



HAL
open science

En quina mesura els aprenentatges en classe bilingüe afavoreixen els mecanismes de la intercomprensió de les llengües?

Florian Autret, Léa Benkaddour

► To cite this version:

Florian Autret, Léa Benkaddour. En quina mesura els aprenentatges en classe bilingüe afavoreixen els mecanismes de la intercomprensió de les llengües?. Education. 2020. dumas-03037485

HAL Id: dumas-03037485

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03037485>

Submitted on 3 Dec 2020

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License



**MASTER MEEF mention 1er degré
« Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation »
Mémoire de 2ème année
Année universitaire 2019 – 2020**

**En quina mesura els aprenentatges en classe bilingüe
afavoreixen els mecanismes de la intercomprensió de les
llengües?**

**M2A
AUTRET Florian
BENKADDOUR Léa**

**Directrice de mémoire : Mme PEIX Rita
Assesseur: Mme HECHES Dominique**

Soutenu le :

AGRAÏMENTS

Volem donar les gràcies a les persones que ens han ajudat en l'elaboració d'aquesta memòria.

Primer, agraïm la senyora PEIX, professora de català i castellà a l'INSPE de Perpinyà, i a tutora de la nostra memòria, pel seu support i els seus consells tot al llarg de l'any, tant per la memòria com per la nostra professionalització durant aquests dos anys de màster.

Volem donar les gràcies a la senyora HECHES, professora de francès a l'INSPE, pels seus consells i comentaris.

Volem també donar les gràcies a V.V., professora de CM1 a l'escola X, que havia respost favorablement a la participació de la seva classe per la nostra enquesta de terreny; i a l'escola Joseph Neo, que estava organitzant la nostra visita.

RESUM

Aprendre una llengua, no es resumeix només a utilitzar una llengua. Així, vam decidir organitzar la nostra recerca sobre la intercomprensió de les llengües en un context de classe bilingüe, però també de classe monolingüe.

A través d'un estudi teòric i pràctic, ens vam preguntar en quina mesura els aprenentatges en classe bilingüe poden afavorir els mecanismes de la intercomprensió de les llengües.

A causa dels esdeveniments d'aquest any, la nostra part pràctica és només ara per ara un projecte d'observacions en classes monolingües i bilingües d'una sessió construïda a partir del manual Euromania dirigit per Escudé (2014). Aquesta sessió hauria permès observar i comparar els mecanismes i estratègies dels alumnes de les diferents classes, i també analitzar les pràctiques de classe favorables a la construcció de la competència plurilingüe.

RÉSUMÉ

Apprendre une langue, ne veut pas dire n'utiliser qu'une seule langue. Nous avons alors décidé d'organiser notre recherche autour de l'intercompréhension des langues dans un contexte de classe bilingue, mais également monolingue.

À l'aide d'une étude théorique et pratique, nous nous sommes demandés dans quelles mesures les apprentissages en classe bilingue peuvent-ils favoriser les mécanismes et stratégies d'intercompréhension des langues.

Au vue des évènements de cette année, notre partie pratique n'est pour le moment qu'un projet d'observations en classe bilingue et monolingue d'une séance construite à l'aide du manuel Euromania dirigé par Escudé (2014). Cette séance aurait permis d'observer et de comparer les mécanismes et stratégies des élèves de ces différentes classes, mais aussi analyser les pratiques de classes favorables à la construction de la compétence plurilingue.

Sumari

Introducció.....	5
1 – Part teòrica.....	6
1.1 Objectius.....	6
1.2 Context sociolingüístic de la llengua catalana.....	6
1.2.1 <i>El català: una llengua romànica.....</i>	<i>6</i>
1.2.2 <i>Estatus de la llengua catalana.....</i>	<i>6</i>
1.3 Marc teòric.....	7
1.3.1 <i>Textos oficials.....</i>	<i>7</i>
1.3.2 <i>Gestos professionals del professor de les escoles.....</i>	<i>8</i>
1.3.3 Ensenyament bilingüe.....	9
1.3.4 <i>Alternança còdica.....</i>	<i>10</i>
1.3.5 Ensenyament bilingüe al servei de la competència metalingüística.....	11
1.3.6 Didàctica del plurilingüisme.....	12
1.3.7 Intercomprensió.....	13
1.3.8 Intercomprensió integrada.....	13
1.3.9 Mètode Euromania.....	14
2 – Part pràctica.....	15
2.1 Metodologia de recerca.....	15
2.1.1 Context de la recerca.....	15
2.1.2 <i>Instruments de la recerca.....</i>	<i>16</i>
2.1.3 <i>Presentació de la sessió plurilingüe Euromania.....</i>	<i>18</i>
2.2 Resultats i anàlisi dels resultats.....	19
2.3 Conclusió de la recerca.....	20
Bibliografia.....	21
Annexos.....	23

Introducció

Des del principi dels nostres estudis de Màster MEEF, i com a professors aprenents en M2A en les nostres classes bilingües, ens vam fer la reflexió que els alumnes d'aquestes classes tenen un nivell de català heterògen, però també notem una diferència entre el nivell de recepció i de producció en llengua catalana. En efecte, es nota que tenen més dificultats en producció que sigui escrita o oral, però gosen produir si se senten en un clima de confiança, ajudant-se pels ponts entre la llengua 1 (el francès) i la llengua 2 (el català). Els permet utilitzar-les de manera complementària, tant al servei dels aprenentatges lingüístics, i disciplinaris, com en les sessions de llengüa viva.

Així, vam decidir treballar a partir del concepte de la intercomprensió entre les llengües, que permet reflexions interlingüístiques de manera regular en classe bilingüe, en comparació amb les pràctiques d'intercomprensió en classes monolingües, en situació de sessió de llengua viva.

Llavors, la nostra problemàtica de treball seria la següent:

En quina mesura els aprenentatges en classe bilingüe afavoreixen els mecanismes de la intercomprensió entre les llengües?

Per a intentar respondre a aquesta pregunta, proposarem el pla següent.

D'una banda, en el nostre marc teòric, definirem els objectius d'aquest treball, i proposarem una visió general del context sociolingüístic en què es troba la nostra recerca. També explorarem diferents conceptes clau, que farem servir per analitzar la nostra pràctica: la intercomprensió en classe bilingüe francès/català.

D'altra banda, presentarem una part pràctica que es basarà en una investigació de terreny, per comparació de funcionaments de classes monolingües i bilingües. Serà destinada a portar elements concrets, que podrem analitzar a la llum dels conceptes científics.

Per acabar, proposarem una síntesi dels resultats del nostre estudi, destacant els elements d'èxit, les dificultats, i les reflexions que s'obren.

1 – Part teòrica

1.1 Objectius

Aquesta recerca té com a objectiu de demostrar l'interès de les reflexions interlingüístiques en classe bilingüe, per afavorir, i millorar la producció oral dels alumnes en llengua 2, fent ponts entre les llengües.

1.2 Context sociolingüístic de la llengua catalana

1.2.1 El català: una llengua romànica

Espanya, França, Andorra, Itàlia són quatre Estats amb una llengua comuna: el català encara que no tingui el mateix estatus en funció dels territoris. Si no té el mateix estatus, el català és una llengua romànica parlada en algunes regions d'aquests Estats que formen, juntes, la comunitat lingüística catalana dels «Països Catalans». La regió francesa dels Pirineus Orientals, la ciutat italiana de l'Alguer, el Principat d'Andorra, el Principat de Catalunya, les Illes Balears i la Franja de Ponent assemblen més de 13 milions de parlants de la llengua catalana com ho trobem en l'Informe de 2018 de la Plataforma per la llengua.

L'ús de la llengua catalana varia per tots aquests parlants segons el territori en el qual viuen. Efectivament, el marc legal de la llengua és molt diferent en els territoris dels Països Catalans. Per Andorra, la llengua catalana és la única llengua oficial mentre que a Catalunya Nord, l'Alguer i la Franja de Ponent no és una llengua oficial. I al Principat de Catalunya, el País Valencià i les Illes Balears la llengua catalana té un estatus de co-oficialitat amb el castellà.

1.2.2 Estatus de la llengua catalana

Per ben entendre l'estatus de la llengua catalana avui a la Catalunya del Nord, cal tornar sobre alguns elements històrics. En efecte, el 1659, fou signat el Tractat dels Pirineus, que lliga els territoris del Rosselló, Vallespir, Conflent, Capcir i una part de la Cerdanya, amb el reialme de

França. Aquest esdeveniment va impactar l'escola, i la pràctica de la llengüa catalana. Es va operar una forma de repressió de la llengüa: va estar prohibida en els actes i en els documents oficials. En aquest moment, l'Educació nacional no va deixar plaça a la llengüa catalana en les escoles. Caldrà esperar el 1951, amb la llei Deixonne, perquè les llengües regionals siguin reintroduïdes a l'escola. Després, les circulars Savary del 1983 van ajudar desenvolupar l'ensenyament del català a l'escola primària. La introducció del català va començar de manera experimental, acompanyada de diferents mesures per afavorir-la (creació de la llicenciatura de català a la Universitat de Perpinyà el 1982, l'ampliació del marc de l'ensenyament de les llengües regionals el 1995, una menció llengües regionals al concurs de professors de les escoles el 2002, la nominació d'un inspector encarregat de les llengües regionals a l'Educació nacional) (Peix, 2015).

Avui, a França, existeix un context diglòssic entre la llengüa catalana i francesa (Peix, 2015). En efecte, el francès és la llengüa formal i oficial (educació, administració, etc.) mentre que el català és informal i dita «baixa». A més, un estudi de la Generalitat de Catalunya del 2015 desmuestra una disminució de l'ús del català al nivell familiar i en l'àmbit interpersonal. L'objectiu principal del professor de les escoles en classe bilingüe, és de participar a corregir aquesta desigualtat i la ruptura de la transmissió de la llengua.

