

LA DIDÀCTICA DE L'EXPRESSIÓ ORAL EN ELS CENTRES EDUCATIUS D'ESO I BATXILLERAT DE LA CATALUNYA CENTRAL: REPTES I ALTERNATIVES

Treball de Fi de Màster Universitari en Formació del Professorat
d'Educació Secundària Obligatòria i Batxillerat, Formació
Professional o Ensenyament d'Idiomes - Especialitat de Llengües i
Literatures Catalanes i Castellanes

Nom de l'estudiant: Neus Solé Canal
Any Acadèmic: 2019-2020
Nom de la tutora: Mariona Casas Deseuras
Vic, 5 de juny de 2020

ÍNDEX

| | |
|--|----|
| 1. RESUM DEL TREBALL | 3 |
| 2. INTRODUCCIÓ | 4 |
| 3. MARC LEGAL | 5 |
| 4. FONAMENTACIÓ TEÒRICA | 6 |
| 4.1. La importància de l'ensenyament-aprenentatge de la llengua oral formal a l'aula | 6 |
| 4.2. Usos formals i usos informals | 7 |
| 4.3. Ensenyament-aprenentatge sistemàtic, intencional i reflexiu | 7 |
| 4.4. Transversalitat en la pràctica docent de la llengua oral formal | 8 |
| 4.5. Les singularitats i dificultats de la llengua oral formal | 9 |
| 5. METODOLOGIA DE LA RECERCA | 13 |
| 5.1. Metodologia general | 13 |
| 5.2. Participants | 13 |
| 5.3. Eines de recollida de dades | 14 |
| 5.4. Procés de recollida i anàlisi de dades | 16 |
| 6. RESULTATS DE L'ESTUDI | 18 |
| 7. DISCUSSIÓ DELS RESULTATS | 23 |
| 8. CONCLUSIONS | 28 |
| 9. AGRAÏMENTS | 30 |
| 10. BIBLIOGRAFIA | 31 |
| 11. ANNEXOS | 34 |
| 11.1. Annex 1: llistat dels centres educatius formen part de la mostra | 34 |
| 11.2. Annex 2: parts de l'enquesta amb les preguntes corresponents | 37 |
| 11.3. Annex 3: codificacions de les entrevistes | 41 |
| 11.4. Annex 4: gràfics obtinguts de les dades quantitatives de l'enquesta | 45 |

1. RESUM DEL TREBALL

Aquest treball té com a objectiu comprovar si la competència oral és menys treballada que la resta de dimensions a secundària i Batxillerat, saber quins són els principals obstacles que es troben els docents a l'hora d'ensenyar la llengua oral i quines són les alternatives que els experts en la matèria i els docents enquestats proposen. La metodologia emprada ha estat mixta, és a dir, s'han fet dues entrevistes a expertes en la matèria i una enquesta a 116 docents de llengües de centres educatius de secundària i Batxillerat de la Catalunya Central. Els resultats ens indiquen que la competència oral és una competència fonamental poc ensenyada a secundària i Batxillerat, tot i que cada vegada és més present en els currículums. Existeixen una sèrie de motius que dificulten la didàctica de la llengua oral: la manca de formació del professorat, la dificultat metodològica, la falta de sistematització en la pràctica docent de la llengua oral, la no transversalitat de l'ensenyament de l'oral per part del professorat de matèries no lingüístiques, la falsa creença que és més important ensenyar llengua escrita que llengua oral, la concepció del professorat que la llengua oral ja s'aprèn de manera natural, les ràtios massa elevades, la diversitat a les aules, entre d'altres. Per aconseguir que la competència oral entri definitivament a les programacions i al dia a dia de les aules, aquest treball aposta per la millora de la formació específica del professorat i la inclusió de la competència oral en les diferents proves d'avaluació.

Paraules clau: ensenyament i aprenentatge de la competència oral; secundària i Batxillerat; didàctica de la llengua oral; competència poc ensenyada.

The aim of this work is to check if the oral competence is less worked on than the other dimensions in secondary and high school, knowing what are the main obstacles that teachers face when teaching oral language and what are the alternatives that experts in the subject and surveyed teachers propose. The methodology used has been mixed, ie, two interviews have been conducted with experts in the field and a survey of 116 language teachers in secondary and high schools in Central Catalonia. The results indicate that oral competence is a fundamental competence little taught in secondary and high school, although it is increasingly present in the curricula. There are a number of reasons that hinder the teaching of oral language: lack of training in teachers, the methodological difficulty, the lack of systematization in the teaching practice of oral language, the non-transversality of the teaching of oral by the teacher of other non-linguistic subjects, the false belief that it is more important to teach the written language than oral language, teachers' conception that oral language is already learned naturally, too high ratios, diversity in classrooms, among others. In order to ensure that oral competence enters definitively into the programming and the day-to-day life of the classrooms, this work is committed to improving teacher training and the inclusion of oral competence in the different assessment tests.

Keywords: teaching and learning of oral competence; high school and high school; teaching of oral language; poorly taught competence.

2. INTRODUCCIÓ

El títol que he escollit per al meu Treball Final de Màster (TFM) és *La Didàctica de l'expressió oral en els centres educatius d'ESO i Batxillerat de la Catalunya Central: reptes i alternatives*. Vaig escollir aquest tema arran de la lectura de l'article Castellà i Vilà (2016) sobre l'avaluació de la llengua oral i les seves singularitats, en el marc de la matèria de la *Didàctica de les Llengües i la Literatura Catalana i Castellana*.

Els objectius de recerca que vaig redactar seguint el criteri SMART (*Specific, Measurable, Attainable, Realistic and Time*) (Doran, 1981), són:

- Comprovar si la comunicació oral és la dimensió menys treballada a les aules de secundària, identificant les activitats pedagògiques encaminades a fomentar aquesta competència i comparar-les amb les activitats dedicades a fomentar les altres dimensions (comprensió lectora, expressió escrita, literària i coneixements de la llengua).
- Descobrir les principals creences del professorat de secundària envers la didàctica de l'expressió oral i com influeixen en les pràctiques educatives a l'aula.
- Detectar les dificultats i obstacles que habitualment s'associen a la didàctica de la llengua oral a les etapes d'ESO i Batxillerat a partir del coneixement de la bibliografia ja existent i de les experiències reals dels docents enquestats.
- Conèixer les alternatives i propostes que els estudiosos d'aquest tema han plantejat per vèncer els obstacles propis de la didàctica de l'expressió oral, així com les estratègies emprades pels professors que tracten la llengua oral formal a l'aula.

Pel que fa a les preguntes de recerca que em plantejo són:

- La comunicació oral es treballa a les aules d'ESO i Batxillerat?
- Quines són les causes que expliquen la dificultat de treballar la dimensió oral a les aules de secundària?
- Quins són els obstacles que es troben els professors i quines alternatives hi ha per fomentar l'aprenentatge i ensenyament de l'expressió oral?

Segons la classificació dels tipus de treballs de recerca de Bisquerra (2004) citat per Comajoan-Colomé (2019), aquest treball és un projecte de recerca en didàctica de la llengua, concretament en l'àmbit de la investigació de la didàctica de l'expressió oral en els centres de secundària i Batxillerat de la Catalunya Central, ja que pretén copsar i descriure la realitat d'aquesta competència en aquests centres, al mateix temps que vol analitzar les causes que determinen aquesta realitat, així com recollir algunes de les propostes que els experts en la matèria i els docents enquestats proposen per fomentar la didàctica de la llengua oral formal a l'aula.

3. MARC LEGAL

Històricament, en el marc legal del sistema educatiu, sempre s'ha atribuït el protagonisme a la llengua escrita, mentre que la presència de la llengua oral ha estat pràcticament inexistent. Tal com s'esmenta en l'article de Vilà i Vila (1994), la reforma educativa de l'Estat Espanyol amb l'aprovació de la LOGSE (Llei Orgànica General del Sistema Educatiu, de 3 d'octubre de 1990), trenca una llança a favor de la llengua oral, ja que tradicionalment la llengua oral havia estat considerada com a subordinada de la llengua escrita, la qual cosa feia que aquesta acaparés tota l'atenció per part dels docents.

A Catalunya, el document legal que regeix l'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria és el Decret 187/2015, el qual recull les competències bàsiques dels diferents àmbits que componen el Currículum de l'Educació Secundària Obligatòria (ESO).

En el Decret 187/2015, a l'Annex 3, observem que les competències bàsiques de l'àmbit lingüístic, concretament les de Llengua i Literatura Catalana i Castellana, es troben agrupades en cinc dimensions: Comprensió Lectora, Expressió Escrita, Comunicació Oral, Literària i Actitudinal i Plurilingüe. Observem que de les cinc dimensions, només n'hi ha una dedicada a l'oralitat, o dit d'una altra manera, de quinze competències només tres pertanyen a la comunicació oral, una de comprensió oral i dues d'expressió oral. En aquest mateix Decret es diu que:

Les persones han de tenir les capacitats necessàries per comunicar-se de forma oral i escrita en múltiples situacions comunicatives i per controlar i adaptar la seva pròpia comunicació als requisits de la situació. Aquesta competència inclou, així mateix, les habilitats que permeten distingir i utilitzar diferents gèneres textuais, cercar, recopilar i processar informació, utilitzar eines d'ajuda i formular i expressar les pròpies idees i coneixements, orals i escrits, d'una manera convincent i adequada al context (Decret 187/2015, Annex 3, p. 1)

En el document *El Model lingüístic del sistema educatiu de Catalunya* es diu que "el sistema educatiu ha de facilitar a l'alumnat el desenvolupament de les competències necessàries per a la comunicació oral, per a la comprensió lectora i per a l'expressió escrita" (p. 41).

Per tant, en el marc legal català s'observa que la tendència dels últims anys és anar equiparant la competència oral amb les competències escrites, ja que actualment la seva presència és encara menor. Aquesta discriminació de la competència oral també es fa evident en les proves de les Competències Bàsiques de 4t d'ESO i a les Proves d'Accés a la Universitat (PAU), on només s'avalua la comprensió lectora i l'expressió escrita de l'alumnat. Val a dir però que en les Competències Bàsiques de 4t d'ESO, en el curs 2018-2019, es va fer una prova pilot per incloure l'avaluació de l'expressió oral en la competència comunicativa lingüística.

4. FONAMENTACIÓ TEÒRICA

4.1. La importància de l'ensenyament-aprenentatge de la llengua oral formal a l'aula

Tal com hem vist en el currículum d'ESO, en acabar aquesta etapa educativa els alumnes han de ser competents a l'hora de comprendre i produir missatges orals i escrits. Malgrat això, són molts els autors com Pérez (2009), Vilà i Castellà (2014), Arrendondo (2017) o Vilà i Castellà (2019) que expressen que encara que la competència oral estigui ja present en els documents curriculars, aquest fet no s'ha traspasat al dia a dia de les aules. Vilà i Castellà (2019) afegixen que incorporar de manera decisiva la llengua oral en l'ensenyament implicaria incloure els diferents gèneres orals (conferències, taules rodones, debats, relats orals, explicacions orals entre iguals, presentacions i defensa de projectes, etc.) en les rutines diàries de les aules. També defensen que les proves orals haurien de ser procediments habituals d'avaluació en tots els nivells educatius.

