



## **VALENCIÀ: LLENGUA I LITERATURA**

### **LLENGUA CASTELLANA Y LITERATURA**

#### **1. Presentació.**

Les àrees de Valencià: Llengua i Literatura i de Llengua Castellana i Literatura tenen un paper fonamental en la consecució de les finalitats de l'etapa d'educació primària. Entre els objectius finals de l'etapa hi ha la capacitat de conèixer i d'utilitzar de manera adequada el valencià i el castellà.

D'altra banda, els principis pedagògics del perfil d'eixida d'aquesta etapa també involucren directament aquesta àrea pel que fa a les correctes expressions, oral i escrita, la comprensió lectora, l'hàbit lector, la comunicació audiovisual i la creativitat. A més a més, al final d'aquesta etapa, tot l'alumnat ha d'haver après a expressar-se oralment i per escrit tant en valencià com en castellà; també ha d'haver adquirit un nivell de comprensió lectora adequat en les dues llengües oficials, haver desenvolupat el gust per la lectura, el sentit artístic i la creativitat.

Finalment, el valencià i el castellà, com a llengües vehiculars de l'ensenyament, són l'eina fonamental que ha de garantir l'accés de l'alumnat al coneixement en les diferents àrees. El domini eficaç de les dues llengües resulta imprescindible, per tant, per a esdevindre un aprenent autònom al llarg de la vida.

D'altra banda, les àrees de Valencià: Llengua i Literatura i de Llengua Castellana i Literatura contribueixen de manera directa, juntament amb la resta, al desenvolupament de la competència en comunicació lingüística, a més de participar en l'adquisició de la competència plurilingüe amb la resta de llengües curriculars.

L'enfocament plurilingüe del currículum ha d'ajudar a integrar de manera creativa i eficaç els processos d'aprenentatge de les diferents llengües curriculars. Pel que fa a l'educació primària, el valencià, el castellà i la llengua estrangera.

En aquest sentit, s'ha procurat que el disseny de les propostes curriculars de les àrees de Valencià: Llengua i Literatura i de Llengua Castellana i Literatura i de Llengua Estrangera siga complementari. Efectivament, les coincidències entre les competències específiques d'aquestes àrees estan pensades per a poder treballar d'una manera integrada la competència en comunicació lingüística i la competència plurilingüe. D'altra banda, la competència específica de mediació ha de servir per a afavorir el disseny de situacions d'aprenentatge que integren les diferents llengües del currículum i també, quan siga possible, les llengües presents a l'escola.

Per tal de dur a terme aquest objectiu d'integració de les llengües del currículum, la realització de projectes significatius per a l'alumnat que promoguen la resolució col·laborativa de problemes pot ser un instrument immillorable per a integrar les competències específiques de les àrees lingüístiques i també de les no lingüístiques.

Les àrees de Valencià: Llengua i Literatura i de Llengua Castellana i Literatura han de promoure també en aquesta etapa la reflexió lingüística i l'anàlisi contrastiva en un nivell bàsic i preferentment associades als usos discursius. La reflexió s'ha d'estendre també a la diversitat lingüística i cultural present a la mateixa aula, a l'escola, a l'entorn familiar i social pròxim, a la Comunitat Valenciana, a Espanya, a Europa i al món, en una progressió que faça ampliar la mirada de l'alumnat i el prepare per a viure i conviure en societats diverses. El treball a l'escola de la diversitat lingüística ha d'estar acompanyat d'una visió d'aquesta diversitat com una riquesa



i com un fet global. Aquesta reflexió s'ha d'estendre també a la relació entre les llengües i el poder, i els processos de minorització i de substitució lingüístiques. La reflexió ha d'estar acompanyada d'un treball sobre les actituds i els estereotips lingüístics que afavorisca la superació d'aquestes situacions de desigualtat lingüística.

Les àrees de Valencià: Llengua i Literatura i de Llengua Castellana i Literatura han de contribuir a desenvolupar la capacitat de diàleg i de mediació en els conflictes usant el llenguatge. En aquest sentit, les competències específiques d'interacció i de mediació són la base per al disseny de situacions d'aprenentatge basades en intercanvis comunicatius que preparen per a una ciutadania empàtica, pacífica, dialogant, que usa el llenguatge per a estreir lligams, millorar la convivència i realitzar projectes cooperatius.

El foment de la creativitat en les àrees lingüístiques passa per la creació verbal a través del joc i dels textos literaris, tant orals com escrits. La literatura a l'escola serveix per a desenvolupar el sentit artístic i la creativitat en l'alumnat a través del joc, els jocs verbals, la creació literària, la composició de textos literaris de diferents formats i gèneres (poesia, conte, cançó, guió, còmic), i també de la creació audiovisual i del teatre que combinen diferents llenguatges i que obren la porta al treball interdisciplinari i a l'organització de projectes artístics que poden involucrar els àmbits formals, informals i no formals.

D'altra banda, el treball amb els textos literaris, tant orals com escrits, ha de contribuir tant a l'adquisició del codi escrit com a la iniciació en la lectura i al desenvolupament de l'hàbit lector. El paper de les biblioteques d'aula i de centre i el treball coordinat amb les biblioteques municipals, així com el treball amb les famílies, resulten fonamentals per a assolir aquest objectiu. El pla de foment de la lectura i el projecte educatiu de centre han de servir de base per a planificar les accions pedagògiques necessàries per a assolir aquests objectius d'una manera coordinada entre totes les àrees, especialment el temps diari que es dedicarà a la lectura en cada centre.

La literatura, en aquesta etapa, connecta amb la cultura popular i permet integrar a l'aula també les cultures populars de l'alumnat nouvingut. D'altra banda, el treball dels textos literaris al final de l'etapa ha de preparar per a un aprofundiment posterior en la lectura interpretativa dels textos literaris, per a l'estudi dels contextos de creació dels textos i per a la lectura d'obres del canó del patrimoni literari.

L'ús de les TIC aplicades a l'aprenentatge de les llengües resulta fonamental, i ha de començar en aquesta etapa i de manera progressiva: consultes en Internet, ús de processadors de textos, correctors i traductors, eines de gravació i muntatge audiovisual, diccionaris electrònics o consulta de fitxers bibliogràfics.

D'altra banda, des de les àrees de Valencià: Llengua i Literatura i de Llengua Castellana i Literatura s'ha de contribuir també a l'ensenyament d'un ús ètic i no discriminatori del llenguatge en l'àmbit de la comunicació digital, així com ajudar a la construcció d'una consciència crítica dels missatges a través del treball de la lectura crítica, el debat i la creativitat.

D'altra banda, en les àrees lingüístiques s'ha de vetllar també per l'ensenyament incliusiu de tot l'alumnat, amb una atenció especial cap a les dificultats d'aprenentatge de llengües i el respecte dels diferents ritmes d'adquisició del codi, especialment en el primer cicle de l'etapa. L'acompanyament docent en tot el procés d'aprenentatge i la participació del grup de classe en la facilitació de l'èxit escolar de tots els membres són fets clau per a assolir aquest objectiu.

Finalment, les àrees lingüístiques configuren un context òptim per a ensenyar l'ús del llenguatge per a la gestió de les emocions i en les interaccions durant el treball en grup, per a la participació en la societat i el respecte a la diversitat afectiva i sexual i la igualtat de gènere.

El currículum de les àrees de Valencià: Llengua i Literatura i de Llengua Castellana i



Literatura es fonamenta en el treball de nou competències específiques. Aquestes competències connecten amb el perfil d'eixida de l'alumnat al final de l'etapa d'ensenyament bàsic (que està determinat, al seu torn, pels reptes del segle XXI i per les competències clau), i es connecten entre aquestes i amb els sabers i els criteris d'avaluació, d'una manera dinàmica, a través de l'actuació de l'alumne en diferents contextos de la realitat.

Les competències específiques de l'àrea són: multilingüisme i interculturalitat; comprensió oral i multimodal; comprensió escrita i multimodal; expressió oral; expressió escrita i multimodal; interacció oral, escrita i multimodal; mediació oral, escrita i multimodal; lectura autònoma, i competència literària. De cadascuna d'aquestes competències específiques es fa una descripció que indica les característiques de les actuacions i de les situacions en què es desplega, i en la qual s'apunten alguns dels sabers que té associats. A més, en la descripció s'indiquen de manera sintètica les fites principals en el procés d'adquisició de la competència al llarg de l'etapa: final de segon i sisé curs de primària.

En l'apartat següent s'estableixen les connexions de les nou competències específiques amb: 1) la resta de les competències específiques de l'àrea, 2) les competències específiques de la resta de les àrees de l'etapa, 3) les competències clau.

Tot seguit es mostren els sabers bàsics, és a dir, el conjunt de coneixements, destreses, actituds i valors de l'àrea que cal que l'alumne mobilitze per a poder adquirir les diferents competències específiques. Els sabers bàsics estan organitzats en tres blocs: Llengua i ús, Estratègies comunicatives i Educació literària. En l'apartat dels sabers bàsics s'indiquen també els cicles de l'etapa en què es proposa treballar-los.

A continuació, s'expliquen les característiques que podrien presentar les situacions d'aprenentatge. Aquest apartat es planteja com una ajuda perquè el professorat dissenye les activitats didàctiques complexes que farien possible que l'alumnat posara en pràctica els components de les competències específiques i de les competències clau, al mateix temps que mobilitza els sabers bàsics necessaris per a adquirir-les.

Al final s'exposen els criteris d'avaluació de cada competència específica. Aquests criteris són els referents que indiquen els nivells mínims d'aplicació de la competència en les diferents situacions d'aprenentatge que s'hagen previst en cada moment del procés d'ensenyament i aprenentatge. Els criteris d'avaluació són la base per al disseny de situacions d'aprenentatge, juntament amb els sabers bàsics, i han de servir també per al disseny de les situacions, els procediments i els instruments d'avaluació necessaris per a avaluar l'adquisició de cada competència específica. Aquests criteris indiquen un nivell mínim per a quart i sisé curs de primària.

## 2. Competències específiques.

### 2.1. Competència específica 1. Multilingüisme i interculturalitat.

Reconèixer la diversitat lingüística i cultural de la Comunitat Valenciana, d'Espanya i del món, a través del contacte amb les llengües de l'alumnat i de l'entorn; evitar prejudicis lingüístics, i valorar aquesta diversitat com una riquesa cultural.

#### 2.1.1. Descripció de la competència.

La diversitat lingüística i cultural és una realitat present tant en la societat com en les aules valencianes. Per aquest motiu, les àrees lingüístiques tenen el repte d'abordar aquesta diversitat amb l'objectiu de promoure en l'alumnat el coneixement de les diferents llengües i varietats lingüístiques i de la cultura associada a aquestes. Al mateix temps, les classes de llengua han de servir per a educar l'alumnat en l'acceptació d'aquesta diversitat com un



enriquiment personal tot defugint prejudicis lingüístics o xenòfobs.

La diversitat lingüística constitueix també una característica fonamental de l'Estat espanyol, on es parlen diferents llengües amb les respectives varietats lingüístiques. En aquest sentit, el desenvolupament d'aquesta competència ha de fer possible que l'alumnat demostre interès i respecte per les llengües oficials de l'Estat, amb una atenció especial al valencià i al seu procés de normalització lingüística. El coneixement i l'estima per la llengua pròpia d'un territori ha de ser vist com un dels fonaments per al desenvolupament d'una bona competència multilingüe i intercultural.

L'escola ha de reflectir la realitat social, però també ha d'introduir les correccions pertinents per tal de conciliar l'interès general en els contextos en què hi ha una llengua predominant i una altra de minoritzada, de manera que es garantisca la protecció dels drets lingüístics i la igualtat de les llengües oficials. El redreçament de l'ús de valencià i la correcció de desequilibris socials i territorials han de ser fonamentals per a vertebrar la societat valenciana, així com per a aprofundir en les diverses varietats lingüístiques i promoure el respecte a la identitat plural, la cooperació entre territoris i el reconeixement del valencià com a llengua pròpia.

Per a adquirir correctament aquesta competència l'alumnat ha de tindre ben present que les dues llengües oficials del nostre territori compten amb una diversitat lingüística enriquidora i que cada varietat geogràfica presenta unes característiques pròpies que la caracteritzen. És per això que el coneixement i el respecte cap a les diferents varietats de la llengua són fonamentals perquè l'alumnat pugui assolir aquesta competència.

D'altra banda, vivim en un context social ric en llengües i cultures que fa que a les aules convisquen persones que utilitzen llengües diferents de les llengües curriculars. Per aquest motiu, els centres educatius han de fer visible aquesta diversitat que ens envolta, la qual possibilita l'acollida i l'actitud positiva cap a totes les llengües i evita els prejudicis lingüístics, al mateix temps que ens acostava a la realitat lingüística de la Comunitat Valenciana, d'Espanya i del món. Detectar els prejudicis i els estereotips lingüístics freqüents, així com l'ús del llenguatge no discriminatori, afavorirà la convivència democràtica i la construcció d'una societat més equitativa i responsable.