1.3 Marc teòric

Ensenyar en classe bilingüe

1.3.1 Textos oficials

El paper del professor de les escoles bilingües és el mateix que el del professor monolingüe. Han d'aplicar i seguir els mateixos programes de l'Educació Nacional, o sigui el Butlletí oficial del 26 de març del 2015 per l'escola maternal i el del 26 de novembre del 2015 per l'escola elementària. El 26 de juliol del 2018 els programes de francès, de matemàtiques i d'ensenyament moral i cívic van ser modificats. Pel que fa dels ensenyants bilingües, es poden referir també als programes de llengües vives pel quals el Consell d'Europa proposa com a eina a través del Marc Europeu Comú de Referència de les Llengües (2003)¹. Aquesta proposta té com a objectiu guiar la

1 cf. annex n°1

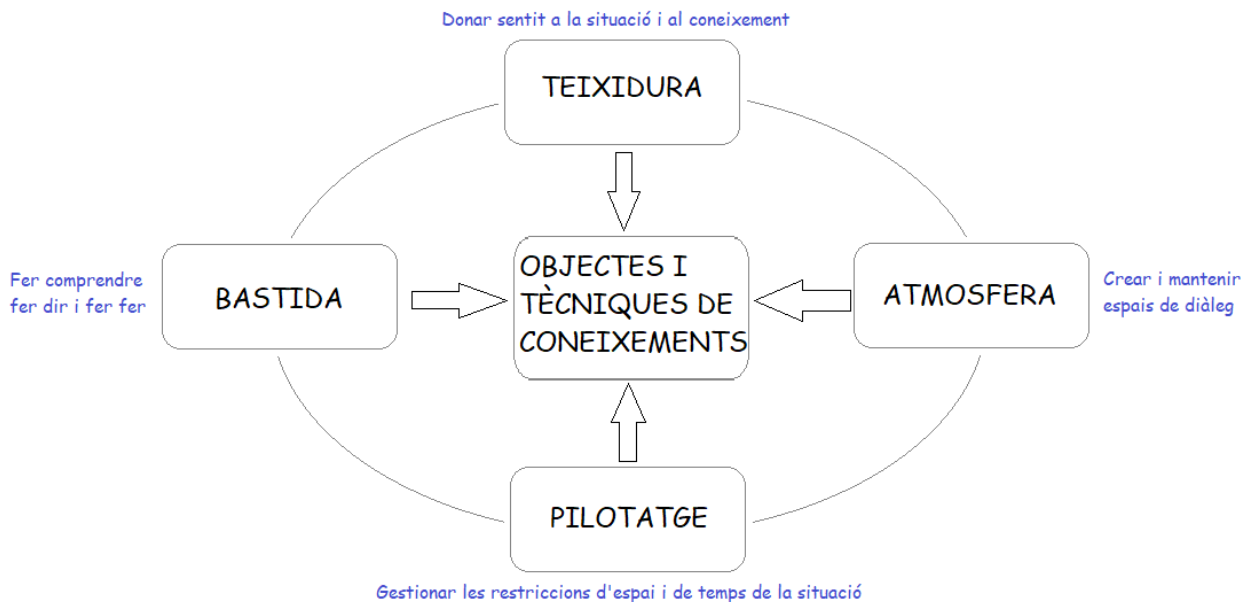
pràctica habitual dels professors i permetre donar coherència als referencials, els exàmens i els manuals escolars a fi de permetre als alumnes atènyer el nivell A1 al final del cicle 3 i el nivell A2 segons les activitats llengüatgístiques. Aquest ensenyament bilingüe normat té la particularitat de fer un ensenyament en dues llengües i així ensenyar també la cultura catalana.

Tant en classe monolingüe com en classe bilingüe, el paper del professor de les escoles és de fer adquirir als alumnes competències, i per això ha de recórrer als gestos professionals.

1.3.2 Gestos professionals del professor de les escoles

Les missions del professor de les escoles apareixen en el marc de competències dels oficis del professorat i de l'educació: «Le professeur des écoles doit acquérir une multiplicité de missions comme: connaître les élèves et les processus d'apprentissage, prendre en compte la diversité des élèves», accompagner les élèves dans leur parcours de formation».

Per arribar-hi, el professor ha de mobilitzar gestos professionals. Són definits per Bucheton (2009), que ha desenvolupat el concepte de «Multi Agenda». Són cinc preocupacions centrals que constitueixen el treball del mestre en la seva classe i condicionen els gestos professionals.



- El pilotatge de la lliçó: permet organitzar la sessió al nivell de gestió del temps, ritme de la sessió, gestió de l'espai (del professor, dels seus gestos, la disposició dels alumnes i els seus espais de treball).

- L'atmosfera: el que concerneix l'ambient de la classe. El mestre ha de controlar en cada moment aquest ambient. Ha de captar l'atenció dels alumnes durant les activitats, i suscitar el seu interès. També ha de gestionar les interaccions dels alumnes.
- La teixidura: permet als alumnes fer lligams entre els coneixements anteriors i els coneixements nous. També permet explicitar els objectius, i la tasca final.
- La bastida: concerneix l'ajuda que aporta el professor als alumnes. El mestre ha de guiar els alumnes en les seves reflexions, sense donar la solució. Aquesta ajuda és modulable segons les necessitats de cada alumne, en cada disciplina.

1.3.3 Ensenyament bilingüe

A França, l'ensenyament de les llengües es va millorar, particularment per l'ensenyament bilingüe. És a dir un ensenyament de les disciplines dites no lingüístiques en una llengua segona d'ensenyament, com per exemple el català aquí a la Catalunya del Nord.

Aquest ensenyament bilingüe es va iniciar a partir dels programes canadencs i en l'ensenyament bilingüe posat en plaça al País Basc el 1983. (Peix, 2015)

Avui dia, a la Catalunya del Nord, es proposa dues maneres d'aprendre el francès, llengua materna, i el català, llengua segona, a les escoles: aprenentatge de les dues llengües a paritat horària en les seccions bilingües de les escoles públiques i un ensenyament total de la llengua segona de manera immersiva com en algunes escoles privades laïques. Però aquestes escoles volen aconseguir al mateix objectiu: el plurilinguisme dels alumnes.

Podem definir tres perfils d'alumnes de les classes bilingües. Si per alguns d'ells ja coneixen la llengua catalana des del naixement perquè els seus pares ja el parlen, d'altres, quan arriben en una classe bilingüe encara no coneixen la llengua. El tercer perfil, són els alumnes que estan en via de ser bilingües però no amb llengües d'escolarització, o sigui amb llengües del sistema sense presa en compte de les llengües conegudes dels alumnes.

Segons Peix (2015), l'ensenyament bilingüe es va construir sobre uns principis ben definits que permeten respectar la voluntat d'ensenyar en una altra llengua que la llengua materna dels continguts disciplinaris:

- precocitat des de l'escola maternal;
- continuïtat fins al col·legi sense interrupció;
- persones de referència estables (un mestre/una llengua);
- instrumentalització de la llengua amb un ús funcional de la llengua;
- paritat de les llengües;
- voluntariat dels ensenyants i dels alumnes.

Els objectius de l'ensenyament són molt clars i definits sota 4 objectius principals: transmetre i dominar les disciplines transmeses en una llengua 2; comprendre i fer-se comprendre; conèixer i dominar el sistema lingüístic de la llengua meta; desenvolupar estratègies per l'aprenentatge d'altres llengües.

Aquests objectius sedueixen de més en més pares que inscriuen els seus nens en una secció bilingüe. Però, encara moltes persones es mostren reticent de cara a aquest model. Molts encara tenen por d'un excés cognitiu de la part dels nens, o d'una sobrecàrrega del sistema educatiu i dels professors. La por que tenen també alguns pares seria de tenir una dominació més feble en la llengua 1, i doncs barrejar les dues llengües que estan aprenent els seus nens a l'escola que podria, segons ells, estar la prova d'un aprenentatge més feble de la llengua 1 (el francès per exemple).

En canvi, veurem que aquesta barreja de les llengües no és sempre negatiu i que podem tenir una alternança còdica positiva, al servei de les diferents llengües d'aprenentatge i així construir un bilingüisme additiu.

1.3.4 Alternança còdica

L'aprenentatge d'una segona llengua demana un aprenentatge específic, particularment quan la segona llengua s'aprèn a l'escola. L'aprenentatge es divideix doncs a través tres alternances de la llengua que anomenem l'«alternança còdica»:

- Nivell micro: passatge d'una llengua a l'altre en el discurs, de manera natural en situacions ordinàries segons Auer (1984), com per exemple passant per la reformulació. Consisteix a utilitzar la llengua 1 al servei de l'aprenentatge de la llengua 2, per exemple quan un alumne no entén una paraula en la llengua d'aprenentatge;
- Nivell macro: és una alternança programada, consisteix en triar un subjecte o un tema que seran tractats en llengua 1 i els que seran tractats en llengua 2;

- Nivell meso: canvi de llengua a la frontera d'activitats discursives i/o didàctiques (Duverger, 2007). El podem qualificar també com una alternança que es practica de manera raonada i eficaç, sota forma de seqüències successives. El nivell meso consisteix principalment a analitzar les similituds i les diferències entre les dues llengües amb l'ajuda d'eines com per exemple les flors lexicals (Cellier, 2011).

L'ensenyament bilingüe es basa doncs sobre aquesta alternança constant entre les dues llengües d'aprenentatge i arribar a variar aquestes alternances de la manera més eficaç possible. Aquesta operació participa a la construcció de la competència plurilingüe des alumnes.

Construir la competència plurilingüe

1.3.5 Ensenyament bilingüe al servei de la competència metalingüística

Les competències metalingüístiques són:

«coneixements explícits d'activitats controlades de manera conscient pel sistema cognitiu. Aquest coneixement es pot relacionar amb diferents nivells del sistema lingüístic: fonològic, sintàctic, morfològic, etc. Comprenen activitats de reflexió sobre el llenguatge i el seu ús; i la capacitat del subjecte per controlar i planificar els seus propis processos de tractament del llenguatge.» (Gombert, 1990, p.27).

Les recerques sobre el desenvolupament de la competència metalingüística i la seva relació amb els aprenentatges en classes bilingües permeten de comprendre la importància de treballar-la, i els seus efectes positius al nivell cerebral, pels alumnes de classes bilingües. Segons MacLaughlin (1991), Peal & Lambert (1962) i Vygotsky (1934), la confrontació i l'ús dels sistemes lingüístics provoquen una distanciació precoç entre els aspectes formal i semàntic del codi, i doncs millors capacitats d'abstracció i manipulació conceptual. Segons Vygotsky (1934), la possibilitat d'expressar el mateix pensament en dues llengües ajuda l'alumne a prendre consciència de les operacions lingüístiques específiques a les llengües.

L'avantatge dels bilingües concerniria més particularment el camp de les competències metalingüístiques, perquè les formes lingüístiques ressaltarien més fàcilment a la consciència. (Bialystok, 1991, 1993, 1999, 2001). Aquest autor sosté que l'avantatge bilingüe es refereix principalment en els procediments de control, però no en la dimensió analítica. Per ell, la dimensió analítica és la capacitat de representar-se l'estructura lingüística cada vegada més explícita i abstracta; i la dimensió de control, fa referència a les competències per prestar atenció als aspectes específics d'aquestes representacions.

El desenvolupament d'aquesta competència és una de les eines principals per a acompanyar els alumnes a millorar les seves pràctiques de llengüa en classe bilingüe, tan en llengua d'ensenyament com en llengua viva.

