudiants s'han d'inventar una nova tornada (veure [tasca 6.5](#)).

Preveient ja el final de la seqüència, la sessió 7, planteja un seguit de tasques per conèixer l'ús i la funció dels connectors que més endavant serviran per descriure seqüències de passos de ball. Les tasques de seqüències, però, es plantegen en un context diferent de la dansa que també dona l'oportunitat de generar una conversa on s'utilitzen estructures comparatives (veure [tasca 7.2](#) i [tasca 7.3](#)). Finalment, en l'última sessió, es fa un intercanvi en contingut de danses i música de caràcter més festiu on les estudiants posen en pràctica tot el que han après al llarg de les sessions. Es fa l'autoavaluació final, com s'ha comentat, i es fa una valoració conjunta de com ha anat el funcionament general de les sessions en la qual es parla de com s'han sentit, quins aspectes positius i negatius destaquen, què han

aprs... En aquesta conversa de tancament també es posen en pràctica coneixements en relació l'expressió emocional.

Com s'ha comprovat, en diversos moments de la seqüència s'han interrelacionat elements de la cultura catalana i la cultura d'origen de les estudiants amb la finalitat d'assolir l'últim dels objectius generals que és *Vivenciar un intercanvi cultural a través de la música i la dansa*. Aquest contingut el trobem sobretot en les sessions 2, 3, 6 i 8 on, a través de cançons i danses, es generen converses sense jerarquies sobre elements culturals que permeten trobar un vincle entre les dues cultures a la vegada que es comparteixen elements valuosos que les uneixen, però també diferències que les caracteritzen i les fan particulars i úniques.

● Conclusions

L'experiència d'aprenentatge-servei ha arribat a la seva fi amb tot un conjunt d'aprenentatges fets molt valuosos. El procés de creació de materials pel programa AFEX sumat a l'experiència de participar com a becària en el projecte CULT han resultat dues vivències les quals he viscut de manera molt satisfactòria. He tingut la sort de conèixer moltes persones amb les qui he compartit reflexions i visions sobre l'educació de les llengües que m'han ampliat considerablement les perspectives d'aquesta qüestió. Al llarg d'aquest procés, he modificat moltes de les concepcions prèvies que tenia en relació amb la necessitat de reconèixer la realitat plurilingüe de la nostra societat i ser consegüent en el plantejament que es dona a la didàctica i l'enfocament de l'aprenentatge d'una nova llengua. Considero que els objectius plantejats en un inici han estat assolits mitjançant la metodologia planificada i valoro positivament el resultat de tot el procés. Altrament, participar en aquest treball d'aprenentatge-servei, m'ha permès desenvolupar competències com “Conèixer les dificultats per a l'aprenentatge de les llengües oficials d'estudiants d'altres llengües” i “Abordar amb eficàcia situacions d'aprenentatge de llengües en contextos multiculturalment i multilingües”.

Així mateix, en ser partícip del programa AFEX, he estat en contacte per primera vegada amb l'acollida lingüística que es fa a persones adultes mares de fills i filles escolaritzats a escoles de primària i secundària. És a dir, persones amb les qui futurament em trobaré en la meua vida professional. Aquest primer contacte m'ha servit sobretot per entendre quines són les necessitats reals a nivell d'inclusió lingüística-cultural que tenen aquestes persones en arribar a Catalunya. A partir d'aquí, el gran repte ha estat construir uns materials útils pel programa i significatius per les alumnes que a la vegada seguissin els corrents actuals que es fomenten en la didàctica de les llengües. Parlo de repte perquè, en el transcurs de l'elaboració d'aquests materials, he trobat un seguit de limitacions que he hagut d'anar afrontant.

D'una banda, el programa AFEX fa molts anys que treballa amb una mateixa metodologia en la qual s'utilitzen dossiers d'aprenentatge estructurats en unitats de continguts. Aquests dossiers són l'eina principal de treball de les estudiants i, tot i que presenten moltes possibilitats en la seva implementació, sovint es redueixen a exercicis o activitats que cada alumna ha de fer de manera individual. Aquest fet sumat a les trajectòries d'escolarització i formació de les alumnes que s'aproximen molt més al que aquí es concep com a metodologia tradicional, ha suposat un esforç continu que encara cal continuar fent per trencar amb aquestes concepcions rígides que es tenen sobre la manera d'ensenyar i aprendre una llengua. És natural que el canvi metodològic es visqui amb estranyesa i desconeixement, però, si atenem a la necessitat real d'aquestes persones, que en definitiva, és poder comunicar-se per socialitzar en el seu nou entorn, és imprescindible seguir

l'enfocament comunicatiu i la didàctica del plurilingüisme on es contemplen i es posen en consideració tots els recursos lingüístics que tenen.

Pel que fa a limitacions més específiques del grup pel qual han estat pensats els materials, com bé s'ha mencionat amb anterioritat, ha estat complex atendre, per una banda, la diferència de nivells dins la classe i, per altra banda, la irregularitat de l'assistència d'algunes persones. El plantejament d'una seqüència té molts beneficis pel que fa a la continuïtat i el progrés dels aprenentatges. Ara bé, aquest plantejament deixa de funcionar si les alumnes participants viuen el procés de manera intermitent, ja que en reincorporar-se havent perdut algunes de les sessions és difícil ubicar-se i tenir consciència global del que s'està fent. Per aquest motiu, penso que el compromís i la constància de les estudiants és un factor clau per a poder portar a terme una metodologia com aquesta.

Finalment, una limitació que vaig tenir en un inici, però que ha estat de fàcil solució, ha estat el desconeixement de la cultura d'origen de les estudiants d'aquest grup, ja que en tenir la idea de fer un intercanvi cultural, era una informació important a tenir present. Tanmateix, el treball col·laboratiu realitzat amb la dinamitzadora del grup m'ha aportat no només coneixement respecte continguts culturals sinó també una mirada plenament comprensiva i empàtica del procés que estan vivint les dones, un exemple de caràcter potent i empoderador per les estudiants i fins i tot podria dir que una bonica amistat que espero que tingui continuïtat.

Aquesta predisposició per part de la dinamitzadora, la coordinadora del programa i les participants, ha estat clarament el punt fort al llarg de tot el procés. El fet que el projecte CULT hagi contribuït en la formació de les dinamitzadores ha ajudat molt a fer que tots els esforços s'encaminessin cap a una mateixa direcció. En tot moment, les propostes de materials han estat benvingudes i, tot i que el canvi de dinàmica dins l'aula no és fàcil, els recursos, la disposició de l'espai de la classe i les tasques plantejades en el treball, ja han fet una primera contribució a l'augment de situacions comunicatives que permeten fer ús de la llengua. És cert que per seguir en aquesta línia cal continuar incidint en la importància que té la idea d'utilitzar la llengua per aprendre-la. No obstant, aquest ha estat un primer pas que ha obtingut un bon resultat i ha aportat beneficis tant en el procés com en el resultat. Com es comenta a l'inici de la justificació, aquests materials són pensats per un grup concret, però tenen la finalitat de ser transferibles a tots els grups que coordina el programa. Posteriorment, caldrà veure si els materials són fàcilment adaptables i igual d'útils en altres grups que puguin tenir un origen cultural divers, un nivell d'aprenentatge diferent i un altre nombre de persones participants.

El repte de continuïtat que té aquest projecte per mi rau en el fet de continuar esforçant-se per redirigir l'enfocament que prenen les sessions d'alfabetització. La creació de nous materials és beneficiós sempre que s'acompanyi de moments de reflexió on es parli i es

coordini el camí a seguir per aconseguir fer un acompanyament lingüístic òptim i eficaç per a totes aquestes persones.

En el meu cas concret, penso que el repte de continuïtat es troba en el fet de poder estructurar tots els aprenentatges fets al llarg d'aquest treball i aprendre a materialitzar-los i concretar-los a l'hora d'exercir la meua professió com a mestra. Fins al moment, he elaborat materials i he pogut presenciar part de l'acollida lingüística de persones que, en ser adultes, ja tenen tot un bagatge de recursos lingüístics i coneixements previs important. No només això, sinó que he viscut aquest procés acompanyada de moltes persones formades en aquest àmbit que han viscut en primera persona o han acompanyat processos d'acollida similars. Ara encara em falta per veure com s'afronten aquestes situacions d'acollida a infants en una escola i quin ha de ser el meu paper com a mestra per poder acompanyar-los i incloure'ls de manera òptima. Sembla que aquest any ha estat un petit tast per comprovar que queda molta feina a fer, però que s'estan coordinant molts esforços que cal empènyer i conèixer per continuar endavant i seguir acompanyant totes aquestes persones tal com es mereixen.

Bibliografia consultada:

Ausubel, D. P. (1976). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas

Beckett, G. H. (2006). Project-based second and foreign language education: Theory, research and practice. Dins G. H. Beckett & P. Chamness Miller (Eds.), *Project-based second and foreign language education: Past, present and future* (pp. 3-16). Greenwich, CT: Information Age

Benavent Faus, M. L. L., Camps Beltran, M. C., i Veiga Gómez, M. C. (2001). *Signa: método significativo de alfabetización de adultos. Guía didáctica* (Vol. 2). València: NAU llibres. Recuperat de <https://www.saltamundoeducativo.com/wp-content/uploads/2013/02/GuiaAdultos.pdf>

Berrocal, M., i Cirera, T. (2011). *Lletres per a tothom. Didàctica del mètode d'alfabetització*. Barcelona: Obra Social "la Caixa" i Direcció General per a la Immigració. Departament de Benestar Social i Família. Recuperat de <https://docplayer.es/138335127-Lletres-per-a-tothom.html>

Berruezo, P. (2020). *Aprentatge Basat en Jocs: Aprendre és inevitable*. (Treball fi de Master). Recuperat de https://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/155908/tfm_2019-20_MFPR_pbg336_2961.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Bisquerra, R. (2000). *Educació emocional i benestar*. Barcelona: Praxis

Cenoz, J. (2017). Minority languages and sustainable translanguaging: Threat or opportunity? *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 38 (10), 901-912. doi: <https://doi.org/10.1080/01434632.2017.1284855>

Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge Mass. MIT press

Dalmau, M., Sala, I. i Llinares, M. (2015). *Pautes sobre el Disseny Universal per a l'Aprentatge (DUA)*. Barcelona: Universitat Ramón Llull. Recuperat de <https://drive.google.com/file/d/0B9TjPRfUZJUsZmNDVm5zOGNKak0/view?resourcekey=0-sCiSW69XDP0za9D5RZegyw>

Dooly, M. (2016). Proyectos didácticos para aprender lenguas. A D. Masats i L. Nussbaum (Eds.), *Enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras en educación secundaria obligatoria* (pp.169-193). Madrid: Síntesis.

Duque, E., i Prieto, O. (2009). El aprendizaje dialógico y sus aportaciones a la teoría de la educación. A R. Flecha García (Coord.), *Revista Electrónica Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 10 (3), 9-30. Recuperat de <https://www.redalyc.org/pdf/2010/201014898002.pdf>

Gardner, H. (1998). *Inteligencias múltiples*. Barcelona: Paidós

Gustems Carnicer, J., i Calderón Garrido, C. (2005). No t'emocionis... escolta! L'ús de la música en l'educació emocional. *Revista Catalana de Pedagogia*, 3, 331-47. Recuperat de <https://raco.cat/index.php/RevistaPedagogia/article/view/212334>

Littlewood, W. (1998). *La enseñanza comunicativa de idiomas: introducción al enfoque comunicativo*. Cambridge University Press.

Lüdi, G. i Py, B. (2009). To be or not to be ... a plurilingual speaker. *International Journal of Multilingualism*, 6 (2), 154-167.

Moore, E. (2016). Aprendizaje de lenguas e interacción social. A D. Masats i L. Nussbaum (Eds.), *Enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras en educación secundaria obligatoria*(pp.35-58). Madrid: Síntesis.

Moore, E., i Llopart, J. (2019). De la didàctica de les llengües a la didàctica del plurilingüisme. *CLIL Journal of Innovation and Research in Plurilingual and Pluricultural Education*, 2(2): 57-65. DOI: <https://doi.org/10.5565/rev/clil.27>

Mundet, D., i Fernández, M. (2005). L'acollida lingüística: Cohesió i ciutadania. *Llengua i Ús: Revista Tècnica de Política Lingüística*, 34, 40-44.