Per a assolir aquesta competència, cal conèixer quin és el domini real de les dues llengües oficials per part de l'alumnat, així com el ventall de llengües familiars no curriculars presents a l'aula, ja que només partint del perfil lingüístic individual es pot garantir l'aprenentatge equilibrat de les llengües oficials i es podrà aprofitar la diversitat lingüística i cultural com un enriquiment per a l'escola.

Afavorir el contacte amb altres llengües i cultures no curriculars, però pròpies d'una part de l'alumnat, contribuirà a fer que es reflexione i es prenga consciència del funcionament de les llengües a partir de l'observació i la comparació entre aquestes, incloent-hi una primera aproximació a altres formes de comunicació, com per exemple la llengua de signes. Valorar les llengües familiars ajudarà a generar, per tant, actituds positives cap a l'aprenentatge de llengües.

En aquest sentit, el treball integrat de les llengües (TIL) esdevé de gran importància, ja que, a més de promoure un aprenentatge de llengües més coherent i significatiu, estimula la reflexió sobre l'ús del llenguatge per a iniciar-se en el desenvolupament de la consciència lingüística.

Aspectes com la diversitat lingüística (individual i social), l'anàlisi de les llengües en contacte i la gestió del multilingüisme han de ser essencials per al treball de la competència multilingüe i intercultural.

Finalment, el desenvolupament d'aquesta competència ha d'iniciar-se en edats



primerenques per tal de fomentar el sentiment de pertinença a la comunitat lingüística i cultural valenciana i despertar l'interés i el respecte de l'alumnat per les llengües i les varietats dialectals del seu entorn més pròxim. Aquestes aproximacions han de partir de les llengües primeres presents a l'aula, al centre, o al context de l'alumnat. Al llarg del primer cicle de l'etapa, la motivació per aprendre idiomes ha de ser fonamental. El treball del codi oral ha de tindre un paper destacat, així com l'acceptació de l'existència de sons diferents de la llengua pròpia.

A partir del segon cicle els aprenents haurien d'adoptar un paper més actiu en l'aprenentatge de llengües per tal d'identificar prejudicis i estereotips lingüístics freqüents i reconèixer la diversitat cultural i lingüística com una oportunitat compartida per al conjunt de la ciutadania.

En el tercer cicle de primària l'alumnat hauria d'adquirir un grau més alt de coneixement de la varietat lingüística, per tal d'ampliar el seu perfil lingüístic. La reflexió sobre les llengües com un element constitutiu de la seua identitat resultarà de molta importància. A partir de la reflexió lingüística, l'alumnat hauria de començar a ser conscient dels efectes del contacte entre llengües amb diferents estatus socials; també hauria de començar a contrastar estructures lingüístiques de diferents llengües i d'iniciar-se en la consciència interlingüística. Al llarg d'aquest cicle haurien d'avançar en la detecció de prejudicis i estereotips lingüístics per a valorar de manera positiva les oportunitats personals i socials que ens aporta la pluralitat lingüística. El factor emocional té un pes destacat en el desenvolupament d'aquesta competència al llarg de l'etapa.

## 2.2. Competència específica 2. Comprensió oral i multimodal.

Comprendre, interpretar i valorar, de manera guiada, textos orals i multimodals propis dels àmbits personal, social i educatiu, a través de l'escolta activa, l'aplicació d'estratègies de comprensió oral i la reflexió sobre el contingut i la forma.

### 2.2.1. Descripció de la competència.

Aquesta competència específica engloba els processos de comprensió oral que contribueixen al desenvolupament de la competència comunicativa de l'alumnat amb l'objectiu d'aportar-li coneixements i estratègies per a enfrontar-se satisfactòriament a qualsevol situació comunicativa de la vida personal, social i acadèmica pròpia de la seua edat. És a dir, la comprensió oral suposa ser capaç d'escoltar i comprendre informacions orals en situacions comunicatives de diferents àmbits i amb registres de formalitat diversa, així com ser capaç d'utilitzar estratègies de comprensió oral per a obtenir i integrar la informació i valorar-la, i també per a respondre a necessitats comunicatives significatives.

En síntesi, la comprensió oral implica el coneixement del lèxic i d'una sèrie d'estructures lingüístiques. Ara bé, en el desenvolupament d'aquesta competència específica es poden distingir tres tipus de comprensió: la literal, la inferencial i la crítica. Aquests nivells de comprensió es corresponen amb diferents actuacions per part de l'individu. En la comprensió literal es pot extraure la informació directament del text, en la inferencial es pot deduir, i en la crítica s'ha de prendre un punt de vista més personal i crític.

D'altra banda, l'alumnat ha de ser capaç de comprendre diferents tipus de discursos: el discurs produït per una sola persona (monòleg) i el discurs en què participen dos o més interlocutors (diàleg o conversa).

La comprensió d'un text oral requereix un grau d'atenció i de concentració elevat per part de l'oient. Per això, cal desenvolupar estratègies de selecció i de retenció en relació amb l'objectiu de l'escolta. D'aquesta manera, a mesura que l'alumnat desenvolupa les estratègies de comprensió oral a diferents nivells, ha de ser capaç d'identificar el sentit general i la informació



més rellevant i de diferenciar diferents tipologies textuais, registres i contextos.

Les primeres reflexions sobre el llenguatge han de partir del coneixement intuïtiu que l'alumnat té com a usuari d'una llengua i han de produir-se sempre de manera significativa, en contextos de producció i comprensió de textos. Per tant, a través de tasques que promoguen la millora de la comprensió oral, es poden planificar activitats de reflexió, utilitzant la terminologia elemental adequada per a iniciar-se en el desenvolupament de la consciència lingüística i millorar les destreses de producció i de comprensió.

Cal tindre en compte que per a desenvolupar aquesta competència l'alumnat, en finalitzar el 1r cicle de primària, hauria de ser capaç d'identificar el tema i les idees principals de discursos orals de situacions comunicatives conegudes i de l'àmbit escolar, en diferents registres (col·loquial i formal) i tenint en compte els elements no verbals. Al final del 2n cicle de primària l'alumnat també hauria de relacionar les idees principals i les secundàries en diferents textos amb suports visuals i sense. I al final del 3r cicle de primària, l'alumnat hauria de comprendre i valorar diferents textos de situacions comunicatives conegudes i específiques d'interès personal, amb diferents tipus de registres.

### 2.3. Competència específica 3. Comprensió escrita i multimodal.

Comprendre, interpretar i valorar, de manera guiada, textos escrits i multimodals propis dels àmbits personal, social i educatiu, a través de la lectura de textos, l'aplicació d'estratègies de comprensió lectora i la reflexió sobre el contingut i la forma.

#### 2.3.1. Descripció de la competència 3

Aquesta competència específica engloba els processos de comprensió escrita per a desenvolupar la competència comunicativa de l'alumnat amb l'objectiu d'aportar-li coneixements i estratègies per a enfrontar-se satisfactòriament a qualsevol situació comunicativa de la vida personal, social i acadèmica pròpia de la seua edat. És a dir, la comprensió suposa rebre i processar la informació expressada a través de textos escrits i multimodals en situacions comunicatives de diferents àmbits i amb registres de formalitat diversa, així com ser capaç d'utilitzar estratègies de comprensió escrita per a obtindre i integrar la informació i valorar-la, i per a respondre a necessitats comunicatives significatives.

En síntesi, la comprensió escrita implica el coneixement del codi escrit i d'una sèrie d'estructures lingüístiques. Però en el desenvolupament d'aquesta competència específica es poden distingir tres tipus de comprensió: la literal, la inferencial i la crítica. Aquests nivells de comprensió es corresponen amb diferents actuacions per part de l'individu. En la comprensió literal es pot extraure la informació directament del text, en la inferencial es pot deduir, i en la crítica s'ha de tindre un punt de vista més personal i crític.

Cal tindre en compte que la comprensió d'un text escrit requereix per part del lector ser capaç de llegir amb bona fluïdesa i aplicar les estratègies de comprensió lectora necessàries. En tots aquests aspectes intervenen diversos processos: localitzar i obtindre informació del text, saber integrar-la i interpretar-la i reflexionar i valorar-la de manera crítica. D'aquesta manera, a mesura que l'alumnat desenvolupa les estratègies de comprensió escrita en diferents nivells, ha de ser capaç de diferenciar diferents tipologies textuais, registres i contextos.

Per a aconseguir que els i les alumnes esdevinguin lectors i lectores competents i siguin capaços d'adequar la manera de llegir utilitzant estratègies lectores en funció del tipus de text, dels diferents formats i suports, i del propòsit de la lectura, caldria que l'alumnat duguera a terme els processos que intervenen en les activitats de lectura: localitzar i obtindre informació del text, saber integrar-la i interpretar-la, reflexionar i valorar. D'aquesta manera, a mesura que l'alumnat desenvolupa les estratègies de comprensió escrita en diferents nivells, és capaç de reconèixer



el sentit global, les idees principals i la informació explícita, i realitzar, amb ajuda, reflexions elementals sobre aspectes formals i de contingut. A més, l'alumnat adquireix i construeix el coneixement i dona resposta a necessitats i interessos comunicatius diversos.

En el desenvolupament d'aquesta competència de comprensió escrita, l'alumnat aplica també les estratègies relacionades amb l'alfabetització informacional. És a dir, buscar, seleccionar i contrastar informació procedent de dues o més fonts, de manera planificada i de manera guiada. D'aquesta manera, s'avança en l'avaluació de la fiabilitat de les informacions, com també en el reconeixement dels riscos de manipulació i de desinformació.

Les primeres reflexions sobre el llenguatge parteixen del coneixement intuïtiu que l'alumnat té com a usuari d'una llengua i es produeixen sempre de manera significativa, en contextos de producció i de comprensió de textos. Per tant, a través de les tasques que promouen la millora de la comprensió escrita es poden proposar activitats de reflexió en què l'alumnat s'inicia en l'ús de la terminologia metalingüística bàsica i desenvolupa de manera progressiva la consciència lingüística, alhora que perfecciona les destreses de producció i de comprensió.

L'aprenentatge de la lectura i de l'escriptura se sistematitza en el 1r cicle aprofitant tot el que s'ha treballat en l'etapa d'infantil: la preparació de l'alumnat per al procés de xifrar i desxifrar el codi escrit, és a dir, transformar les grafies en sons i els sons en grafies. Aquest procés es realitza en una llengua per a transferir-lo després a les altres. Per tant, durant el 1r cicle, les situacions d'aprenentatge es planifiquen perquè l'alumnat aprenga a llegir (desxifrar el codi) i a comprendre els textos (construir el significat del text en contextos de lectura significatius). Per tal de desenvolupar aquesta competència, l'alumnat hauria de ser capaç, en finalitzar el 1r cicle de primària, de llegir amb una bona fluïdesa i de començar a aplicar estratègies per a comprendre, amb ajuda, el sentit global i la informació específica d'un text, i de fer inferències durant la lectura.

Finalment, caldria tindre en compte també que, per a poder arribar a comprendre, un text és necessari que l'alumnat domine la mecànica lectora, per tal de poder centrar l'atenció en les habilitats de comprensió del text i no tant en les de descodificació. Per això, paral·lelament a la lectura mecànica, l'alumnat sempre ha d'efectuar la lectura comprensiva, que ha de prendre més autonomia en el segon i el tercer cicle. En qualsevol moment es poden aprofitar recursos com la lectura fàcil per a tindre en compte la inclusió i els principis del disseny universal d'aprenentatge. A final del segon cicle de primària l'alumnat també hauria de distingir les idees principals de les secundàries i fer valoracions personals. I al final del 3r cicle de primària hauria d'aplicar estratègies per a comprendre el sentit global (de manera autònoma), fer valoracions personals argumentades i identificar el tipus de text i les seues característiques.

#### 2.4. Competència específica 4. Expressió oral.

Produir, de manera guiada, missatges orals senzills amb coherència, cohesió i adequació a través de situacions de comunicació dels àmbits familiar, social i educatiu.

##### 2.4.1. Descripció de la competència 4

L'expressió oral constitueix un instrument de primer ordre en el procés comunicatiu, i el seu desenvolupament implica la producció de missatges orals senzills estructurats (coherència), amb mecanismes bàsics per a l'articulació (cohesió) i adaptats a la finalitat i al registre requerits per a cada situació comunicativa (adequació).

L'aprenentatge d'aquesta competència se centra tant en la construcció del discurs com en la seua expressió i el control de la norma, al mateix temps que requereix un conjunt d'estratègies que augmenten gradualment la correcció lèxica i gramatical, i que afavorisquen la comprensió del missatge. A causa del caràcter immediat i efímer que caracteritza la llengua oral, aspectes com la pronunciació, el ritme, l'entonació i els recursos no verbals bàsics resulten





indispensables per a reforçar la intenció comunicativa.