Aquest és un punt on trobem un ampli consens en la bibliografia consultada. Autors com Pérez (2009), Vilà (2011), Vilà i Castellà (2014), Arredondo (2017), Cassany (2019a i 2019b), Gràcia (2019), Jover (2019), Palou (2019), Sanmartí (2019) o Vilà i Castellà (2019) expressen de manera clara la importància que la llengua oral sigui objecte d'estudi i aprenentatge en l'àmbit educatiu. Per exemple, Sanmartí (2019) sobre la necessitat d'ensenyar la competència oral en l'àmbit educatiu i concretament en l'etapa de secundària, diu que:

No cal dir que aprendre a parlar en públic requereix desenvolupar moltes habilitats, que s'han d'anar treballant una a una, i dedicant-li el temps necessari de manera que es promogui la progressió al llarg dels cursos. El repte és que tots els alumnes siguin competents expressant-se en públic al final de l'ESO i, per tant, tenen anys per anar avançant (p. 6).

El primer capítol de Vilà i Castellà (2014) es titula *Saber parlar és una competència fonamental poc ensenyada*. Per això, molts d'aquests autors defensen que el llenguatge oral és quelcom natural en els individus, però igualment és imprescindible que es treballi aquesta habilitat a l'aula perquè els alumnes assoleixin els usos orals formals. Contràriament a aquest plantejament n' existeixen altres com el que expliquen Vilà i Dolz (1997) citat per Vilà i Castellà (2014), anomenat *espontaneisme*, una tendència pedagògica dominant que defensa que l'aprenentatge de l'expressió oral es fa de manera espontània i que depèn molt de les habilitats innates dels alumnes, per això, es pensa que no s'ha d'ensenyar. Palou (2019) ens diu que encara es té la creença que l'oral, a diferència de l'escrit, s'aprèn per impregnació i que no requereix un ensenyament específic.

Autors com Vilà (2011), Vilà i Castellà (2014) o Gràcia (2019) també coincideixen que la competència oral de l'alumnat és fonamental perquè puguin tenir bones relacions personals, professionals i socials. Vilà (2011) diu que un bon domini de la dimensió oral és un factor d'integració social dels joves i un element que facilita el progrés professional. Jover (2019) afirma que *“no podemos educar ciudadanos amordazados, temerosos de tomar la palabra en público. La educación para una ciudadanía democrática exige el compromiso de la escuela con el desarrollo de la competencia comunicativa oral”* (p. 6).

4.2. Usos formals i usos informals

Un altre aspecte que els docents han de tenir en compte en la pràctica didàctica de la llengua oral és distingir entre els usos formals i informals. Observem diferents posicionaments dels autors pel que fa a aquest aspecte. Per exemple, en el cas de Vilà (2011), l'autora manifesta que els alumnes tenen una àmplia experiència en la parla espontània i informal, la qual requereix poca reflexió i control verbal, mentre que no dominen els usos formals més complexos. Per aquest motiu, creu que és important diferenciar entre les situacions formals i informals i així treballar el registre formal de manera sistemàtica i conscient. Tusón (1991) citat per Vilà i Vila (2011) diu que *“de lo que carecen los escolares no es de la posibilidad de registros informales de la lengua oral, sino de la posibilidad de acceder a sus registros formales”* (p. 52). Vilà i Castellà (2019) en aquesta línia diuen que *“de parlar barroerament, tothom en sap: prioritzem l'oralitat formal i genuïna a totes les edats”* (p. 4). En canvi, Cassany (2019a i 2019b) diu que centrar l'ensenyament de l'oral només en els gèneres formals és una clara limitació i reivindica que els alumnes han de saber distingir el grau de formalitat que s'ha d'usar en funció de la situació comunicativa, també en els usos informals. L'autor explica que hi ha molts arguments que justifiquen la necessitat d'ensenyar a parlar també en la llengua materna, més enllà de l'oralitat que aprenem de manera espontània i interactiva del registre col·loquial que hem après en l'àmbit familiar. Vilà i Castellà (2019) també en aquesta línia afegeixen que *“cal combinar aquests usos formals amb els col·loquials i genuïns, rics amb color i matís, que capten l'atenció, sorprenen positivament l'interlocutor i mostren la riquesa expressiva de la llengua”* (p. 4). Per últim, Pérez (2009) defensa que hem de partir dels usos lingüístics comunicatius i reals perquè els alumnes aprenguin la varietat estàndard que han de dominar en acabar el procés d'ensenyament-aprenentatge.

4.3. Ensenyament-aprenentatge sistemàtic, intencional i reflexiu

Molts autors com Pérez (2009), Vilà (2011), Vilà i Vila (2011), Gutiérrez (2012), Castellà i Vilà (2016), Del Río, Calvet, Galvan-Bovaira i Sánchez (2016), Cros (2019) o Vilà i Castellà (2019) coincideixen en el fet que habitualment l'ensenyament i l'aprenentatge de l'oralitat s'aborda d'una manera improvisada i esporàdica, sense que hi hagi una planificació prèvia per part dels docents.

Vilà i Castellà (2014) ens parlen dels dos tipus d'enfocament que hi poden haver en funció de l'acompanyament i intervenció del docent en aquest procés de construcció del discurs: enfocament autònom i enfocament planificat. En el primer, els professors proposen uns temes d'exposició, de debat o de presentació d'un treball realitzat, donen unes orientacions generals als alumnes i, ells, individualment o en grups petits, disposen d'uns dies per preparar la seva intervenció final, mentre que en l'enfocament planificat, l'activitat oral s'entén com un espai d'ensenyament i aprenentatge susceptible de programació i d'avaluació específica, en el qual el docent fa una intervenció didàctica durant el procés de planificació del discurs amb un treball sistemàtic i amb una clara intencionalitat prèvia. Altres autors com Vilà i Vila (2011) defensen que en la seqüència didàctica s'estableix un equilibri entre l'ús de la llengua i la reflexió metacognitiva i metalingüística. Els autors expliquen les tres fases que són necessàries per anar completant el procés d'ensenyament i aprenentatge d'un text oral monològic en el context escolar: fase de planificació, fase de producció i fase de revisió.

Del Río et al. (2016) detallen els elements per a la planificació d'activitats i expliquen que aquests elements no varien de la resta d'activitats educatives d'altres competències. Aquests elements són: objectius generals, objectius específics, procediments, temporització/durada, avaluació i generalització).

Així doncs, observem una visió unànime dels autors envers la necessitat que la pràctica didàctica de la llengua oral formal es faci de manera sistemàtica, planificada i reflexiva. Darrere d'una producció oral formal hi ha d'haver un treball ben planificat i degudament pausat.

4.4. Transversalitat en la pràctica docent de la llengua oral formal

La transversalitat de l'ensenyament-aprenentatge de la llengua oral formal és un dels aspectes més comentats en tota la bibliografia sobre l'oralitat. Autors com Vilà i Vila (2011), Del Río et al. (2016), Gràcia (2019), Jover (2019) o Sanmartí (2019) defensen que l'ensenyament i aprenentatge de la llengua oral hauria de ser una responsabilitat compartida per tots els professors i no només dels de llengua. Observem però que aquesta transversalitat àmpliament reivindicada pels estudiosos, no la trobem en el Currículum d'Educació Secundària Obligatòria (Decret 187/2015), ja que la competència oral no apareix entre les competències bàsiques de les matèries no lingüístiques. En canvi, en *El Model lingüístic del sistema educatiu de Catalunya*, redactat tres anys després, la idea de la transversalitat en l'ensenyament de competències lingüístiques va prenent força dins d'un enfocament metodològic global en l'ensenyament de llengües. S'hi especifica que el desenvolupament de les habilitats comunicatives (comprensió escrita, expressió escrita i comunicació oral) ha de fer-se en totes les àrees i matèries. A més,

s'afegeix que el desenvolupament d'aquestes estratègies transversals no ha de ser un afer exclusiu de l'àrea de llengua, sinó que és responsabilitat de totes les àrees (p. 42).

Vilà i Vila (2011) defensen que la didàctica de la llengua escrita i la llengua oral són objectius d'etapa i no d'àrea i, per tant, malgrat que els objectius de llengua han de prioritzar-se a l'àrea de llengua, també impliquen la resta d'àrees del currículum.

Sanmartí (2019) reflecteix de manera nítida la creença generalitzada entre el professorat que l'ensenyament de la llengua, tant oral com escrita, és una responsabilitat exclusiva de l'àrea lingüística.

Sovint a l'escola, i encara més a secundària, tendim a separar l'aprenentatge de la ciència del de les llengües, i els que ensenyem ciències creiem que aprendre a parlar i escriure no és l'objectiu de les nostres classes. I també des de les llengües es considera que, a les altres matèries, el que es fa és aplicar els coneixements de llengua apresos en el seu marc, sense percebre que cada matèria té el seu propi llenguatge (p. 2).

Pérez (2009) ens explica l'existència de dues tendències oposades pel que fa a la responsabilitat d'ensenyar la llengua oral. Per una banda, la tendència que defensa l'ensenyament implícit, és a dir, que considera que tots els professors de qualsevol àrea són responsables de la competència oral dels alumnes i, per altra banda, els partidaris de l'ensenyament explícit que consideren que no se'ls pot demanar coneixements sobre la didàctica de la llengua als professors de la resta d'àrees no lingüístiques. Aquesta autora ens diu que si volem que la resta de docents que no són de l'àmbit lingüístic es corresponsabilitzin de la didàctica de la llengua oral, el currículum ho hauria de reflectir, de manera que la competència oral s'hagués d'avaluar i, conseqüentment, deixés de ser un contingut invisible en la resta de matèries.

4.5. Les singularitats i dificultats de la llengua oral formal

Tal com s'esmenta en el llibre de Vilà i Castellà (2014), la competència oral és una habilitat comunicativa complexa, de la qual els elements estrictament lingüístics són una part menor. Diferents autors parlen dels diferents components de la competència oral, els quals segons Cassany (2019a), són aspectes que estan menys vinculats a l'estructura oracional de la llengua i acostumen a quedar fora dels currículums i de les pràctiques d'aula. Segons Vilà i Castellà (2019), els elements constitutius de la competència oral són: psicològic, conceptual, discursiu, contextual, prosòdic, retòric, lingüístic i elements no verbals (p. 3). Així doncs, els components que entren en joc en una producció oral formal són molts i diversos, per tant, dominar-los a tots és un gran repte per a l'orador. Per això, com dèiem en l'apartat 4.1., la competència oral és una habilitat que ha de ser ensenyada i apresada en l'àmbit educatiu.

Castellà i Vilà (2016) també ens aproximen algunes de les propietats fonamentals de la llengua oral:

- 1- **Immediatesa:** requereix que l'orador tingui un patrimoni lingüístic ampli i ric que li permeti traduir ràpidament els conceptes i/o idees en paraules que encaixin en el discurs.
- 2- **Irreversibilitat:** les paraules un cop estan dites es poden matisar, es poden retirar, però no es poden esborrar i, per tant, deixen un rastre. L'oralitat pública és sempre producte final, menys en els assajos.
- 3- **Successivitat:** els alumnes poden escriure alhora, però no poden parlar al mateix temps.