Ocampo, J. (2008). Paulo Freire y la pedagogía del oprimido. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, (10), 57-72. Recuperat de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=86901005>

Ortí, R. (junio 23, 2003). *Programación de cursos para la alfabetización de adultos: Reflexión a partir de una propuesta concreta* [Presentación de la ponencia]. Madrid, España. Recuperat de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/inmigracion/encuentro/pdf/material_tall_alfab-orti.pdf

Plataforma per la llengua (2007). *Guia pràctica d'acollida lingüística: Guia de recursos per a l'acollida en llengua catalana destinada als agents educatius i socials*. Barcelona: Plataforma per la Llengua. Recuperat de https://www.plataforma-llengua.cat/doc/guia_acollida.pdf

Sola, M., i Rodríguez, P.I (2012). Conocimiento de las lenguas oficiales entre inmigrantes extranjeros en Cataluña, e implicaciones sobre su integración social. *Migraciones*, 32, 103-138.

Vilar, M., Serra, M., Herranz, E., Gude, G., Formariz, A. (2018). *ORALPHA, Mètode d'alfabetització i comunicació oral en català*. (1a ed.). Barcelona: Generalitat de Catalunya. Recuperat de https://dixit.gencat.cat/web/.content/home/04recursos/02publicacions/02publicacions_de_bsf/05_i_inmigracio/oralpha_metode_alfabetizacio_catala/oralpha_metode_alfabetizacio_catala_guia.pdf

ANNEXES

ORIENTACIONS GENERALS

Aquest document és una guia d'orientació de la seqüència didàctica anomenada *Música, dansa i emoció* que està pensada per a les dinamitzadores del programa AFEX. La seqüència, estructurada en 8 sessions d'aproximadament 1 h i 30 min presenta un seguit de tasques acompanyades dels materials necessaris per dur-se a terme.

En tot moment les tasques proposades s'han pensat de manera flexible per tal que puguin ser adaptades a contextos i nivells diferents. És a dir, els materials poden utilitzar-se amb finalitats diverses i les tasques poden ser replantejades per tal d'adequar-se al grup on s'estigui implementant.

Cal tenir en compte, que més enllà dels objectius generals de la seqüència, les tasques i els materials tenen la finalitat de provocar situacions comunicatives on les estudiants tinguin la possibilitat de desenvolupar la seva competència comunicativa. És així, que la funció de la dinamitzadora a les sessions ha de contribuir en el reforç d'aquesta idea fomentant en tot moment que les alumnes interactuïn entre elles i posin en pràctica les seves habilitats lingüístiques.

Prenent com a referència els enfocaments de la didàctica del plurilingüisme es parteix de la idea que la presència de moltes llengües dins l'aula no genera confusió, desordre i divisió sinó que, contràriament, és necessària i forma part del procés d'aprenentatge. D'aquesta manera, l'ús de dues o més llengües a l'aula amb finalitats comunicatives es valora de manera positiva. El rol de les dinamitzadores implica animar a les alumnes a participar activament sense limitar el fet de cometre errors lingüístics o fer barreges de llengües.

La temàtica escollida com a eix vertebrador d'aquestes sessions i, consegüentment, dels materials, ha estat el treball de l'expressió emocional mitjançant un intercanvi cultural en termes de música i dansa tradicional i popular. En concret, els materials han estat pensats per un grup on les estudiants són de l'Índia i el Pakistan i és aquest el motiu pel qual en algunes tasques s'introdueixen continguts culturals provinents d'aquests orígens. No obstant, són continguts fàcilment intercanviables en el cas que el grup en qüestió on es vulgui realitzar la seqüència sigui d'un origen diferent.

En el desenvolupament de les sessions es donen indicacions referents a la disposició de l'espai i l'agrupació de l'alumnat, ja que es consideren punts claus a l'hora d'afavorir possibilitats d'interacció. D'altra banda, també s'explica el material que cal utilitzar, la seva prèvia preparació i, finalment, el funcionament de la tasca on, puntualment, es fan indicacions o recomanacions específiques per a les dinamitzadores.

SESSIÓ 1













TASCA 1.1

Disposició: farem una rotllana de cadires amb suficient espai al mig per caminar lliurement.

Material: d'una banda, disposem d'una quadrícula amb paraules d'emoció i, d'altra banda, disposem d'una sèrie d'emoticones que van relacionades, cadascuna, amb una emoció.

S'haurà d'imprimir el document [1.1. Paraules d'emoció](#) i el document [1.2. Emoticones d'emoció](#).

Un cop imprès, caldrà retallar les quadrícules dels dos documents fins que ens quedin vint-i-quatre targetes, dotze per cada document.

FELICIDAD	NERVIOS	TRISTEZA	ASCO				
SORPRESA	VERGÜENZA	ALEGRIA	AMOR				
RABIA	MIEDO	ABURRIMIENTO	CALMA				

Descripció: assegudes a les cadires de la rotllana es repartirà aleatòriament a cadascuna una targeta en la qual aparegui, o bé una paraula d'una emoció o bé una careta que representa una emoció. En el cas que no hi hagi suficients persones es pot repartir una targeta més a cada persona o, si es creu convenient, només a aquelles persones amb un nivell més elevat. Quan tothom ja tingui una targeta, s'explicarà la tasca tot fent un exemple.

Caminant lliurement per l'espai, es tractarà de trobar-se amb la parella amb la qual coincideixi la paraula i la careta. Cada cop que una persona es trobi amb una altra, s'haurà de parlar per veure si les targetes coincideixen. Algunes de les frases que es poden utilitzar i que es poden apuntar a la pissarra de guia són les següents:

- Yo tengo esta palabra/ Mi palabra es...
- Yo tengo esta carita/ Mi carita es...
- ¿Tu que palabra tienes?
- ¿Tu que carita tienes?

Les cares de les emocions són interpretables de maneres diverses. La dinamitzadora caldrà que tingui clares les relacions entre paraula i careta per poder ajudar. Tanmateix, es pot fer la reflexió que potser una emoció pot encaixar amb més d'una cara.

Finalment, es farà una posada en comú per comprovar que totes les parelles són correctes i per aclarir significats de paraules que no s'hagin comprès.

[TORNAR AL TFG 1.2](#)

TASCA 1.2

Disposició: a la rotllana de cadires cada persona haurà de seure al costat de la persona amb qui ha trobat que encaixava la paraula i la careta. És a dir, farem una rotllana a partir de les parelles que s'han format en la tasca anterior. En el cas que coincideixin persones amb un nivell molt inicial, es poden fer canvis per tal que les parelles siguin de nivells heterogenis.

Material: per aquesta tasca utilitzarem uns diàlegs que podem trobar al document [1.2. Diàlegs d'emocions](#). Caldrà imprimir els diàlegs i retallar-los per les línies negres fins a obtenir dotze diàlegs. Cada diàleg representa una situació en la qual es veu representada una de les emocions treballades a la tasca anterior. Per diferenciar la persona A de la B, s'han utilitzat els símbols + i -.

<ul style="list-style-type: none"> - ¿Por qué sonríes tanto? + ¡Porque mi hijo me ha regalado un libro! - ¡Ah! ¿Que bien! ¿Y te ha gustado? + Sí, es el libro que quería 	<ul style="list-style-type: none"> - Estás temblando, ¿estás bien? + Sí, es que tengo una entrevista de trabajo muy importante - ¡No te preocupes, seguro que va bien! + Espero que sí... 	<ul style="list-style-type: none"> - Ayer me regaló una flor + ¿Y te gustó? - ¡Mucho, le dije que le quería mucho! + Que bonito, parece de película... 	<ul style="list-style-type: none"> - Me ha gustado mucho bailar contigo + A mí también, me lo he pasado genial - Esta música es muy divertida + Sí, para bailar es genial
<ul style="list-style-type: none"> - Mi mejor amigo se va a vivir a otro país... + Oh... ¿Y, cómo estás? - Me da mucha pena la verdad + Seguro que os echaréis mucho de menos 	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué es esto que huele tan mal? + Estoy cocinando verduras - Que mala pinta, no quiero ni probarlo + Pues tú te lo pierdes, más para mí 	<ul style="list-style-type: none"> - ¡He tropezado delante de todo el mundo! + ¡U! ¿Estás bien? - Sí, pero me he puesto muy roja + Tranquila, seguro que nadie se ha enterado 	<ul style="list-style-type: none"> - Cierra los ojos y espera un momento + ¿Qué estás haciendo? - ¡Txa txaan! ¡Felicidades! + ¡Oh, qué ilusión! ¡No me lo esperaba!
<ul style="list-style-type: none"> - ¡Ya no puedo más, no la soporto! + ¿Qué ha pasado? - ¡Ha roto la ventana por tercera vez! + ¿La ventana nueva? - Sí, jugando a pelota... 		<ul style="list-style-type: none"> + ¿Seguro que quieres pasar por aquí? - Sí, no pasa nada + Pero está muy oscuro y no hay nadie - No te preocupes, no pasará nada + ¿Y si pasa? 	
<ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuándo crees que terminará de hablar? + Espero que ya porque me estoy durmiendo - No me interesa lo que dice... + A mí tampoco... 		<ul style="list-style-type: none"> - Ayer aproveché el día de sol y fui a la playa + ¿Había mucha gente? - No, estaba casi sola + Que bien, seguro que estabas muy tranquila 	

Descripció: amb les parelles formades, es repartirà a cadascú un petit diàleg en el qual es representa una situació associada a alguna de les emocions presentades. Primerament, es deixarà un espai perquè cada parella practiqui el seu diàleg. La dinamitzadora haurà d'anar passant per les diverses parelles a ajudar en temes de pronunciació i comprensió.

Quan tothom ja hagi preparat el seu diàleg, passarem a explicar la segona part. Cada parella sortirà al davant de la classe a representar el diàleg. Es pot donar la indicació que és vàlid fer una mica de teatre per ajudar a entendre l'escena. L'objectiu de les persones oients serà endevinar quina és l'emoció que s'està representant. Aquesta dinàmica s'anirà repetint fins que hagin sortit totes les parelles.

[TORNAR AL TFG 1,2](#)

TASCA 1.3

Disposició: aquesta tasca serà individual i requereix un suport on poder escriure. Venint de les tasques anteriors, ens podem quedar en la rotllana de cadires i agafar una carpeta o un suport dur.

Material: per a fer aquesta tasca necessitarem escoltar música. És així, que serà necessari disposar d'un dispositiu on poder posar música i d'un altaveu. Les audicions que s'han escollit són les següents:

1. Dolce Far Niente de Heddwach
2. Freddy's Comming For You de Steve Jablonsky
3. Theme From Schindler's List de John Williams
4. Dancing Queen d'ABBA
5. Danza Del Sable d'Aram Khachaturian

Enllaç de les músiques al Spotify:

<https://open.spotify.com/playlist/5LL0ABtrmqHWHmoViJwpLF?si=d4777c1edd5f44c4>

Altrament, caldrà imprimir el document [1.3. Audicions i emocions](#) per cada persona.

	ALEGRIA	TRISTEZA	NERVIOS	MIEDO	ABURRIMIENTO	CALMA
CANCIÓN 1						
CANCIÓN 2						
CANCIÓN 3						
CANCIÓN 4						
CANCIÓN 5						

Descripció: un cop ja s'ha introduït vocabulari referent a les emocions, s'incorporarà la relació entre música i emocions. En aquest cas es farà a través de l'escolta de cinc audicions les quals estan pensades per despertar emocions diverses. Entenent la subjectivitat de cadascú, hauran d'omplir una graella en funció l'emoció que els transmet la cançó.

La dinamitzadora posarà una de les audicions i deixarà un temps aproximat d'un minut perquè cadascú pensi que li transmet la cançó. Caldrà posar una creu en el quadrat que correspongui. Després de cada audició es posarà en comú el que s'ha sentit i si és el cas, es parlarà de noves emocions. Per ajudar a formular la frase es pot apuntar a la pissarra el començament de la frase: *Yo siento (emoció)*

També es pot generar una petita conversa sobre els elements musicals que ens generen aquestes emocions: sons aguts, greus, canvis de tempo, contrast de dinàmiques, instruments utilitzats, etc.