1.3.6 Didàctica del plurilingüisme

Segons Gajo (citada per Borel, 2012), la didàctica del plurilingüisme és «tot enfocament que es basa sobre l'ús de més d'una llengua durant activitats que compren formes d'integració lingüística». D'una banda, aquest enfocament es basa sobre la combinació de les llengües 1 i 2, i d'altra banda apareix la implicació de diferents llengües de la mateixa família (en el nostre cas, podem parlar de les llengües romàniques). El desenvolupament de la competència plurilingüe tracta d'activitats de comparació, i pauses contrastives entre les llengües, treballades de manera integrada. Aquest funcionament es pot integrar fàcilment al context de classe bilingüe, treballant a partir de reflexions transversals, entre llengües i disciplines. Segons el mateix autor, cal identificar cinc principis fonamentals que caracteritzen la didàctica del plurilingüisme:

- la consideració simultània de diverses llengües,
- la competència bi-plurilingüe,
- la consideració dels recursos lingüístics de la classe,
- el desenvolupament d'una perspectiva additiva de les llengües, però no acumulativa,
- l'estatus de la llengua 2 com a vector i material d'ensenyament.

La didàctica del plurilingüisme combina diversos enfocaments dits plurals (Candelier, 2008). Podem identificar:

- la pedagogia intercultural (categoria general que permet treballar sobre l'alteritat),
- el desvetllament a les llengües (activitats d'estimulació a les reflexions lingüístiques, a partir de la consideració d'una diversitat lingüística de la classe),

- la intercomprensió, que es basa sobre la proximitat lingüística, per desenvolupar la competència de comprensió de diferents llengües d'una mateixa família,
- la didàctica integrada, que considera simultàniament els aprenentatges lingüístics i no lingüístics.

Els dos últims enfocaments citats, la intercomprensió i la didàctica integrada, són identificats com els més adaptats a l'alternança còdica important per a l'ensenyament bilingüe. Per la nostra investigació, ens focalitzarem sobre la intercomprensió.

1.3.7 Intercomprensió

Aquest concepte va ser inventat i conceptualitzat per primera vegada per Ronjat (1913). Va evocar el sentiment d'una llengua comuna, pronunciada diferentment. Una vegada més, surt la idea d'un pont, d'una connexió. La intercomprensió seria «un espai obert, en construcció entre variacions constitutives i normalització necessària» (Py, 2004, pp 119-126). Va ser didactitzat als anys 90 (Dabène i Degache, 1996 ; Blanche-Benveniste, 1997), per valoritzar els contactes entre les llengües, mentre que l'escola tendia a imposar un principi de monolingüisme absolut, sobre el territori francès. Doncs, la integració de les llengües entre elles va demostrar a l'aprenent que les llengües funcionen en família, amb connexions i obertura.

La intercomprensió tracta d'aquest contínuum, i sembla un mitjà interessant a explotar en classe bilingüe, amb la integració de les llengües en les disciplines.

1.3.8 Intercomprensió integrada

De la intercomprensió va néixer un mètode integrat, que permet apropar-se a les llengües i a les disciplines escolars integrant-les en una progressió i una metodologia. El manual Euromania il·lustra aquest mètode. Gràcies a la iniciativa d'Escudé (2014), aquest manual permet l'aprenentatge simultani de diverses llengües romàniques: el francès, l'occità, el català, l'italià, el portuguès, el castellà, el romanès. Proposa seqüències d'aprenentatge en diferents disciplines d'ensenyament. Els alumnes aprenen a observar i manipular les llengües, ressaltar les similituds i diferències: fan ponts entre les llengües. Aquest ús transdisciplinari de les llengües condueix a un aprenentatge per les llengües, i no de les llengües: la llengua és la inferència que porta un contingut lingüístic i llenguatgístic, és un vector de comprensió i de producció.

Ens sembla doncs important presentar aquest mètode específic i els seus objectius, que podrem desenvolupar i explotar en la nostra part pràctica.

1.3.9 Mètode Euromania

El mètode Euromania que volem fer servir en la nostre recerca, proposa un objectiu clarificat des del principi del manual. L'objectiu és de «desvetllar intercomprensió entre les llengües romàniques i construir les competències de la intercomprensió a través del suport de les àrees. És un instrument útil per aconseguir ciutadans plurilingües, respectuosos amb la diversitat lingüística, que comencen a dominar la comprensió lectora, en aquest cas, plurilingüe com a font de coneixement.» (Mayans, 2012, p.1)

El projecte va ser dirigit per diferents institucions europees d'ensenyament superior entre el 2005 i el 2008. Proposa un manual escolar en intercomprensió integrada destinat als nens de 8 – 11 anys constituït de 20 mòduls disciplinaris que sigui en història, matemàtiques, ciències i tecnologia, treballats en set llengües distintes: català, castellà, francès, italià, occità, portuguès i romana. La noció disciplinària a adquirir es troba en principi de seqüència amb 5 documents escrits cadascú en una de les llengües del manual. La segona part del manual es focalitza més sobre un treball d'intercomprensió: amb els documents de la primera part els alumnes hauran de construir regles de comparació i definir els ponts que poden fer entre les llengües; «Il ne s'agit pas d'apprendre «des» langues mais d'apprendre «par» des langues» (Fonseca-Favre, 2013, p.126)

Les recerques de Fonseca-Favre i Gajo (2016) han pogut identificar diferents tipus de seqüències interraccionals. Principalment el tipus de «seqüència d'expansió» que es caracteritza per un esquema interraccional específic amb diferents fases en les quals una intercomprensió iniciada per la barreja i l'opacitat de les llengües en els documents permeten a la classe millorar llur comprensió i aconseguir a una «expansió» dels coneixements mobilitzats per la tasca demanada en el manual, en la disciplina treballada.

A partir d'aquests conceptes, vam decidir proposar una investigació de terreny destinada a posar en paral·lel les pràctiques de classe i estratègies dels alumnes en classe monolingüe i bilingüe, concernint el desenvolupament de la intercomprensió de les llengües. Aquesta investigació es farà a partir d'una unitat d'aprenentatge extreta del manual Euromania.

2 – Part pràctica

2.1 Metodologia de recerca

2.1.1 *Context de la recerca*

Vam decidir basar la nostre recerca a partir d'observacions de pràctiques de classes i estratègies dels alumnes en intercomprensió sobre una mateixa sessió utilitzant el manual Euromania. Les quatre classes observades són :

- Un CM1 monolingüe i un CM1 bilingüe de l'escola elementària François Arago al Soler,
- Un CM1 monolingüe i un CM1 bilingüe de l'escola elementària Joseph Neo a Elna.

Després de la sessió realitzada, vam preveure interrogar un petit grup d'alumnes sobre la sessió. El que ens permetria confrontar l'experiència del manual Euromania i la intercomprensió de les llengües a través dos punts de vista amb una mirada focalitzada sobre alumnes de classes bilingües d'una banda, i alumnes de classes monolingües d'una altre banda.

2.1.1.1 Presentació de les escoles

Les quatre classes que participen al nostre estudi són:

- Dues classes de curs mitjà 1* (CM1) de l'escola elementària François Arago al Soler. És una gran escola de 468 alumnes, repartits en 18 classes. Hi ha 13 classes monolingües i 5 classes bilingües. El Soler se situa en zona rural, a prop de la ciutat de Perpinyà. L'escola acull alumnes de diversos horitzons.
- Dues classes de CM1 de l'escola elementària Joseph Neo a Elna. És també una gran escola d'uns 400 alumnes, que es compon de 17 classes i una ULIS. Hi ha 12 classes monolingües i 5 classes bilingües. Elna se situa en zona rural també, i acull alumnes de diversos horitzons. La categoria socioprofessional dels pares és ample.

2.1.1.2 Presentació de la classe de CM1 bilingüe del Soler

La classe de curs mitjà 1* bilingüe es compon de 25 alumnes, 15 nenes i 10 nens. Se segueixen des de la maternal. La categoria socioprofessional dels pares d'alumnes de la classe és ample (obrers, empleats, funcionaris, etc). El dispositiu d'aquesta classe és un mestre/una llengua. La mestra de català és una mestra practicant, és a dir que comparteix el seu temps de formació entre la classe i la universitat. Va obtenir un diploma d'Estat d'infermera de nivell llicenciatura i va treballar com a infermera abans de reorientar-se en el màster MEEF, per passar el CRPE special llengua regional català, a l'INSPE de Perpinyà.

2.1.1.3 Presentació de la classe de CM1 monolingüe del Soler

La classe de curs mitjà 1* monolingüe es compon de 27 alumnes: 14 nenes i 13 nens. La categoria socioprofessional dels pares d'alumnes de la classe és ample (obrers, empleats, funcionaris, etc). La mestra de la classe és titular a temps complet, i ensenya desde fa 3 anys a l'escola del Soler en classe de CM1. Abans, va ensenyar a l'illa de la Reunió.

2.1.2 Instruments de la recerca

Per realitzar la nostra recerca, vam crear diferents instruments:

- Una graella d'observació² similar per a cada classe, perquè les quatre classes haurien viscut la mateixa sessió Euromania. A més, volíem utilitzar la gravació vídeo per completar les nostres observacions dels professors, i també dels alumnes.
- Una fitxa d'enquesta individual³, perquè cada alumne pugui donar el seu punt de vista sobre el plec de documents multilingües proposat.
- Un grup de discussió de 6 alumnes per classe després de la sessió, amb preguntes preparades⁴ abans, per recollir les seves opinions sobre la sessió, i les seves situacions lingüístiques. Volíem utilitzar la gravació audio per recollir totes les informacions.

2 cf. annex 2

3 cf. annex 3

4 cf. annex 4

2.1.2.1 Graella d'observació

La graella està construïda de manera a recollir les informacions sobre l'organització de l'espai i el funcionament de classe, però també els gestos professionals del professor, i les reaccions i estratègies dels alumnes. Una part està adaptada d'una graella d'observació extreta de cursos de didàctica de les llengües, compartida per col·legues professors en classes bilingües. També, després del recull de l'enquesta individual, hauríem pogut completar aquesta graella amb les informacions dels alumnes. A més, amb l'ajuda de la gravació, havíem pensat que podríem considerar totes les facetes de la sessió, i analitzar-les a posteriori.

2.1.2.3 Enquesta individual pels alumnes

La sessió que hem imaginat a partir del manual Euromania, té com a objectiu per nosaltres de poder observar el nivell de comprensió i les diferents estratègies de comprensió dels alumnes. A fi de recuperar el sentit de cada alumne, hem decidit posar en plaça una fitxa d'enquesta personal distribuïda a cadascú (en català pels bilingües i en francès pels monolingües) amb els documents per acompanyar la lectura. Preveïem recuperar aquestes fitxes al final de la lectura per poder tractar, comparar, i analitzar les respostes.

2.1.2.3 Els grups de discussió

Vam decidir, després de les sessions, organitzar grups de discussió per recollir les opinions dels alumnes sobre aquesta sessió plurilingüe que canvia dels seus hàbits de treball, les estratègies individuals per accedir a la comprensió, i també informar-se sobre les seves llengües familiars. Volíem intentar formar grups heterògens, en funció de les llengües maternes dels alumnes.