Aquestes característiques intrínseques a la llengua oral fan que l'ensenyament i aprenentatge de la llengua oral tingui unes particularitats pròpies que es traslladen, també, a l'avaluació. Castellà i Vilà (2016) afirmen que "l'especificitat de la llengua oral troba la correspondència en l'especificitat de l'avaluació de l'oralitat" (p. 1). Per exemple, el fet que en l'avaluació de l'oralitat pública hi intervenen tres agents: el docent que actua com avaluador, l'alumne que actua com a avaluat i els altres companys de classe que també actuen com a avaluadors. A més, en la llengua oral, la producció i l'avaluació són simultànies, a diferència de l'escriptura, en la qual l'avaluació és posterior. Vilà i Castellà (2016) expliquen que l'avaluació formativa és una fórmula fonamental en la didàctica de la llengua oral.

Zuccherini (1992) citat en l'article de Pérez (2009) i Vilà et al. (2005) ens parlen de l'enfocament bilateral de la didàctica de l'oralitat que pretén implicar tots els alumnes del grup, és a dir, planificar les tasques que han de complir tant l'alumne o alumnes emissors (els que estan fent el discurs oral), com la resta d'alumnes que fan de receptors (són oients i avaluadors al mateix temps). Per tant, aquest concepte ens dona una mirada diferent pel que fa al paper passiu dels alumnes que escolten una producció oral, ja que amb l'enfocament bilateral se'ls atorga un paper actiu, de participació en l'activitat, amb uns objectius clars d'escoltar, comprendre i avaluar a l'orador. Aquest procés és molt positiu perquè el fet de participar en l'avaluació dels seus companys (coavaluació), s'està portant a terme un procés reflexiu que ajuda molt a millorar el propi aprenentatge, segons el vídeo de Sanmartí (2015).

La personalitat i la imatge social juguen un paper important en la didàctica de l'oralitat, tal com s'explica a Castellà i Vilà (2016), els quals afirmen que "el problema principal per parlar en públic és el bloqueig derivat de la por escènica, que no permet desenvolupar al màxim les capacitats de l'orador" (p. 15). Els autors destaquen la importància que els professors neutralitzin els rols de poder que hi solen haver en totes les classes a fi que tots els alumnes puguin trobar-se en un ambient de treball que els sigui còmodes. El bon clima de l'aula és imprescindible per a poder fer activitats de llengua oral.

Palou i Ballesteros (2005) citat per Vilà i Castellà (2019), Palou (2008) citat per Palou (2019), Vilà i Vila (2011), Vilà i Castellà (2014), Castellà i Vilà (2016), Del Río et al. (2016), Cassany (2019a), Jover (2019) o Sanz (2019), són alguns dels autors que esmenten dificultats o obstacles que explicarien la poca presència de l'ensenyament i aprenentatge de l'oralitat a l'aula. Algunes de les dificultats més esmentades són: molts professors es mostren escèptics a l'ensenyament de la llengua oral formal, absència de tradició docent, manca de formació específica del professorat, la creença que és més important ensenyar la llengua escrita que la llengua oral, la falsa creença que la llengua oral s'aprèn de manera innata, objectius d'ensenyament i continguts específics de la competència oral poc definits, metodologia difícil i complexa, intervenció de molts components extralingüístics, la diversitat de l'alumnat a l'aula, la gestió del temps, la gestió de l'aula, la dificultat de l'avaluació, les aules massificades, entre molts d'altres.

Palou (2008) citat en l'article Palou (2019) diu que "també és cert que molts docents van més enllà i pensen que ensenyar l'oral és important, però en aquest cas acostumen a mantenir molts dubtes sobre quins són els continguts específics a ensenyar i sobre com avaluar-los" (p. 2). Amb aquesta afirmació, Palou evidencia que moltes vegades el problema no és la falta de voluntat del docent a ensenyar l'oralitat, sinó la manca de formació del professorat per abordar la didàctica de la competència oral. Els autors anteriorment citats són alguns dels autors que denuncien la manca de formació del professorat, els quals no tenen prou coneixements pel que fa a les metodologies, estratègies i recursos necessaris i específics per ensenyar la llengua oral formal. Del Río et al. (2016) reivindiquen una formació específica del professorat per poder dur a terme unes bones pràctiques pedagògiques de l'oralitat formal. Comenten que els professors han de saber planificar i portar a terme activitats específiques de la llengua oral, seleccionar objectius propis de l'àrea, implementar estratègies que promoguin la comunicació, seleccionar i avaluar mitjançant els mètodes coherents amb els objectius i dissenyar activitats específiques pels diferents alumnes més enllà de les proposades en els llibres de text. Es reivindica doncs deixar de pensar en els aspectes vocacionals i intuïtius dels mestres i professors a l'hora d'ensenyar la competència comunicativa i, específicament, la llengua oral formal, per deixar lloc a professors especialitzats en aquest àmbit. Sanz (2019) i Vilà i Castellà (2019) fan un pas més pel que fa a la formació del professorat i reivindiquen que els docents han de ser bons comunicadors, ja que esdevenen models d'oradors per l'alumnat.

Pel que fa a la complexitat metodològica, Palou i Ballesteros (2005) citats per Vilà i Castellà (2019) diuen que "la major part del professorat considera un problema la didàctica de les destreses orals: com enfocar-les, com evitar que la classe es desorganitzi i com aconseguir una millora avaluable en la parla de l'alumnat..." (p. 2). Vilà i Castellà (2014) ens diuen que "ensenyar a parlar amb formalitat i en públic comporta una complexitat metodològica que el professorat només podrà assumir amb èxit si està realment convençut de la seva importància" (p. 20).

Un altre aspecte que dificulta el seu ensenyament a l'aula és la gran inversió de temps que es necessita. Castellà i Vilà (2016) diuen que el repte principal és treballar la competència oral sense que ocupi gaire temps i proposen aprofitar per fer exposicions orals sobre temes curriculars de llengua o literatura o d'altres matèries. Per la seva part, Del Río et al. (2016) expliquen que la dificultat de l'ensenyament de la llengua oral formal a classe ha augmentat pel fet que cada vegada hi ha més diversitat d'alumnes a les aules, tant pel que fa a l'origen dels alumnes (aules multilingües), com per les necessitats especials d'alguns dels aprenents (aules inclusives).

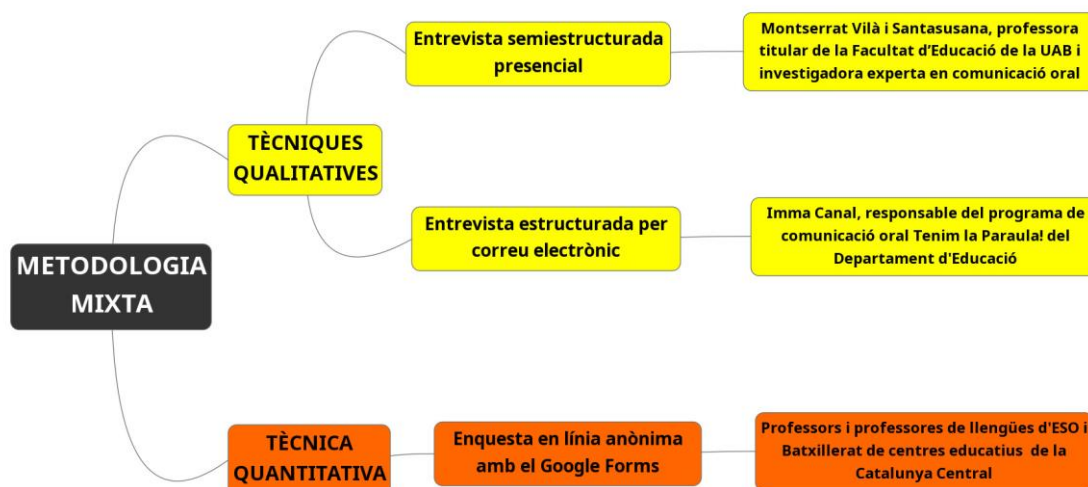
Observem doncs que les dificultats que els docents es troben a l'hora d'abordar l'ensenyament de la llengua oral són moltes i diverses, per aquest motiu, Jover (2019) afirma que “han contribuido a devaluar el trabajo con la lengua oral y a relegarlo a los espacios periféricos de la programación” (p. 4).

5. METODOLOGIA DE LA RECERCA

5.1. Metodologia general

La metodologia emprada en aquest treball ha estat una metodologia mixta, és a dir, hem combinat una tècnica qualitativa com l'entrevista i la tècnica quantitativa per excel·lència, l'enquesta.

Gràfic 1: metodologia de recerca emprada



Aquest sistema mix m'ha permès poder triangular les dades i així validar les informacions i resultats a partir de les diferents tècniques emprades. Blaxter, Hughes i Tight (2008) també comenten que la majoria de projectes d'investigació en ciències socials són multi mètodes.

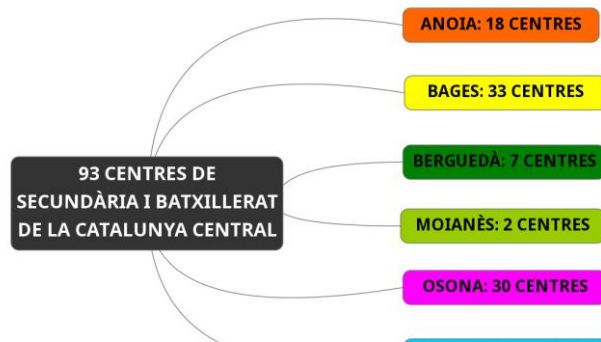
La metodologia qualitativa m'ha servit per aprofundir en les qüestions més rellevants al voltant de la didàctica de l'expressió oral que he anat descobrint a través de la bibliografia. Per altra banda, amb l'enquesta, he aconseguit amplitud, ja que m'ha permès recollir les dades provinents de docents de llengües de diferents centres educatius, és a dir, he aconseguit dades a major escala, tal com s'explica en el llibre de Blaxter, Hughes i Tight (2008). La combinació perseguida en aquest treball ha estat una lògica de triangulació.

5.2. Participants

Com ja hem avançat en el gràfic 1, la recerca en l'àmbit qualitatiu està formada per dues entrevistes. La primera a Montserrat Vilà, professora titular de la Facultat d'Educació de la UAB i investigadora experta en la comunicació oral. La segona a Imma Canal, responsable del programa de comunicació oral *Tenim La Paraula!* del Departament d'Educació, un programa que es va posar en marxa la passada tardor i que té com a finalitat millorar les habilitats comunicatives

orals de l'alumnat a partir de la millora de la didàctica de la llengua oral, de l'increment de les activitats orals acadèmiques i escolars, de la reflexió del professorat sobre l'ús professional de llengua, de la creació de grups de treball per compartir experiències docents, etc. Aquest curs hi participen un total de 147 centres, 35 dels quals són de secundària.