L'adquisició correcta de l'expressió oral, a més de tindre en compte aspectes lèxics, semàntics, fonològics, morfosintàctics i no verbals, ha d'afavorir un ús del llenguatge ètic i no discriminatori, i es fomenta així la construcció d'una societat més equitativa, democràtica i responsable. A més, el seu desenvolupament exigeix uns coneixements pragmàtics i socioculturals que només poden aprendre's en situacions reals de diferents àmbits, que han d'augmentar el grau de complexitat a través d'estratègies bàsiques de planificació, per a incrementar el repertori comunicatiu de l'aprenent. Es tracta que l'alumnat passe de formes espontànies de producció oral a formes més controlades i formals.

Per això és imprescindible que l'alumnat s'inicie en l'adquisició d'habilitats que els permeten buscar i contrastar informació per a comunicar-la, adoptant un punt de vista crític i personal, així com una actitud ètica amb la propietat intel·lectual.

Els diferents tipus de textos (narratius, descriptius, argumentatius, expositius, instructius) constitueixen el marc perfecte per a treballar l'expressió oral. El text és la unitat bàsica de treball a l'aula, per la qual cosa les produccions orals no poden deslligar-se dels gèneres textuais (conte, rondalla, notícia), que corresponen a les situacions concretes de comunicació. Dotats d'una estructura i d'uns continguts lingüístics, ofereixen un aprenentatge més significatiu i contribueixen al fet que l'alumnat s'inicie, de manera guiada, en la reflexió sobre el llenguatge, per a afavorir, així, el desenvolupament de la consciència lingüística.

El desenvolupament d'aquesta competència s'inicia en edats molt primerenques de manera espontània, però l'adquisició correcta és llarga i complexa, per la qual cosa requereix un treball sistemàtic i continuat. D'aquesta manera, la guia del professorat i l'avaluació a curt i llarg termini constitueixen un element de primer ordre per a aconseguir que l'alumnat adquireixca de manera eficaç l'objectiu proposat. Al llarg de l'etapa, la gestió de les emocions ha de ser fonamental per a consolidar el seu aprenentatge. La guia del professorat i l'avaluació a curt i llarg termini constitueixen un element de primer ordre per a aconseguir que l'alumnat adquireixca de manera eficaç l'objectiu proposat.

Durant els primers cursos d'escolarització, el treball de la consciència fonològica i l'adquisició de vocabulari han de tindre un pes destacat, ja que constitueixen la base per a articular correctament el discurs oral. En concloure el primer cicle de primària, l'alumnat hauria de ser capaç de realitzar produccions orals senzilles de manera guiada, adaptades a diferents situacions de comunicació pròximes a ell.

En el segon cicle de primària, les produccions orals han d'augmentar l'extensió, la planificació i el grau de formalitat. L'alumnat, amb l'ajuda del docent, hauria de saber expressar, descriure i argumentar idees, sentiments, emocions, fets, opinions i conceptes tenint en compte tant els aspectes verbals com els no verbals. En aquest cicle s'ha d'iniciar en l'anàlisi de les produccions pròpies mitjançant l'autoavaluació.

Al final de l'etapa, l'alumnat hauria de ser capaç de construir un discurs adequat i coherent, que incorpore elements bàsics de cohesió, utilitzant estratègies per a integrar la informació i amb un propòsit comunicatiu.

#### 2.5. Competència específica 5. Expressió escrita i multimodal.

Produir, de manera guiada, textos escrits i multimodals adequats i coherents amb un vocabulari apropiat, utilitzant estratègies bàsiques de planificació, textualització, revisió i edició.

##### 2.5.1. Descripció de la competència 5

Adquirir aquesta competència específica comporta considerar l'escriptura com un procés







DIARI OFICIAL  
DE LA GENERALITAT VALENCIANA

---



recursiu (individual o col·laboratiu) en el qual s'empren estratègies bàsiques de planificació, textualització, revisió i edició que requereixen una pràctica explícita i progressiva a l'aula i amb el suport docent.

De manera paral·lela, per a ser competent en expressió escrita també és necessari utilitzar el registre pertinent (adequació), organitzar les idees amb claredat (coherència) i emprar el vocabulari de manera correcta. Tot això mentre s'incrementa de manera gradual, reflexiva i guiada tant la destresa d'utilitzar les paraules i estructures precises en els textos escrits com la consciència sobre la qualitat, l'ètica i la creativitat de l'expressió pròpia. En aquest punt, cobra una rellevància especial la utilització constant d'un llenguatge no discriminatori i orientar l'alumnat perquè detecte i rebutge qualsevol abús de poder a través de la paraula.

Ens trobem, doncs, davant d'un ús intencional de la llengua que és, al mateix temps, instrument i objecte d'aprenentatge. En aquest context de producció de textos, l'alumnat s'ha d'acostar gradualment, i d'una manera activa i reflexiva, als nombrosos coneixements lingüístics, discursius i textuals implicats en el procés d'escriptura. Aquest ha de ser el marc òptim per a iniciar-se en la reflexió metalingüística i en la terminologia bàsica sobre la llengua vinculant, des de la base, el seu ús real i el coneixement lingüístic, i per a fer-ho s'ha de promoure la manipulació de paraules, enunciats o textos perquè l'alumnat n'aprecie els canvis. A través d'una varietat de situacions d'escriptura, els i les estudiants es familiaritzen amb un ventall de gèneres discursius, construint una competència que els permeta produir textos escrits d'acord amb les convencions socioculturals, estructurals i lingüístiques. D'aquesta manera, el nostre alumnat podrà desimboldre's progressivament en qualsevol situació comunicativa de la vida personal, social i acadèmica.

En aquest sentit, actualment, la manera de comunicar-nos s'ha transformat, o s'ha desdibuixat la separació entre els diferents mitjans. Ara comptem amb molts i diferents recursos per a construir significats que van més enllà del verbal, i per això aquesta competència específica inclou la creació, amb l'ajuda del docent, de textos multimodals.

Atesa la complexitat cognitiva de l'activitat escriptora, en què es posen en joc multitud de coneixements, l'acompanyament i el seguiment continu del docent han de ser imprescindibles, així com la retroalimentació oportuna i la utilització d'eines de suport (organitzadors, rutines de pensament, plantilles), models i exemples de complexitat escalonada. Aquest acompanyament del docent ha de ser decisiu també quan l'alumnat requereisca estratègies de cerca, selecció i contrast de fonts. L'objectiu últim és que, progressivament, després d'avaluar i analitzar la informació, l'alumnat siga capaç d'integrar-la de manera personal i creativa en la seua producció escrita sent sempre respectuós amb la propietat intel·lectual.

En finalitzar el primer cicle de primària, seguint pautes accessibles i partint d'exemples bàsics, l'alumnat hauria de ser capaç d'escriure individualment, en parelles o grups i de manera acompanyada, un text breu relacionat amb l'àmbit escolar amb una estructura clara. Els i les alumnes, que començaran a ser conscients del procés escriptor, s'iniciaran en la planificació, amb l'orientació permanent del professorat.

En acabar el segon cicle de primària, l'alumnat hauria d'escriure (individualment o col·laborativament), amb l'ajuda del professorat i a partir de models, textos coherents de gèneres discursius senzills emmarcats en situacions d'aprenentatge. A més, els i les alumnes, amb el suport del professorat, haurien de planificar i revisar els seus textos mitjançant estratègies elementals. Així mateix, haurien de cuidar tant els aspectes formals com la correcció lingüística, ortogràfica i gramatical corresponent al nivell educatiu.

Finalment, al final de l'etapa, l'alumnat, de manera guiada, hauria de crear textos escrits



i multimodals de gèneres discursius variats que responguen a la situació comunicativa plantejada. També hauria de produir textos coherents i amb un vocabulari apropiat utilitzant estratègies bàsiques de planificació, textualització, revisió i edició.

#### 2.6. Competència específica 6. Interacció oral, escrita i multimodal.

Interactuar de manera oral, escrita i multimodal, a través de textos senzills dels àmbits personal, social i educatiu, utilitzant un llenguatge respectuós i estratègies bàsiques de comprensió, expressió i resolució dialogada de conflictes, de manera síncrona i asíncrona.

##### 2.6.1. Descripció de la competència 6

La interacció oral, escrita i multimodal abasta la descodificació, la comprensió, la interpretació i l'expressió a través de textos senzills. Aquest procés està associat a la construcció d'un discurs conjunt mitjançant l'ús del repertori plurilingüe i multicultural de l'alumnat. La interacció supera la suma de les competències de comprensió i d'expressió, ja que incorpora també estratègies de col·laboració, com ara respectar el torn de paraula, cooperar amb l'interlocutor o interlocutors, i demanar aclariments. Tot això per a intercanviar informació en situacions comunicatives dels àmbits personal, social i educatiu.

Aquesta competència implica i promou el treball en grup, la col·laboració i la predisposició per a comunicar-se amb altres, establir vincles personals i construir coneixement, posant les pràctiques comunicatives al servei de la convivència democràtica. Aquest procés suposa també ser capaç de dur a terme negociacions de manera argumentada, empàtica, assertiva, correcta en les formes i respectuosa cap a la diversitat, utilitzant un llenguatge ètic i no discriminatori, per a arribar a una entesa. En aquest sentit, l'alumnat ha de manejar situacions comunicatives, tant en suports analògics com digitals, utilitzant l'etiqueta digital, i recursos comunicatius verbals i no verbals.

Paral·lelament, per a ser competent en interacció oral, escrita i multimodal també cal utilitzar el registre adequat (adequació), organitzar les idees amb claredat (coherència) i emprar el vocabulari de manera correcta. Tot això mentre s'incrementa de manera gradual, reflexiva i guiada, l'habilitat d'emprar les estructures necessàries en textos orals, escrits i multimodals.

En la interacció són essencials estratègies com l'ús de la repetició, el ritme pausat i guiat, prendre i cedir la paraula, cooperar i demanar aclariments. Tot això tenint en compte, a més, la situació comunicativa i les convencions socials. Al costat d'això, l'escolta activa és fonamental perquè contribueix a la convivència, a la cooperació, a la tolerància i a la comunicació eficaç.

En aquesta etapa l'alumnat hauria de ser capaç d'intercanviar informació senzilla sobre temes quotidians i d'interés personal, en textos escrits, orals i multimodals dels gèneres dialogats més freqüents. En aquest sentit, en qualsevol ocasió els i les alumnes haurien de rebutjar els usos lingüístics discriminatoris i els abusos de poder a través de la paraula, tenint en compte una perspectiva de gènere. I, finalment, haurien d'utilitzar progressivament estratègies per a la gestió dialogada de conflictes.

En acabar el primer cicle, l'alumnat hauria de ser capaç d'interactuar en situacions quotidianes senzilles utilitzant estratègies bàsiques per a la participació: demanar i complir el torn de paraula, així com saber escoltar.

Al final del segon cicle de primària, l'alumnat hauria de ser capaç d'interactuar de manera oral en les situacions comunicatives habituals utilitzant estratègies que faciliten la participació, com ara saber escoltar i mantindre el tema, aportar idees i respectar les dels altres, així com les convencions establides per a la situació comunicativa. De manera escrita i multimodal, la interacció es donarà en situacions asíncrones i de manera guiada.



Al final de l'etapa, l'alumnat hauria d'utilitzar estratègies d'escolta activa per a evitar repetir idees, i incloure en la intervenció les opinions dels interlocutors, cooperant amb ells. L'alumnat hauria d'utilitzar, a més, el registre adequat per a cada situació comunicativa. Finalment, la interacció escrita i multimodal pot incloure puntualment interaccions síncrones, i s'ha d'afavorir l'autonomia progressiva de l'alumnat.

#### 2.7. Competència 7. Mediació oral, escrita i multimodal.

Mediar entre interlocutors utilitzant estratègies d'adaptació i de simplificació del llenguatge per a processar i transmetre informació bàsica i senzilla, en situacions comunicatives predictibles dels àmbits personal, social i educatiu.

##### 2.7.1. Descripció de la competència 7

La mediació és l'activitat comunicativa que permet al parlant mediador explicar i facilitar la comprensió de missatges o textos orals, escrits i multimodals entre interlocutors que no comparteixen el mateix codi. En aquest procés s'utilitzen estratègies com la reformulació, l'adaptació o la simplificació del llenguatge, d'acord amb l'objectiu, la situació i els destinataris de la comunicació.

En la mediació l'alumne es reconeix com a agent social encarregat de crear ponts, ajuda a construir i transvasar significats, facilita la comprensió i l'expressió de missatges, i transmet informació senzilla de manera guiada, tant en la seua llengua (mediació intralingüística) com entre altres llengües (mediació interlingüística).

La mediació lingüística respon a desafiaments com la resolució de conflictes de manera dialogada, l'ús de repertoris lingüístics personals procedents de diferents llengües o la valoració de la diversitat lingüística i cultural del seu entorn. En aquest sentit, la mediació lingüística implica usar estratègies i coneixements destinats a superar barreres lingüístiques i culturals de manera cooperativa, negociar significats i assolir una entesa entre els interlocutors de manera empàtica i creativa.