2.1.3 Presentació de la sessió plurilingüe Euromania

Primer, vam decidir explotar una sessió de descoberta de ciències del manual Euromania, sobre el sistema respiratori humà, que s'anomena «Què passa quan respiro?». Són nocions que els alumnes haurien tractat des del cicle 2, i a més és una sessió amb cinc documents i il·lustrats i esquemes, que serien ajudes suplementàries a la comprensió dels alumnes. El plec de documents, que vam tornar a treballar, s'acompanya de tres preguntes. Vam conservar quatre documents per la sessió: un document en espanyol, un en romanès, un en portuguès i un en italià. L'últim document que vam eliminar era en francès, i doncs no era gaire adequat pel nostre estudi.

En aquesta sessió, els objectius eren els següents:

- Conèixer el mecanisme de respiració de l'ésser humà (objectiu disciplinari);
- Extreure informacions d'un document per poder respondre a unes preguntes (competència).

Al nivell llenguatgístic, vam mobilitzar diferents activitats en francès per a les classes monolingües, i en català per a les classes bilingües:

- Llegir i comprendre documents en diferents llengües romàniques;
- Escriure una resposta a una pregunta (en francès o català);
- Parlar en continu: explicar i justificar la seva resposta, donar el seu punt de vista.

Les fases de la sessió⁵ elaborada són les següents:

Fase 1: introducció de la sessió i anunci de les consignes.

El plec de documents⁶ està presentat als alumnes en dispositiu col·lectiu, i projectat a la pissarra. En aquesta fase, els alumnes han de remarcar la particularitat del plec, documents en diferents llengües, perquè puguem anunciar les consignes.

Fase 2: Recerca – lectura dels documents

De manera individual, els alumnes han de llegir els documents, i completar la primera part de l'enquesta, a saber: indicar els documents que han entès o no, explicar per què han entès o no (punts entre les llengües, llengua materna?), i anomenar les llengües que reconeixen.

Esperem un resultat següent: alguns alumnes més en dificultat no hauran entès el document 2 i potser el document 3 perquè són les llengües més allunyades de les que coneixen. Però esperem

5 cf. annex 5

6 cf. annex 6

també tenir alumnes que han entès i que només han subratllat els mots més complicats. Segurament que aquests alumnes ens podran explicar que han cercat punts comuns amb altres mots que coneixen ja en francès o en català per ajudar-los a entendre els documents en les llengües que no coneixen. És a dir utilitzar la intercomprensió, fer ponts entre les llengües.

Fase 3: Recerca – respondre a les preguntes

Els alumnes es posen en binomi heterògen, i fan el sorteig d'una pregunta en lligam amb el plec de documents. Hi ha tres preguntes al total. Cada binomi treballa sobre una pregunta. Han d'indicar sobre l'enquesta quins documents han utilitzat per poder respondre. Després, de manera individual, han de completar el quadre de l'enquesta, o sigui escriure les paraules que han reconegut en els documents, i intentar trobar si apareixen en una altra llengua, en un altre document (ponts entre les llengües).

Fase 4: Posada en comú

La posada en comú permet el tractament de cada pregunta: un binomi voluntari pot proposar la seva resposta, i indicar quins documents ha utilitzat i per què, quines paraules ha reconegut i com (estratègies de intercomprensió). Els altres alumnes poden intervenir, donar els seus punts de vista, utilitzen el treball de l'enquesta.

Fase 5: Conclusió de la sessió – recull d'opinions

Per acabar la sessió, proposem un intercanvi d'expressió lliure dels alumnes, sobre el viscut de la sessió, i també les seves facilitats o dificultats. Proposem en l'enquesta una part «comentaris» perquè els alumnes puguin tots donar els seus punts de vista per escrit.

Després de la sessió, havíem previst realitzar les entrevistes, amb un petit grup d'alumnes.

2.2 Resultats i anàlisi dels resultats

En vista de les circumstàncies del període, ens veiem obligats malauradament d'acabar el nostre estudi sense poder realitzar el recull de dades previst a partir d'una sessió Euromania, en classes que ens haurien pogut rebre.

2.3 Conclusió de la recerca

No hem pogut acabar la nostra recerca, i trobar respostes al nostre qüestionament inicial, que era el següent:

En quina mesura els aprenentatges en classe bilingüe afavoreixen els mecanismes de la intercomprensió entre les llengües?

A través d'aquesta recerca, volíem analitzar els mecanismes de la intercomprensió per comparació de classes monolingües i bilingües, i així destacar les estratègies dels alumnes en aquest procés. També, volíem comparar i tenir en compte les pràctiques dels mestres en classe bilingüe i en classe monolingüe, per acompanyar els alumnes en aquest procés.

Finalment, esperàvem notar en els resultats que la posició de les llengües en els ensenyaments, i les reflexions metalingüístiques dels alumnes en classe bilingüe, afavoririen els mecanismes d'intercomprensió, de manera més significativa que en classe monolingüe. També, esperàvem destacar les pràctiques de classe, els gestos professionals del mestre, que participen al desenvolupament de la competència plurilingüe dels alumnes.

A la llum de l'enquesta i dels resultats, hauríem pogut desenvolupar l'impacte d'un altre factor positiu pel desenvolupament de la competència plurilingüe: les llengües a casa, o les llengües maternes diferents del francès.

És amb una mica de frustració de no haver pogut acabar la nostra recerca i aconseguir els nostres objectius, que acabem la nostra memòria. La nostra recerca queda important per a nosaltres, i esperem que a la llum de les nostres experiències a venir, podrem concretitzar aquest treball i així trobar les respostes a les nostres interrogacions.

Bibliografia

Obres

- ▶ Peix, R. (2015). *Enseignement du catalan et plurilinguisme : Edition bilingue français-catalan*. France : Presses Universitaires de Perpignan. p.179-237
- ▶ Escudé, P. et al. (2012). *EUROMANIA : intercomprensió, una via al plurilingüisme*. Toulouse : Université de Toulouse Le Mirail IUFM Midi-Pyrénées
- ▶ Escudé, P. et al. (2016). *Autour des travaux de Jules Ronjat, 1913-2013: Unité et diversité des langues. Théorie et pratique de l'acquisition bilingue et de l'intercompréhension*. France : Éditions des Archives contemporaines EAC. p.65 -176
- ▶ Borel, S., & Stéphane Borel. (2012). *Langues en contact, langues en contraste: typologie, plurilinguismes et apprentissages*. France : Lang. p.90-120

Sitografia

- ▶ Generalitat de Catalunya – El català – Marc legal. Disponible a: <http://llengua.gencat.cat/ca/el-catala/> (últim accés: 09/12/2019)
- ▶ IX Informe sobre la situació catalana (2015). Disponible a: https://www.plataforma-llengua.cat/media/upload/pdf/informe-situacio-llengua-catalana-2015-v4_1479743856.pdf (últim accés: 09/12/2019)
- ▶ Ministère de l'Éducation nationale (2015). Programme d'enseignement de l'école élémentaire. *Bulletin Officiel spécial n°11 du 26 novembre 2015*. Disponible a: <https://www.education.gouv.fr/programmes-et-horaires-l-ecole-elementaire-9011> (últim accés: 09/12/2019)
- ▶ Ministère de l'Éducation nationale (2011). Ressources Eduscol pour l'école primaire. *Le vocabulaire et son enseignement*. Disponible a: https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Dossier_vocabulaire/57/6/Micheline_Cellier_111202_C_201576.pdf (últim accés: 09/12/2019)

Articles

- ▶ Escudé, Pierre. (2014). De l'intercompréhension comme moteur d'activités en classe. *Tréma*, (42), 4653. <https://doi.org/10.4000/trema.3187>
- ▶ Favre, M., & Gajo, L. (2016). Apprendre dans le plurilinguisme : contact, intégration et alternance de langues en intercompréhension intégrée. *Domínios de Linguagem*, 10(4), 1481-1498. <https://doi.org/10.14393/dl27-v10n4a2016-13>
- ▶ Candelier, M. (2008). Approches plurielles, didactiques du plurilinguisme : le même et l'autre. *Recherches en didactique des langues et des cultures*, 2008(5). <https://doi.org/10.4000/rdlc.6289>
- ▶ Bresse AS, Marec-Breton N., Demont E. (2010). Développement métalinguistique et apprentissage de la lecture chez les enfants bilingues. *Enfance* 2010/2 (N° 2), p. 167-199. Disponible a : <https://www.cairn.info/revue-enfance2-2010-2-page-167.htm> (últim accès : 09/12/2019)
- ▶ Bucheton D., Soulé Y., (2009), *Les gestes professionnels et le jeu des postures de l'enseignant dans la classe: un multi-agenda de préoccupations enchâssées*. Disponible a : <https://journals.openedition.org/educationdidactique/543> (últim accès : 2/03/2020)