Pel que fa a la tècnica quantitativa, l'enquesta en línia es va adreçar a professors i professores de llengües de centres educatius de secundària i Batxillerat de les comarques que conformen la Catalunya Central (Anoia, Bages, Berguedà, Moianès, Osona i Solsonès). Concretament, vaig enviar el qüestionari a 93 centres de la Catalunya Central dels 1216 presents en l'àmbit català, els quals suposen un 7,64% de



Gràfic 2: Enviament qüestionari per comarques

tots els centres de secundària i Batxillerat de Catalunya (vegeu Annex 1 on hi ha el llistat dels 93 centres agrupats per comarques). En total vaig recollir la resposta de 116 docents de llengües dels centres educatius de la Catalunya Central, per tant, és evident que malgrat que la mostra no és representativa a escala de tot Catalunya, els resultats obtinguts ens poden mostrar una tendència de la realitat de la didàctica de l'expressió oral en els centres educatius d'ESO i Batxillerat de l'àmbit català.

5.3. Eines de recollida de dades

He confeccionat dues entrevistes, una de semiestructurada i l'altra estructurada, i una enquesta anònima en línia mitjançant l'aplicació *Google Forms*.

Segons explica Bisquerra (2004), existeixen 3 modalitats d'entrevistes segons la seva estructura i disseny (estructurades, semiestructurades i no estructurades) i segons el moment que es realitzin (inicials o exploratòries, de desenvolupament o seguiment i finals). L'entrevista amb Montserrat Vilà va ser semiestructurada, en la qual vaig partir d'un guió previ que determinava la informació més rellevant que volia tractar, però és un format que em va permetre la flexibilitat necessària per poder incorporar noves informacions que l'entrevistada va voler explicar-me en el decurs de la conversa. Aquest model semiestructurat recull els avantatges de l'entrevista estructurada i els de la no estructurada. Per altra banda, l'entrevista amb Imma Canal es va veure afectada pel confinament general per la COVID-19, ja que havia de ser una entrevista semiestructurada presencial i finalment va acabar sent una entrevista estructurada per correu electrònic.

L'entrevista de Montserrat Vilà va tenir un total de disset preguntes que feien referència a les principals afirmacions i conceptes que havia llegit en els seus articles i llibres. L'entrevista a Imma Canal estava formada per quinze preguntes sobre la diagnosi inicial feta abans de posar en marxa el programa, els motius pels quals la llengua oral formal és una competència poc ensenyada, quines són les principals dificultats que expressen els professors, entre d'altres.

Pel que fa a la tècnica quantitativa, l'instrument emprat va ser una enquesta en línia. Tal com s'esmenta en el capítol de Torrado (2004), la investigació per enquesta és molt utilitzada en l'àmbit educatiu i és molt útil per a la descripció i predicció d'un fenomen educatiu. El qüestionari confeccionat és una enquesta per Internet segons la classificació que s'ofereix a Torrado (2004), mitjançant l'aplicació *Google Forms*. Algunes de les fortaleses d'aquest sistema segons l'autora són: baix cost i major rapidesa, s'anul·len les possibles desviacions fetes per l'enquestador, major sensació d'anonimat per part de l'enquestat, evita el desplaçament fins als diferents llocs, facilita l'anàlisi quantitativa de la informació recollida... L'autora també n'esmenta algunes debilitats com: la impersonalitat del mètode, format poc motivador, major dificultat a l'hora d'elaborar el qüestionari, etc. Per tant, en tractar-se d'una enquesta digital, la claredat dels ítems era especialment important a fi que no induïssin a confusió, era molt recomanable pilotar-la per assegurar-nos que no generés dubtes. Per això, vaig fer una petita prova pilot amb dos companys del Màster que ja estaven exercint com a docents per comprovar que tots els ítems del qüestionari fossin comprensibles. Així doncs, segons les fases de la investigació descrites per Buendía (1998) citat per Torrado (2004), en la fase metodològica vaig elaborar un disseny inicial, vaig fer el recomanat pilotatge i vaig fer el disseny final del qüestionari tenint en compte el feedback rebut dels meus companys.

L'enquesta va tenir cinc apartats diferents: una introducció, un apartat de dades generals on es demanava per les variables d'identificació i de classificació i tres apartats més amb els ítems (vegeu Annex 2). La primera part de l'enquesta amb quinze ítems d'elaboració pròpia pretenia obtenir informació sobre les creences dels professors enquestats en relació amb la importància de la didàctica de l'expressió oral formal, així com de les principals dificultats que ells consideren que presenta aquesta dimensió. Hi trobem una escala de valoració numèrica de l'1 al 5 (gens, poc, suficient, bastant i molt) que ens permetrà mesurar les concepcions dels docents de manera quantitativa. La segona part, en la qual hi ha la mateixa escala de valoració, està formada pels dotze ítems extrets del qüestionari (p.132) del llibre Vilà i Castellà (2014) que permet als docents poder autoavaluar la seva pràctica docent en el procés d'ensenyament i aprenentatge de la llengua oral a classe. La tercera part està formada per quatre preguntes obertes que pretenen complementar la informació qualitativa obtinguda mitjançant les entrevistes.

5.4. Procés de recollida i anàlisi de dades

L'entrevista a Montserrat Vilà va tenir lloc el passat 13 de març de 2020 a la Facultat d'Educació a la Universitat Autònoma de Barcelona a Bellaterra, una trobada que va durar al voltant d'una hora en la qual va anar seguint les preguntes d'una entrevista semiestructurada que li havia fet arribar per correu electrònic prèviament. Pel que fa a l'entrevista a Imma Canal, a conseqüència de la crisi generada arran de la COVID-19, va haver de fer-se mitjançant el correu electrònic en comptes de presencialment. Quant a l'enquesta en línia, vaig fer tres enviaments diferents. El primer, el 12 de març als 4 centres d'educació secundària i Batxillerat de la ciutat de Berga. El segon enviament, el 18 de març a la resta de centres del Berguedà i, finalment, el 25 i 26 de març vaig realitzar l'últim enviament amb la inclusió dels centres de la Catalunya Central. En l'enviament personalitzat a cada un dels centres, vaig posar un especial èmfasi en el fet que l'enquesta era totalment anònima per encoratjar els docents a respondre-la.

Pel que fa al procés d'anàlisi de les dades qualitatives, vaig seguir les fases que Hernández Sampieri (2014, p. 423) explica: 1. Recollir les dades, 2. Revisar totes les dades, 3. Organitzar les dades i la informació, 4. Preparar les dades per l'anàlisi, 5. Descobrir les unitats d'anàlisi i 6. Codificació oberta de les unitats. Un cop vaig arribar a la sisena fase, primer vaig identificar la unitat que volia analitzar (les respostes de les entrevistes i les respostes dels docents en les preguntes obertes), després vaig fer la categorització a partir de categories tancades que havia extret de la bibliografia i de les categories emergents que anaven apareixent en les entrevistes i en les preguntes obertes de l'enquesta i, per últim, vaig codificar les categories mitjançant la creació d'unes etiquetes més concretes per identificar-les. Aquests codis em van servir per fer més fàcil la posterior anàlisi de les dades.

Pel que fa a les dades quantitatives extretes de l'enquesta, vaig categoritzar cada una de les tres variables d'identificació i de classificació emprades: tipus de formació, anys d'experiència docent i especialitat de llengua.

Gràfic 3: categories i variables d'identificació i classificació de la mostra

| TOTAL MOSTRA 116 PROFESSORS DE LLENGÜES | | | | | | | | |
|---|--------------------|--------|---------------------------|--------------------|--------|-------------------------|--------------------|--------|
| CLASSIFICADA SEGONS LES VARIABLES D'IDENTIFICACIÓ I CLASSIFICACIÓ | | | | | | | | |
| TIPUS DE FORMACIÓ | | | ANYS D'EXPERIÈNCIA DOCENT | | | ESPECIALITAT DE LLENGUA | | |
| Categories | Núm. de professors | % | Categories | Núm. de professors | % | Categories | Núm. de professors | % |
| Llicenciatura | 77 | 66,38% | 0-5 anys | 21 | 18,10% | Català | 42 | 34,48% |
| Llicenciatura i màster | 7 | 6,03% | 6-10 anys | 11 | 9,48% | Castellà | 25 | 21,55% |
| Doble llicenciatura | 2 | 1,72% | 11-20 anys | 36 | 31,03% | Català i Castellà | 4 | 3,45% |
| Grau i màster | 3 | 2,59% | 21-30 anys | 29 | 25,00% | Anglès | 28 | 24,13% |
| Màster | 12 | 10,34% | Més de 30 anys | 19 | 16,38% | Francès | 5 | 4,31% |
| Altres | 15 | 12,93% | | | | Altres | 14 | 12,07% |

Comentar que la categoria *Altres* de la variable Tipus de formació està formada per professors amb una formació superior com Doctorat, Tesina, Postgraus, etc., mentre que la categoria *Altres* de la variable Especialitat de Llengua està composta per professors de dues o més llengües estrangeres.

L'escala de valoració numèrica que vaig emprar en la primera i segona part de l'enquesta va ser una escala de *Likert* de l'1 al 5. Segons el web *SurveyMonkey*, la principal fortalesa d'aquest tipus d'escala és la simplicitat, però també és cert que ens aporta respostes molt subjectives, ja que no tots els enquestats donen el mateix valor als números, per això, vaig afegir la descripció que 1 era igual a gens i 5 significava molt, per intentar acotar una mica el significat dels nombres. A l'hora d'analitzar les dades, vaig personalitzar els valors de puntuació: 1=gens, 2=poc, 3=suficient, 4=bastant i 5=molt. El mateix *Google Forms* va crear un gràfic per a les respostes de cada pregunta i, amb l'Excel, vaig generar altres gràfics que reflecteixen les respostes docents en funció dels criteris d'identificació i de classificació anteriorment esmentats.

Pel que fa a la segona part de l'enquesta que correspon als 12 ítems extrets de Vilà i Castellà (2014), vaig seguir les valoracions dels resultats proposades pels autors, els quals estableixen 4 categories diferents i dels quals vaig modificar el redactat sense alternar-ne el significat original:

- Entre 0 i 15 punts: la pràctica didàctica en l'ensenyament de la llengua oral està basada en principis poc actualitzats. → NA (No Assoliment)
- Entre 16 i 30 punts: es tenen algunes idees bàsiques de la didàctica de l'oral, però es pot treure més profit de la pràctica didàctica de l'oralitat a classe. → AS (Assoliment Suficient)
- Entre 31 i 45 punts: s'implementen força les pràctiques que afavoreixen el desenvolupament de la competència oral en l'alumnat, però encara es pot millorar. → AN (Assoliment Notable)
- Entre 46 i 60 punts: s'apliquen la major part dels principis proposats per l'ensenyament del discurs oral i la pràctica didàctica de l'oralitat que es duu a terme és reflexiva i completa. La pràctica didàctica en l'ensenyament de la llengua oral està basada en principis molt actualitzats. AE → (Assoliment Excel·lent)

La meua aportació en aquesta part va ser etiquetar els intervals de punts que proposen els autors amb els diferents graus d'assoliment que s'utilitzen actualment en el model competencial, segons els actuals decrets d'avaluació.