En aquesta etapa la mediació està orientada a comprendre i transmetre informació i idees de textos orals, escrits i multimodals breus i predictibles, sobre assumptes quotidians i de rellevància personal, guiats i preparats anticipadament. S'utilitzen tant mitjans analògics com digitals, amb suport visual, així com estratègies de simplificació, adaptació i transformació del llenguatge; o l'ús de gestos, repeticions o aclariments, tot això de manera guiada.

La mediació en aquesta etapa inclou activitats com ara resumir, explicar dades, parafrasejar, prendre notes, interpretar o traduir textos, mentre es participa en tasques col·laboratives que tenen com a objectiu facilitar la interacció i l'entesa quan es produeixen intercanvis d'informació en entorns multilingües (L2-L2, L1-L1, L2-L1, L1-L2).

Per a aconseguir-ho, resulta fonamental la reflexió i el contrast, tant entre els elements lingüístics i discursius (L2-L2, L1-L1, L2-L1, L1-L2), com la fonètica, la gramàtica, la sintaxi, el vocabulari o la tipologia textual, com els extralingüístics, com el llenguatge corporal, els signes visuals, les pauses, el ritme i l'entonació.

Al final del segon curs, la mediació entre llengües es du a terme de manera oral, és a dir, l'alumnat hauria de comprendre un missatge molt senzill en l'L2 (valencià o castellà o una altra) i transmetre'l a un tercer en la seua L1 (valencià o castellà o una altra llengua), ajudant-se d'estratègies elementals com ara l'ús del llenguatge no verbal. En aquest primer cicle l'alumnat s'inicia en la mediació intralingüística explicant verbalment en L1 (valencià o castellà) imatges, gràfics senzills o textos molt breus. Tant en primer cicle (1r i 2n) com en segon (3r i 4t) l'alumnat pot recórrer a l'ajuda d'altres participants o de recursos de suport. Al final del 4t curs l'alumnat



pot realitzar mediació entre llengües i dins d'una mateixa llengua de manera oral i escrita (en aquest cas produint textos senzills).

Al final del tercer cicle (5é i 6é) la mediació entre llengües es produeix amb més autonomia, malgrat que encara puga requerir-se l'ajuda del docent. En el cas de la mediació dins de la mateixa llengua es podrien incloure gràfics, fórmules, imatges i també adaptació del discurs (canvi de registre o cerca de sinònims, per exemple). Al final d'aquest cicle (4t curs) la mediació entre llengües podria incloure la traducció i la interpretació inversa des d'una L1 (valencià o castellà o altres) cap a una L2 (valencià o castellà), utilitzant diferents llengües del seu repertori. En aquest cas es tractaria de discursos de poca complexitat discursiva.

#### 2.8. Competència 8. Lectura autònoma.

Llegir de manera autònoma obres i textos de caràcter divers, seleccionats atenent els seus gustos i interessos i compartir les experiències de lectura.

##### 2.8.1. Descripció de la competència 8

El fonament d'aquesta competència específica és la motivació lliure per la lectura, des de l'interés personal de l'alumnat, de manera que es genere hàbit lector a partir d'experiències lectores positives i plaents.

La lectura autònoma afavoreix l'ampliació del coneixement sobre el món i la interacció social amb altres lectors per tal de compartir les experiències lectores. L'aprenent ha de progressar en l'habilitat i el gust per les lectures dels àmbits social, acadèmic, literari i dels mitjans de comunicació, en tipologies i funcions diferents i en formats multimodals, analògics i digitals, en un grau de complexitat creixent. Com a suport al gust per la lectura es generen contextos de diàleg, de debat, d'intercanvi d'experiències, que retroalimenten el descobriment de noves lectures. Són escenaris que el professorat ha de facilitar a través del disseny de situacions d'aprenentatge que incentiven el foment lector i que incloguen activitats de compartició de les experiències lectores en diferents formats: oral, escrit i multimodal, en contextos analògics, i també digitals.

Els processos de lectura ajuden a organitzar les idees i a distingir els continguts rellevants. Permeten també conèixer i aplicar tipologies textuals i de gèneres discursius a la pràctica oral i escrita. L'èxit en la competència lectora és clau per a controlar l'accés a la informació, en els processos de comprensió, reflexió, interpretació i per a millorar la capacitat crítica. L'aprenent llig, reflexiona i interpreta a partir de les obres i, a més, comparteix i socialitza les seues experiències lectores.

Els circuits comunicatius actuals estan estretament relacionats amb les TIC; en conseqüència, el coneixement i la iniciació en l'ús d'aplicacions de lectura, així com les plataformes digitals i Internet, han de ser un entorn favorable i necessari per a la pràctica lectora i l'intercanvi d'experiències lectores.

Per tal de millorar la mateixa experiència lectora i d'assentar l'hàbit lector, s'hauria d'estimular l'ús de les biblioteques, tant les de l'àmbit educatiu com les públiques. A més, per a configurar de manera progressiva un perfil lector entre l'alumnat, caldria fomentar també la creació d'una xicoteta biblioteca personal. D'altra banda, el desenvolupament de la personalitat, acompanyat d'un entorn en què la lectura és una activitat habitual i plaent, aporta a l'aprenent el bagatge cultural necessari per a un aprenentatge al llarg de la vida.

L'aprenentatge de la lectura i de l'escriptura se sistematitza en el 1r cicle. Per tant, durant els dos primers cursos cal planificar les situacions d'aprenentatge perquè l'alumnat aprenga a llegir i al mateix temps es consolide la lectura autònoma. Com a base per al desenvolupament



d'aquesta competència, l'alumnat, en finalitzar el 1r cicle de primària, hauria de ser capaç de llegir amb una bona fluïdesa obres adequades a la seua edat. També hauria de començar a ser capaç d'aplicar estratègies de comprensió lectora.

A final del 2n cicle de primària l'alumnat hauria de llegir de manera autònoma o guiada obres i textos diversos, i de seleccionar amb autonomia creixent els que s'ajusten als seus gustos i interessos. D'aquesta manera, l'alumnat s'inicia en la construcció de la seua identitat lectora. També hauria de compartir les seues experiències de lectura participant en comunitats lectores.

Al final del 3r cicle de primària l'alumnat hauria de llegir i de seleccionar, de manera autònoma i amb criteri propi, obres i textos que s'ajusten als seus gustos i interessos, i progressar en la construcció de la seua identitat lectora. De la mateixa manera, hauria de seguir compartint les seues experiències de lectura a través de la participació en comunitats lectores en els àmbits educatiu i social.

#### 2.9. Competència 9. Competència literària.

Llegir i produir textos amb intenció literària, senzills, amb llenguatge pròxim a l'alumne, contextualitzats en la cultura i la tradició, com a font de plaer i de coneixement.

##### 2.9.1. Descripció de la competència 9

La competència literària pretén que la lectura i la producció de textos amb intenció literària, adequats al nivell d'edat, contribuïska a l'hàbit lector al llarg de la vida.

Adquirir aquesta competència demana la recepció, la comprensió i la interpretació d'obres de l'àmbit literari del gust personal de l'alumne i la de textos representatius de la nostra literatura i de la universal, de la tradició i la cultura pròximes. Aporta coneixement sobre la tradició literària i l'oralitat popular i permet explotar les capacitats retòriques del sistema lingüístic, a través d'un llenguatge senzill i adequat.

La fusió de la literatura i d'altres disciplines artístiques hauria de ser una experiència d'aula i fora de l'aula en què entren en joc la música, el teatre, les arts plàstiques i escèniques, on l'alumnat obté experiències de descobriment i assumeix rols creatius. Una persona competent en aquest àmbit continuarà al llarg de la vida incorporant recursos lingüístics i valorant críticament la dimensió artística de les lectures.

L'alumne hauria de conèixer models poètics emmarcats en la tradició (la cançó popular, les rondalles) i crear versions senzilles sobre models, utilitzant el seu llenguatge pròxim, amb bastides i guiatge. L'ajuda de models i el guiatge del professorat són necessaris en el procés de dotar d'autonomia progressiva l'alumne perquè es pugui formar una cultura literària, en el context del món en què vivim, i per a potenciar la capacitat crítica sobre les lectures. Caldria considerar dues modalitats de lectura: la intensiva i l'extensiva. La lectura intensiva focalitza més el detall per a obtenir informacions i, en conseqüència, és més pausada i analítica; la lectura extensiva segueix un ritme més àgil, fa servir textos més extensos o complets, de l'interés de l'alumne, i té un caràcter més lúdic.

Caldria aconseguir que la lectura forme part dels hàbits vitals de l'alumne. L'alumnat ha de llegir, però també hauria de ser capaç de crear textos literaris senzills (contes, poemes, dramatitzacions), partint de models. A més, hauria de poder expressar una opinió crítica sobre les lectures, fent ús de recursos retòrics bàsics, amb el suport del docent.

En finalitzar el primer cicle de primària, l'alumne hauria de conèixer representacions poètiques i narratives emmarcades en la tradició (cançó popular, rondalles i contes), i crear versions senzilles i breus, utilitzant el seu llenguatge pròxim, sobre models i amb l'ajuda del





docent.

En finalitzar el segon cicle de primària, l'alumne hauria de ser capaç de llegir i d'interpretar textos literaris senzills propis de la tradició, d'expressar opinió sobre els textos, crear versions senzilles i breus amb intenció literària, amb paraules del seu repertori, partint de models i amb ajuda del docent, i participar en recitacions i dramatitzacions.

En finalitzar l'etapa, l'alumnat hauria de llegir i interpretar obres literàries pròximes als seus interessos i expressar-hi la seua opinió utilitzant recursos retòrics bàsics. A més, hauria de poder relacionar de manera molt elemental les obres literàries i els seus autors amb els contextos socioculturals de creació i de recepció. Finalment, hauria de crear versions literàries senzilles (textos narratius, poètics, teatrals) i participar en recitacions i representacions escèniques, partint de models, i de manera guiada.

3. Connexions de les competències específiques entre si, amb les competències d'altres àrees i amb les competències clau (per al conjunt de les competències de l'àrea).

#### 3.1. Relacions o connexions amb les altres CE de l'àrea.

Les conegudes com a destreses lingüístiques bàsiques, és a dir, expressió oral (CE 4), expressió escrita (CE 5), comprensió oral (CE 2) i comprensió escrita (CE 3), així com els complexos processos bidireccionals que ocasionen interacció (CE 6) i mediació (CE 7), coincideixen de manera natural en la comunicació. Si a això unim l'indiscutible potencial epistèmic que posseeixen, així com que la reflexió sobre la pròpia llengua subjau en tota l'àrea, podem dir que, a grans trets, la majoria de competències específiques de valencià i castellà: llengua i literatura estan, d'una manera o d'una altra, molt relacionades entre si.

En aquest sentit, convé posar l'accent en el fet que l'expressió oral/escrita constitueix la base per al desenvolupament de les altres destreses orals/escrites (interacció [CE 6], mediació [CE 7], comprensió oral [CE 2] i/o escrita [CE 3]). A més de compartir canal i característiques, es complementen entre ells. No hi ha mediació o comprensió sense expressió. I igual succeeix amb la interacció, perquè s'hi activen de manera indissociable l'expressió i l'escolta/lectura. En dos canals diferents es treballen habilitats semblants lligades a la comprensió, la interpretació i la valoració de missatges. En altres paraules, moltes de les competències específiques de l'àrea es necessiten les unes a les altres per a poder desenvolupar-se plenament i comparteixen els sabers bàsics necessaris per a aconseguir-ho.

Quant a la resta de competències específiques de l'àrea, la competència multilingüe i intercultural (CE 1) requereix la comprensió oral (CE 2) i la comprensió escrita (CE 3), ja que comprendre suposa un primer pas per a familiaritzar-se amb la diversitat lingüística i cultural i evitar, així, els prejudicis lingüístics. Però, a més, per a valorar la diversitat lingüística i cultural com a font de riquesa cultural, cal adoptar una actitud activa, per la qual cosa guarda una relació estreta amb l'expressió oral (CE 4) i escrita (CE 5) i la interacció (CE 6), ja que aquests usos de la llengua afavoreixen la reflexió interlingüística i l'ús de la funció metalingüística del llenguatge. El desenvolupament d'aquesta competència troba en la lectura autònoma (CE 8) i en la literatura (CE 9) unes aliades poderoses per a acostar l'aprenent a una llengua, a una cultura, a un context i a unes tradicions de manera lúdica, i valorar, així, la diversitat lingüística i cultural existent.

Així mateix, la lectura autònoma (CE 8) i la competència literària (CE 9) comencen a desenvolupar-se a través de la lectura (CE 2), la comprensió de textos literaris (CE 3) i l'expressió oral (CE 4). En les activitats de foment lector se solen fer comentaris orals sobre les lectures, amb la qual cosa es treballen també a partir de la lectura: l'expressió oral (CE 4), la interacció oral (CE 6) i la mediació oral (CE 7).