[TORNAR AL TFG](#)

TASCA 1.4

Disposició: aquesta tasca també serà individual i, com l'anterior, també requerirà un suport per a poder escriure. Les estudiants poden continuar assegudes a les cadires disposades en forma de rotllana.

Material: en el cas d'aquesta tasca utilitzarem el document [1.4. Valoració inicial](#). Caldrà imprimir un full per persona.

VALORACIÓN INICIAL						
NOMBRE:						
				POCO	BASANTE	MUCHO
¿Te gusta la música?						
¿Te gusta la danza?						
¿Conoces música popular de Cataluña?						
¿Conoces danzas tradicionales de Cataluña?						
¿Compartes tus emociones a menudo?						
¿Conoces vocabulario en castellano para hablar de emociones?						
Me gusta bailar cuando siento...						
FELICIDAD	NERVIOS	TRISTEZA	ASCO	SORPRESA	VERGÜENZA	
ALEGRIA	AMOR	RABIA	MIEDO	ABURRIMIENTO	CALMA	
Me gusta escuchar música cuando siento...						
FELICIDAD	NERVIOS	TRISTEZA	ASCO	SORPRESA	VERGÜENZA	
ALEGRIA	AMOR	RABIA	MIEDO	ABURRIMIENTO	CALMA	

Descripció: per finalitzar la sessió, es farà omplir una petita valoració inicial que servirà per avaluar la base de coneixements des d'on es parteix. Aquesta tasca es fa a la primera sessió perquè també pretén avaluar el procés d'aprenentatge. És a dir, la valoració es reprendrà a l'última sessió per valorar si s'han fet aprenentatges nous. A l'hora de fer-la, perquè tothom entengui les frases, s'anirà frase per frase fent l'explicació del significat. Es comentarà grupalment tot i ser respostes individuals.

TASCA 1.5

Disposició: assegudes a la rotllana de cadires. És important veure les cares de totes les persones.

Material: aquesta tasca no requereix cap material físic.

Descripció: ja per acabar la sessió, un cop s'ha incorporat vocabulari d'emocions, es farà una roda on cadascú pugui compartir amb quina de les emocions s'identifica més en el moment. Pot ser o el moment general de la setmana o el moment concret de la classe. Hi ha la possibilitat de dir més d'una emoció i també hi ha la possibilitat de dir emocions que no s'han treballat.

SESSIÓ 2

TASCA 2.1

Disposició: cadires en cercle amb un espai prou gran per caminar.

Material: es necessitarà un full en blanc per cadascú i un suport que es podrà projectar a la pissarra i que servirà per ajudar a respondre les preguntes. Trobem el suport en el document [2.1 Inici de les respostes](#).

<p>Pregunta 1:</p> <p>La emoció que engloba el dia de hoy es...</p>	<p>Pregunta 2:</p> <p>Mi canción favorita es...</p>
<p>Pregunta 3:</p> <p>Esta canción la conocí ... Esta canción me la enseñó...</p>	<p>Pregunta 4:</p> <p>La emoció que me transmite esta canción es...</p>

Descripció: primer de tot es repartirà a cadascú un full en blanc i es donarà la consigna de doblegar-lo per la meitat. Seguidament, doblegarem la meitat per la meitat fins a aconseguir que el full quedi dividit en quatre parts.

A cadascuna de les parts li escriurem un número fins que ens quedi així:

1	2
3	4

Seguidament, es donarà una consigna del que s'ha d'escriure a cada rectangle.

A dalt a l'esquerra→ Quina emoció engloba el teu dia d'avui? (només una paraula)

A dalt a la dreta → Quina és actualment la teva cançó preferida?

A baix a l'esquerra→ On la vas conèixer o qui te la va ensenyar?

A baix a la dreta→ Quina emoció et transmet aquesta cançó?

A cada requadre s'haurà de respondre breument una d'aquestes preguntes. La funció de la dinamitzadora és llegir les preguntes i després anar ajudant a aquelles persones que ho necessitin. Paral·lelament, a la pissarra es pot projectar el suport per a escriure el començament de les frases.

TASCA 2.2

Disposició: estudiants distribuïdes per la classe en un espai on es pugui caminar.

Material: es necessitarà el full dividit en quatre amb les respostes de les preguntes anteriors i una audició que serà la base per caminar. Per triar la música es pot demanar a les estudiants que en diguin una que els agradi. Una possible proposta és la següent cançó:

<https://open.spotify.com/track/6qrb4ganbSTzcDDOo1pzMT?si=3d4b49145cb3430c>

Descripció: les estudiants començaran a moure's per la classe amb una música de fons. La primera consigna que es donarà serà que quan la dinamitzadora aturi la música totes s'hauran de quedar quietes fins que la música torni a sonar.

Indicació 1: cada cop que la música deixi de sonar, ens hem d'aturar.

Quan aquesta primera condició s'entengui la dinamitzadora donarà la segona indicació.

Indicació 2: quan la dinamitzadora cridi el número 1, tothom ha de buscar una parella i llegir-li la resposta de la pregunta 1. És a dir, amb quina emoció se senten identificades. Quan les dues persones de la parella s'ho han explicat, han de continuar caminant.

Continuant amb aquesta dinàmica, s'afegiran progressivament les següents indicacions:

Indicació 3: quan la dinamitzadora cridi el número 2, tothom ha de buscar una parella diferent de l'anterior i ha de llegir la resposta de la pregunta 2. És a dir, ha d'explicar quina és la seva cançó preferida.

Indicació 4: quan la dinamitzadora cridi el número 3, tothom ha de buscar una parella diferent de l'anterior i ha de llegir la resposta de la pregunta 3. És a dir, com va conèixer la seva cançó preferida.

Indicació 5: quan la dinamitzadora cridi el número 4, tothom ha de buscar una parella diferent de l'anterior i ha de llegir la resposta de la pregunta 4. És a dir, quina emoció li transmet la cançó escollida.

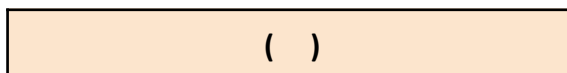
En funció del nivell del grup i de la facilitat en entendre la dinàmica es pot jugar a combinar les diverses indicacions. Persones amb un nivell de la llengua més alt poden desenvolupar més les respostes i poden incloure preguntes.

Com a recomanació, mentre les estudiants caminen per l'aula lliurement, es pot dir que és important mirar-se als ulls amb les altres persones per tal de connectar amb la mirada i concentrar-se més amb la tasca.

[TORNAR AL TFG](#)

TASCA 2.3

Disposició: es faran dos grups amb el mateix nombre de persones. Les cadires de cada grup es posaran en semicercle mirant-se de front amb les de l'altre grup. S'ha de buscar la manera que el propi grup es pugui veure les cares a la vegada que veu les persones del grup contrincant.



Material: en aquesta tasca es necessitarà el material de tasca 1.1 que es troba en el document [1.1. Paraules d'emocions](#). Per tant, només cal reaprofitar les targetes.



Descripció: aquesta tasca té l'objectiu de consolidar l'aprenentatge del vocabulari d'emocions introduït a la primera sessió. Per a fer-ho, s'ha escollit una dinàmica de joc en la qual es necessita dividir el grup gran en dos grups petits.

La dinamitzadora tindrà totes les targetes de les emocions i en repartirà una a cada grup. Per exemple, al grup 1 li reparteix la paraula *vergüenza* i al grup 2 la paraula *sorpresa*. Aquesta paraula és secreta pel grup contrari, és a dir, cadascú sap la paraula del seu grup, però desconeix la paraula de l'equip contrari.

Un cop la dinamitzadora s'hagi assegurat que tothom entén el significat de la seva paraula, es donarà la indicació que tothom ha d'escriure una frase breu que s'iniciï de la següent manera: *Yo siento (emoció escollida) cuando...*

Seguidament, es deixaran uns minuts per pensar en les frases relacionades, cada grup, amb la seva emoció. La dinamitzadora podrà anar passant a ajudar les persones que ho necessitin.

Quan tothom hagi escrit la seva frase es farà una posada en comú amb els membres del grup. Cadascú haurà de llegir la seva frase al seu grup i quan hagin acabat, hauran d'escollir-ne una que es llegirà en veu alta per al grup contrincant. Quan es llegeixin les dues frases, una del grup 1 i una del grup 2, cada grup tindrà un temps per decidir de qui creuen que és la frase. Es pot apuntar a la pissarra la següent frase per ajudar: *Yo creo que es de...*

L'objectiu de cada grup es endevinar quina persona ha escrit la frase del grup contrari.

Un cop els dos grups ho hagin endevinat, es canviarà d'emoció per fer una altra ronda.

[TORNAR AL TFG](#)

TASCA 2.4

Disposició: les persones s'hauran de repartir per l'espai aleatòriament. Es necessitarà espai per caminar.

Material: en aquest cas es necessitarà una parella de bastons per persona.



En cas que no es disposi d'aquest material es poden utilitzar retoladors o bolígrafs com a bastons. Com més llargs siguin més fàcils seran d'utilitzar.

Altrament, com a suport per utilitzar la llengua, necessitarem el document [2.4. Moviments per guiar](#).



Descripció: aquesta proposta de tasca té un doble objectiu. D'una banda, pretén treballar la confiança i, d'altra banda, pretén posar en pràctica vocabulari relacionat amb el moviment. Per parelles cadascú se situarà a un lloc diferent de la classe i es donarà la consigna que una persona de la parella haurà de tancar els ulls mentre l'altra la guia.

Els bastons estaran repartits per diferents llocs de la classe i l'objectiu de la persona que guia serà portar a la seva parella fins a trobar dos bastons.

Si es vol afegir dificultats, es poden posar cadires repartides per l'espai que serveixin d'obstacles.

Per aquelles persones que necessitin un suport, es pot projectar el document de X a la pissarra.

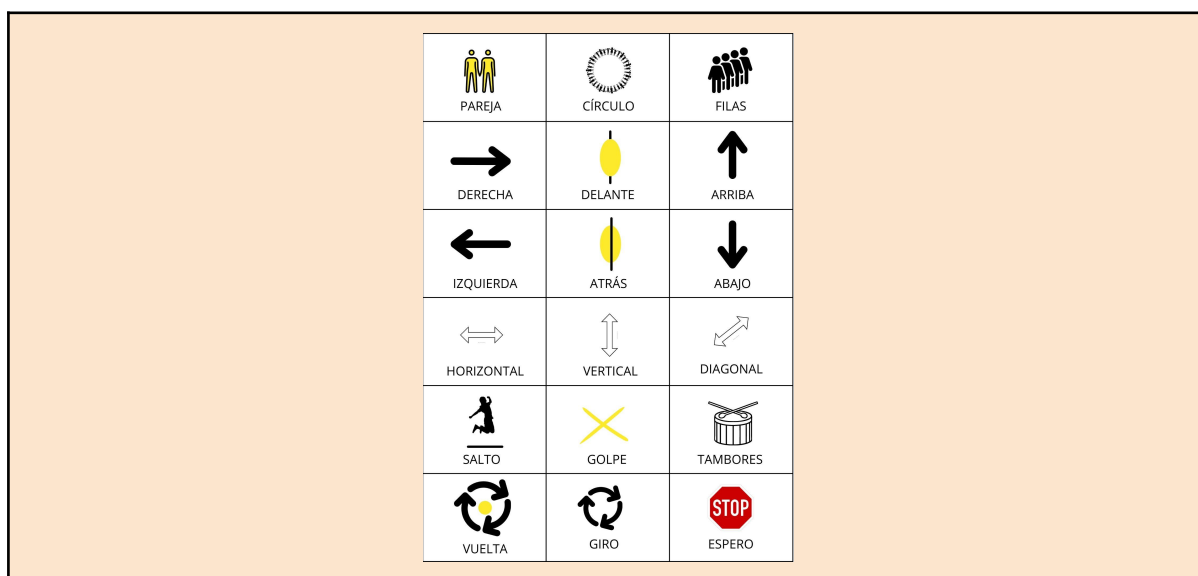
Un cop la persona de la parella que té els ulls tancats ha trobat els seus bastons, es farà un canvi de rol dins la parella i es repetirà la dinàmica.

[TORNAR AL TFG 1,2](#)

TASCA 2.5

Disposició: s'hauran d'apartar totes les taules i les cadires. Les estudiants es repartiran per l'espai i han de tenir prou espai per moure's.