6. RESULTATS DE L'ESTUDI

En primer lloc es presenten els resultats extrets de l'entrevista amb Montserrat Vilà (vegeu la codificació completa de l'entrevista en el gràfic 2 de l'Annex 3). Vilà confirma que la competència oral s'ensenya menys del que convindria. Quant als principals motius pels quals la dimensió oral és la menys tractada en l'àmbit educatiu, Vilà esmenta la manca de formació del professorat en retòrica, la dificultat metodològica de l'ensenyament de l'oralitat i la manca de sistematització dels processos didàctics orals. Per aquest motiu, reivindica que l'oralitat no només hauria de ser present a les aules el dia que es fan les presentacions orals, sinó que els docents haurien d'ajudar a preparar aquestes intervencions orals, és a dir, la intervenció pedagògica ha de ser durant el procés de planificació del discurs. Aquest acompanyament s'ha de fer en un bon ambient d'aula, on tots els alumnes se sentin còmodes. Aquesta pràctica farà que els alumnes vagin agafant confiança i perdin la por de parlar en públic, especialment a l'adolescència, una etapa de construcció de la imatge social. Vilà afegeix que l'avaluació més encertada és la formativa i ens parla de l'enfocament bilateral de l'oralitat. La professora també remarca que "s'ha d'ensenyar a fer, no només fer" i defensa la importància que ensenyem als nostres alumnes a aprendre i reflexionar en cada intervenció oral. Per poder ensenyar les estratègies didàctiques més adequades a cada situació oral, els docents han de tenir una bona formació i sensibilitat didàctica. Vilà també ens explica que hem d'ensenyar la llengua oral formal i l'oral col·loquial. A més, ressalta la necessitat d'ensenyar l'oralitat de manera transversal, per tant, els docents de matèries no lingüístiques també haurien de tenir bons coneixements de llengua i vetllar per la correcta expressió oral i escrita de l'alumnat. Finalment, remarca el fet que els docents són models de referència per l'alumnat.

A continuació, s'exposen els resultats de l'entrevista amb Imma Canal (vegeu codificació de l'entrevista en el gràfic 3 de l'Annex 3). Imma Canal ens explica que el programa *Tenim La Paraula!* és el tercer programa impulsat pel Departament d'Educació en l'àmbit lingüístic, després d'un programa per impulsar la lectura i l'*araESCRIC*. Canal remarca que la lògica hagués aconsellat començar per la llengua oral, però la pressió de les proves PISA van orientar l'ordre dels programes. Per altra banda, Canal esmenta alguns dels resultats obtinguts (sense diferenciar primària i secundària) de la diagnosi inicial liderada per Inspecció educativa mitjançant un qüestionari: la llengua oral "va per darrere" de l'escrita en el fer de cada dia a les aules, són conscients d'aquesta realitat i de les conseqüències que se'n deriven pels alumnes, la meitat dels centres no es mostren satisfets en la competència comunicativa oral de l'alumnat, un percentatge molt elevat estan predisposats a participar en propostes d'acció-reflexió i millora, treballar l'oralitat és complex, la competència oral no té una presència regular ni garantida en les sessions d'avaluació, no hi ha temps específic per desenvolupar activitats d'oralitat i no està sistematitzat el tractament dels continguts que s'hi relacionen, la responsabilitat de la comunicació oral recau en bona part en les matèries anomenades "lingüístiques", entre d'altres. Segons Canal, els

motius pels quals la competència oral és menys tractada que les altres dimensions són: la poca tradició que té en el nostre sistema educatiu a ensenyar llengua oral, la manca de formació del professorat, la creença que la llengua oral no cal ensenyar-la perquè ja s'aprèn, la dificultat d'organitzar activitats de llengua oral on participin tots els alumnes, la dificultat d'avaluar la llengua oral, es dona poca importància a l'ensenyament dels gèneres discursius orals, poc coneixement de quins continguts cal que aprenguin els alumnes, la creença que l'ensenyament de la llengua oral pertoca només als docents de l'àmbit lingüístic, l'organització de l'aula, entre d'altres. Pel que fa a la manca de formació del professorat, Canal ens explica que en la diagnosi inicial els mateixos docents van reconèixer aquesta mancança. A més, sosté que els docents no coneixen prou els gèneres formals de la llengua oral, per això, se centren en l'exposició oral, el debat i l'entrevista. Canal explica que el gènere que ocupa més espai temporal a les aules és l'exposició oral, però que els alumnes no sempre reben orientacions i ensenyament explícit per millorar aquest gènere. Canal reconeix que es dediquen estones a l'oralitat, però que és difícil trobar centres que tinguin una planificació sistemàtica de l'ensenyament/aprenentatge/avaluació de la competència oral. Canal també ens diu que no hi ha transversalitat en la didàctica de l'oralitat. Per últim, reconeix que l'augment de la diversitat a l'aula dificulta l'ensenyament de la competència oral, ja que és difícil plantejar activitats orals per alumnes amb diferents nivells de competència lingüística.

Seguidament, expliquem els resultats de l'enquesta a docents (vegeu gràfics a l'Annex 4).

Gràfic 4: resultats obtinguts en la primera part de l'enquesta (creences del professorat)

| RESULTATS OBTINGUTS EN LA 1A PART DE L'ENQUESTA | | | | | | |
|---|--|---------------------|--------|-------------|-----------|--------|
| NÚMERO DE GRÀFIC | CREENCES DELS PROFESSORS | ESCALA DE VALORACIÓ | | | | |
| | | 1=GENS | 2=POC | 3=SUFICIENT | 4=BASTANT | 5=MOLT |
| Gràfic 4 | Presència de l'ensenyament de la llengua oral | 0,00% | 32,80% | 46,60% | 18,10% | 2,60% |
| Gràfic 5 | Dedicació real de l'oralitat | 6,90% | 39,70% | 37,90% | 14,70% | 0,90% |
| Gràfic 9 | Importància de l'ensenyament de la llengua oral | 0,00% | 4,30% | 16,40% | 35,30% | 44,00% |
| Gràfic 13 | Aprenentatge espontani de la llengua oral formal | 6,90% | 26,70% | 45,70% | 18,10% | 2,60% |
| Gràfic 14 | Importància de la intervenció didàctica del professor | 0,00% | 0,90% | 4,30% | 37,10% | 57,80% |
| Gràfic 15 | La competència oral formal com a factor d'integració social | 0,00% | 0,00% | 13,80% | 40,50% | 45,70% |
| Gràfic 16 | La competència oral formal com a facilitador de progrés professional | 0,00% | 0,00% | 0,90% | 23,30% | 75,90% |
| Gràfic 17 | La formació del professorat és l'adequada per l'ensenyament de la dimensió oral formal | 5,20% | 24,10% | 31,00% | 32,80% | 6,90% |
| Gràfic 18 | Dificultat de la gestió del temps en l'ensenyament i aprenentatge de l'oralitat | 1,70% | 12,90% | 31,90% | 42,20% | 11,20% |
| Gràfic 19 | Difultat d'avaluar l'expressió oral formals dels alumnes | 10,30% | 30,20% | 29,30% | 25,90% | 4,30% |
| Gràfic 20 | Pes dels aspectes emocionals i d'exposició pública dels alumnes de secundària en les activitats d'expressió oral | 0,00% | 9,50% | 25,00% | 41,40% | 24,10% |
| Gràfic 21 | Si l'augment de la diversitat a l'aula ha fet augmentar la dificultat l'ensenyament de l'oralitat a l'aula | 8,60% | 23,30% | 24,10% | 30,20% | 13,80% |
| Gràfic 22 | Si els professors de matèries no lingüístiques ensenyen la llengua oral formal a les seves classes | 17,20% | 31,00% | 29,30% | 19,80% | 2,60% |
| Gràfic 23 | Si l'ensenyament de l'oral formal s'hauria de fer de manera transversal des d'altres matèries no lingüístiques | 0,90% | 3,40% | 7,80% | 28,40% | 59,50% |
| Gràfic 24 | Presència de l'ensenyament de l'expressió oral a les seves sessions de llengua o literatura | 0,00% | 9,50% | 36,20% | 36,20% | 0,00% |

En els gràfics 4 i 5 de l'Annex 4, observem que el gruix del professorat considera que la presència i la dedicació real de l'ensenyament de la llengua oral formal a l'aula és baixa, ja que li atorguen una puntuació d'entre poc i suficient. A més, si analitzem la dedicació que els docents li adjudiquen segons les variables d'identificació, veiem que totes les categories li confereixen un 2 (poca) amb l'única excepció de la categoria *Altres* (Tipus de Formació) que li atorga una dedicació suficient (gràfics, 6, 7 i 8). En canvi, veiem que quan els docents són preguntats per la presència de l'ensenyament de l'expressió oral a les seves sessions, les respostes són lleugerament més generoses, ja que trobem un empat tècnic en les valoracions suficient i bastant. Si analitzem aquesta concepció en funció de les variables d'identificació, observem que totes les categories han manifestat una presència de l'ensenyament de l'oralitat suficient (3), a excepció de la *Grau i Màster* que li han atorgat un 2 (poca), la categoria *Altres* de la variable Tipus de Formació que han expressat força presència (4) i els professors de francès que també li han adjudicat un 4 (vegeu gràfics 25, 26 i 27).

Cal remarcar que els docents han expressat de manera majoritària que la importància de l'ensenyament de la llengua oral formal és bastant o molt important (vegeu gràfic 9). Pel que fa als criteris de classificació, observem que la totalitat del professorat li atorga una importància de 4 (bastant), amb l'excepció de la categoria *Doble Llicenciatura* (3,5) i la de *Més de 30 anys* que li atorguen un 3,95 (gràfics 10, 11 i 12). També s'han expressat de manera majoritària i contundent quan se'ls ha demanat si la competència oral és un factor d'integració social i un facilitador del progrés professional dels alumnes (gràfics 15 i 16).

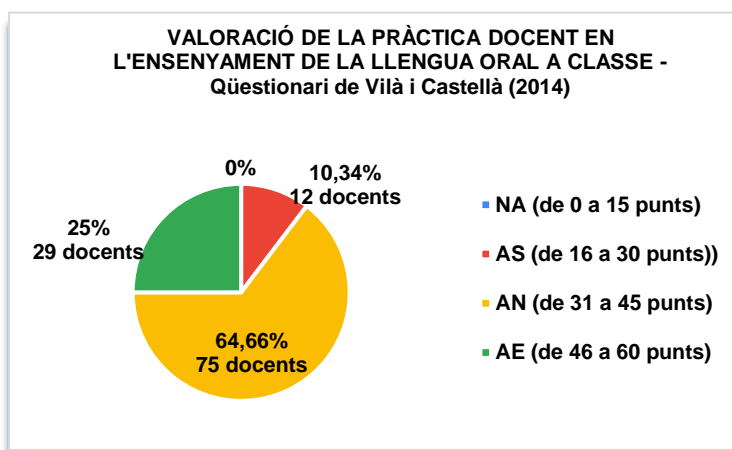
Pel que fa a l'espontaneïtat de l'aprenentatge de la llengua oral formal veiem que gairebé la meitat dels entrevistats donen una puntuació de 3 (suficient) i un 26,70% dels docents considera que és poc espontani. Fins al 57,8% consideren que és molt important la intervenció didàctica del professor en la didàctica de l'oralitat (gràfics 13 i 14%).