Finalment, la competència literària (CE 9) s'associa amb les altres competències específiques de producció i de recepció, perquè necessita la comprensió, l'expressió, la interacció i la mediació. Per mitjà del potencial de la literatura, l'alumnat desenvolupa la resta de competències per a comprendre els textos literaris, els de tradició oral i els gèneres escrits, per a produir textos amb intenció literària i també per a interactuar i mediar amb altres individus com a característica de la dimensió social de la literatura.

### 3.2. Relacions o connexions amb les CE d'altres àrees de l'etapa

Les competències específiques d'expressió oral (CE 4), expressió escrita (CE 5), comprensió oral (CE 2), comprensió escrita (CE 3) i interacció (CE 6) vertebral el procés d'aprenentatge i fan que aquestes es vinculen, de manera global i inherent, amb les competències específiques de la resta de àrees lingüístiques i no lingüístiques. Així mateix, són també clau per a la gestió personal i emocional en la relació amb els altres.

D'altra banda, la mediació lingüística (CE 7) té relació amb la resta de competències específiques de l'àmbit lingüístic perquè la mediació entre diferents codis fa que s'activen els mecanismes de comprensió i d'expressió propis de la competència en comunicació lingüística i de la competència plurilingüe, i que es transferisquen coneixements, tant lingüístics com socioculturals i pragmàtics mitjançant l'ús combinat de les diferents llengües del currículum.

Així mateix, la competència específica en lectura autònoma (CE 8) contribueix al desenvolupament de les competències específiques de la resta d'àrees, atès que la llengua escrita està present en totes les situacions educatives i, per això, la lectura es treballa en totes les àrees. En la resta d'àrees lingüístiques es promouen, a més, moltes transferències lingüístiques de l'alumnat d'unes llengües a altres, partint d'un enfocament comunicatiu i d'un tractament integrat de llengües.

Finalment, aconseguir la competència literària (CE 9) passa per la vinculació amb disciplines que no formen part de l'àrea lingüística, però que són parts del material per a edificar-la. Connecta especialment amb Coneixement del Medi Natural, Social i Cultural; Educació Plàstica i Visual, i Educació en Valors Ètics i Cívics.

### 3.3. Relacions o connexions amb les competències clau.

El quadre adjunt mostra l'existència d'una relació especialment significativa i rellevant entre les 9 competències específiques d'aquesta àrea i la majoria de les competències clau que inclou el perfil d'eixida de l'alumnat en finalitzar l'educació bàsica. En tots els casos l'adquisició i el desenvolupament de les competències específiques assenyalades contribueix a l'adquisició i al desenvolupament de les competències clau amb les quals apareixen estretament vinculades.

|      | CCL | CP | CMCT | CD | CPSAA | CC | CE | CCEC |
|------|-----|----|------|----|-------|----|----|------|
| CE 1 | X   | X  |      | X  | X     | X  | X  | X    |
| CE 2 | X   | X  |      | X  | X     | X  |    |      |
| CE 3 | X   | X  |      | X  | X     | X  |    |      |
| CE 4 | X   | X  |      | X  | X     | X  |    |      |
| CE 5 | X   | X  |      | X  | X     | X  |    |      |
| CE 6 | X   | X  |      | X  | X     | X  | X  |      |
| CE 7 | X   | X  |      | X  | X     | X  | X  |      |
| CE 8 | X   | X  |      | X  | X     | X  | X  |      |
| CE 9 | X   | X  |      | X  | X     | X  | X  | X    |

- CCL: competència en comunicació lingüística
- CP: competència plurilingüe
- CMCT: competència matemàtica i competència en ciència i tecnologia (STEM, per les sigles en anglés)
- CD: competència digital
- CPSAA: competència personal, social i d'aprendre a aprendre
- CC: competència ciutadana
- CE: competència emprenedora
- CCEC: competència en consciència i expressió culturals

En primer lloc, cal remarcar que la totalitat de competències específiques de l'àrea estan indissolublement connectades amb la competència en comunicació lingüística (CCL), ja que possibiliten, entre d'altres aspectes competencials del perfil d'eixida, l'expressió de sentiments, fets, opinions i pensaments i la comprensió de discursos i de textos senzills de diversos àmbits. Així mateix, també permeten desenvolupar la lectura d'obres diverses i asseguren el respecte a la diversitat lingüística i cultural.

En segon lloc, la competència multilingüe i intercultural (CE 1) és fonamental per a desenvolupar la competència plurilingüe (CP), ja que per a utilitzar diferents llengües i reconèixer els perfils lingüístics individuals cal valorar la diversitat lingüística com una font d'enriquiment.

En tercer lloc, la competència en interacció (CE 6) es relaciona amb la competència personal, social i d'aprendre a aprendre (CPSAA), atés que promou el diàleg, els debats, el treball en grup i la distribució de tasques i responsabilitats de manera equitativa a través de la cooperació per a aconseguir una comunicació efectiva, així com la comprensió proactiva d'altres perspectives i experiències. D'aquesta manera, contribueix al fet que l'alumnat siga conscient de les emocions pròpies, les idees i els comportaments personals emprant estratègies per a gestionar-les en situacions de tensió o conflicte i adaptant-se als canvis i harmonitzant-los per a



aconseguir els seus objectius.

En quart lloc, la competència en interacció (CE 6) i la competència en mediació (CE 7) es vinculen amb la competència ciutadana (CC), atés que tenen un paper fonamental en la participació en activitats de grup, en la presa de decisions i en la resolució de conflictes de manera constructiva i pacífica. També promou la comprensió de la identitat pròpia i les relacions interculturals amb la finalitat d'establir interaccions comunicatives respectuoses, empàtiques, igualitàries i constructives.

#### 4. Sabers bàsics (per al conjunt de les competències de l'àrea)

##### 4.1. Introducció

Els sabers bàsics són els coneixements, les destreses i les actituds necessaris per a adquirir les diferents competències específiques d'aquesta àrea.

Els sabers s'organitzen en tres blocs: Llengua i ús, Estratègies comunicatives i Educació literària. Aquests blocs generals es divideixen en subblocs de sabers i, en alguns casos, també en grups de sabers sota un mateix subbloc. Aquesta distribució permet observar millor les relacions disciplinàries entre els sabers. Aquestes relacions de tipus disciplinari es completen amb unes indicacions sobre la vinculació dels diferents blocs, subblocs i grups de sabers amb les diferents competències específiques de l'àrea. La gradació dels sabers està marcada pels criteris d'avaluació establits.

En cadascun dels blocs i subblocs es disposen els continguts bàsics de manera ordenada, seguint un ordre de més concret a més general; també s'hi suggereix el ritme d'adquisició al llarg de l'etapa, especialment al final del segon i del tercer cicle. En qualsevol cas, l'ordre de disposició dels tres blocs de continguts bàsics no denota en cap cas ni una posició jeràrquica ni suggereix un treball separat dels sabers de cada apartat. Ben al contrari, els diferents sabers bàsics dels tres blocs s'han de combinar entre ells en el moment del disseny de les situacions d'aprenentatge. Aquesta tria i combinació dels continguts estan determinades per les competències específiques involucrades en cada pràctica d'aula concreta que els docents planifiquen.

Aquests blocs de sabers tenen una correspondència en l'àrea de llengua estrangera, de forma que es puguin organitzar per a treballar les competències específiques de les diferents llengües d'una manera integrada. Així es prepara el terreny perquè es puguin planificar situacions d'aprenentatge que incloguen les diferents llengües del currículum. L'objectiu final d'aquesta organització és que l'alumnat pugui desenvolupar d'una manera coherent la competència en comunicació lingüística i la competència plurilingüe, seguint els principis de la competència plurilingüe global.

##### 4.2. Bloc 1: Llengua i ús

El primer bloc, Llengua i ús, recull tots els sabers que tenen a veure amb la llengua en relació amb el seu ús social, des de la biografia lingüística i el mapa lingüístic de l'aula fins a la diversitat lingüística i els prejudicis lingüístics presents en la societat. Aquest bloc abraça, doncs, d'una manera progressiva al llarg de l'etapa, els continguts bàsics sobre elements extralingüístics que resulten fonamentals per a la comunicació en societats plurilingües i multiculturals: la diversitat lingüística en l'entorn immediat i global, la situació social de les diferents llengües en contacte, la relació entre les llengües i els poders, o els elements culturals que configuren i determinen els usos lingüístics.

La biografia lingüística i el mapa lingüístic comencen per l'entorn més immediat, la família més pròxima i l'aula, i s'amplien al llarg de l'etapa a contextos més llunyans, com ara el centre,



el barri, la ciutat, la comarca i la família més llunyana, fins a arribar a la Comunitat Valenciana i Espanya. Quant a la variació lingüística, l'alumnat ha de ser conscient de manera progressiva de les diferents varietats de la llengua, començant per l'entorn i els usos més immediats en primer cicle fins a la variació present en àmbits més llunyans. El llenguatge no discriminatori ha d'anar posant-se en pràctica des dels primers cursos de l'etapa i ampliant-se progressivament en usos i contextos més amplis i diversos. Les expressions genuïnes de la llengua comencen per les d'ús comú en el nivell col·loquial i s'estenen al llarg dels cursos en diferents gèneres (locucions, frases fetes, refranys, col·locacions); el repertori d'expressions s'amplia al llarg de l'etapa a partir dels processos de recepció i de reflexió, i es consolida a través de l'ús.

| Les llengües i els parlants: CE 1, CE 4, CE 5, CE 6 i CE 7          | CICLE               |                     |                     |
|---|---------------------|---------------------|---------------------|
|   | 1r cicle<br>1r i 2n | 2n cicle<br>3r i 4t | 3r cicle<br>5é i 6é |
| Biografia lingüística personal                                      | x                   | x                   | x                   |
| Mapa lingüístic de l'aula   | x                   |                     |                     |
| Mapa lingüístic local i de l'entorn geogràfic                       |                     | x                   | x                   |
| La variació lingüística   | x                   | x                   | x                   |
| Prejudici i estereotips lingüístics                                 | x                   | x                   |                     |
| Estratègies d'identificació de prejudicis i estereotips lingüístics |                     |                     | x                   |
| Llenguatge no discriminatori i respectuós amb les diferències       | x                   | x                   | x                   |
| Expressions pròpies de la llengua                                   | x                   | x                   | x                   |

#### 4.3. Bloc 2: Estratègies comunicatives

El segon bloc, Estratègies comunicatives, aplega les diferents estratègies i destreses vinculades als processos de producció, recepció, interacció i mediació. En aquest bloc trobem sis subblocs de sabers bàsics. Els subblocs 2.1, 2.2 i 2.3 són transversals, ja que es treballen en totes les competències comunicatives, i en els subblocs 2.4, 2.5 i 2.6 hi ha els sabers sobre cada destresa bàsica. A més a més, s'inclouen en aquest apartat els aspectes actitudinals, axiològics i emocionals que estan presents transversalment en tots els intercanvis comunicatius i que poden determinar-ne l'èxit o el fracàs.

Es tenen en compte també en aquest bloc tots els sabers necessaris per a una reflexió lingüística adequada al voltant de les estructures lingüístiques i del seu ús. Es comença pels sons, les grafies i els gestos i s'acaba en els nivells textual i pragmàtic. L'anàlisi i la reflexió progressiva sobre les convencions ortogràfiques, l'ortofonia i l'ortoèpia, les estructures gramaticals, les tipologies i els gèneres textuais han d'estar sempre associades a la millora de la

recepció i de la producció discursives.

La gradació dels sabers bàsics d'aquest bloc depén en primera instància del tipus de situació comunicativa en què estiga involucrat l'alumnat. En segon lloc, depén també de l'experiència prèvia de l'alumnat, del seu grau de maduració personal i del repertori de recursos lingüístics i d'estructures comunicatives que és capaç de mobilitzar en cada moment de l'etapa i en cada situació comunicativa concreta. El grau de cohesió discursiva, per exemple, depén dels mecanismes lingüístics i textuais que l'alumnat siga capaç de manejar i del nivell de complexitat textual dels discursos. L'acompanyament docent, les bastides i els models facilitats a l'alumnat en els primers nivells disminueixen al llarg de l'etapa a mesura que l'alumnat avança en l'adquisició d'autonomia.

El treball relacionat amb els diferents tipus de textos i gèneres discursius, tant pel que fa a l'estructura com a les característiques lingüístiques, es planifica al llarg de l'etapa i cada nivell desenvolupa les tipologies textuais i els gèneres discursius que millor encaixen en les situacions d'aprenentatge proposades.