Material: per a fer aquest material necessitem el document [2.5. Moviments pel ball](#). Aquest pot estar projectat a la pissarra com a suport i ajuda a l'hora de realitzar els moviments.



Altrament, també cal mirar el [2.5 Vídeo moviments](#) on es veu l'associació de paraules i moviments.

Descripció: amb els dos bastons que s'han aconseguit a la tasca anterior, es començaran a fer jocs de pràctica combinant diversos moviments.

A l'inici es pot fer un repàs de tots els moviments per comprovar que entenen el significat de les paraules. Seguidament, la dinamitzadora començarà a fer moviments diversos i les estudiants l'hauran d'imitar. És molt important que a mesura que es facin els moviments les estudiants pronunciïn les paraules.

Quan s'hagi acabat aquesta primera part introductòria passarem a fer un treball de comprensió oral. En aquest cas, la dinamitzadora dirà el nom dels passos sense fer-los. Les estudiants hauran de fer memòria per endevinar quin moviment anava associat a la paraula. Es pot demanar a persones voluntàries que surtin a fer de persona dirigent tot indicant quins moviments s'han de fer. Altrament, per fer-ho més complicat, es pot començar per un sol moviment, però de mica en mica es poden fer sèries de dos o tres.

Amb la mateixa dinàmica, però invertint les tasques a fer, la dinamitzadora haurà de fer moviments i les estudiants hauran de dir al nom. En un inici es poden ajudar del suport, però l'objectiu és que ho acabin fent sense ell.

[TORNAR AL TFG 1,2](#)

SESSIÓ 3

TASCA 3.1

Disposició: en rotllana de cadires amb un suport dur (carpeta, llibreta, etc.) per poder escriure.

Material: Aquesta tasca consta de dues parts. En la primera es necessitarà un full en blanc per a cada persona, retoladors de colors i música relaxant per acompanyar l'ambient de calma i confiança. En la segona caldrà mostrar a la pantalla o portar imprès el document [3.1. Adjectius de personalitat.](#)

GENEROSA	TRABAJADORA	CREATIVA
ACTIVA	SOCIABLE	FAMILIAR
SEGURA	TRANQUILA	CURIOSA
OPTIMISTA	SIMPÁTICA	CARIÑOSA
DIVERTIDA	VALIENTE	ALEGRE

Descripció: aquesta tasca de benvinguda pretén generar un clima de confiança i seguretat on es puguin compartir coses personals. Amb la música de fons, primer de tot es donarà la benvinguda i posteriorment es repartirà un full en blanc i un retolador per persona.

Un cop tothom tingui el material es demanarà que tothom tanqui els ulls i dediqui un temps a pensar en algun animal amb el qual se senti identificat per algun motiu (motiu no físic). Es deixaran uns segons perquè tothom pensi i, a continuació, es donaran les següents consignes:

- Amb els ulls tancats s'ha de dibuixar en el full en blanc l'animal que s'ha pensat.
- S'ha de dibuixar l'animal amb un sol traç, és a dir, el retolador no pot aixecar-se del full en cap moment.

Seguidament, es tornarà a deixar un temps perquè tothom ho faci. Un cop tothom hagi acabat, es farà una ronda individual on cadascú podrà compartir quin animal ha escollit i quin és l'element que tenen en comú.

La gràcia de fer un dibuix rau en el fet que les estudiants no tenen per què saber el seu nom en castellà i això els dona molta llibertat d'elecció. La dinamitzadora, en el moment de la ronda haurà d'ajudar a anomenar aquests animals tot escrivint el seu nom a la pissarra o lletrejant-lo. Si apareixen adjectius de personalitat nous, també els pot apuntar. Tot el vocabulari relacionat que aparegui de manera natural, s'ha d'aprofitar.

Un cop tothom hagi compartit el seu dibuix passarem a fer la segona on part on caldrà primerament introduir el nou vocabulari. Abans de presentar-lo, però, es demanarà a les estudiants que, a mesura que es va explicant el significat de les paraules, pensin en quin és l'adjectiu amb el qual se senten més identificades. Posteriorment, es farà una petita presentació de cada paraula utilitzant traduccions si és necessari.

Quan el vocabulari ja estigui après, es farà una segona ronda on tothom haurà de compartir amb quin adjectiu se sent més representada. Utilitzarem la construcció gramatical:

Yo soy + Adjectiu

En finalitzar, farem una última ronda on s'haurà de pensar en un adjectiu que defineixi la persona del costat esquerre. Utilitzarem la construcció:

Ella es + Adjectiu

TASCA 3.2

Disposició: s’hauran d’apartar totes les taules i les cadires. Les estudiants es repartiran per l’espai i han de tenir prou espai per moure’s.

Material: d’una banda, es reutilitzarà el document [2.5. Moviments pel ball](#) per acabar de consolidar el coneixement del vocabulari i d’altra banda, la dinamitzadora haurà de fer un treball previ a la sessió per aprendre’s el ball que trobarà enllaçat en el tutorial [3.2 Sweet heart](#).

Finalment, necessitarem l’àudio de la cançó que es ballarà.

Enllaç: <https://www.youtube.com/watch?v=58r8MDf5sxQ>

Descripció: aquesta tasca consta senzillament d’aprendre una coreografia a partir d’una petita seqüència de moviments enllaçats.

En aquest cas, s’ha escollit la música d’un cantant de l’Índia anomenada Sweetheart. La cançó en qüestió va ser una proposta d’una de les estudiants en una de les sessions anteriors.

El que es pretén en utilitzar una cançó pertinent a la seva cultura, és vincular un contingut de vocabulari en castellà amb una música que elles coneixen i que, per tant, pot resultar més atractiva i motivadora que no pas una música desconeguda.

La dinàmica en aprendre la dansa pot ser variada. En un inici la dinamitzadora pot explicar la seqüència de passos sense música. A poc a poc, es pot introduir la música tot fent referència als moments musicals on cal canviar de passos. Quan la dinamitzadora indica el moviment, les estudiants han de copiar-la i han de pronunciar la paraula corresponent.

En finalitzar l’estona de pràctica, es pot fer un enregistrament de vídeo col·lectiu perquè quedi guardat i qui vulgui se’l pugui mirar i pugui practicar fora de les sessions.

Per fer la dansa, caldrà que tothom busqui una parella amb qui ballar. En el vídeo es mostra només la part d’una persona, però és un ball pensat per fer amb parella de tal manera que el so dels bastons en picar, faci d’acompanyament de la cançó.

Intro. x 4	A x 2	B x 4	Inter. x 2	C x 2	Pont	C x 2
Derecha, izquierda Tambores	Golpe derecha Golpe izquierda	Giro + Golpe derecha Giro + Golpe izquierda x 2 Giro+ Vuelta	Delante Atrás	Horizontal y vertical	Espero	Horizontal y vertical
Inter.	A x 2	B x 2	Inter. x 2	B x 2	Final	
Golpe arriba	Golpe derecha Golpe izquierda	Giro + Golpe derecha Giro + Golpe izquierda x 2 Giro+ Vuelta	Delante Atrás	Giro + Golpe derecha Giro + Golpe izquierda x 2 Giro+ Vuelta	Libre + Golpe arriba	

[TORNAR AL TFG](#)

TASCA 3.3

Disposició: estudiants dretes en espai sense cadires ni taules. Es necessitarà espai per moure's.

Material: per a fer aquesta tasca es necessitarà els bastons (retoladors, bolígrafs o pals xinesos com a alternativa) i el document [3.4 Ball de bastons](#) on hi ha una petita mostra d'un ball de bastons ballat a les festes majors de Sant Cugat i un petit resum de la vestimenta dels dansaires. Seria molt adient que prèviament s'hagués treballat vocabulari relacionat amb la vestimenta.



Descripció: un cop hem après els moviments i hem fet una coreografia amb una cançó de l'Índia, passarem a donar a conèixer un estil de dansa tradicional de Catalunya com és el ball de bastons. L'objectiu d'aquesta tasca és fer un intercanvi cultural en qüestió de danses tradicionals, ja que a l'Índia, també existeix un estil de dansa en el qual s'utilitzen bastons de fusta.

En un primer moment, s'ensenyarà el vídeo de la dansa de Catalunya i es demanarà a les estudiants que pensin en elements comuns i diferències amb la dansa de bastons que elles coneixen. La disposició del grup és la mateixa? Són semblants els moviments amb els bastons? Com és la vestimenta en cada lloc? En quines ocasions es balla?

Formes gramaticals que poden ajudar són i que poden ser apuntades a la pissarra són:

En la India el baile es ... en cambio, en Catalunya el baile es...

En la India también hacemos...

En la India no hacemos...

Es farà una conversa on es comentin diferents aspectes que s'han observat i es passarà a parlar de la vestimenta. En aquesta ocasió, després d'ensenyar la vestimenta típica de les colles dansaires catalanes, caldrà que les estudiants intentin descriure quina és la vestimenta típica de les danses tradicionals de la seva cultura.

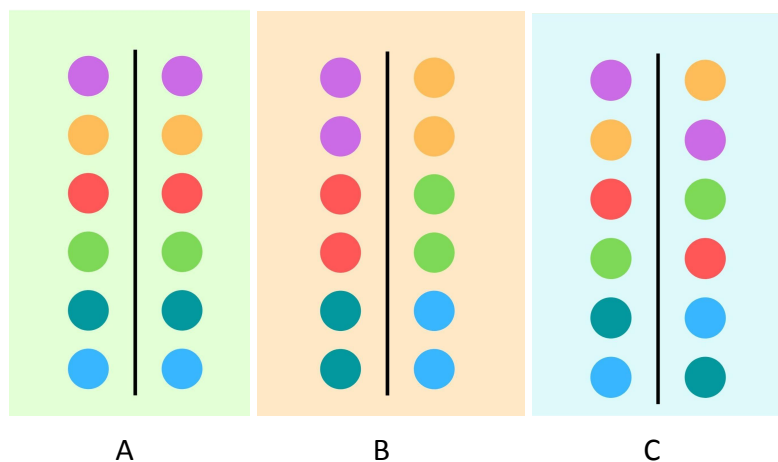
Finalment, es farà una pràctica breu dels dos estils de danses.

En la dansa de bastons catalana, primer de tot caldrà practicar els passos bàsics de quatre temps amb una parella.

Seqüència de quatre temps:

1. Pico amb els dos bastons formant una creu X
2. Piquem amb els bastons de la dreta de les dues persones de la parella formant una X a l'aire.
3. Pico amb els dos bastons formant una creu X
4. Piquem amb els bastons de l'esquerra de les dues persones de la parella formant una X a l'aire.

Aquest pas es repeteix tota l'estona. Un cop estigui interioritzat es passarà a jugar amb el canvi de parelles. Sense moure's del lloc s'ha de canviar de direcció per ballar amb una altra parella. La figura A és la parella, la figura B és la contraparella i la figura C és la diagonal.



Cal indicar que en el moment en el qual es fan les diagonals una parella ha d'ajupir-se mentre l'altre ha d'apujar el màxim possible els bastons. Aquesta posició va canviant cada quatre pulsacions, és a dir, quatre a dalt i quatre a baix repetidament.

Finalment, es crearà una seqüència senzilla per fer-ho amb una música. Un exemple podria ser:

- 8 temps parella
- 4 temps parella
- 8 temps contraparella
- 4 temps contraparella
- 8 temps diagonal
- 4 temps diagonal

Aquesta seqüència es ballarà amb una música instrumental de copla, agrupació musical típica que acompanya aquestes danses.

Enllaç: <https://open.spotify.com/track/2urup240g74O6xb9aJpWqd?si=68e9a60aa8e54044>

Un cop hagin fet la mostra de ball de bastons de Catalunya, utilitzant el vocabulari après fins al moment, les estudiants hauran d'explicar com es balla el ball de bastons de l'Índia tot fent una petita mostra que serà enregistrada.

[TORNAR AL TFG 1,2](#)

SESSIÓ 4

TASCA 4.1

Disposició: estudiants assegudes en una rotllana de cadires.