En el gràfic 17, veiem que un 32,8% creu la formació del professorat en l'ensenyament de l'oralitat és bastant adequada (4), un 31% considera que és suficient (3) i només un 24,1% creu que és poca (2). Davant les diferents valoracions entorn de la formació dels docents, trobem que els docents han manifestat de manera força clara que la gestió dels temps en l'ensenyament i aprenentatge de la llengua oral, així com l'augment de la diversitat a l'aula són dos factors que dificulten bastant la didàctica de l'oralitat (gràfics 18 i 21). En el gràfic 19, veiem que, en el cas de l'avaluació de la llengua oral, els docents li atorguen diferents graus de dificultat: un 30,2% sosté que és poca (2), un 29,30% diu que és suficient (3) i un 25,90% la valora en 4 (bastant). Afegir que un 65,50% dels enquestats creuen que els aspectes emocionals i d'exposició pública dels alumnes de secundària en les activitats d'expressió oral té un pes rellevant, entre bastant i molt (gràfic 20).

Pel que fa a la transversalitat de l'ensenyament de l'oralitat de la competència oral, el 31% dels docents creu que els professors de matèries lingüístiques ensenyen poc la dimensió oral i un 29,30% ha valorat que suficient (3), mentre que gairebé un 60% dels docents ha expressat que seria molt important que l'ensenyament de la llengua oral fos una responsabilitat compartida de tot el professorat de llengües i de la resta de matèries (gràfics 22 i 23).

Pel que fa a la segona part de l'enquesta (qüestionari de Vilà i Castellà (2014)), els resultats obtinguts han estat els següents: el 64,66% dels docents enquestats han obtingut una puntuació d'assoliment notable, un 25% un assoliment excel·lent i un 10,34% un assoliment suficient.

Gràfic 5: pràctica docent en l'ensenyament i aprenentatge de la llengua oral formal a classe



Si analitzem els resultats segons les variables d'identificació, observem que la major part de categories reflecteixen un AN, excepte la categoria *Altres* de la variable tipus de formació i la categoria *Francès* de la variable especialitat de llengua que obtenen un AE (gràfic 28).

Per últim, presentem els principals resultats obtinguts en les preguntes obertes de la tercera part de l'enquesta, després de categoritzar les respostes i de la posterior codificació (gràfics 6-8):

Gràfic 6: principals respostes sobre la creença i justificació de la importància de la llengua oral formal a l'aula

| CODIS | NOMBRE DE REPETICIONS |
|--|-----------------------|
| Competència personal bàsica | 57 |
| Progrés professional | 37 |
| Competència acadèmica | 27 |
| Aprenentatge registres formals | 10 |
| Millora de les relacions personals / socials | 5 |
| Sí | 4 |
| Perdre la por | 3 |
| Explicar-se amb claredat | 2 |

Si observem els codis més repetits, observem que els docents consideren que és important ensenyar la llengua oral als alumnes perquè és una competència personal bàsica i la

consideren un factor clau per al seu progrés professional i acadèmic, així com per la millora de les seves relacions personals i socials.

Gràfic 7: principals respostes sobre la concepció de com s'ensenyava la llengua oral formal a secundària

Els codis que trobem en aquest quadre fan referència, per una banda, als gèneres més emprats com poden ser les exposicions orals i els debats i, per l'altra banda, a les principals dificultats expressades pels docents en l'ensenyament i aprenentatge de la llengua oral com: poc temps, ràtios massa elevades, de forma esporàdica, sense sistematització, etc.

| CODIS | NOMBRE DE REPETICIONS |
|---|-----------------------|
| Exposicions orals | 21 |
| Poc temps | 17 |
| Ràtios massa elevades | 12 |
| De forma esporàdica, sense sistematització | 10 |
| En procés de millora | 10 |
| Gravació de vídeos | 9 |
| Intervenció pedagògica durant la planificació del discurs | 6 |
| Debats | 5 |
| Curriculums molt extensos que dificulten dedicar temps a l'oralitat | 4 |
| Menys importància de la que hauria de tenir | 4 |
| No s'ensenyava | 4 |
| Representacions de teatre | 4 |
| A partir de les tipologies textuals | 3 |

Gràfic 8: principals respostes sobre les principals dificultats d'ensenyar la competència oral

| CODIS | NOMBRE DE REPETICIONS |
|---|-----------------------|
| Ràtios massa elevades | 47 |
| Falta de formació del professorat | 16 |
| La diversitat de l'alumnat a l'aula | 14 |
| Falta de temps | 13 |
| Gestió del temps | 11 |
| Curriculums massa extensos | 8 |
| Diversitat de nivells dels alumnes a l'aula | 7 |
| Falta de material didàctic | 7 |
| Falta de recursos | 3 |

Finalment, els codis que apareixen en aquest quadre podrien ajudar-nos a entendre quines són les principals dificultats que els docents es troben a l'hora d'ensenyar la llengua oral a classe. Destaca de

manera clara les ràtios massa elevades, la falta formació del professorat, la diversitat de l'alumnat a l'aula, la falta de temps, la gestió de temps a l'aula, entre d'altres.

7. DISCUSSIÓ DELS RESULTATS

La primera pregunta de recerca de treball es referia a si la comunicació oral es treballa a les aules de secundària, doncs bé, els resultats ens indiquen que és una competència fonamental poc ensenyada. En l'entrevista amb Vilà, la professora ens va dir que s'ensenyava menys del que convindria. Aquesta realitat també es va constatar en l'entrevista amb Canal, justament en un dels resultats extrets de la diagnosi inicial feta abans d'engegar el programa *Tenim la Paraula!*, en el qual els centres admetien que la llengua oral va per darrere de la llengua escrita en el dia a dia a les aules. Per la seva part, els docents enquestats, quan van ser preguntats per la seva creença sobre la presència de l'ensenyament de l'oralitat a les aules de secundària, gairebé un 79,4% va expressar que era entre poca (2) i suficient (3). En canvi, en la pregunta sobre la presència de l'oralitat en les seves pròpies classes, els resultats van ser més positius, ja que hi va haver un 36,20% que va dir suficient i un altre 36,20% va manifestar que bastant. En la pregunta oberta sobre com s'ensenyava la llengua oral a les aules, el segon codi amb un major nombre de repeticions va ser que s'hi dedica poc temps.

Alguns autors com Pérez (2009), Castellà i Vilà (2014), Arredondo (2017) o Castellà i Vilà (2019) ressalten el fet que, en els darrers anys, s'ha anat incorporant la competència oral en els currículums, però que malauradament aquesta realitat no s'ha traspassat a les aules més enllà d'incursions esporàdiques. El 39,70% dels professors enquestats van manifestar que la dedicació real a l'aula és poca i un 37,90% li va atorgar un 3 sobre 5.

El fet que des del Departament d'Educació s'hagi impulsat un programa encaminat a millorar la competència oral dels alumnes evidencia que el màxim estament educatiu al nostre país, també atribueix una importància destacable a l'ensenyament i aprenentatge d'aquesta habilitat lingüística. De fet, Canal ens va confessar que la lògica hagués aconsellat començar pel programa oral per davant del programa per incentivar la lectura i el de l'escriptura, però que la pressió dels resultats de les proves PISA van alterar l'ordre. Aquest fet ens demostra que si la competència oral fos també una competència avaluada en les proves competencials externes dels centres, els docents trobarien la motivació necessària per introduir definitivament la llengua oral a les programacions i en les activitats pedagògiques a l'aula.

On trobem una unanimitat absoluta és en la importància de la didàctica de la competència oral. Sanmartí (2019) defensa la necessitat d'ensenyar la competència oral en l'àmbit educatiu i concretament a secundària i afirma que "el repte és que tots els alumnes siguin competents expressant-se en públic al final de l'ESO". Vilà i Castellà (2019) també defensen que la competència oral és un factor de creixement humà i d'integració social dels joves que ha d'ocupar un lloc molt rellevant en l'ensenyament obligatori. Els docents enquestats també es van expressar en aquesta línia, ja que un 44% li va atribuir molta importància i un 35%, bastant. En la pregunta

oberta que se'ls demanava per què creien que era important l'ensenyament de la llengua oral, els professors van manifestar fins a 57 vegades que la competència oral és una Competència Personal Bàsica per l'alumnat, 37 Progrés Professional i 27 Competència Acadèmica.

Pel que fa als usos formals i informals, els autors mostren opinions diverses, ja que Tusón (1991) citat per Vilà i Vila (2011), Vilà (2011) o Vilà i Castellà (2019) defensen l'ensenyament dels usos formals, en canvi, Cassany (2019a i 2019b) defensa que centrar l'ensenyament de l'oral només en els gèneres formals és una clara limitació i Pérez (2009) diu que hem de partir dels usos comunicatius i reals perquè els alumnes puguin aprendre la varietat estàndard. Vilà en l'entrevista, tal com ja s'apuntava en l'article de Vilà i Castellà (2019) quan esmentaven que cal combinar els usos formals amb els col·loquials i genuïns, va reivindicar també l'ensenyament de l'oralitat col·loquial, ja que els usos formals poden ser massa neutres i encarcerats en algunes ocasions, mentre que Canal ens va remetre a l'article de Cassany (2019b) i va remarcar que l'ensenyament de la llengua oral no s'hauria d'acabar en els gèneres formals i els centres docents també haurien d'ensenyar els gèneres informals. En aquest punt, trobem una de les limitacions d'aquest treball, ja que en l'enquesta no hi ha cap pregunta referent als usos formals i informals que ens permeti saber quins tipus d'usos s'han d'ensenyar des dels centres educatius segons els docents enquestats.

Molts autors com Vilà i Vila (2011), Gutiérrez (2012), Vilà i Castellà (2014), Del Río et al. (2016) Arredondo (2017), reivindiquen que l'ensenyament i aprenentatge de la llengua oral es faci de manera sistemàtica, planificada i reflexiva i s'allunyi de les pràctiques esporàdiques i improvisades. Malgrat aquest ampli consens, la realitat a les aules és molt diferent. Canal ens va explicar que encara que es dediquen hores a l'oralitat, és molt difícil trobar centres que tinguin una planificació sistemàtica de l'ensenyament, aprenentatge i avaluació de la competència oral i va afegir que el gènere que ocupa més espai temporal a les aules és l'exposició oral, però que els alumnes no sempre reben orientacions i ensenyament explícit per millorar aquest gènere discursiu. Per altra banda, el codi més repetit en la pregunta oberta de l'enquesta als docents sobre com s'ensenyava l'oralitat a secundària va ser *l'Exposició Oral*, mentre que el quart codi va ser *De forma esporàdica, sense sistematització*. La combinació d'aquests dos codis em fa pensar que el treball de l'oralitat a les aules segueix l'enfocament autònom esmentat per Vilà i Castellà (2014), en el qual els docents demanen als alumnes que preparin ells sols una presentació oral, sense fer-los un acompanyament explícit en la fase de planificació esmentada per Vilà i Vila (2011). Per aquest motiu, en l'entrevista amb Vilà, la professora va ressaltar la necessitat que l'oralitat tingui presència a les aules més enllà del dia que es fan les presentacions orals, ja que ella considera que la intervenció pedagògica ha de ser durant el procés de planificació del discurs i que els alumnes no haurien de preparar les seves intervencions sols. Per passar d'aquest enfocament autònom a l'enfocament planificat, Vilà creu que és indispensable que els professors tinguin formació en retòrica i en didàctica de la llengua oral.