Annexos

Annex 1: Fragment del CECRL per l'ensenyament de les llengües

		A1	A2	B1	B2
C O M P R E N D R E	Écouter	Je peux comprendre des mots familiers et des expressions très courantes au sujet de moi-même, de ma famille et de l'environnement concret et immédiat, si les gens parlent lentement et distinctement.	Je peux comprendre des expressions et un vocabulaire très fréquent relatifs à ce qui me concerne de très près (par ex. moi-même, ma famille, les achats, l'environnement proche, le travail). Je peux saisir l'essentiel d'annonces et de messages simples et clairs.	Je peux comprendre les points essentiels quand un langage clair et standard est utilisé et s'il s'agit de sujets familiers concernant le travail, l'école, les loisirs, etc. Je peux comprendre l'essentiel de nombreuses émissions de radio ou de télévision sur l'actualité ou sur des sujets qui m'intéressent à titre personnel ou professionnel si l'on parle d'une façon relativement lente et distincte.	Je peux comprendre des conférences et des discours assez longs et même suivre une argumentation complexe si le sujet m'en est relativement familier. Je peux comprendre la plupart des émissions de télévision sur l'actualité et les informations. Je peux comprendre la plupart des films en langue standard.
	Lire	Je peux comprendre des noms familiers, des mots ainsi que des phrases très simples, par exemple dans des annonces, des affiches ou des catalogues.	Je peux lire des textes courts très simples. Je peux trouver une information particulière prévisible dans des documents courants comme les petites publicités, les prospectus, les menus et les horaires et je peux comprendre des lettres personnelles courtes et simples.	Je peux comprendre des textes rédigés essentiellement dans une langue courante ou relative à mon travail. Je peux comprendre la description d'événements, l'expression de sentiments et de souhaits dans des lettres personnelles.	Je peux lire des articles et des rapports sur des questions contemporaines dans lesquels les auteurs adoptent une attitude particulière ou un certain point de vue. Je peux comprendre un texte littéraire contemporain en prose.
P A R L E R	Prendre part à une conversation	Je peux communiquer, de façon simple, à condition que l'interlocuteur soit disposé à répéter ou à reformuler ses phrases plus lentement et à m'aider à formuler ce que j'essaie de dire. Je peux poser des questions simples sur des sujets familiers ou sur ce dont j'ai immédiatement besoin, ainsi que répondre à de telles questions.	Je peux communiquer lors de tâches simples et habituelles ne demandant qu'un échange d'informations simple et direct sur des sujets et des activités familiers. Je peux avoir des échanges très brefs même si, en règle générale, je ne comprends pas assez pour poursuivre une conversation.	Je peux faire face à la majorité des situations que l'on peut rencontrer au cours d'un voyage dans un pays où la langue est parlée. Je peux prendre part sans préparation à une conversation sur des sujets familiers ou d'intérêt personnel qui concernent la vie quotidienne (par exemple famille, loisirs, travail, voyage et actualité).	Je peux communiquer avec un degré de spontanéité et d'aisance qui rende possible une interaction normale avec un interlocuteur natif. Je peux participer activement à une conversation dans des situations familiales, présenter et défendre mes opinions.
	S'exprimer oralement en continu	Je peux utiliser des expressions et des phrases simples pour décrire mon lieu d'habitation et les gens que je connais.	Je peux utiliser une série de phrases ou d'expressions pour décrire en termes simples ma famille et d'autres gens, mes conditions de vie, ma formation et mon activité professionnelle actuelle ou récente.	Je peux articuler des expressions de manière simple afin de raconter des expériences et des événements, mes rêves, mes espoirs ou mes buts. Je peux brièvement donner les raisons et explications de mes opinions ou projets. Je peux raconter une histoire ou l'intrigue d'un livre ou d'un film et exprimer mes réactions.	Je peux m'exprimer de façon claire et détaillée sur une grande gamme de sujets relatifs à mes centres d'intérêt. Je peux développer un point de vue sur un sujet d'actualité et expliquer les avantages et les inconvénients de différentes possibilités.
É C R I R E	Écrire	Je peux écrire une courte carte postale simple, par exemple de vacances. Je peux porter des détails personnels dans un questionnaire, inscrire par exemple mon nom, ma nationalité et mon adresse sur une fiche d'hôtel.	Je peux écrire des notes et messages simples et courts. Je peux écrire une lettre personnelle très simple, par exemple de remerciements.	Je peux écrire un texte simple et cohérent sur des sujets familiers ou qui m'intéressent personnellement. Je peux écrire des lettres personnelles pour décrire expériences et impressions.	Je peux écrire des textes clairs et détaillés sur une grande gamme de sujets relatifs à mes intérêts. Je peux écrire un essai ou un rapport en transmettant une information ou en exposant des raisons pour ou contre une opinion donnée. Je peux écrire des lettres qui mettent en valeur le sens que j'attribue personnellement aux événements et aux expériences.


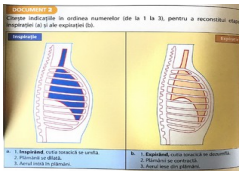
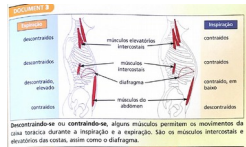
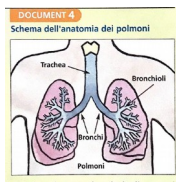
Annex 2: Graella d'observació en les classes

Classe:.....	Data:.....
Efectiu de la classe:.....	
Títol de la sessió: Què passa quan respiro?	
Durada prevista de la sessió: 55 min Durada real:.....	
<u>La sessió:</u>	
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Objectiu disciplinari: Conèixer el mecanisme de respiració de l'ésser humà. ➤ Competència: Extreure informacions d'un document per poder respondre a les preguntes. 	
Material / Suports utilitzats	<ul style="list-style-type: none"> - Un plec amb els quatre documents que els alumnes hauran de llegir, - Una fitxa individual: enquesta de comprensió, - Una fitxa amb les preguntes pel treball de grup, - Un vídeo projector per projectar els documents a la pissarra. - Altre material (informàtic o no) afegit pel PE de la classe observada: <p>.....</p>
Espai de la classe	<p>→ Com s'utilitza l'espai de la classe per les llengües?</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>→ Quina plaça la llengüa té en la vida de dia a dia dels alumnes? Com poden referir-se a altres llengües en la classe? (Ho poden fer?)</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
Dispositiu	<p>→ - unes fases individuals per la lectura-comprensió dels documents;</p> <p style="padding-left: 40px;">- una fase en binomis per la resposta a una pregunta sobre els documents;</p> <p style="padding-left: 40px;">- una fase col·lectiva per la posada en comú i una primera reacció sobre l'exercici demanat de la sessió.</p>
Activitats llenguatgístiques	<p>→ Per les classes bilingües, la llengua catalana serà utilitzada pels intercanvis i per l'escrit, amb eines de producció; mentre que per les classes monolingües, s'utilitzarà principalment el francès. La comprensió dels documents es farà per a totes les classes en les</p>

	diferents llengües del manual (portuguès, espanyol, italià, romanès).
<p>Enquesta (observació global i recull de respostes)</p>	<p>Quina proporció d'alumnes ha notat les diferències de llengües del plec de documents?</p> <p><input type="checkbox"/> Cap <input type="checkbox"/> Menys de la meitat <input type="checkbox"/> +/- la meitat <input type="checkbox"/> Més de la meitat</p> <p><input type="checkbox"/> Tots</p> <p>DOCUMENT 1 (espanyol):</p> <p>- Quants alumnes no han entès el document? alumnes</p> <p>- Els alumnes que han entès: gràcies a què?</p> <p><input type="checkbox"/> llengua materna <input type="checkbox"/> se sembla amb el català/el francès (ponts entre les llengües) <input type="checkbox"/> Altres raons:</p> <p>DOCUMENT 2 (romanès):</p> <p>- Quants alumnes no han entès el document? alumnes</p> <p>- Els alumnes que han entès: gràcies a què?</p> <p><input type="checkbox"/> llengua materna <input type="checkbox"/> se sembla amb el català/el francès (ponts entre les llengües) <input type="checkbox"/> Altres raons:</p> <p>DOCUMENT 3 (portuguès):</p> <p>- Quants alumnes no han entès el document? alumnes.</p> <p>- Els alumnes que han entès: gràcies a què?</p> <p><input type="checkbox"/> llengua materna <input type="checkbox"/> se sembla amb el català/el francès (ponts entre les llengües) <input type="checkbox"/> Altres raons:</p> <p>DOCUMENT 4 (italià):</p> <p>- Quants alumnes no han entès el document? alumnes.</p> <p>- Els alumnes que han entès: gràcies a què?</p> <p><input type="checkbox"/> llengua materna <input type="checkbox"/> se sembla amb el català/el francès (ponts entre les llengües) <input type="checkbox"/> Altres raons:</p> <p>- Quants binomis han utilitzat el fitxer «Al rescat!»? binomis.</p>

Postura del mestre	Postura dels alumnes
<ul style="list-style-type: none"> → Quina llengua utilitza durant la passació de les consignes? Quina llengüa utilitza quan un alumne no entén la consigna o altre en una llengua diferent? → Quines ajudes porta el mestre als alumnes? (individual, col·lectiu, ajudes de llengüa...) → Dialoga amb els alumnes? I quina llengua fa utilitzar el mestre? → Com pren en compte la diversitat dels alumnes amb el nivell heterogen de les llengües? → Quina plaça deixa el mestre a l'autonomia dels alumnes i a l'ajuda entre alumnes (reformulacions, tutorats, composició dels grups/binomis...)? → Quina plaça deixa a l'error en les llengües utilitzades? Com remeia a aquests errors? Com i qui corregeix? → Quina plaça dona el mestre a la valorització dels alumnes? No ho fa, encoratja, felicita (i de quina manera)? → Quina utilització fa el mestre de la pissarra, del TBI, paperboard...? 	<ul style="list-style-type: none"> → Participació i motivació dels alumnes: estàn interessats, fan preguntes, participen a l'oral...? → En quina llengüa produeixen els alumnes (escrit i oral)? De manera guiada, semi-guiada, autònoma? Utilitzen ajudes metodològiques, i quines? Quin és el nivell de producció dels alumnes (frases censeses, mots aïllats...)? → Les consignes estan enteses en totes les llengües o no? → Clima de classe: els alumnes estan en confiança? Estan curiosos? Mostren un recul de cara a les diferents llengües proposades? Tenen por d'equivocar-se? S'ajuden entre ells per produir en una llengüa 2 i més, cooperen? Respecten la paraula dels altres i els nivells de llengua de cadascú? → Quines són les dificultats dels alumnes? Com el mestre reacciona? Ha anticipat aquestes dificultats? De quina manera?

Annex 3 Enquesta QUÈ PASSA QUAN RESPIRO?

<p>DOC 1</p>  <p>Observa los dos dibujos de abajo y describe lo que ves.</p> <p>a. Inspirando, el pecho se eleva, el aire entra en los pulmones, la caja torácica se eleva.</p> <p>b. Espirando, el pecho desciende, el aire sale de los pulmones, la caja torácica baja.</p>	<p>He entès el document: <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No</p> <p>Gràcies a què?</p> <p>.....</p> <p>Quina llengua és?</p>
<p>DOC 2</p>  <p>Compte i indica'te la cordera numèrica (de la 1 a la 3), per tant a reconstruir una inspiració i a la espiració (3).</p> <p>1. Inspiració: el diafragma s'eleva i la caixa toràctica s'eleva.</p> <p>2. Espiració: el diafragma baixa i la caixa toràctica baixa.</p>	<p>He entès el document: <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No</p> <p>Gràcies a què?</p> <p>.....</p> <p>Quina llengua és?</p>
<p>DOC 3</p>  <p>Desempeñando su cometido, algunos músculos permiten el movimiento de la caja torácica durante la inspiración y la espiración. São os músculos intercostais e elevadores das costelas, assim como o diafragma.</p>	<p>He entès el document: <input checked="" type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No</p> <p>Gràcies a què?</p> <p>.....</p> <p>Quina llengua és?</p>
<p>DOC 4</p>  <p>Schema dell'anatomia dei polmoni</p> <p>I polmoni sono i principali organi dell'apparato respiratorio. Essi sono contenuti nella cassa toracica.</p>	<p>He entès el document: <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No</p> <p>Gràcies a què?</p> <p>.....</p> <p>Quina llengua és?</p>

PREGUNTA DEL SORTEIG: N°

→ Respon a la pregunta, amb l'ajuda del teu binomi:

.....

.....

→ Quins documents heu utilitzat per poder respondre?

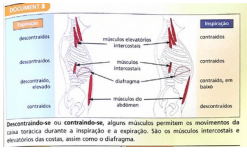
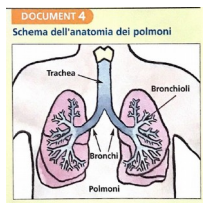
Doc 1 Doc 2 Doc 3 Doc 4

→ Individual : Quines paraules has reconegut? Escriu aquestes paraules en el quadre, i intenta trobar si apareixen en un altre document, i doncs en una altra llengua.