Material: no és necessari cap material

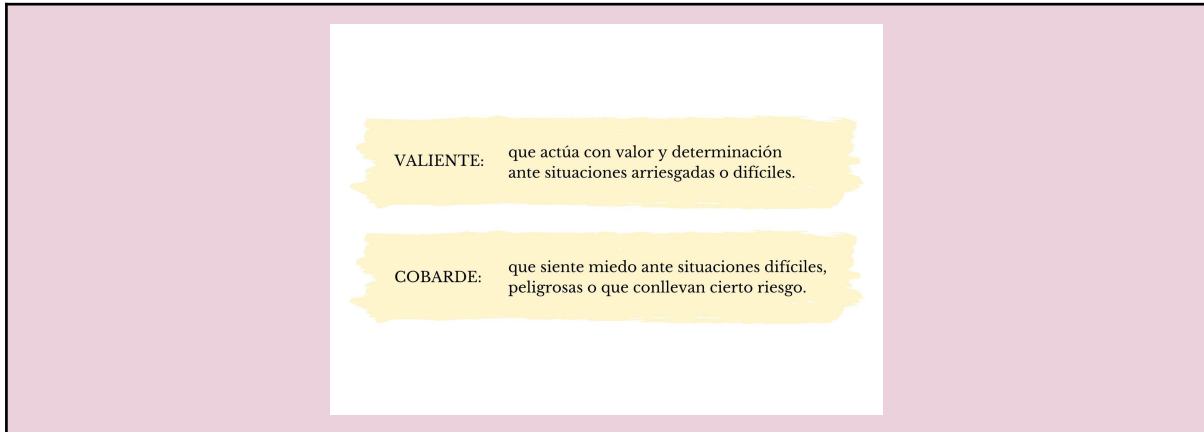
Descripció: en aquesta dinàmica d'introducció a la sessió caldrà que cada persona descrigui amb un color com està aquell dia. És a dir, cada persona haurà de fer la metàfora amb un color de com se sent. Per exemple, "Avui estic de color groc perquè ha sigut molt bon dia" o " Avui estic de color gris perquè ha sigut un dia avorrit."

En un inici la dinamitzadora farà un exemple i seguidament, es farà una ronda on cadascú digui el seu color i el motiu de la tria.

TASCA 4.2

Disposició: taules agrupades per grups de quatre persones de tal manera que sigui fàcil comunicar-se amb tots els membres del subgrup.

Material: per a fer aquesta tasca es necessitarà portar imprès i retallat el document [4.2 Adjectius i definició](#). En el document, els adjectius estan lligats a la seva definició, però per poder jugar al joc caldrà separar cada adjectiu de la seva definició.



Descripció: es faran grups de 3 o 4 persones i a cada grup se li repartirà quatre noms d'adjectius i quatre definicions. L'objectiu de la tasca serà endevinar quina definició correspon a cada adjectiu. Per a fer-ho, hauran de llegir les definicions i finalment fer una proposta que la dinamitzadora corregirà per comprovar el resultat.

Quan tots els grups ho tinguin, es farà una posada en comú i conjuntament es farà l'explicació que cada adjectiu té una parella que és el seu antònim.

Aquest cop, de manera conjunta, s'haurà de buscar la parella de cada adjectiu. A mesura que cada grup llegeix els seus adjectius, la resta de grups han de pensar si algun dels seus adjectius és el contrari al que s'ha llegit. El resultat ha de ser el següent:

- Valiente / Cobarde
- Divertida/ Aburrida
- Cariñosa/ Distante
- Generosa/ Egoísta
- Trabajadora/ Perezosa
- Alegre/ Seria
- Optimista/ Pesimista
- Tranquila/ Nerviosa
- Segura/ Insegura
- Simpática/ Antipática

[TORNAR AL TFG 1,2](#)

TASCA 4.3

Disposició: se seguirà amb els mateixos grups de 3 o 4 persones de la tasca anterior. Es necessitarà una taula.

Material: en aquesta tasca es necessitarà una còpia per grup del document [4.3. Adjectius memory](#). Una vegada s'hagi imprès, caldrà retallar les paraules fins a obtenir 20 targetes amb el nom d'un adjectiu. En el cas que no sigui possible imprimir-ho, també es poden crear targetes amb les paraules.



Descripció: per acabar d'interioritzar les parelles d'adjectius, jugarem al memory. En aquest cas, no s'haurà de buscar la mateixa paraula sinó la parella d'adjectius contraris.

Cada grup tindrà 20 targetes que les haurà de col·locar cap per baix de tal manera que no es vegi el que està escrit. El joc funciona per torns i cada persona només té la possibilitat d'aixecar dues targetes. Si aquestes no són parella, es tornen a girar cap per baix i li toca a la següent persona. Si aquestes són parella, les treu del tauler i se les queda. Seguidament, pot aixecar dues més i així successivament fins que s'equivoqui. La gràcia del joc consisteix a anar recordant el lloc de les targetes per tenir clar on són les parelles i així aconseguir quedar-se el màxim nombre de targetes. La persona que en acabar tingui més targetes és la guanyadora del joc.

L'esquema de parelles d'adjectius que s'haurà creat en la tasca anterior pot servir d'ajuda. Si ja es domina molt el vocabulari es pot fer sense aquesta ajuda.

La funció de la dinamitzadora serà anar passant pels grups resolent dubtes i preguntant sobre el significat d'adjectius perquè així, a poc a poc, es vagin entenent.

[TORNAR AL TFG 1,2](#)

SESSIÓ 5

TASCA 5.1

Disposició: assegudes en rotllana en cadires. Caldrà que totes les participants tinguin el tauler del joc visible.

Material: aquesta tasca està pensada com a joc de taula. En primer lloc, caldrà imprimir el [5.1. Tauler del joc](#) que serà la base del joc i haurà d'estar situat al centre de la rotllana. Com bé s'indica, hi ha una casella d'*Inicio* i una casella de *Fin* que marquen el començament i el final del joc. Altrament, les fletxes ajuden a distingir el recorregut que s'ha de seguir. Com a material complementari al joc es necessitarà un dau i quatre fitxes de parxís.



En el tauler del joc, hi ha dos tipus de casella. Les grises donen indicacions dels moviments que s'han de fer amb la fitxa. Aquests poden ser beneficioses o perjudicials.

Beneficioses:

- Avanza 1 casilla
- Avanza 2 casillas

Perjudicials:

- Retrocede 1 casilla
- Retrocede 2 casillas

L'altre tipus de casella són jocs variats en els quals es necessiten altres documents. A continuació es troba enllaçat el document que remet a cadascun dels jocs.

- *Palabra escondida* es troba al document [5.1. Paraula amagada](#) (12 targetes)
- *Dibuja* es troba al document [5.1. Dibuixa](#) (20 targetes)
- *Mímica* es troba al document [5.1. Mímica](#) (12 targetes)
- *Adivina* es troba al document [5.1. Endevinalles](#) (20 targetes)
- *Baila* es troba al document [5.1. Balla](#) (12 targetes)
- *Infiltrada* es troba al document [5.1. Infiltrada](#) (10 targetes)

Per a poder jugar, caldrà imprimir tots aquests documents i retallar-los seguint els requadres en cada cas fins a obtenir el nombre de targetes indicat. Cada joc ha de tenir preparades les seves targetes abans de començar i és important que no es barregin entre elles.

Descripció: per jugar a aquest joc de taula s'hauran de fer quatre grups amb el mateix nombre de persones. Cada grup haurà de triar el color de la seva fitxa i l'haurà de col·locar a la casella d'inici. Quan tothom ja estigui preparat, començarà el grup 1 a jugar triant una persona perquè tiri el dau i es mogui el nombre de caselles que assenyali el dau. En funció de la casella on caigui haurà de fer un joc o una acció diversa. El funcionament dels jocs serà el següent:

- **Palabra escondida:** quan es caigui a la casella de *Palabra escondida* s'haurà d'agafar una targeta del piló corresponent. Totes les targetes mostren paraules d'emocions desordenades per síl·labes. L'objectiu del grup a qui li ha tocat serà ordenar les lletres per tal d'endevinar quina paraula hi ha amagada al darrere. Les paraules que apareixen per ordre de dreta a esquerra són: *felicidad, aburrimiento, amor, nervios, alegria, miedo, asco, sorpresa, vergüenza, tristeza, calma y rabia*. Un cop el grup participant hagi endevinat la paraula, es passarà el torn al següent grup.



- **Dibuja:** quan es caigui a la casella de *Dibuja* s'haurà d'agafar una targeta del piló corresponent. A cada targeta hi ha escrita una indicació del que s'ha de dibuixar. En aquest cas, la dinamitzadora haurà de llegir el que posa a una de les targetes i les membres del grup hauran de fer el dibuix en qüestió. Tot el vocabulari que apareix està relacionat amb els conceptes de moviment treballats. El dibuix pot ser de formes diverses, però cal que la indicació quedi clara. Un cop el grup participant hagi acabat el dibuix, es comprovarà que estigui bé i es passarà el torn al següent grup.

DIBUJA			
UN CÍRCULO	UNA FLECHA HACIA ARRIBA	UNA FLECHA HACIA ABAJO	UNA FLECHA HACIA LA DERECHA
UNA FLECHA HACIA LA IZQUIERDA	UNA LINEA VERTICAL	UNA LINEA HORIZONTAL	UNA FILA DE PERSONAS
UN PUNTO EN EL CENTRO DE UN CÍRCULO	UN PUNTO AL LADO DE UNA LINEA	UN PUNTO DELANTE DE UNA LINEA	TRES LINEAS HORIZONTALES
DOS LINEAS VERTICALES	UNA LINEA EN DIAGONAL	UNA PAREJA DE PERSONAS	DOS PAREJAS
UNA FILA DE PUNTOS	UN CÍRCULO PEQUEÑO	UN CÍRCULO GRANDE	UNA FILA DE PAREJAS

- **Mímica:** quan es caigui a la casella de *Mímica* s'haurà d'agafar una targeta del piló corresponent. En aquest cas, una de les persones llegirà el que hi posa i la resta de membres del grup no. A través de gestos i moviments la persona que ha llegit la paraula haurà de representar el que hi diu fins que les seves companyes de grup endevinin què és. No s'hi val utilitzar sons ni paraules. Altra vegada, tot el vocabulari que apareix va relacionat amb les emocions. La dinamitzadora pot oferir aquesta pista per limitar les paraules en les quals han de pensar. Un cop el grup participant hagi endevinat la paraula, es passarà el torn al següent grup.

MÍMICA			
FELICIDAD	NERVIOS	TRISTEZA	ASCO
SORPRESA	VERGÜENZA	ALEGRIA	AMOR
RABIA	MIEDO	ABURRIMIENTO	CALMA

- **Adivina:** quan es caigui a la casella de Adivina s'haurà d'agafar una targeta del piló corresponent. En aquest cas, les targetes no tenen una sola paraula sinó una frase que defineix una paraula. La dinamitzadora agafarà la frase del piló i la llegirà en veu alta. Totes les persones del grup hauran de provar d'endevinar quin adjectiu de personalitat s'està descrivint. Tots els adjectius que apareixen han aparegut anteriorment en la tasca del memory. Un cop el grup participant hagi endevinat la paraula, es passarà el torn al següent grup.