Justament en aquest punt, entrem de ple en la segona i tercera pregunta de recerca que ens hem plantejat en aquest treball, és a dir, quines són les principals dificultats i obstacles que es troben els docents a l'hora d'ensenyar l'habilitat oral. Els autors citats en l'apartat de Fonamentació Teòrica assenyalen la manca de formació del professorat com un dels principals motius que expliquen que la dimensió oral s'ensenyi poc a l'aula. Del Río et al. (2016) reivindiquen una formació específica del professorat per poder dur a terme unes bones pràctiques pedagògiques de l'oralitat formal. Per altra banda, en la segona part de l'enquesta, en la qual trobem els dotze ítems extrets del qüestionari de Vilà i Castellà (2014), un 65% dels professors va obtenir un Assoliment Notable, un 25% va tenir un Assoliment Excel·lent i només un 10% va obtenir un Assoliment Suficient. Aquestes qualificacions tan positives en l'autoavaluació que els docents van fer de la seva pràctica docent en l'ensenyament de l'oralitat ja s'apunten en el gràfic número 17 de l'Annex 4, en el qual el 32,8% dels professors atorgava una puntuació bastant (4) a la formació del professorat i un 31% considerava que era suficient (3). Per tant, la valoració que els docents fan de la seva pràctica docent en la didàctica de l'oralitat és molt diferent de la percepció que tenen els experts en comunicació oral sobre la formació del professorat. Just en aquest punt veiem que hagués estat molt necessari haver fet una enquesta o entrevista a alguns estudiants de secundària per recollir evidències entorn de les seves concepcions quant a l'ensenyament de llengua oral rebut en aquesta etapa educativa. Per tant, aquí apareix una nova limitació d'aquest treball, ja que amb aquesta informació de l'alumnat podríem validar o desmentir els resultats obtinguts en l'autoavaluació feta dels professors. Altres tècniques que ens haurien ajudat a valorar la fiabilitat dels resultats obtinguts sobre la pràctica docent són algun tipus d'observació o els grups de discussió amb professors de llengües. Seguint encara amb la formació del professorat, hem de tenir en compte el fet que en la diagnosi inicial feta abans d'iniciar el programa *Tenim La Paraula!*, els docents sí que van expressar de manera majoritària que els mancava formació i que estarien disposats a participar en un programa per actualitzar els seus coneixements didàctics.

Pel que fa a les diverses dificultats que han anat emergint en la bibliografia consultada i que he explicat en l'apartat de fonamentació teòrica, observem que coincideixen amb les expressades per Imma Canal en l'entrevista.

Vilà i Vila (2011), Vilà i Castellà (2014) o Palou (2019) són alguns dels autors que parlen de la falsa creença que alguns docents tenen sobre el fet que no cal ensenyar la llengua oral perquè l'aprenentatge de l'expressió oral es fa de manera espontània i que depèn molt de les habilitats innates dels alumnes. En el gràfic 13, un 46% dels participants en l'enquesta va manifestar un posicionament intermedi (3) pel que fa a aquest aspecte i un 26,70% va adjudicar-li un 2 (poc).

En l'entrevista amb Vilà, la professora va ressaltar la dificultat metodològica de l'ensenyament de l'oralitat, la qual cosa ens remet a Vilà i Castellà (2014), en el qual els autors afirmen que aquesta complexitat metodològica el professorat només la podrà assumir amb èxit si està realment conscienciat de la seva importància. Justament per aquesta complexitat de mètode, Vilà va explicar que els docents, per ensenyar la llengua oral, han de crear un bon clima de classe que afavoreixi l'aprenentatge i permeti poder fer els comentaris de millora de forma elegant i adequada, per això, s'ha d'aconseguir que els alumnes se sentin còmodes i perdin la por a les intervencions orals. Una bona tècnica és el treball cooperatiu, el qual és molt important en les activitats orals, ja que el fet de treballar en grups fa que els alumnes se sentin menys pressionats.

Vilà també va exposar que per aprendre a argumentar no és imprescindible fer debats, ja que els debats de més de quatre persones són molt complicats per temes d'atenció, dispersió, reiteració, etc. No obstant això, veiem que aquest gènere es força emprat a les aules per treballar l'oralitat, ja que el codi *Debat* va aparèixer en les primeres posicions de les preguntes obertes que demanaven com s'ensenyava l'oralitat a secundària i sobre les experiències en oralitat dels docents (preguntes 29 i 31 de l'enquesta). Per tant, si la complexitat de gestió d'aquest gènere és elevat segons Vilà, però veiem que és un mètode força emprat pels docents, em plantejo si l'acompanyament pedagògic dels professors en l'ensenyament d'aquest gènere és l'adequat, de la mateixa manera que passa amb les exposicions orals.

La transversalitat de l'ensenyament de la llengua oral és un dels aspectes al voltant dels quals trobem una major unanimitat. Autors com Vilà i Vila (2011), Del Río et al. (2016), Gràcia (2019), Jover (2019) o Sanmartí (2019), així com les diferents evidències qualitatives i quantitatives recollides en aquesta recerca defensen que l'ensenyament i l'aprenentatge de la competència oral hauria de ser una responsabilitat compartida per tot el professorat i no només dels de llengua. Veiem que aquesta transversalitat reivindicada tant pels estudiosos com pels mateixos docents de llengües no es reflecteix en el Currículum d'Educació Secundària Obligatòria, ja que la competència oral no apareix en les competències bàsiques de les matèries no lingüístiques. El 60.30% dels professors enquestats van manifestar que creuen que la transversalitat en l'ensenyament de la llengua oral és entre poca i suficient, mentre que un 87,90% van atorgar un 4 (bastant) o 5 (molt) al fet que hauria de ser transversal (gràfics 22 i 23 de l'Annex 4). Davant d'aquesta unanimitat al voltant d'aquest aspecte, destaquem l'aportació de Pérez (2009), qui explica que existeixen partidaris de l'ensenyament implícit que consideren que tots els professors de qualsevol àrea són responsables de la competència oral i els partidaris de l'ensenyament explícit, els quals creuen que no se'ls hi pots demanar coneixements de didàctica de la llengua a professors de les àrees no lingüístiques. La reflexió que ens fa l'autora és que malgrat que un alumne pugui percebre un ensenyament implícit de llengua oral en una matèria no lingüística, per al professor ha de ser sempre un contingut explícit, ja que l'ha de programar i avaluar i, per tant, aquells continguts que no s'avaluen són continguts invisibles en la matèria.

L'avaluació de l'oralitat també és una altra de les dificultats més repetides. Castella i Vilà (2016) ens diuen que el fet que l'avaluació de l'oralitat sigui simultània a la producció del discurs fa que sigui més complexa. A més, el fet que la competència oral estigui formada per molts altres components que no són lingüístics fa que sigui una habilitat comunicativa complexa i que, a l'hora d'avaluar-la, s'hagin de tenir tots ells molt presents i no només centrar-nos en aspectes poc rellevants des d'una perspectiva comunicativa, tal com ens puntualitzava Vilà en l'entrevista. Per la seva part, els docents enquestats mostren disparitat de criteris pel que fa a la dificultat de l'avaluació de l'expressió oral, ja que un 30% manifesta que la dificultat és poca, un 30% que és suficient i un 26% expressa que n'és bastant.

La gestió dels temps és una altra dificultat que s'ha anat repetint. Castellà i Vilà (2016) diuen que el repte principal és treballar la competència oral sense que ocupi gaire temps, el qual s'ha de dedicar a la resta de competències. La solució que donen és aprofitar per fer exposicions sobre temes curriculars de llengua i literatura o d'altres matèries. El 42% dels professors confessen que la dificultat de la gestió del temps en la didàctica de l'oral és bastant i un 32% que suficient. A més, en la pregunta oberta sobre les principals dificultats, la *Gestió del temps* a l'aula és el cinquè codi més repetit després de *Ràtios massa elevades*, *Falta de Formació del professorat*, *la Diversitat de l'alumnat a l'aula* i *Falta de temps* (vegeu gràfic 7 del treball).

Els professors han expressat de manera molt majoritària que la principal dificultat amb la qual es troben a l'hora d'ensenyar l'oralitat són les *Ràtios massa elevades*. Curiosament aquest és un aspecte que no ha destacat massa en la bibliografia llegida, amb l'excepció de Vilà i Castellà (2014) i de Jover (2019), en els quals s'hi fa un breu esment. Per tant, ens trobem davant d'una categoria emergent que no havia previst en la recerca i que ha emergit amb força en l'enquesta a docents. Una altra dificultat expressada pels docents que es reflecteix en aquest quadre és *La diversitat de l'alumnat a l'aula*. En el gràfic 21 de l'annex 4, el 30% ha expressat que l'augment de la diversitat a l'aula dels últims anys havia dificultat bastant l'ensenyament de l'oral. En aquest punt volem comentar que majoritàriament els professors de llengües addicionals, sobretot d'anglès, han expressat el codi *La Diversitat de nivells dels alumnes a l'aula*, fent un matís en el nivell dels alumnes. Precisament, Del Río et al. (2016) expliquen que la dificultat ha augmentat pel fet que cada vegada hi ha més diversitat d'alumnes a les aules, tant pel que fa a l'origen dels alumnes (aules multilingües), com per les necessitats especials d'alguns dels aprenents (aules inclusives).

8. CONCLUSIONS

La primera conclusió que extrec d'aquest treball és que efectivament la competència oral és una competència fonamental poc ensenyada i que malgrat que la tendència en els últims anys ha estat anar incorporant la competència oral en els currículums oficials, aquesta realitat no s'ha traduït en el dia a dia a les aules, de manera que la competència oral és pràcticament inexistent en les programacions dels centres. Per altra banda, aquesta tendència a anar equiparant la competència oral amb la competència escrita es veu reforçada per la posada en marxa del programa *Tenim La Paraula!* del Departament d'Educació, un programa que té com a finalitat millorar les habilitats orals de l'alumnat del nostre país.

Els agents implicats en l'àmbit educatiu són conscients de la importància de l'ensenyament i aprenentatge de la llengua oral. Tots ells reconeixen que la competència oral és una competència personal bàsica per a l'alumnat, ja que és un element clau de progrés acadèmic i professional i un factor d'integració social. Per tant, l'ensenyament i aprenentatge del llenguatge formal s'ha de dur a terme des de l'escola, ja que els alumnes tenen entorns familiars i bagatges lingüístics i culturals molt diferents i, des de l'àmbit educatiu s'ha de promoure la igualtat d'oportunitats i l'equitat educativa de tots els estudiants.

Si per una banda observem que la competència oral cada vegada té més presència en els currículums oficials i que existeix consciència i unanimitat entorn de la importància d'aquest ensenyament per part de tota la comunitat educativa i, per l'altra, ens trobem que és una competència poc ensenyada, semblaria evident que hi ha alguns motius i obstacles que dificulten que efectivament es treballi la competència oral a les aules.