DOC 1	DOC 2	DOC 3	DOC 4

Comentaris:

SCIENCES : QUE SE PASSE-T-IL QUAND JE RESPIRE ?

<p>DOC 1</p>  <p>DOCUMENT 1 Observa los dos dibujos de abajo y describe lo que ves.</p> <p>a. Inspiración, el globo se desinfla, el aire entra en los pulmones, la caja torácica se eleva.</p> <p>b. Expiración, el globo se infla debido a la boca es cerrada, el aire sale de los pulmones, la torácica baja.</p>	<p>J'ai compris le document : <input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non</p> <p>Grâce à quoi ?</p> <p>.....</p> <p>Quelle est la langue ?</p>
<p>DOC 2</p>  <p>DOCUMENT 2 Observa cuidadosamente los cambios que ocurren en la 1 y la 2, para ver a qué se debe el movimiento del aire en los pulmones.</p> <p>1. Inspiración: La caja torácica se expande, el diafragma se contrae y se mueve hacia abajo.</p> <p>2. Expiración: La caja torácica se contrae, el diafragma se relaja y se mueve hacia arriba.</p>	<p>J'ai compris le document : <input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non</p> <p>Grâce à quoi ?</p> <p>.....</p> <p>Quelle est la langue ?</p>
<p>DOC 3</p>  <p>DOCUMENT 3 Observa los cambios que ocurren en la 1 y la 2, para ver a qué se debe el movimiento del aire en los pulmones.</p> <p>1. Inspiración: La caja torácica se expande, el diafragma se contrae y se mueve hacia abajo.</p> <p>2. Expiración: La caja torácica se contrae, el diafragma se relaja y se mueve hacia arriba.</p>	<p>J'ai compris le document : <input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non</p> <p>Grâce à quoi ?</p> <p>.....</p> <p>Quelle est la langue ?</p>
<p>DOC 4</p>  <p>DOCUMENT 4 Schema dell'anatomia dei polmoni</p> <p>Trachea, Bronchi, Bronchioli, Polmoni</p> <p>I polmoni sono i principali organi dell'apparato respiratorio. Essi sono contenuti nella cassa toracica.</p>	<p>J'ai compris le document : <input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non</p> <p>Grâce à quoi ?</p> <p>.....</p> <p>Quelle est la langue ?</p>

QUESTION TIRÉE AU SORT : N°

→ Réponds à cette question, avec l'aide de ton binôme :

.....

.....

.....

.....

→ Quels documents avez-vous utilisés pour répondre à cette question?

Doc 1 Doc 2 Doc 3 Doc 4

→ Individuel : Quels mots reconnais-tu ? Écris ces mots dans le tableau, et essaye de trouver s'ils apparaissent dans un autre document, et donc dans une autre langue :

DOC 1	DOC 2	DOC 3	DOC 4

Commentaires :

Annex 4: Preguntes del grup de discussió

Grup de discussió: classe

Usos de les llengües:

- Quines llengües coneixeu?
- Quantes llengües sabeu parlar? I quines?
- Quantes i quines llengües enteneu?
- Us agradaria parlar més llengües diferents? Quines?
- En la classe, quines llengües utilitzeu? Amb el mestre? Amb els companys? I amb els altres mestres (bilingües i monolingües)?

Estratègies:

- Heu tingut facilitats/ dificultats per respondre a les preguntes?
- Hi ha mots que no heu entès en els documents en una llengua que no coneixíeu?

Exemples

- Heu intentat trobar una manera de comprendre aquests mots que no compreníeu?
- Com heu fet per comprendre un mot que no coneixíeu en una altra llengua?

Viscut de la sessió:

- Com us heu sentit durant la sessió? Estàveu en confiança o teníeu por cara a aquestes llengües diferents?
- Ja havíeu llegit textos en altres llengües?
- Com heu viscut la sessió amb diferents llengües barrejades? (deixar una llibertat de respostes abans d'afinar amb les preguntes següents) preguntes obertes. Coses a afegir.

Annex 5: Fitxa de preparació de la sessió de ciències Euromania

Sessió EUROMANIA		Què passa quan respiro? (55min)	
<u>Objectiu disciplinari</u>	- Conèixer el mecanisme de respiració de l'ésser humà.		
<u>Competències</u>	- Llegir un plec de documents - Extreure informacions d'un document per poder respondre a unes preguntes		
<u>Material</u>	Fitxa plec de documents Euromania (4 documents) – fitxes enquesta – fitxes preguntes – Vídeo projector		
Fase 1: Introducció, anunci de les consignes		Dispositiu: col·lectiu	Durada: 10 min
<u>Objectius lingüístics</u>	Actes de parla: donar el seu punt de vista Enunciats: Al meu parer – Penso que – Crec que – perquè... – Per mi... – Podem veure que... Lèxic : espanyol, portuguès, català, italià, romanès		
Activitats llenguatgístiques	Parlar en continu		
<p>El PE dóna la fitxa dels documents (individual). Demana als alumnes de mirar els diferents documents i d'explicar el que poden observar.</p> <p>→ <i>S'espera que els alumnes remarquen que són documents en diferents llengües.</i></p> <p>Després demanem als alumnes quines llengües reconeixen en els documents: espanyol, portuguès, italià, romanès...</p> <p>El PE explica: «Avui és una sessió especial. Treballarem una temàtica de ciències llegint documents de diferents llengües que coneixem i que no coneixem. De manera individual, haureu de respondre a l'enquesta dels documents. Després, per binomi, haureu de respondre a una pregunta sobre tres, per casualitat, en català/francès ajudant-vos dels documents descoberts.»</p>			
Fase 2 : Recerca - lectura dels documents		Dispositiu: individual i col·lectiu	Durada: 10 min
<u>Objectius lingüístics:</u>	Actes de parla : Explicar si he entès o si no he entès un document Enunciat: He entès / No he entès el document ... perquè... la meva família parla aquesta llengua / sembla a... / Lèxic: espanyol, portuguès, català, italià, romanès		

Activitats llenguatgístiques	Llegir i comprendre – parlar en continu	
<p>Els alumnes llegeixen individualment la fitxa del plec de documents. Han d'escriure si han entès o no el document, i explicar per què. Si entenen el sentit general, poden subratllar només els mots complicats.</p> <p><u>Posada en comú</u>: fem un petit sondeig. Demanem als alumnes si n'hi han alguns que han posat una creu a un document. I els que no han posat de creu.</p> <p>I demanem de verbalitzar i explicar per què no han entès o per què han entès.</p> <p><i>Esperem un resultat següent</i>: alguns alumnes més en dificultat no hauran entès el document 2 i potser el document 3 perquè són les llengües més allunyades de les que coneixen. Però esperem també tenir alumnes que han entès i que només han subratllat els mots més complicats. Segurament que aquests alumnes ens podran explicar que han cercat punts comuns amb altres mots que coneixen ja en francès o en català per ajudar-los a entendre els documents en les llengües que no coneixen. És a dir utilitzar la intercomprensió, fer ponts entre les llengües.</p> <p>Aquesta explicació podrà ajudar els alumnes més en dificultat per trobar una estratègia per respondre a les preguntes en la fase següent.</p>		
Fase 3: Recerca – respondre a les preguntes	Dispositiu: binomis	Durada: 10 min
<u>Objectius lingüístics</u> :	<p>Actes de parole: donar el seu punt de vista, argumentar</p> <p>Enunciats: penso que..., per mi..., en el document llegim que..., el document tracta de..., (no) estic d'acord... perquè...</p>	
Activitats llenguatgístiques:	Comprendre – escriure – parlar en continu	
<p>El PE fa els binomis de manera heterògen: posant alumnes que han tingut més dificultat per entendre els documents amb alumnes que han tingut més facilitats.</p> <p>Després, els alumnes fan un sorteig: agafen una pregunta. En binomi, hauran de trobar les informacions dels documents que els permetran respondre a aquesta pregunta (han de respondre a les preguntes en català, o francès per a les classes monolingües).</p> <p><i>El PE passa en els grups per guiar els alumnes.</i></p> <p><i>Pot també ajudar els grups més en dificultat donant pistes de reflexions o donant el document problemàtic en francès o català (comparació de les llengües).</i></p> <p>Els alumnes han de completar l'enquesta, per indicar els ponts que han fet entre diferents mots dels documents.</p>		

Fase 4: Posada en comú		Dispositiu: col·lectiu	Durada: 20 min
<u>Objectius lingüístics:</u>	<p>Actes de parla: explicar i justificar les seves respostes – donar el seu punt de vista</p> <p>Enunciats: He(m) escrit / He(m) fet / Penso(em) que la resposta és... perquè... / Estic d'acord / No estic d'acord – He(m) suposat que la resposta és... perquè...</p>		
Activitats llenguatgístiques:	Parlar en continu		
<p>Projecció a la pissarra i tractament de cada pregunta.</p> <p>Un binomi voluntari dona la seva resposta a la primera pregunta explicitant el document utilitzat per poder respondre. Els altres binomis poden participar afegint una cosa que hauria oblidat el primer binomi o explicant si no estan d'acord.</p> <p>Fem la mateixa cosa amb les altres preguntes.</p> <p><i>Esperem el resultat següent:</i> confrontació dels alumnes en cada document, per explicitar les seves estratègies de comprensió del document (ponts entre les llengües, llengua maternal, paraules que han reconegut)</p>			
Fase 5: Conclusió de la sessió		Dispositiu: col·lectiu	Durada: 5 min
<u>Objectius lingüístics:</u>	<p>Actes de parla: Donar el seu punt de vista</p> <p>Enunciat : al meu parer – penso que – he trobat que – El més senzill era... - El més difícil era... perquè... - M'ha agradat / No m'ha agradat perquè...</p>		
Activitats llenguatgístiques:	Parlar en continu		
<p><i>Què han après?</i></p> <p>Per acabar, proposem als alumnes reaccionar sobre l'experiència viscuda. Prenem totes les remarques que siguin les facilitats, les dificultats dels alumnes i és una manera per ells d'expressar-se sobre aquest tipus de treball.</p> <p>Poden respondre de manera individual sobre la fitxa de l'enquesta.</p>			

CIÈNCIES : QUÈ PASSA QUAN RESPIRO?

DOCUMENT 1

Observa los dos dibujos de abajo y describe lo que ves.