ADIVINA

<p>Persona que se muestra fría, poco amistosa y evita el contacto físico.</p> <p>Persona que actúa con valor y determinación ante situaciones arriesgadas o difíciles.</p> <p>Persona que siente miedo ante situaciones difíciles, peligrosas o que conllevan cierto riesgo.</p> <p>Persona que es graciosa y alegre a los demás.</p> <p>Persona que es incapaz de entretenerse o de divertirse en una situación que si invita a hacerlo.</p> <p>Persona que trata con amor y afecto a las otras personas.</p>	<p>Persona que comparte y ayuda a las otras personas sin esperar nada a cambio.</p> <p>Persona que solo piensa en sus propios intereses y nunca piensa en los demás.</p> <p>Persona que es muy aplicada y se esfuerza con lo que hace.</p> <p>Persona que tiene poca disposición para hacer algo que requiere esfuerzo o constituye una obligación.</p>
--	---

<p>Soluciones: Valiente, Cobarde, Divertida, Aburrida, Caritosa, Distante, Generosa, Egoísta, Trabajadora, Perezosa</p>	<p>Persona que desprende felicidad y buena energía.</p> <p>Persona que se muestra formal y se toma las cosas con importancia y gravedad.</p> <p>Persona que siempre observa el lado positivo de las cosas y busca solución a los problemas.</p> <p>Persona que tiende a ver las cosas en su aspecto más negativo.</p> <p>Persona que se toma las cosas con tiempo y sin agobios.</p>	<p>Persona que tiende a reaccionar con intranquilidad e inseguridad.</p> <p>Persona que confía en si misma y se siente capaz.</p> <p>Persona que no tiene confianza en si misma, ni en su valia, ni en sus capacidades.</p> <p>Persona que tiene una actitud positiva, se muestra alegre y es agradable.</p> <p>Persona que se muestra desagradable y poco amistosa con los demás.</p>
---	--	--

<p>Soluciones: Alegre, Seria, Optimista, Pesimista, Tranquila</p>	<p>Soluciones: Nerviosa, Segura, Insegura, Simpatica, Antipática</p>
---	--

- **Baila:** quan es caigui a la casella de *Baila* s'haurà d'agafar una targeta del piló corresponent. En aquestes targetes de color groc hi ha escrites quatre indicacions de moviment. Les persones del grup s'hauran de posar dretes i la dinamitzadora serà qui llegeixi les indicacions en veu alta. A mesura que es van llegint, totes les persones del grup han de fer els moviments que s'indiquen. Un cop ho hagin aconseguit, es passarà el torn al següent grup.

BAILA

<ol style="list-style-type: none"> 1. Mano derecha arriba 2. Mano derecha abajo 3. Delante 4. Detrás 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Giro derecha 2. Salto 3. Giro izquierda 4. Salto 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Mano derecha arriba 2. Mano izquierda arriba 3. Palmas 4. Salto
<ol style="list-style-type: none"> 1. Pie izquierdo delante 2. Mano izquierda arriba 3. Pie derecho delante 4. Mano derecha arriba 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pie derecho delante 2. Palmas 3. Pie izquierdo delante 4. Palmas 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Paso hacia la derecha 2. Paso hacia la izquierda 3. Palmas abajo 4. Palmas arriba
<ol style="list-style-type: none"> 1. Salto 2. Manos arriba 3. Salto 4. Manos abajo 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Giro 2. Palmas 3. Pie derecho atrás 4. Pie izquierdo atrás 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Paso hacia delante 2. Paso hacia atrás 3. Paso hacia la derecha 4. Paso hacia la izquierda
<ol style="list-style-type: none"> 1. Pie izquierdo atrás 2. Pie derecho atrás 3. Palmas 4. Salto 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Giro a la derecha 2. Giro a la izquierda 3. Palmas 4. Salto 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Salto 2. Mano derecha arriba 3. Mano izquierda arriba 4. Giro

- **Infiltrada:** quan es caigui a la casella d'*Infiltrada* s'haurà d'agafar una targeta del piló corresponent. Les targetes amb quatre paraules amaguen un secret i és que una de les paraules que hi ha no té cap relació amb les altres. Amb tot el grup, es tracta que llegeixin les quatre paraules i provin d'identificar quina és la paraula infiltrada, és a dir, que no està posada amb el mateix criteri que les altres.

Exemple:

ALEGRE DIVERTIDA CÍRCULO SIMPÀTICA

La paraula infiltrada és *CÍRCULO*, ja que és l'única que no és un adjectiu de personalitat.



La finalitat d'aquest joc és consolidar tot l'aprenentatge de vocabulari que s'ha fet i estructurar-lo per temàtiques d'emocions, moviments i adjectius de personalitat. La dinàmica amb el grup serà anar fent petits jocs de grup. Si es creu convenient es poden explicar primer tots els jocs per separat i fer-ne algun exemple col·lectiu. D'aquesta manera, a l'hora de jugar serà més senzill entendre el funcionament. Quan un equip ha aconseguit superar el seu repte li tocarà tirar el dau al següent grup. Això es farà successivament fins que algun grup arribi al *FIN*.

[TORNAR AL TFG 1,2](#)

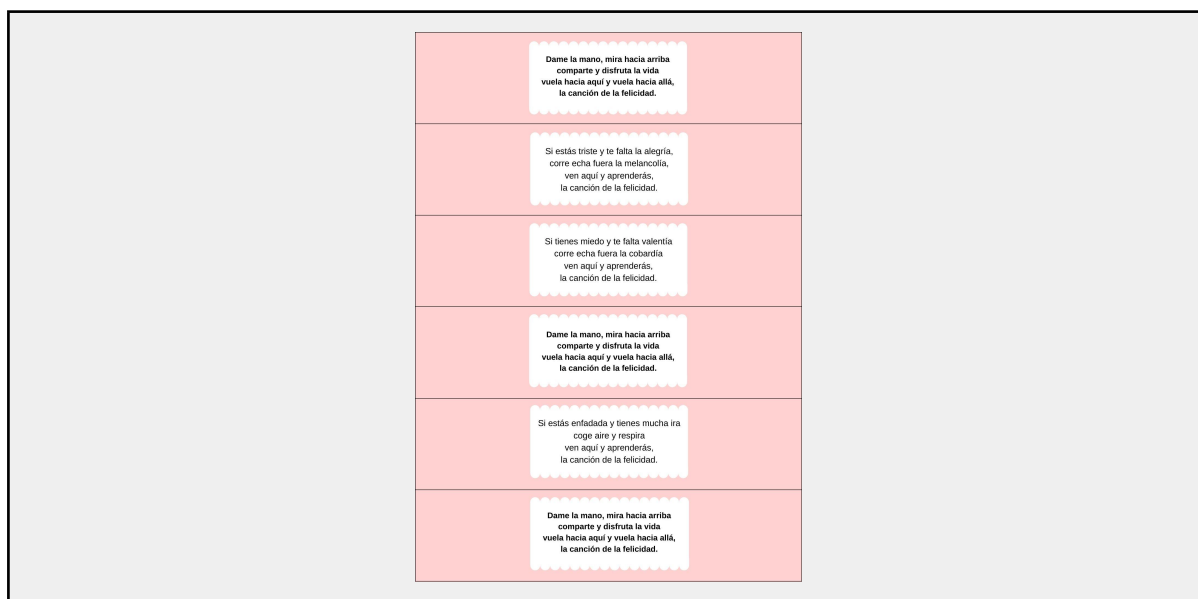
SESSIÓ 6

Tota la sessió núm. 6 girarà entorn una cançó-dansa popular infantil d'origen desconegut anomenada La cançó de la felicitat. En aquest cas, per poder utilitzar-la com a material didàctic se n'ha fet una adaptació afegint-hi dues estrofes i modificant la tornada. La cançó es troba en l'enllaç [6. La canción de la felicidad](#)

TASCA 6.1

Disposició: per a fer aquesta tasca es necessitarà treballar amb parelles de nivells d'aprenentatge heterogenis per tal que es puguin ajudar entre elles.

Material: el material necessari per a aquesta tasca el trobem en el document [6.1 Estrofes desordenades](#). Aquest document s'haurà de retallar seguint les línies negres horitzontals marcades. A cada parella li correspon una pàgina sencera, és a dir, un total de 6 paperets. Altrament, es necessitarà un altaveu per reproduir la música.



Descripció: cada parella disposarà de 6 paperets on apareixen 3 estrofes i 3 tornades. En un inici es deixaran uns minuts per llegir totes les estrofes i fer preguntes concretes sobre el vocabulari. Seguidament, la dinamitzadora posarà la música i cada parella haurà d'ordenar les estrofes i les tornades en funció de l'ordre en el qual apareixen. Quan tothom estigui, en una segona escolta es farà una correcció conjunta. En el cas que es vulgui fer una adaptació es pot repartir només un paperet a cada parella (haurien de ser 6 parelles o reorganitzar les persones en 6 grups). En aquest cas, cada parella només s'hauria de fixar en el moment en què apareix la seva part de la lletra i a l'hora d'ordenar les estrofes es faria de manera col·lectiva.

[TORNAR AL TFG](#)

TASCA 6.2

Disposició: en aquesta tasca es treballarà amb la mateixa parella de la tasca anterior. O si es creu convenient, amb el grup sencer.

Material: per a fer aquesta tasca es necessitarà tenir la lletra de la cançó sencera impresa o visible. En aquest cas, la lletra de la cançó ja ha d'estar ordenada. Es poden utilitzar els materials [6.2 Tornades](#) i [6.2 Solució tornades](#).

The image shows two identical pages of the song 'La canción de la felicidad'. The text on each page is as follows:

La canción de la felicidad

Si estás triste y te falta la alegría,
corre echa fuera la melancolía,
ven aquí y aprenderás,
la canción de la felicidad.

Dame la mano, mira hacia arriba
comparte y disfruta la vida
vuela hacia aquí y vuela hacia allá,
la canción de la felicidad.

Si tienes miedo y te falta valentía
corre echa fuera la cobardía
ven aquí y aprenderás,
la canción de la felicidad.

Dame la mano, mira hacia arriba
comparte y disfruta la vida
vuela hacia aquí y vuela hacia allá,
la canción de la felicidad.

Si estás enfadada y tienes mucha ira
coge aire y respira
ven aquí y aprenderás,
la canción de la felicidad.

Dame la mano, mira hacia arriba
comparte y disfruta la vida
vuela hacia aquí y vuela hacia allá,
la canción de la felicidad.

Descripció: ara que ja s'ha llegit per primera vegada la lletra de la cançó i s'han comprès algunes de les paraules, toca identificar la tornada de la cançó, és a dir, aquella part on la lletra es repeteix.

A través de l'escolta de la cançó i de la lectura de les estrofes, les estudiants hauran de subratllar aquelles parts que siguin iguals. Així doncs, la dinamitzadora posarà la cançó altra vegada i les estudiants hauran de subratllar en el document les tornades. Per comprovar que està bé, pot ser útil el document de les solucions.

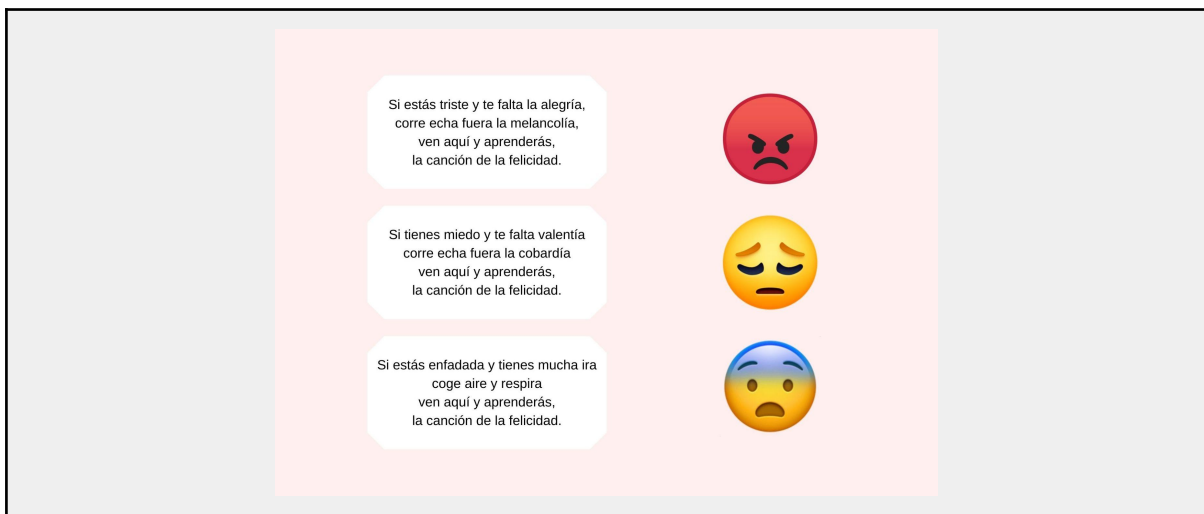
Aquesta tasca permet entendre la cançó com una estructura que té estrofes i parts que es repeteixen. A l'hora d'aprendre la cançó, tenir l'estructura clara és molt facilitador. Per ajudar a fer-h visible, es pot fer un esquema a la pissarra:

Estrofa 1	Tornada	Estrofa 2	Tornada	Estrofa 3	Tornada
-----------	---------	-----------	---------	-----------	---------

TASCA 6.3

Disposició: per a fer aquesta tasca continuarem treballant amb les parelles de la tasca anterior. Com es necessita un suport per escriure, estaria bé que cada parella compartís una taula.