Quant a la reflexió lingüística, està sempre unida als processos d'ús i de recepció i no és una finalitat en si mateixa. Mitjançant la reflexió es consolida de manera progressiva la consciència lingüística de l'alumnat per tal de millorar les destreses comunicatives associades a les diferents competències específiques de l'àrea. Progressivament, i de manera molt elemental encara, es va introduint en la reflexió l'ús de metallenguatge gramatical, especialment en els cursos finals de l'etapa; en qualsevol cas, el domini del metallenguatge es continua en les etapes posteriors; en primària, es manté vinculat encara als processos de reflexió al voltant dels usos discursius.

| Subbloc 2.1. Sabers comuns: CE2, CE3, CE4, CE5, CE6 i CE7   | CICLE               |                     |                     |
|---|---------------------|---------------------|---------------------|
|   | 1r cicle<br>1r i 2n | 2n cicle<br>3r i 4t | 3r cicle<br>5é i 6é |
| Estratègies per a adaptar el discurs a la intenció comunicativa, als participants i a la situació | x                   | x                   | x                   |
| Estratègies per a adaptar el discurs al propòsit comunicatiu i al canal                           | x                   | x                   | x                   |
| Estratègies per a adaptar el discurs al registre  | x                   | x                   | x                   |
| Adequació textual a la situació comunicativa  | x                   | x                   | x                   |
| Estructura del discurs: la coherència i la cohesió  | x                   | x                   | x                   |
| Elements de contingut (tema, fórmules fixes, lèxic) i forma (estructura, format, títol, imatges)  | x                   | x                   | x                   |
| Elements de contingut (inferències d'informació) i forma (tipografia)                             |                     | x                   | x                   |

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| Tipologies textuais i gèneres discursius  | x | x | x |
| Elements de detecció i ús d'un llenguatge verbal i icònic no discriminatori           | x | x | x |
| Estratègies de reflexió sobre el procés d'aprenentatge, autoavaluació i autocorrecció | x | x | x |
| Estratègies de gestió de les emocions en la comunicació                               | x | x | x |

| Subbloc 2.2. Alfabetització informacional: transversal a totes les CE                | CICLE               |                     |                     |
|--|---------------------|---------------------|---------------------|
|  | 1r cicle<br>1r i 2n | 2n cicle<br>3r i 4t | 3r cicle<br>5é i 6é |
| Estratègies d'ús i tractament de fonts documentals diverses                          |                     | x                   | x                   |
| Estratègies de cerca en fonts documentals diverses i amb diferents suports i formats | x                   | x                   | x                   |
| Diferenciació entre fets i opinions  |                     | x                   | x                   |
| Detecció de la manipulació informativa   |                     |                     | x                   |
| Ús de models per a sintetitzar i reelaborar informació                               |                     |                     | x                   |
| Propietat intel·lectual  |                     |                     | x                   |
| Biblioteca de l'aula o del centre i dels recursos digitals                           | x                   | x                   | x                   |
| Eines digitals per al treball col·laboratiu i la comunicació                         |                     | x                   | x                   |
| Hàbits i conductes per a la comunicació segura en entorns virtuals                   |                     | x                   | x                   |

| Subbloc 2.3. Reflexió sobre la llengua: CE 1, CE 2, CE 3, CE 4, CE 5 i CE 7 | CICLE               |                     |                     |
|---|---------------------|---------------------|---------------------|
|   | 1r cicle<br>1r i 2n | 2n cicle<br>3r i 4t | 3r cicle<br>5é i 6é |
| Diferències entre llengua oral i llengua escrita                            | x                   | x                   | x                   |
| Consciència fonològica. Fonemes específics del valencià/castellà            | x                   | x                   | x                   |
| Formulació i comprovació d'hipòtesis  | x                   | x                   | x                   |



|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| Generalitzacions sobre aspectes lingüístics   | x | x | x |
| Generalitzacions sobre normes ortogràfiques i gramaticals bàsiques                      |   | x | x |
| Signes de puntuació   | x | x | x |
| Relacions de forma i significat entre les paraules                                      | x | x | x |
| Relacions sintàctiques de les paraules  |   | x | x |
| Convencions del codi escrit en el marc de propostes de comprensió o producció de textos | x | x | x |
| Estratègies per a la transferència entre les llengües                                   | x | x | x |

| Subbloc 2.4. Comunicació i interacció oral  | CICLE               |                     |                     |
|---|---------------------|---------------------|---------------------|
|   | 1r cicle<br>1r i 2n | 2n cicle<br>3r i 4t | 3r cicle<br>5é i 6é |
| G1. Comprensió oral: C2, C6 i C7  |                     |                     |                     |
| Estratègies: informació i sentit global del discurs                                     | x                   | x                   | x                   |
| Estratègies: reconèixer idees no explícites del discurs                                 |                     |                     | x                   |
| G2. Expressió oral: C4, C6 i C7   |                     |                     |                     |
| Estratègies d'expressió oral: pronunciació i entonació adequades                        | x                   | x                   | x                   |
| Estratègies d'expressió oral: interpretació i ús d'elements de la comunicació no verbal | x                   | x                   | x                   |
| Planificació i producció de textos orals i multimodals                                  | x                   | x                   | x                   |
| G3. Interacció oral: C6 i C7  |                     |                     |                     |
| Estratègies d'escola activa i assertivitat, tenint en compte la perspectiva de gènere   | x                   | x                   | x                   |
| Estratègies comunicatives per a la resolució dialogada de conflictes                    | x                   | x                   | x                   |
| Interaccions orals en situacions comunicatives  | x                   | x                   | x                   |
| Estratègies de cortesia lingüística   | x                   | x                   | x                   |

| Subbloc 2.5. Comprensió escrita: C3, C6 i C7   | CICLE               |                     |                     |
|--|---------------------|---------------------|---------------------|
|  | 1r cicle<br>1r i 2n | 2n cicle<br>3r i 4t | 3r cicle<br>5é i 6é |
| Lectura mecànica (desxifrar el codi)   | x                   |                     |                     |
| Lectura amb velocitat, fluïdesa i entonació  |                     | x                   | x                   |
| Estratègies de comprensió abans de la lectura: activar els coneixements previs, establir objectius de lectura i formular hipòtesis a través d'informació paratextual i gràfica | x                   | x                   | x                   |
| Estratègies de comprensió durant la lectura: realitzar inferències a partir dels seus coneixements i experiències prèvies  | x                   | x                   | x                   |
| Estratègies de comprensió durant la lectura: reformular hipòtesis, interpretar sentits figurats i significats no explícits en els textos                                       |                     | x                   | x                   |
| Estratègies de comprensió després de la lectura: informació del sentit global del text   | x                   | x                   | x                   |
| Estratègies de comprensió després de la lectura: comprovar hipòtesis i extraure'n conclusions  |                     | x                   | x                   |

| Subbloc 2.6. Expressió escrita i multimodal: C5, C6 i C7      | CICLE               |                     |                     |
|---|---------------------|---------------------|---------------------|
|   | 1r cicle<br>1r i 2n | 2n cicle<br>3r i 4t | 3r cicle<br>5é i 6é |
| Aplicació de les normes ortogràfiques                         |                     | x                   | x                   |
| Presentació acurada de les produccions escrites               | x                   | x                   | x                   |
| Estratègies del procés d'escriptura: textualització i revisió | x                   | x                   | x                   |
| Estratègies del procés d'escriptura: planificació i correcció |                     | x                   | x                   |
| Elements gràfics i paratextuals                               | x                   | x                   | x                   |



#### 4.4. Bloc 3: Lectura i literatura

El tercer bloc, Lectura i literatura, reuneix els sabers bàsics necessaris per a desenvolupar la competència en lectura autònoma i la competència literària. Està dividit en dos subblocs. El primer se centra en la lectura autònoma i en la construcció de la identitat lectora, i el segon, en la literatura.

Quant a l'hàbit lector, la selecció de lectures per l'alumnat és cada vegada més autònoma, de manera que progressivament li permet ser més conscient dels seus gustos i interessos i capaç d'expressar la seua elecció amb un grau major de detall.

Quant a les activitats literàries compartides i la participació en comunitats lectores, en els primers nivells és molt necessari que el mestre o la mestra guien i dinamitzen aquestes pràctiques.

En el subbloc 3.2 s'apleguen les estratègies de comprensió, interpretació i producció de textos i obres literàries adequades als interessos de l'alumnat i l'observació de les relacions entre la literatura i altres discursos i manifestacions artístiques i culturals, tot això amb l'ajuda del docent. Aquestes estratègies evolucionen al llarg de l'etapa en el marc de la tradició literària i en el context sociocultural pròxim. La gradació dels sabers d'aquest bloc està donada pel grau de complexitat del text, pels recursos literaris emprats, i per la dificultat lèxica.

El treball de l'alumnat en aquest bloc es concreta en la lectura de textos de diferents gèneres literaris (poesia, teatre i narrativa). En aquesta etapa, l'alumnat s'inicia en el coneixement de l'estructura i les característiques lingüístiques dels textos literaris; la referència als recursos retòrics es realitza en el marc de la valoració personal que l'alumnat fa d'aquest tipus de textos i no com a part d'una anàlisi interpretativa; l'anàlisi interpretativa, amb l'ús del metallenguatge adient, s'inicia en l'etapa de secundària i es desplega en el batxillerat.

| Subbloc 3.1. Hàbit lector: CE 8   | CICLE               |                     |                     |
|---|---------------------|---------------------|---------------------|
|   | 1r cicle<br>1r i 2n | 2n cicle<br>3r i 4t | 3r cicle<br>5é i 6é |
| Identitat lectora: expressió de gustos i interessos.  | x                   | x                   | x                   |
| Identitat lectora: valoració crítica dels textos.   |                     | x                   | x                   |
| La biblioteca de l'aula o del centre com a punt de trobada d'activitats literàries compartides. Comunitats lectores | x                   | x                   | x                   |
| Cura dels llibres i normes de funcionament de la biblioteca   | x                   | x                   | x                   |

| Subbloc 3.2. Literatura: CE 9   | CICLE               |                     |                     |
|---|---------------------|---------------------|---------------------|
|   | 1r cicle<br>1r i 2n | 2n cicle<br>3r i 4t | 3r cicle<br>5é i 6é |
| Obres o fragments variats i diversos de la literatura infantil adequats als seus interessos i organitzats en itineraris lectors | x                   |                     | x                   |
| Elements constitutius essencials de l'obra literària i dels diferents gèneres literaris   | x                   | x                   | x                   |
| Estratègies per a la interpretació dels textos literaris  |                     | x                   | x                   |
| Vincles amb altres manifestacions artístiques i culturals   | x                   | x                   | x                   |
| Planificació i producció de textos literaris  | x                   | x                   | x                   |

#### 5. Situacions d'aprenentatge per al conjunt de les competències de l'àrea

Comunicar-se de manera eficaç i respectuosa a través del llenguatge és una habilitat essencial per a la vida en el segle XXI, encara més a causa dels nous reptes que suma, a ritme precipitat, la cultura digital. Es tracta d'aconseguir, en completar l'educació primària, un ús cada vegada més conscient del llenguatge que permeta a l'alumnat participar en les pràctiques discursives de l'esfera personal, social i educativa. I participar, a més, de manera apropiada i respectuosa tant amb ells i elles mateixes com amb els seus interlocutors. Per a aconseguir-ho, caldrà utilitzar les estratègies pedagògiques i didàctiques que asseguren que els aprenentatges tenen sentit i valor personal per al nostre alumnat.

Així mateix, aquestes situacions d'aprenentatge haurien de preveure no només els usos lingüístics en els contextos d'educació formal, sinó tots els contextos d'activitat als quals el nostre alumnat té accés i que li suposen oportunitats d'aprenentatge. Cal tindre en compte de la mateixa manera les diferents esferes de la vida en què es projecten les competències específiques d'aquesta àrea: l'espai personal, el social i l'escolar. L'aula s'ha d'obrir a la comunitat educativa i al voltant del centre educatiu.

En tota l'etapa, com a pas previ al plantejament didàctic, i incorporant els principis del disseny universal, haurem d'assegurar-nos que no hi ha barreres que impedisquen l'accessibilitat física, cognitiva, sensorial i emocional del nostre alumnat amb la finalitat d'assegurar la seua participació i aprenentatge. En el cas de les llengües oficials, caldrà analitzar també si són o no les llengües familiars de l'alumnat a l'hora de plantejar les situacions, per a programar les propostes de manera contextualitzada i amb les bastides necessàries, i aprofitar al mateix temps l'extraordinària riquesa de la diversitat lingüística, cultural o humana. Així mateix, en cada context sociolingüístic s'han de promoure transferències entre diferents llengües per a comprendre i produir missatges i textos.

Les situacions d'aprenentatge promouen que l'alumnat guanye autonomia progressivament mentre desenvolupa estratègies que li resulten útils molt més enllà de l'aula.



Per a fer-ho, és fonamental que la pràctica comunicativa siga freqüent i que compte, a més, amb retroalimentació constant tant per part del professorat com dels seus iguals. Això afavoreix també la consideració de l'error com una part natural i necessària de l'aprenentatge.