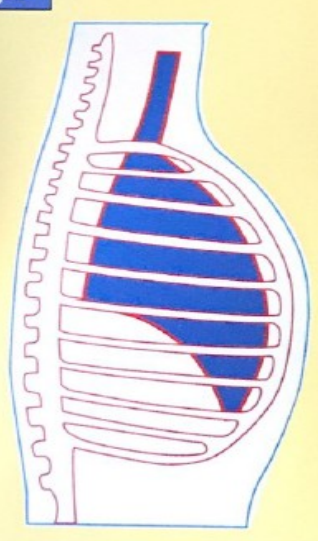
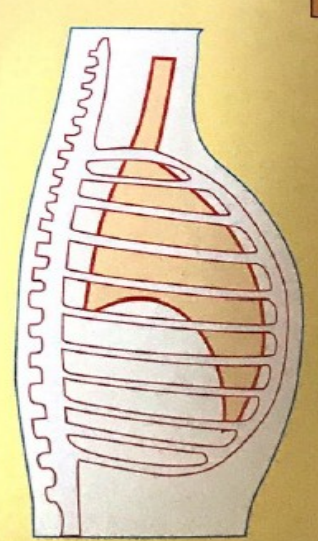


a. **Inspirando**, el globo se desinfla, el aire entra en los pulmones, la caja torácica se eleva.

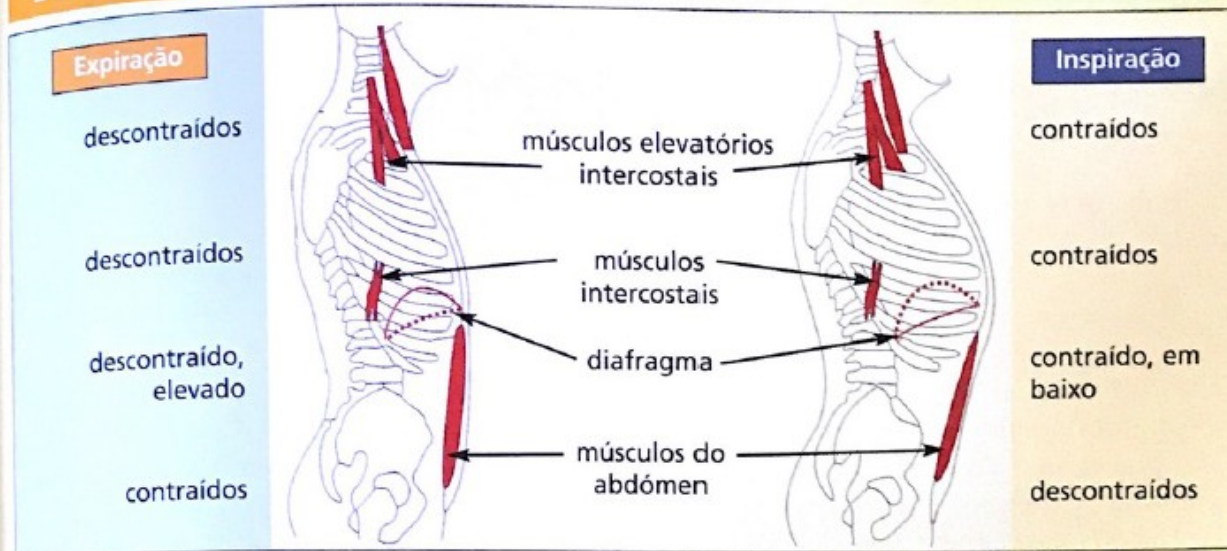
b. **Expirando**, el globo situado delante de la boca se infla, el aire sale de los pulmones, la caja torácica baja.

DOCUMENT 2

Citește indicațiile în ordinea numerelor (de la 1 la 3), pentru a reconstitui etape inspirației (a) și ale expirației (b).

Inspirație	Expirație
	
a. 1. Inspirând , cutia toracică se umflă. 2. Plămânii se dilată. 3. Aerul intră în plămâni.	b. 1. Expirând , cutia toracică se dezumflă. 2. Plămânii se contractă. 3. Aerul iese din plămâni.

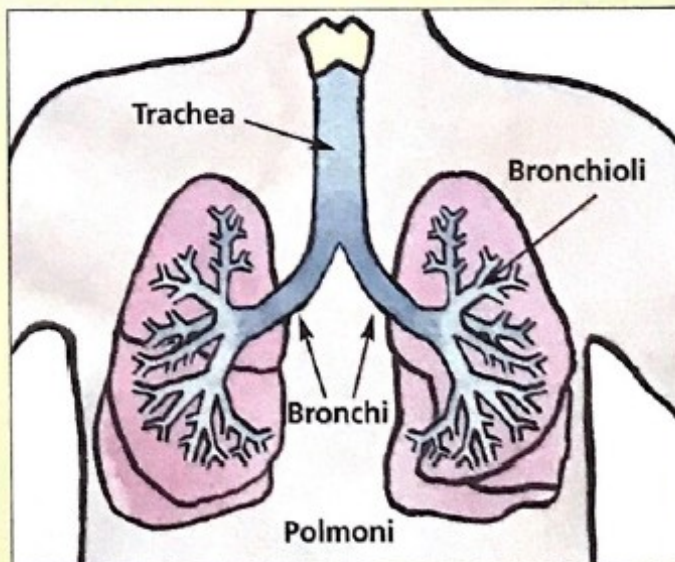
DOCUMENT 3



Descontraíndo-se ou **contraíndo-se**, alguns músculos permitem os movimentos da caixa torácica durante a inspiração e a expiração. São os músculos intercostais e elevatórios das costas, assim como o diafragma.

DOCUMENT 4

Schema dell'anatomia dei polmoni



I polmoni sono i principali organi dell'apparato respiratorio. Essi sono contenuti nella cassa toracica.

SCIENCES : QUE SE PASSE-T-IL QUAND JE RESPIRE ?

DOCUMENT 1

Observa los dos dibujos de abajo y describe lo que ves.

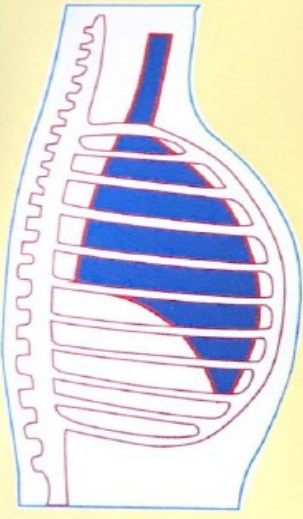
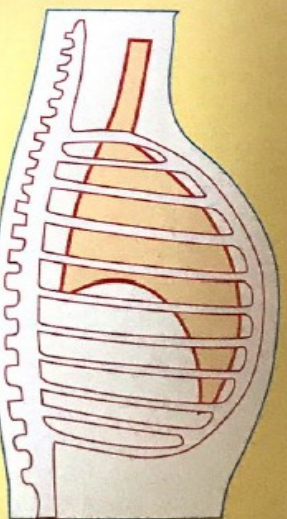


a. **Inspirando**, el globo se desinfla, el aire entra en los pulmones, la caja torácica se eleva.

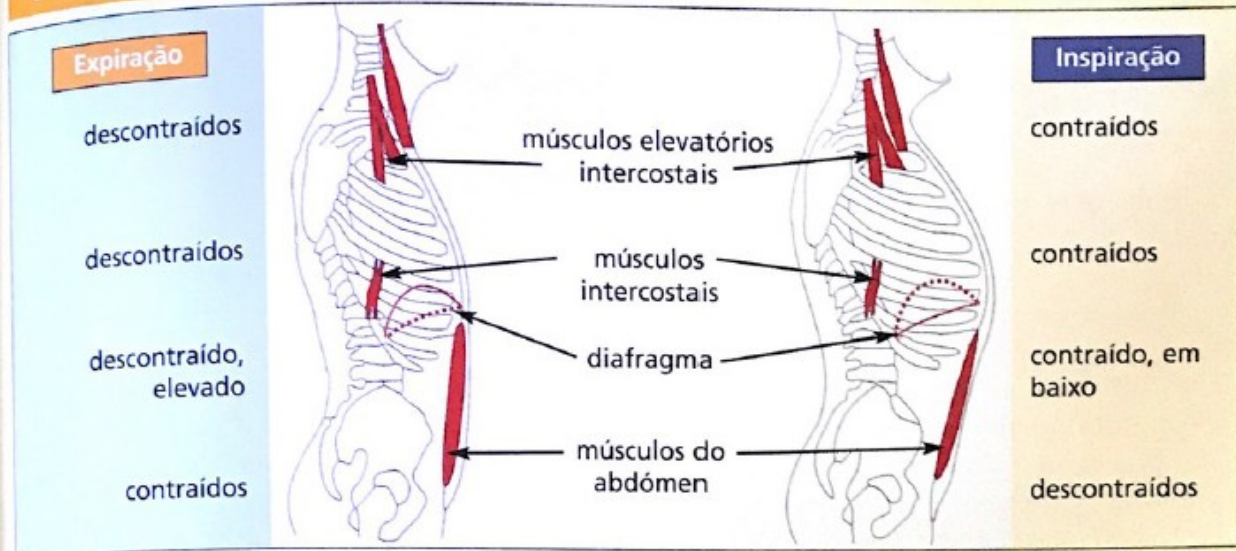
b. **Expirando**, el globo situado delante de la boca se infla, el aire sale de los pulmones, la caja torácica baja.

DOCUMENT 2

Citește indicațiile în ordinea numerelor (de la 1 la 3), pentru a reconstitui etape inspirației (a) și ale expirației (b).

Inspirație	Expirație
	
a. 1. Inspirând , cutia toracică se umflă. 2. Plămâni se dilată. 3. Aerul intră în plămâni.	b. 1. Expirând , cutia toracică se dezumflă. 2. Plămâni se contractă. 3. Aerul iese din plămâni.

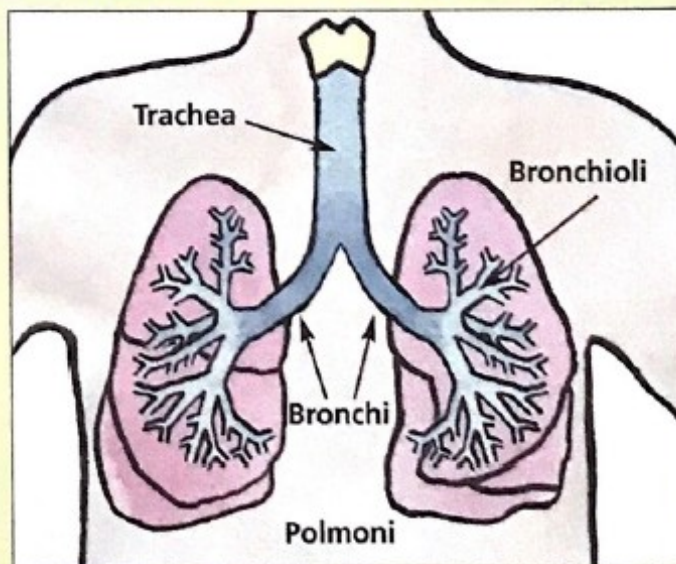
DOCUMENT 3



Descontraíndo-se ou **contraíndo-se**, alguns músculos permitem os movimentos da caixa torácica durante a inspiração e a expiração. São os músculos intercostais e elevatórios das costas, assim como o diafragma.