Material: el material que es necessitarà el trobem en el doc [6.3. Estrofes i emocions](#). Caldrà imprimir una fitxa per parella o bé projectar-ho a la pissarra i escriure en una llibreta la resposta.



Descripció: un cop les estrofes ja estan ordenades, s'han identificat les tornades, i s'han resolt alguns dubtes de vocabulari, es passarà a indagar una mica en el contingut de la cançó.

En la fitxa utilitzada, s'han exclòs les tornades de la cançó deixant així les tres estrofes aïllades. Cadascuna de les estrofes fa referència a una emoció en concret. Apareixen les emocions de tristesa, por i ira.

Les estrofes estan escrites en forma de consell. En un primer moment, presenta l'emoció i et posa en el supòsit d'una situació:

Si estas triste y te falta la alegría...

si tienes miedo y te falta valentía

Si estas enfadada y tienes mucha ira...

Seguidament, dona un petit consell dient alguna cosa que has d'intentar fer:

Corre echa fuera la melancolía/ la cobardía

Coge aire y respira

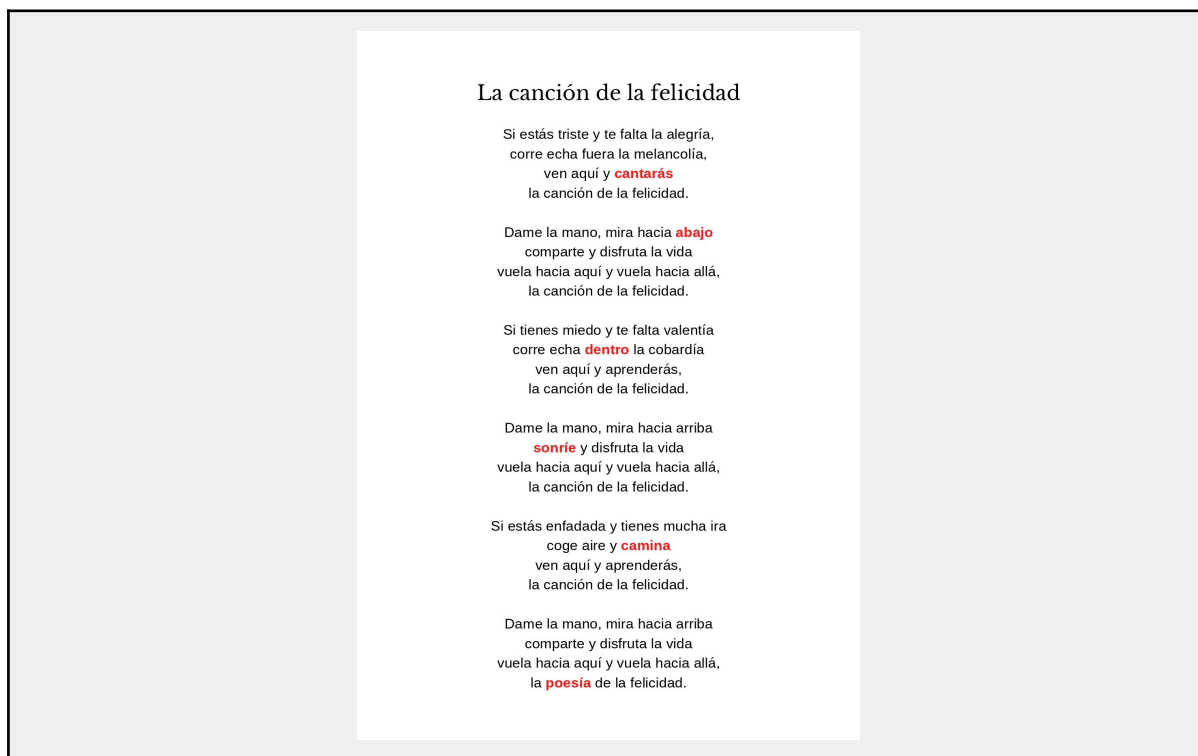
Finalment, anima la persona a aprendre a cantar aquesta cançó per ser més feliç.

En el text de les estrofes ja apareixen les paraules de les emocions, però l'objectiu de les parelles serà escoltar la música una altra vegada i relacionar cada estrofa amb la seva emoció. Seguidament, en la correcció col·lectiva es pot parlar del missatge general de les estrofes.

TASCA 6.4

Disposició: aquesta tasca es pot continuar fent amb les parelles anteriors.

Material: el material necessari per a aquesta tasca és compartit per a totes les estudiants i el trobem en el document [6.4. Paraules intercanviades](#)



Descripció: per treballar la pronunciació de les paraules i l'articulació d'aquestes es necessitarà a sis persones voluntàries que seran les encarregades de llegir les sis estrofes.

La primera persona voluntària sortirà a llegir la primera estrofa. S'indicarà a les estudiants que hi ha una paraula amagada dins d'aquesta estrofa. Mentre la voluntària llegeix, l'objectiu de la resta d'estudiants serà descobrir quina és la paraula infiltrada. Quan s'hagi descobert, es parlarà del seu significat i se substituirà per la paraula correcta. Després, es farà una lectura conjunta de tota l'estrofa.

Seguidament, vindrà la segona voluntària a llegir la segona estrofa i se seguirà la mateixa dinàmica: descobrir la paraula amagada, substituir-la per la bona i llegir l'estrofa correcta de manera conjunta. Això s'anirà fent repetidament fins que s'hagin descobert les sis paraules amagades que han estat canviades.

Per acabar, es pot posar la cançó i demanar a les estudiants que llegeixin la lletra per sobre la cançó a mesura que vagin apareixent les estrofes.

[TORAR AL TFG 1,2](#)

TASCA 6.5

Disposició: aquesta tasca es pot fer en gran grup o en parelles, en funció del nivell del grup o de la possibilitat de fer parelles heterogènies de nivell.

Material: per a fer aquesta tasca es pot recórrer a dues pautes que es troben en els documents [6.5 Significat tornada](#) i [6.5 Creació tornada](#). Aquests documents no són estrictament necessaris, especialment el segon, ja que només és una pauta per escriure quatre versos. El primer, en canvi, pot ajudar a comprendre algunes paraules de manera visual.

Dame la mano, mira hacia arriba
 comparte y disfruta la vida
 vuela hacia aquí y vuela hacia allá,
 la canción de la felicidad.

Descripció: aquesta tasca té l'objectiu de versionar aquesta cançó tot creant-ne una de plurilingüe. Per a fer-ho, les estudiants tindran la tasca de crear la tornada de la cançó utilitzant la seva llengua materna.

A partir de la comprensió del significat de la tornada i, entenent, el seu missatge i intenció dins la cançó, les estudiants hauran de pensar com poden escriure un missatge semblant amb altres paraules. Per a fer-ho, caldrà fixar-se en el nombre de síl·labes que té cada estrofa tot i que aquest pot ser aproximat, és a dir, sempre es poden encabir una o dues síl·labes més en un vers o, contràriament, escurçar-ne una o dues.

Per a fer aquest treball, es recomana anar frase per frase parlant del significat i fent la versió simultàniament. La dinamitzadora pot ajudar-les amb la traducció de les paraules i les frases, també pot fer propostes de millora o propostes de versions si ho veu convenient.

La finalitat és crear una tornada conjunta que sigui coherent amb la cançó i encaixi amb la melodia de la tornada.

En el cas que sigui massa complicat inventar-se'n una de nova, es pot fer una traducció més o menys literal del que diu el text.

En el cas que el treball sigui per parelles, cada parella pot compartir la seva proposta de canvi un cop estigui feta i finalment, es pot decidir quina s'utilitza o, es pot decidir utilitzar una tornada diferent després de cada estrofa.

Per finalitzar la tasca es proposarà a tot el grup cantar les estrofes i la tornada per sobre de la cançó.

[TORNAR AL TFG](#)

SESSIÓ 7

TASCA 7.1

Disposició: aquesta tasca es farà de manera individual tot i que posteriorment es treballarà en parella. És recomanable seure en taules per parelles.

Material: per poder realitzar la primera part de la sessió, es necessitarà escoltar uns àudios que trobem a la carpeta [7.1. Ambients sonors](#). Dins d'aquesta carpeta s'hi trobaran un total de set àudios titulats amb el so que representen. Altrament, cada persona necessitarà un full en blanc i material per poder escriure o dibuixar.

1. Ambiente de biblioteca
2. Ambiente de bosque
3. Ambiente de ciudad
4. Ambiente de fiesta
5. Ambiente de lluvia
6. Ambiente de playa
7. Ambiente de supermercado

Descripció: aquesta tasca consistirà a reconèixer i identificar situacions a través de l'escolta d'ambients sonors.

La dinamitzadora repartirà un full en blanc a cada persona i serà l'encarregada de reproduir els àudios. A mesura que sonen els àudios, les estudiants han d'imaginar de quina situació es tracta i escriure-la o dibuixar-la en el full en blanc. Poden utilitzar la llengua que vulguin per descriure el que estan escoltant. Per cada audició es deixarà un màxim d'un minut per escriure o representar el context.

La dinamitzadora pot passar a ajudar, però no pot donar la solució de l'àudio. Si les estudiants representen diversos contextos serà interessant per poder reflexionar després al respecte.

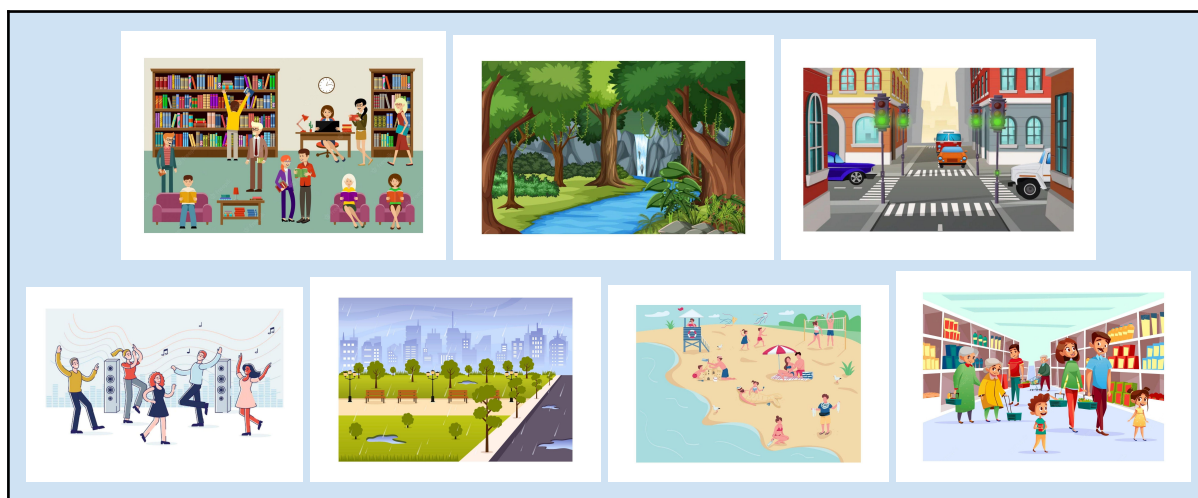
Al final de cada àudio es poden compartir les diverses respostes per veure la varietat d'idees que han sorgit. En aquest moment, però, encara no es diu la resposta definitiva.

[TORNAR AL TFG](#)

TASCA 7.2

Disposició: per a fer aquesta tasca es recomana la mateixa disposició que la tasca anterior, és a dir, assegudes en taules per parelles. Tanmateix, serà una tasca col·lectiva.

Material: el material necessari complementari a la tasca anterior es troba dins del document [7.1 Imatges sonores](#). En aquest cas, en comptes d'àudios, hi trobem un seguit d'imatges que representen el context dels àudios anteriors. Seria molt profitós que les imatges es poguessin imprimir encara que fos en blanc i negre o mida petita.



Descripció: per fer aquesta tasca la dinamitzadora haurà de posar totes les imatges enganxades a la pissarra de manera que siguin visibles per a totes les estudiants.

Un cop ho hagi fet, tornarà a reproduir els àudios anteriors i les estudiants, de manera col·lectiva, hauran de decidir de quina de les imatges es tracta.