Els objectius han de ser exigents, però assolibles, i cal modular la dificultat quan siga necessari. En aquest sentit, és essencial que l'alumnat els conega i tinga clara la finalitat de la tasca, perquè això li permetrà focalitzar l'atenció en l'objectiu i activar, amb l'ajuda del professorat, els seus coneixements previs. Així, les situacions d'aprenentatge hauran de suposar un desafiament, però adaptant-se sempre a les característiques evolutives de l'alumnat al qual estan dirigides, i incloent-hi diferents suports i formats, tant analògics com digitals.

Els i les estudiants construeixen el seu aprenentatge mentre prenen consciència, guiats pel professorat, sobre les estructures comunicatives, els usos convencionals, les estratègies, les actituds i els sentiments implicats en les tasques lectores, escriptores, d'escolta, d'interacció o de mediació. De manera transversal, s'ha de fomentar la curiositat i l'acceptació positiva de la diversitat lingüística, cultural i humana de l'entorn, i general.

Les situacions d'aprenentatge hauran de ser variades i autèntiques, partir d'un problema o necessitat que es vol resoldre i que té, d'una banda, sentit en el món real i, d'altra, connexió amb les experiències i els interessos de l'alumnat. És a dir, han de ser situacions comunicatives reals, amb funció social, i significatives per a l'alumnat, en què el professorat prenga un rol de facilitador. Aquesta diversitat contribuirà a desenvolupar ments complexes capaces de crear solucions creatives i col·lectives, i proporcionarà a l'alumnat les bases necessàries per a afrontar els reptes que trobarà en el futur. Al llarg dels cursos de l'educació primària, les situacions deixaran de centrar-se majoritàriament en l'àmbit quotidià per a endinsar-se en el social i educatiu.

El paper determinant de les competències específiques de l'àrea per a afrontar els desafiaments del segle XXI els converteix en un marc excel·lent per al disseny de situacions d'aprenentatge amb l'objectiu de capacitar el nostre alumnat a prendre la paraula en l'exercici d'una ciutadania activa i compromesa.

Les situacions d'aprenentatge mobilitzen al mateix temps diverses competències específiques interrelacionant-les. Escoltar un missatge oral o llegir un text pot ser l'inici d'una seqüència didàctica que posa en marxa moltes altres destreses: conversar, escriure o mediar. Així mateix, el treball interdisciplinari en les diferents àrees resulta fonamental perquè l'alumnat conega i treballa tant les destreses lingüístiques com els gèneres discursius propis dels diferents àmbits. En aquest sentit, el projecte lingüístic de centre ha de marcar, entre altres aspectes, els acords metodològics i d'organització i suport relacionats amb l'ús i l'ensenyament de les llengües, i també ha d'indicar en quina llengua s'imparteixen determinades àrees per a poder planificar situacions d'aprenentatge interdisciplinàries.

Les metodologies actives promouen el treball individual, així com la interacció, la col·laboració i la cooperació entre iguals i afavoreixen progressivament que l'alumnat prenga més decisions sobre els objectius, la planificació del procés d'aprenentatge i l'avaluació. Aquestes situacions incorporen de manera paral·lela la gestió de les emocions: clima de confiança, seguretat afectiva, empatia, cooperació emocional, mediació.

Les activitats de lectura han d'estar encaminades, des de primer cicle, a promoure el foment de la lectura i a millorar la competència lectora, combinant els diferents objectius: llegir per a aprendre i llegir per plaer. Cal dissenyar-les tenint en compte el pla de foment lector del centre i l'ús de les biblioteques d'aula i de centre, com a part del procés d'aprenentatge quant al tractament de la informació. A partir del tercer cicle d'educació primària



es pot iniciar l'alumnat en l'ús de les biblioteques virtuals per a afavorir, així, el desenvolupament de la competència digital.

L'aprenentatge de la llengua i la literatura transcendeix l'escola, per la qual cosa és necessari generalitzar els aprenentatges. Així doncs, les situacions han de donar resposta a les diferents situacions comunicatives, ja que l'ús de la llengua varia segons les necessitats del context, que és el que en determina tant la forma com el contingut. Per això, els textos, com a gèneres discursius, s'han de preveure, d'una banda, com una pràctica discursiva d'una esfera d'activitat social i, d'una altra, com una construcció amb unes característiques específiques. En qualsevol dels contextos, de manera transversal i contínua, s'ha d'afavorir l'ús d'un llenguatge no discriminatori i s'ha d'entrenar la detecció i el rebuig dels usos sexistes i racistes i els abusos de poder a través de la paraula.

- a) Context personal: és fonamental dissenyar situacions que tinguen connexió amb les experiències personals de l'alumnat i impliquen l'expressió de sentiments, vivències, opinions i fets en un clima de confiança, respecte, escolta, afectivitat, empatia, cooperació i mediació. Aquestes situacions han d'incidir en les vivències per a, posteriorment, donar pas als aspectes formals (forma, planificació, acció i retroacció), i per a fer-ho s'han d'utilitzar diferents suports (físics i digitals).
- b) Context social: s'han de dissenyar situacions que promoguen la cooperació i la participació de l'alumnat, tant en la vida del centre com en el seu entorn local. Cal fomentar el compromís ciutadà i la resolució pacífica dels conflictes a través del llenguatge, així com el desenvolupament de sentiments d'empatia i compassió, i cal aportar els recursos necessaris per a actuar davant de situacions d'inequitat i exclusió. Per a fer-ho és necessari oferir situacions que ajuden a corregir els desequilibris entre les llengües oficials i ajuden a valorar els beneficis del plurilingüisme per al desenvolupament personal i social, tant des d'una perspectiva de l'entorn local com des d'una anàlisi més global. Així mateix, s'ha de promoure la reflexió sobre valors i problemes ètics d'actualitat, aprofundint en la necessitat de respectar i rebutjar qualsevol mena de prejudici, violència o manipulació. La utilització de les TIC ens permet, entre d'altres aspectes, traslladar de manera quasi immediata els discursos de l'àmbit social a l'aula i viceversa.
- c) Context educatiu: les situacions han de propiciar que l'alumnat empre la llengua per a vehicular els diferents coneixements que estableix el currículum a través de definir, descriure, enunciar, explicar, demostrar, aplicar i practicar. Però, sobretot, aquestes situacions han de fomentar una actitud més activa de l'aprenent, per tal que use el llenguatge per a analitzar, dissenyar, crear i avaluar el que diu, escriu i fa. Aquest caràcter crític i reflexiu l'ajudarà a prendre consciència del que ha après i a conèixer-se a si mateix com a aprenent, i també a valorar la necessitat d'entendre la realitat per a poder desimboldre-s'hi amb autonomia, i per a desenvolupar les habilitats que li permetran continuar aprenent al llarg de la vida. Així doncs, aquestes situacions promouran en l'alumnat l'autoavaluació i l'autoconeixement sobre el seu procés d'aprenentatge. En aquest context cal fomentar l'ús de suports digitals, incidint en l'aprofitament crític, ètic i responsable de la cultura digital.

Quant a les situacions d'avaluació, qualsevol expressió del coneixement de l'alumnat és avaluable, és a dir, les mateixes situacions d'aprenentatge ens aporten les dades que faciliten un seguiment adequat del procés d'ensenyament-aprenentatge. Per això, el paper de l'avaluació és essencial i ha d'estar present en tota situació d'aprenentatge, destaca la seua dimensió formativa i formadora i té rellevància especial l'autoavaluació i la coavaluació.

En aquest sentit, és imprescindible dissenyar uns instruments d'avaluació adequats i variats que faciliten el seguiment per part del professorat i la reflexió i l'autoregulació de l'alumnat. Entre els instruments d'avaluació hi hauria els dossiers d'aprenentatge, les



rúbriques, les llistes de comprovació, la gravació i la revisió de les produccions discursives, els quaderns de camp, els diaris de treball, el quadern de treball al laboratori, les exposicions orals, els assajos escrits, les entrevistes, o els debats. En tot cas, les situacions d'avaluació han de promoure que l'alumnat expresse el seu coneixement utilitzant diferents vies (orals, escrites, gràfiques, audiovisuals).

Finalment, quant a l'avaluació sumativa, s'haurà de tindre sempre en compte l'accessibilitat en la presentació, els temps i els ritmes, i caldrà ajustar-se en cada cas a les característiques i les necessitats de l'alumnat.

6. Criteris d'avaluació.

6.1. Competència específica 1.

Reconèixer la diversitat lingüística i cultural de la Comunitat Valenciana, d'Espanya i del món, a través del contacte amb les llengües de l'alumnat i de l'entorn; evitar prejudicis lingüístics, i valorar aquesta diversitat com una riquesa cultural.

| 4t de primària   | 6é de primària   |
|--|--|
| 1.1. Identificar les varietats lingüístiques de l'entorn.  | 1.1. Identificar i valorar les varietats lingüístiques de la Comunitat Valenciana, de l'Estat espanyol i del món.  |
| 1.2. Mostrar interès per l'ús del valencià en situacions comunicatives habituals.  | 1.2. Mostrar interès per l'ús del valencià en les diferents situacions comunicatives dels àmbits personal, social i educatiu.  |
| 1.3. Mostrar interès i respecte per les varietats lingüístiques del seu entorn immediat, i identificar algunes expressions d'ús habitual.  | 1.3. Mostrar interès i respecte per les varietats lingüístiques del seu entorn, i identificar-ne les característiques bàsiques.  |
| 1.4. Identificar en contextos senzills, amb ajuda del docent, prejudicis i estereotips lingüístics freqüents, i reconèixer la pluralitat lingüística del seu entorn com una font de riquesa cultural.      | 1.4. Detectar en contextos pròxims, de manera guiada, prejudicis i estereotips lingüístics freqüents, i valorar la pluralitat lingüística del món com una font de riquesa cultural.                                  |
| 1.5. Amb l'ajuda del docent, reflexionar sobre aspectes bàsics del funcionament de la llengua, a partir de l'observació i la comparació de paraules i oracions de diferents llengües pròximes a l'alumnat. | 1.5. Reflexionar i buscar exemples, de manera guiada, sobre aspectes del funcionament de la llengua, a partir de l'observació, la comparació i la manipulació de paraules, oracions i textos, de diferents llengües. |

6.2. Competència específica 2.

Comprendre, interpretar i valorar, de manera guiada, textos orals i multimodals propis dels àmbits personal, social i educatiu, a través de l'escolta activa, l'aplicació d'estratègies de comprensió oral i la reflexió sobre el contingut i la forma.



| 4t primària   | 6é primària   |
|---|---|
| 2.1. Escoltar de manera activa i interpretar, amb l'ajuda del docent, textos orals senzills dels àmbits personal, social i educatiu.  | 2.1. Escoltar de manera activa, interpretar i valorar, de manera guiada, textos orals senzills dels àmbits personal, social i educatiu.   |
| 2.2. Interpretar el sentit global i les idees principals de textos orals senzills sobre coneixements pròxims a l'alumnat, reconèixer la informació explícita i algunes informacions implícites senzilles, i progressar, de manera guiada, en la valoració crítica del contingut i dels elements no verbals elementals.        | 2.2. Interpretar el sentit global i les idees principals i secundàries de textos orals senzills de coneixements diversos, extraure informació explícita i implícita en el text, fer deduccions, valorar el contingut i els elements no verbals elementals i, de manera guiada, alguns elements formals elementals, i donar una opinió raonada sobre el que ha escoltat. |
| 2.3. Escoltar de manera activa i interpretar, amb l'ajuda del docent, textos multimodals senzills en mitjans digitals, dels àmbits personal, social i educatiu.   | 2.3. Escoltar de manera activa, interpretar i valorar diferents textos multimodals senzills en mitjans digitals, de manera guiada, dels àmbits personal, social i educatiu.   |
| 2.4. Interpretar el sentit global i les idees principals de textos multimodals senzills sobre coneixements pròxims a l'alumnat, reconeixent la informació explícita i algunes informacions implícites senzilles, i progressar, de manera guiada, en la valoració crítica del contingut i dels elements no verbals elementals. | 2.4. Interpretar el sentit global i les idees principals i secundàries de textos multimodals senzills de coneixements diversos, extraure informació explícita i implícita en el text, fer deduccions, valorar el contingut i els elements no verbals elementals i, de manera guiada, alguns aspectes formals elementals, i donar una opinió raonada.                    |

### 6.3. Competència específica 3.

Comprendre, interpretar i valorar, de manera guiada, textos escrits i multimodals propis dels àmbits personal, social i educatiu, a través de la lectura de textos, l'aplicació d'estratègies de comprensió lectora i la reflexió sobre el contingut i la forma.