DOCUMENT 4

Schema dell'anatomia dei polmoni



I polmoni sono i principali organi dell'apparato respiratorio. Essi sono contenuti nella cassa toracica.

AL RESCAT!



DOCUMENT 1 : observa els dos dibuixos següents i descriu el que veus.

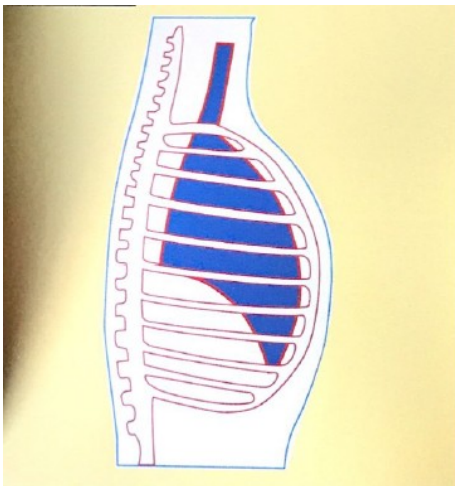


a. Inspirant, el globus es desinfla, l'aire entra als pulmons, la gàbia toràctica s'aixeca.

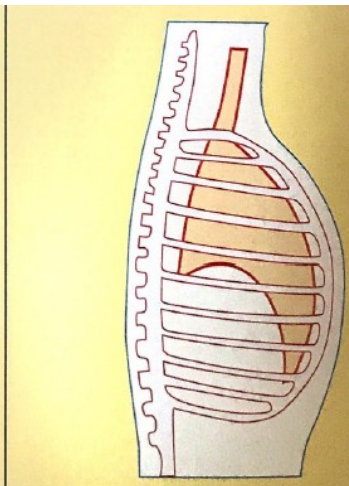
b. Expirant, el globus s'infla, l'aire surt dels pulmons, la gàbia toràctica baixa.

DOCUMENT 2 : Llegeix les instruccions en l'ordre (1 a 3), per reconstituir les etapes de la inspiració i de l'expiració.

Inspiració



Expiració

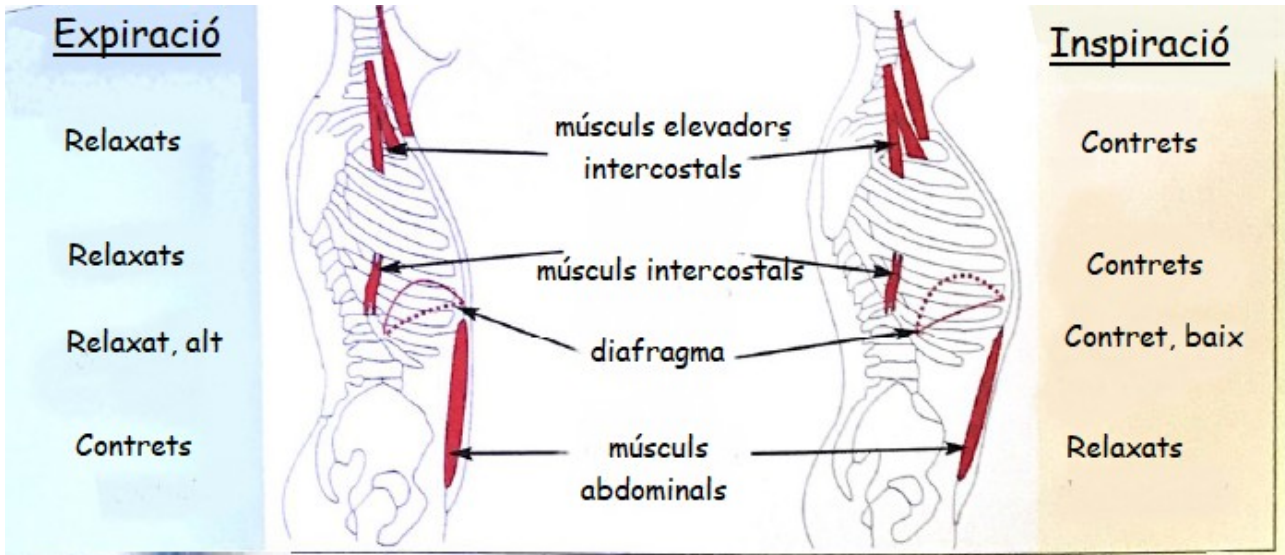


1. Inspirant, la gàbia toràctica s'infla.
2. Els pulmons es dilaten.
3. L'aire entra en els pulmons.

1. Expirant, la gàbia toràctica es desinfla.
2. Els pulmons es contrauen.
3. L'aire surt dels pulmons.

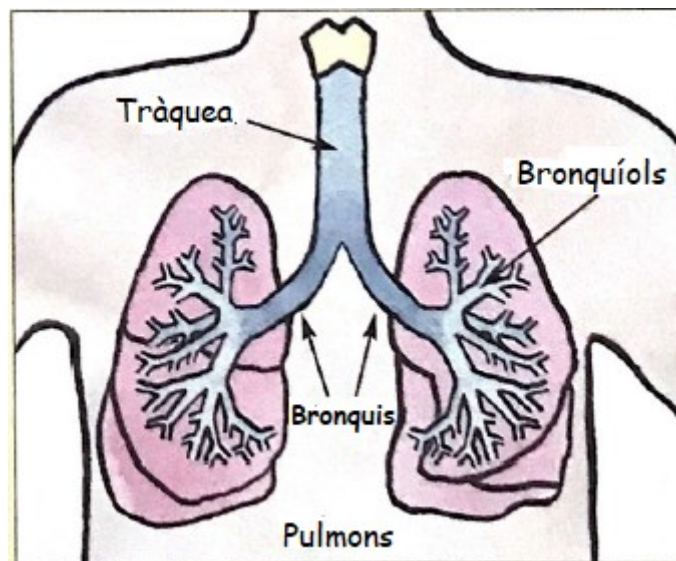
DOCUMENT 3 :

Relaxant-se o contraient-se, alguns músculs permeten els moviments de la gàbia toràcica durant la inspiració i l'expiració. Són els músculs intercostals i elevadors, i també el diafragma.



DOCUMENT 4 : Esquema d'anatomia pulmonar

Els pulmons són els òrgans principals del sistema respiratori. Es troben en la gàbia toràcica.



A LA RESCOUSSE !



DOCUMENT 1 : observe les deux dessins ci-dessous et décris ce que tu vois.

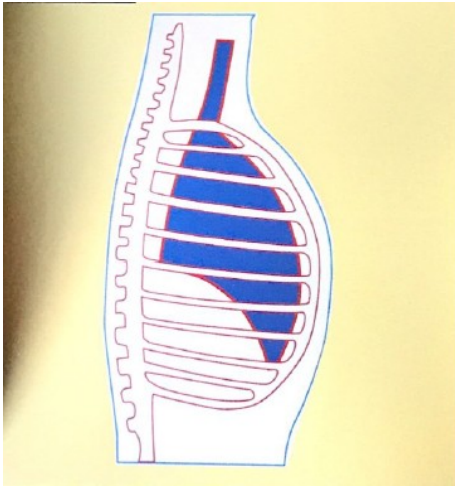


a. A l'inspiration, le ballon se dégonfle, l'air entre dans les poumons, la cage thoracique se soulève.

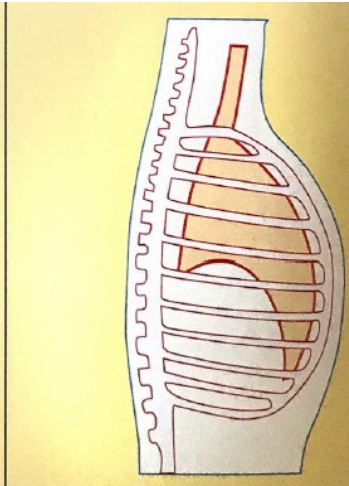
b. A l'expiration, le ballon se gonfle, l'air sort des poumons, la cage thoracique s'abaisse.

DOCUMENT 2 : Lis les informations dans l'ordre (1 à 3), afin de connaître les étapes de l'inspiration et de l'expiration.

Inspiration



Expiration

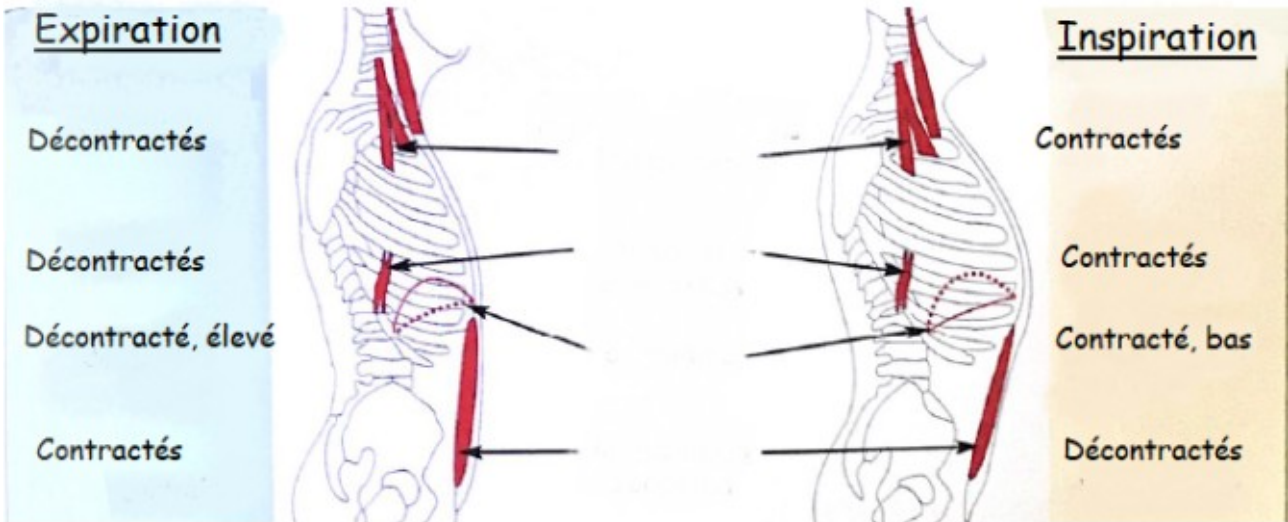


1. A l'inspiration, la cage thoracique prend du volume.
2. Les poumons se dilatent.
3. L'air entre dans les poumons.

1. A l'expiration, la cage thoracique s'abaisse.
2. Les poumons se contractent.
3. L'air sort des poumons.

DOCUMENT 3 :

En se contractant ou se décontractant, certains muscles permettent les mouvements de la cage thoracique durant l'inspiration et l'expiration. Ce sont les muscles intercostaux et élévateurs, et le diaphragme.



DOCUMENT 4 : Schéma de l'anatomie pulmonaire

Les poumons sont les organes principaux du système respiratoire. Ils se situent dans la cage thoracique.