Els àudios es poden reproduir en un ordre diferent de l'anterior per tal que no sigui tan obvi. Quan s'hagi endevinat el context, es pot escriure el nom a la pissarra per tal que comenci a sonar el vocabulari.

També es pot fer referència a les respostes de la tasca anterior per comprovar si les idees s'apropaven o s'allunyaven molt del que es volia representar. Una mateixa imatge pot dir-se amb diferents noms.

En aquest punt, és interessant si es genera una conversa intercultural referent a com entenen o han viscut elles aquests contextos. Si són ambients familiars o llunyans, si els freqüenten, si existeixen ambients semblants al seu país, quines diferències o semblances veuen...

A l'hora de parlar la dinamitzadora pot ajudar quant a l'expressió oral. Tanmateix, és important que s'atreveixin a parlar i que ho provin encara que introdueixin paraules que no són castellanès. La funció de la dinamitzadora en aquest cas és intentar que tothom participi encara que sigui fent aportacions molt breus.


[TORNAR AL TFG](#)

TASCA 7.3

Disposició: en aquest moment es deixarà de treballar col·lectivament i es passarà a fer un treball en parelles. Serà important tenir un suport on escriure així que és adient disposar d'una taula per cada parella.

Material: per aquesta tasca es necessita el material que es troba en el document [7.3 Seqüències](#) i [7.3 Suport connectors](#). El document 7.3.Seqüències s'haurà d'imprimir i retallar per les línies que s'indiquen. Un cop retallada, a cada parella se li haurà de repartir una de les seqüències d'imatges.

Altrament, el document 7.3. Suport connectors haurà de ser visible per totes les estudiants en tot moment. Es recomana que es projecti a la pissarra o, si no es pot, que es pugui facilitar a les estudiants.

							
							
							
							
CONECTORES <ul style="list-style-type: none"> • Primero... • En segundo lugar... • Entonces... • Despues de eso... • Seguidamente... • A continuación... • Por último... 				vamos <ul style="list-style-type: none"> • Primero... • En segundo lugar... • Entonces... • Despues de eso... • Seguidamente... • A continuación... • Por último... 		<ul style="list-style-type: none"> • a la biblioteca  • al bosque  • al supermercado  • a la playa  • a la calle  • a la fiesta  • al parque con lluvia  	

Descripció: aquesta tasca té l'objectiu de presentar uns quants connectors que ens poden ser útils a l'hora d'explicar els passos a seguir per ballar una dansa. És per això, que s'ha limitat el contingut a set connectors que poden ser útils en els dos contextos.

En aquest cas, s'utilitzaran els connectors per presentar una seqüència de contextos que poden resultar coneguts.

En un primer moment, la dinamitzadora presentarà els connectors i explicarà què són i perquè s'usen. Seguidament, repartirà a cada parella una de les seqüències d'imatges i, sense ensenyar la segona part del document de suports, les estudiants hauran d'endevinar a quin context es pot associar cada element de la seqüència.

Llibre→ Biblioteca	Cotxe→ Carrer d'una ciutat
Paraigües→ Parc amb pluja	Para-sol i aigua→ Platja
Notes musicals→ Festa	Carro de la compra→ Supermercat
Arbre→ Bosc	

Un cop, s'hagin relacionat tots els elements amb un context, es presentarà la segona part del document de suports on s'explica l'estructura que hauria de tenir la frase.

Connector + verb + preposició + nom del context

Per fer aquesta tasca, s'ha decidit utilitzar només la segona persona del plural del verb anar, ja que, en ser una tasca en parelles, serà el més adequat utilitzar.

Les parelles, seguint la seva seqüència d'imatges, hauran d'escriure en un full quatre frases utilitzant connectors. L'únic requisit serà que comencin amb *Primero* i acabin amb *Por último*, els dos connectors remarcats amb vermell. La resta de connectors, a no sé que indiquin posició, es podran utilitzar aleatòriament, ja que són bastant equivalents en significat.

Quan cada parella ja tingui escrita la seva seqüència, l'haurà de practicar de forma oral. En aquest moment la dinamitzadora pot passar a fer correccions i a ajudar en temes de pronunciació.

Finalment, es farà un joc en el qual cada parella haurà de llegir la seva seqüència i la resta de participants han d'endevinar quina és la seqüència d'elements que tenen. Per exemple, si la parella diu:

Primero vamos a la biblioteca.

En segundo lugar vamos al supermercado.

A continuación vamos al bosque.

Por último vamos a la fiesta.

La resta d'estudiants haurien d'endevinar que la seqüència és:

Libro - Carro de la compra - Árbol - Música

Si es veu que les estudiants ja dominen l'ús dels connectors, poden inventar-se seqüències i en poden fer de més llargues.

L'objectiu real de la tasca és que aquest coneixement per fer seqüències de passos amb connectors pugui ser traslladat a l'hora d'explicar els passos a seguir per fer una dansa. Per acabar l'activitat, cadascuna pot inventar-se una seqüència de passos de ball que la resta hauran de fer.

[TORNAR AL TFG 1,2](#)

SESSIÓ 8

TASCA 8.1

Disposició: les estudiants hauran d'estar assegudes en una rotllana de cadires.

Material: per a fer aquesta tasca ens podem ajudar d'un suport on apareix el vocabulari de diferents fenòmens meteorològics. Aquest material el trobem en el document [8.1 Estats anímics](#) i es pot projectar directament amb el projector.



Descripció: en aquesta dinàmica d'introducció a la sessió caldrà que cada persona descrigui amb un fenomen meteorològic com està aquell dia. És a dir, cada persona haurà de fer la metàfora amb un fenomen meteorològic de com se sent. Per exemple, "Avui estic com un dia de sol perquè ha sigut molt bon dia" o "Avui estic com un dia de pluja perquè ha sigut un dia avorrit."

En un inici la dinamitzadora farà un exemple i seguidament, es farà una ronda on cadascú digui el seu color i el motiu de la tria.

A la pissarra, es pot escriure l'inici de la frase per ajudar:

Hoy estoy como un día... porque...

TASCA 8.2

Disposició: per a fer aquesta tasca es necessita espai suficient per fer una rotllana gran dempeus.

Material: d'una banda, es necessita un dispositiu a través del qual posar la música del ball del rogle i un altaveu. Enllaç: <https://youtu.be/lqnJmHBolRc>

D'altra banda, també es visualitzarà un vídeo de mostra que el trobem en el següent enllaç: <https://www.youtube.com/watch?v=YkfffRyxQPU>

Finalment, s'utilitzarà el document [8.2 El ball del rogle](#) on s'expliquen els passos de ball a seguir per poder ballar-lo. És recomanable portar una còpia impresa d'aquest document.

EL BALL DEL ROGLE

- 1 Primero hacemos un círculo y una persona se coloca en el centro.
- 2 En segundo lugar, la persona del medio empieza a dar vueltas en el interior del círculo.
- 3 Entonces, cuando la música cambia, se pone delante de otra persona.
Después de eso, las dos personas mueven los pies: pie derecho, pie izquierdo, pie derecho y pie izquierdo, pausa, pie izquierdo, pie derecho, pie izquierdo y pie derecho, pausa y repetimos.
- 4 Seguidamente, vuelve a cambiar la música y ahora son las dos personas que dan vueltas en el interior del círculo.
- 5 A continuación, cuando vuelve a cambiar la música, las dos personas del centro se ponen delante de dos personas más y repiten el movimiento de pies.
- 6 Cada vez se añaden más personas en el interior del círculo y, finalmente, baila todo el mundo.

Descripció: en la disposició de la rotllana, la dinamitzadora oferirà el full amb les indicacions del ball a dues persones. Aquestes, hauran de llegir la indicació i seran les encarregades de transmetre la informació a la resta del grup i aconseguir que facin el que l'explicació diu. Un cop ho hagin fet, es llegirà la indicació en veu alta i tothom haurà de confirmar que ha rebut la informació correctament. A continuació, es passarà el full d'indicacions a les dues persones següents i es repetirà la mateixa dinàmica. La dinamitzadora, que prèviament haurà après el ball, donarà petites indicacions més explícites de com es balla en el cas que la informació del document no sigui prou clarificadora.

Un cop s'hagi entès el que s'ha de fer en cada pas del ball, es visualitzarà el vídeo de manera conjunta per comprovar si la manera com s'imaginen que es balla concorda amb la realitat.

Finalment, a través de la pràctica i l'escolta de la música, es ballarà el ball del rogle i es gravarà un vídeo. Per posar en context es pot explicar que és un ball tradicional de Catalunya que serveix per animar a la gent a què surti a ballar quan són les festes majors i es balla a la plaça dels pobles o les ciutats.

TASCA 8.3

Disposició: per fer aquesta tasca les estudiants també necessitaran espai suficient per moure's per l'aula.

Material: es necessitarà tenir present el document [8.3 Verbs indicacions](#) on s'exposen tot un seguit de verbs que poden servir per donar indicacions. En aquest cas, es presenten en infinitiu i en la segona persona del plural del futur d'indicatiu, ja que, en ser una tasca pensada per donar indicacions a tot el grup, es considera la conjugació més adient.

VERBO	NOSOTRAS/ NOSOTROS...
PONER	→ PONDREMOS
MOVER	→ MOVEREMOS
IR	→ IREMOS
COLOCAR	→ COLOCAREMOS
GIRAR	→ GIRAREMOS
HACER	→ HAREMOS
DAR	→ DAREMOS
	-emos

Descripció: l'objectiu d'aquesta tasca és que les estudiants aprenguin a donar les indicacions necessàries per aprendre un ball tradicional del seu país d'origen. Amb l'aprenentatge del vocabulari referent a moviments, els connectors i l'ajuda dels verbs, hauran de ser capaces de formular frases ben estructurades i seqüenciades.

En un primer moment, es poden fer exemples de l'ús dels verbs per tal que tinguin alguna referència de com utilitzar-los. Més endavant, la dinamitzadora o les persones voluntàries poden ajudar a formular les frases correctament.

Aquest dia se'ls pot demanar que portin la vestimenta que s'utilitza quan es fa el ball en el context real i es pot aprofitar per parlar de com és la roba, quins són els entorns on es balla, etc.

En funció dels orígens culturals de les persones del grup o del seu nivell, es poden fer més d'un grup per tal que l'objectiu sigui explicar la dansa a unes altres persones. Si no es creu convenient, es pot fer la dinàmica en gran grup intentant que tothom participi.

Quan tothom se sàpiga el ball, es ballarà de manera conjunta amb la música escollida i altrament es farà un enregistrament de vídeo.

TASCA 8.4.

Disposició: aquesta tasca no requereix cap disposició concreta. No obstant, es necessitarà disposar d'un espai on poder fer una gravació de qualitat.

Material: càmera de vídeo o mòbil que permeti fer un enregistrament de qualitat i autoavaluacions inicials.

Descripció: l'objectiu d'aquesta tasca és elaborar un vídeo amb totes les persones del grup on es visualitzi una mostra de l'intercanvi cultural i es faci un petit recull dels aprenentatges fets al llarg de la seqüència.

Atenint-nos a la part de l'intercanvi cultural, s'utilitzaran els vídeos gravats anteriorment o, si és el cas, possibles vídeos que s'hagin fet al llarg de les sessions.

Per a fer el recull de l'aprenentatge, primerament es farà una conversa de reflexió global on es demanarà a les estudiants que opinin sobre el funcionament, la utilitat de les tasques i els aprenentatges que han fet. Per ajudar a fer un recordatori de l'inici de les sessions, se'ls repartirà l'autoavaluació que van fer.

Posteriorment, s'escriuran dues preguntes a la pissarra i es deixarà un espai perquè cadascuna reflexioni de manera individual i escrigui les respostes en un full. Les preguntes seran:

- T'ha agradat fer un petit intercanvi cultural de danses i cançons?
- Com t'has sentit ballant o cantant acompanyada?

Una vegada ho hagin acabat, es demanarà que practiquin en veu alta les seves respostes i després, s'anirà cridant persona per persona per enregistrar allò que vulguin expressar. Amb els vídeos enregistrats es farà un muntatge que serà enviat a les estudiants com a recull i record de tot el procés d'aprenentatge.

Mentrestant, en forma de comiat i de manera espontània, es proposaran balls i músiques perquè la resta de persones puguin gaudir d'una bona estona tot fent un tancament de les sessions.