| 4t primària  | 6é primària  |
|--|--|
| 3.1. Llegir amb bona fluïdesa, de manera silenciosa i en veu alta, i interpretar, amb ajuda del docent, textos escrits i multimodals senzills dels àmbits personal, social i educatiu.   | 3.1. Llegir amb bona fluïdesa, de manera silenciosa i en veu alta, interpretar i valorar, de manera guiada, textos escrits i multimodals senzills dels àmbits personal, social i educatiu.   |
| 3.2. Aplicar, de manera guiada, diferents estratègies per a comprendre el sentit global i la informació específica, distingir les idees principals de les secundàries, inferir significats no explícits i fer algunes valoracions personals de textos escrits sobre coneixements pròxims a | 3.2. Aplicar, de manera guiada, tot tipus d'estratègies per a comprendre el sentit global i la informació específica, distingir les idees principals de les secundàries, inferir significats no explícits i fer algunes valoracions personals argumentades |

|  |  |
|--|--|
| l'alumnat.   | de diferents textos sobre coneixements diversos.   |
| 3.3. Identificar el tipus de text i l'estructura principal dels textos, i valorar, de manera guiada, el contingut i els aspectes formals i no verbals elementals dels textos escrits i multimodals, i iniciar-se en l'avaluació de la seua fiabilitat.   | 3.3. Identificar el tipus i l'estructura dels textos i valorar, de manera guiada, el contingut i els aspectes formals i no verbals elementals dels textos escrits i multimodals, avaluar-ne la qualitat, la fiabilitat, la idoneïtat en funció de l'objectiu de la lectura, així com algunes de les característiques lingüístiques específiques de cada tipus de text. |
| 3.4. Localitzar, seleccionar i contrastar informació senzilla procedent d'una o dues fonts, dels àmbits personal, social i educatiu, i avaluar-ne la utilitat en funció dels objectius de lectura en diferents textos multimodals senzills en mitjans digitals, amb l'ajuda del docent.  | 3.4. Localitzar, seleccionar i contrastar informació senzilla procedent de dues o més fonts, dels àmbits personal, social i educatiu, i avaluar-ne la utilitat en funció dels objectius de lectura en diferents textos multimodals en mitjans digitals, de manera guiada.  |
| 3.5. Aplicar, amb ajuda del docent, diferents estratègies per a la cerca, la selecció i la gestió de la informació en diferents textos multimodals, per a ampliar coneixements de manera responsable i reconèixer que pot no ser fiable, iniciar-se en el contrast de la informació i utilitzar-la citant les referències bibliogràfiques. | 3.5. Aplicar, de manera guiada, tot tipus d'estratègies per a la cerca, la selecció i la gestió de la informació, en diferents textos multimodals, per a ampliar coneixements de manera responsable, contrastar la informació i utilitzar-la citant les referències bibliogràfiques.   |

#### 6.4. Competència específica 4.

Produir, de manera guiada, missatges orals senzills amb coherència, cohesió i adequació a través de situacions de comunicació dels àmbits familiar, social i educatiu.

| 4t primària  | 6é primària  |
|--|--|
| 4.1. Produir, amb ajuda del docent, discursos orals senzills, amb sentit, sobre coneixements pròxims a l'alumne, de tipologia diversa i ajustats a situacions comunicatives habituals. | 4.1. Produir, de manera guiada, discursos orals estructurats, sobre coneixements diversos, ajustats a la situació comunicativa i als gèneres discursius dels àmbits personal, social i educatiu, utilitzant connectors bàsics.                           |
| 4.2. Produir discursos orals amb una pronunciació clara, un volum adequat i una postura corporal correcta, i iniciar-se en l'ús de suports audiovisuals.                               | 4.2. Produir discursos orals amb una pronunciació clara, i amb un ritme i entonació adequats, i incorporar recursos no verbals bàsics que reforcen el discurs i fent ús de suports audiovisuals.   |
| 4.3. Realitzar produccions orals utilitzant un llenguatge no discriminatori, adaptat a la situació de comunicació i a l'interlocutor, amb un vocabulari bàsic i unes estructures       | 4.3. Realitzar produccions orals utilitzant un llenguatge no discriminatori, adaptat a la situació de comunicació i a l'interlocutor, amb un vocabulari adequat, sense expressions col·loquials, i amb varietat d'estructures morfosintàctiques, amb una |

|  |  |
|--|--|
| morfosintàctiques senzilles.   | reflexió progressiva en l'ús de la llengua.  |
| 4.4. Localitzar i seleccionar informació en una o dues fonts, de manera acompanyada, i compartir oralment els resultats citant-ne les fonts. | 4.4. Localitzar, seleccionar i contrastar informació en dues o més fonts, analògiques i digitals, de manera guiada, i compartir oralment els resultats adoptant un punt de vista personal i citant-ne les fonts. |

#### 6.5. Competència específica 5.

Produir, de manera guiada, textos escrits i multimodals adequats i coherents amb un vocabulari apropiat, utilitzant estratègies bàsiques de planificació, textualització, revisió i edició.

| 4t primària   | 6é primària   |
|---|---|
| 5.1. Produir, a partir d'exemples bàsics i amb ajuda del professorat, textos escrits i multimodals senzills que responguen a les característiques plantejades, amb una estructura coherent i utilitzant vocabulari no discriminatori bàsic d'ús freqüent. | 5.1. Produir, a partir d'exemples i de manera guiada, textos escrits i multimodals de gèneres discursius dels àmbits personal, social i educatiu adequats i coherents, amb vocabulari no discriminatori apropiat i estratègies bàsiques de cohesió. |
| 5.2. Utilitzar, amb suport i ajuda del professorat, els coneixements elementals d'ortografia i gramàtica necessaris en la situació d'aprenentatge.  | 5.2. Utilitzar, de manera acompanyada puntualment i amb reflexió progressiva, els coneixements lingüístics i discursius bàsics necessaris en la situació d'aprenentatge i la terminologia elemental corresponent.                                   |
| 5.3. Planificar i revisar, de manera dialogada i acompanyada pel professorat, mitjançant instruments i estratègies elementals, com a part explícita del procés d'escriptura.  | 5.3. Planificar, textualitzar, revisar i editar, de manera guiada, mitjançant instruments i estratègies bàsiques, com a part explícita del procés d'escriptura.   |
| 5.4. Localitzar, seleccionar i gestionar, de manera acompanyada, la informació d'una o dues fonts i incloure les seues referències en compartir-la.   | 5.4. Localitzar, seleccionar, gestionar i integrar en el text, de manera puntualment acompanyada, la informació de dues o més fonts i incloure les seues referències en compartir-la.   |

#### 6.6. Competència específica 6.

Interactuar de manera oral, escrita i multimodal, a través de textos senzills dels àmbits personal, social i educatiu, utilitzant un llenguatge respectuós i estratègies bàsiques de comprensió, expressió i resolució dialogada de conflictes, de manera síncrona i asíncrona.

| 4t primària  | 6é primària   |
|--|---|
| 6.1. Interactuar oralment, amb l'acompanyament del docent, en situacions | 6.1. Interactuar oralment, de manera pautaada, sobre coneixements que s'ajusten a la situació |

|  |   |
|--|---|
| comunicatives habituals, utilitzant un vocabulari bàsic i no discriminatori, un ritme pausat i el llenguatge no verbal, emprant estratègies d'escolta amb la finalitat de mantindre el tema i respectar les convencions establides.            | comunicativa, a través de diferents suports, utilitzant un vocabulari apropiat i ètic i recursos com la cortesia lingüística, l'etiqueta digital, l'entonació, el ritme pausat, o el llenguatge no verbal, emprant estratègies d'escolta activa per a la construcció d'un discurs comú. |
| 6.2. Utilitzar, de manera acompanyada, estratègies bàsiques per a la comunicació assertiva per a progressar en la gestió dialogada de conflictes.  | 6.2. Utilitzar, amb l'ajuda de pautes, estratègies bàsiques per a la deliberació argumentada, el consens i la gestió dialogada de conflictes.   |
| 6.3. Identificar i rebutjar, de manera acompanyada, els usos lingüístics discriminatoris a través de la reflexió conjunta.   | 6.3. Identificar i rebutjar, de manera progressivament autònoma, els usos lingüístics discriminatoris a través de la reflexió conjunta.   |
| 6.4. Interactuar en textos escrits i multimodals, de manera asíncrona i guiada, mostrant empatia i respecte, utilitzant estratègies per a expressar missatges senzills estructurats amb un vocabulari bàsic d'ús freqüent i no discriminatori. | 6.4. Interactuar en textos escrits, de manera asíncrona i síncrona amb ajuda, mostrant empatia i respecte per les diferents necessitats, idees i motivacions dels interlocutors, utilitzant estratègies per a expressar missatges adequats amb un vocabulari apropiat i ètic.           |
|  | 6.5. Interactuar en textos multimodals, de manera asíncrona i guiada, mostrant empatia i respecte per les diferents necessitats, idees i motivacions dels interlocutors.  |

#### 6.7. Competència específica 7.

Mediar entre interlocutors utilitzant estratègies d'adaptació i de simplificació del llenguatge per a processar i transmetre informació bàsica i senzilla, en situacions comunicatives predictibles dels àmbits personal, social i educatiu.

| 4t primària   | 6é primària   |
|---|---|
| 7.1. Mostrar interès per participar en la solució de problemes de comprensió recíproca entre parlants de llengües o varietats lingüístiques diferents sobre assumptes quotidians.   | 7.1. Mostrar interès per participar en la solució de problemes de comprensió recíproca entre parlants de llengües o varietats lingüístiques diferents, en situacions habituals dels àmbits personal, social i educatiu.   |
| 7.2. Interpretar un missatge breu i senzill en L2 (valencià o castellà) i transmetre la informació bàsica o explicar conceptes en la seua L1 (valencià o castellà o una altra llengua), oralment, de manera guiada, per a facilitar la comprensió entre interlocutors sobre assumptes quotidians en el seu entorn més | 7.2. Comprendre un missatge breu i senzill, i comunicar-ne la informació o explicar-ne els conceptes, de manera oral o escrita entre llengües del seu repertori (L1-L1, L2-L1, L1-L2); tot això en textos sobre assumptes diversos que incloquen vocabulari freqüent. |



|   |  |
|---|--|
| pròxim.   |  |
| 7.3. Identificar i utilitzar, de manera acompanyada i molt bàsica, estratègies que faciliten la comprensió i l'expressió orals d'informació en diferents llengües del seu repertori (L1-L1, L2-L1), com ara l'ús del llenguatge no verbal, o simplificar o adaptar el missatge. | 7.3. Seleccionar i utilitzar, de manera guiada, estratègies que faciliten la comprensió i l'expressió orals i escrites d'informació en diferents llengües del seu repertori (L1-L1, L2-L1, L1-L2), com ara l'ús del llenguatge no verbal, o simplificar o adaptar el missatge. |



#### 6.8. Competència específica 8.

Llegir de manera autònoma obres i textos de caràcter divers, seleccionats atenent els seus gustos i interessos i compartir les experiències de lectura.

| 4t primària   | 6é primària  |
|---|--|
| 8.1. Llegir de manera autònoma o guiada obres diverses adequades a la seua edat i textos escrits i multimodals dels àmbits personal, social i educatiu seleccionar amb autonomia creixent els que millor s'ajusten als seus gustos i interessos i iniciar-se, així, en la construcció de la seua identitat lectora. | 8.1. Llegir de manera autònoma obres diverses adequades a la seua edat i textos escrits i multimodals dels àmbits personal, social i educatiu ser conscient dels seus gustos i seleccionar les lectures amb criteri propi i amb autonomia progressiva. |
| 8.2. Compartir les experiències de lectura, en suports diversos, participant en comunitats lectores en l'àmbit educatiu.  | 8.2. Compartir les experiències de lectura, en suports diversos, participant en comunitats lectores en els àmbits educatiu i social.   |

#### 6.9. Competència específica 9.

Llegir i produir textos amb intenció literària, senzills, amb llenguatge pròxim a l'alumne, contextualitzats en la cultura i la tradició, com a font de plaer i de coneixement.

| 4t primària  | 6é primària  |
|--|--|
| 9.1. Llegir i escoltar textos literaris senzills, propis de la tradició literària, adequats a l'edat i amb ajuda del docent.       | 9.1. Llegir i escoltar fragments literaris senzills i obres completes, pròxims als interessos de l'alumne, i de manera guiada.   |
| 9.2. Interpretar textos senzills de la tradició popular oral, literària, dins d'un context sociocultural pròxim.                   | 9.2. Interpretar i relacionar textos literaris senzills de la literatura popular i d'autoria coneguda, en el marc de la tradició literària i del context sociocultural pròxim. |
| 9.3. Expressar l'opinió sobre textos de tradició literària, amb paraules pròpies de l'alumne i amb ajuda del docent.               | 9.3. Expressar opinió sobre textos i obres literàries, utilitzant alguns recursos retòrics bàsics dels gèneres, de manera guiada.  |
| 9.4. Crear versions de textos literaris senzills i breus (contes, poemes, cançons, dramatitzacions), individualment i col·lectiva. | 9.4. Crear versions de textos literaris senzills (contes, poemes, cançons, dramatitzacions), individualment i col·lectiva.   |
| 9.5. Participar en manifestacions literàries, recitals, representacions teatrals, partint de models i amb ajuda del docent.        | 9.5. Participar en manifestacions literàries, recitals, representacions teatrals, partint de models i de manera guiada.  |