En el decurs d'aquesta recerca, han anat emergint les dificultats i obstacles més habituals que els docents es troben a l'hora d'ensenyar la llengua oral a les seves classes. Segons es desprèn de part de les dades d'aquest estudi, l'obstacle més gran que té la didàctica de l'oralitat actualment és la manca de formació del professorat, ja que és un factor àmpliament esmentat en tota la bibliografia llegida, a banda que també ha estat un tema que ha aparegut amb força en les dues entrevistes dutes a terme, malgrat que els resultats obtinguts en l'enquesta no reflecteixen aquesta tesi de manera tan clara. Considero que precisament la manca de formació en aquest terreny fa que els professors no siguin conscients de les seves limitacions en la didàctica de la competència oral, ja que el fet de dedicar espais a classe a fer presentacions orals o debats amb un enfocament autònom (Castella i Vila (2014)), no vol dir que estiguin oferint l'acompanyament pedagògic conscient i reflexiu que els alumnes necessiten per millorar les seves habilitats orals.

La falta de formació també provoca que hi continuïn existint creences com que la llengua oral no és necessari ensenyar-la perquè els alumnes ja saben parlar i que depèn de les habilitats innates de cada aprenent. Una altra creença és que l'ensenyament de la llengua escrita és més important que l'ensenyament de la llengua oral, la qual malauradament és una tradició molt arrelada en el nostre sistema educatiu. Per això, si volem canviar aquestes concepcions, la competència oral ha de ser avaluada en les proves competencials externes, tant en l'àmbit de país (Competències Bàsiques de 4t d'ESO i les Proves d'Accés a la Universitat), com a escala internacional (proves PISA), ja que els continguts que no s'avaluen no s'ensenyen.

El tema de la transversalitat en la didàctica de la competència oral hem vist que és un aspecte molt important, ja que si bé tots els participants en la recerca així com els autors experts en la comunicació oral, hem pogut constatar que tenen clar que l'ensenyament i aprenentatge de l'oralitat hauria de ser un objectiu compartit per tot el professorat, la realitat ens mostra que aquesta responsabilitat recau íntegrament en els professors de l'àmbit lingüístic. Per canviar aquesta tendència, tal com esmentàvem en l'anterior punt, el marc legal i les proves competencials externes dels centres haurien d'incorporar i avaluar la competència comunicativa també en la resta de matèries no lingüístiques per tal que la resta de professorat inclogués també aquesta competència en les seves programacions i en les seves activitats pedagògiques a l'aula.

Malgrat que no hi ha unanimitat sobre què ensenyem, ja que alguns autors defensen que s'han d'ensenyar els usos formals perquè els usos informals els alumnes ja els tenen adquirits i d'altres que creuen que limitar l'ensenyament als usos formals és una clara limitació, el que sí que queda clar és com hem d'ensenyar l'oralitat: de manera sistemàtica, planificada i reflexiva i allunyar-nos de les pràctiques esporàdiques i improvisades.

En definitiva, si volem continuar avançant en la millora de la didàctica de la llengua oral, el Departament d'Educació hauria d'apostar per la formació específica del professorat en la didàctica de la llengua oral, tenir en compte les peticions dels docents en relació amb la disminució de les ràtios de les aules i hauria d'incloure la competència oral en les diferents avaluacions competencials (Competències Bàsiques, Proves d'Accés a la Universitat, PISA, etc.).

9. AGRAÏMENTS

En aquest apartat, voldria agrair molt sincerament l'ajuda que m'han brindat algunes persones a l'hora de fer aquest Treball Final de Màster:

Mariona Casas, qui m'ha ofert un acompanyament exquisit en tot el procés, sempre d'una manera sàvia, encertada i amable. Sens dubte, la millor companya que podia tenir en aquest viatge.

Llorenç Comajoan-Colomé, qui ens va impartir en la seva matèria els continguts necessaris per abordar aquest projecte.

Montserrat Vilà: un agraïment molt especial per facilitar al màxim que la pogués entrevistar i la col·laboració mostrada en tot moment. Un honor haver-la pogut entrevistar, ja que és una de les principals autoritats del nostre país pel que fa a la Llengua Oral.

Pere Mayans, agrair la seva col·laboració i diligència que va permetre que pogués entrevistar a la responsable del programa Tenim La Paraula!

Imma Canal, agrair-li molt sincerament que accedís a respondre totes les meves preguntes. La seva participació en el meu TFM és per a mi un gran valor.

Professorat participant, agrair-los els temps que van dedicar a respondre la meva enquesta. 116 agraïments!

Joan i Patrocini, els meus pares que han tingut cura dels meus fills durant les llargues hores que he dedicat a aquest treball.

Queralt, Núria i Joan, els meus estimats fills per la comprensió que han mostrat en tot moment davant totes les hores que no els he pogut dedicar en les darreres setmanes.

10. BIBLIOGRAFIA

Apiguián, A. (2013). *Smart, la clave para tener objetivos inteligentes*. Recuperat de <https://www.altonivel.com.mx/empresas/39894-smart-la-clave-inteligente-para-alcantar-tus-objetivos/>

Arredondo Ruiz, C. (2017). Análisis de las concepciones del profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato sobre la Didáctica de la Lengua oral: estudio de caso. *Revista de Educación de la Universidad de Granada*, 24, 81-97.

Bisquerra R. (2004). Estrategias de recogida y análisis de la información. *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.

Blaxter, L., Hughes, C., i Tight, M. (2008). Consideraciones sobre los métodos. *Dins Cómo se investiga*. Barcelona: Graó.

Cassany, D. (2019 a). *Ensenyar a parlar?... Segur! I també a escoltar!* Recuperat de <http://xtec.gencat.cat/web/.content/projectes/llengua-oral/tenim-la-paraula/documents/Document-5.-ENSENYAR-A-PARLAR...SEGUR-I-TAMBE-A-ESCOLTAR.Daniel-Cassany .pdf>

Cassany, D. (2019b). *Registres orals informals*. Recuperat de <http://xtec.gencat.cat/web/.content/projectes/llengua-oral/tenim-la-paraula/documents/Generes-orals-informals.-Daniel-Cassany.pdf>

Castellà, J.M., i Vilà, M. (2016). L'avaluació de la llengua oral. Reptes i alternatives. *Articles de Didàctica de la Llengua i de la Literatura*, 70, 7-18.

Comajoan-Colomé, LI. (2019). *Què és la recerca en DLL: tria del tema* [Apunts acadèmics]. Uvic-UCCMoodle.

Cros, A. (2019). *Parlar i escoltar objecte de coneixement*. Recuperat de <http://xtec.gencat.cat/web/.content/projectes/llengua-oral/tenim-la-paraula/documents/Document-17.-PARLAR-I-ESCOLTAR-OBJECTE-DE-CONEIXEMENT.-Anna-Cros .pdf>

Del Río, M. J., Calvet, P., Galvan-Bovaira, M. J. i Sánchez, M. (2016). *Actividades comunicativas para enseñar competencia oral*. Barcelona: ICE Horsori, Universitat de Barcelona.

Departament d'Ensenyament (2009). *Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació*. Recuperat de http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/normativa/normativa-educacio/lec_12_2009.pdf

Departament d'Ensenyament (2015). *DECRET 187/2015, de 25 d'agost, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria*. Recuperat de <https://portaldogc.gencat.cat/utillsEADOP/PDF/6945/1441278.pdf>

Departament d'Ensenyament (2018). *El model lingüístic del sistema educatiu de Catalunya*. Recuperat de <http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/monografies/model-linguistic/model-linguistic-Catalunya-CAT.pdf>

Gràcia, M. (2019). *Parlar per comunicar-nos (el llenguatge conversacional)*. Recuperat de http://xtec.gencat.cat/web/.content/projectes/llengua-oral/tenim-la-paraula/documents/Document-8.-PARLAR-PER-COMUNICAR-NOS-EL-LLENGUATGE-CONVERSACIONAL.Marta-Gracia_.pdf

Gutiérrez, Y. (2012). Ausencia de una enseñanza reflexiva y sistemática de la oralidad. *Revista Iberoamericana de educación*, 5, 223-239.

Hernández, R. (2014). Recolección y análisis de los datos cualitativos. Dins *Metodología de la investigación Sexta Edición* (p.422-466). México: MC Graw Hill Educations..

Jover, G. (2019). *Competencia, oral, equidad educativa y ciudadanía democrática*. Recuperat de <http://xtec.gencat.cat/web/.content/projectes/llengua-oral/tenim-la-paraula/documents/Document-4.COMPETENCIA-ORAL-EQUIDAD-EDUCATIVA-Y-CIUDADANIA-DEMOCRATICA.-Guadalupe-Jover.pdf>

Palou, J. (2019). *De la quantitat de la informació a la qualitat de la comunicació*. Recuperat de http://xtec.gencat.cat/web/.content/projectes/llengua-oral/tenim-la-paraula/documents/Document-10.-DE-LA-QUANTITAT-DINFORMACIO.-Juli-Palou_.pdf

Pérez, C. (2009). La lengua oral en la enseñanza. Propuesta para la programación de contenidos de lengua oral y diseño de tareas orales. *Didáctica: Lengua y Literatura*, 21, 297-318.

Sanmartí, N. (2015, març 17). *Avaluar per aprendre*. Recuperat de <https://www.youtube.com/watch?v=v16EoFjeqN0>

Sanmartí, N. (2019). *Aprendre a parlar ciència*. Recuperat de http://xtec.gencat.cat/web/.content/projectes/llengua-oral/tenim-la-paraula/documents/Document-11.-APRENDRE-A-PARLAR-CIENCIA.-Neus-Sanmarti_.pdf

Sanz, G. (2019). *La competència oral en la professió docent*. Recuperat de http://xtec.gencat.cat/web/.content/projectes/llengua-oral/tenim-la-paraula/documents/Document-21.-LA-COMPETENCIA-ORAL-EN-LA-PROFESSIO-DOCENT.-Gloria-Sanz_.pdf

SurveyMonKey (s.d.). *Escala de valoración de encuestas: listas numéricas en comparación con listas redactadas*. Recuperat de <https://es.surveymonkey.com/mp/presenting-your-rating-scales-numbered-versus-worded-lists/>

Torrado, M. (2004). Estudios de encuesta. Dins Bisquerra, R., *Metodología de la investigación educativa* (pp. 223-249). Madrid: La Muralla.

Vilà, M. (coord.), Ballesteros, C., Castellà, J. M., Cros, A., Grau, M. i Palou, J. (2005). *El discurso oral formal: Contenidos de aprendizaje y secuencias didácticas* (Vol. 216). Barcelona: Graó.

Vilà, M. (2011). Seis criterios para enseñar lengua oral en la educación obligatoria. Dins *leer.es: Materiales didácticos para todos* (p. 2-7). Madrid: Gobierno de España Ministerio de Educación.

Vilà, M., i Castellà, J.M. (2014). *10 idees claus: Ensenyar la competència oral a classe. Aprendre a parlar en públic*. Barcelona: Graó

Vilà, M. i Casas, J. M. (2019). *La llengua oral, objecte d'aprenentatge*. Recuperat de http://xtec.gencat.cat/web/.content/projectes/llengua-oral/tenim-la-paraula/documents/Document-16.-LA-LLENGUA-ORAL-OBJECTE-DAPRENETATGE.Vila-i-Castella_.pdf

Vilà, M i Vila, I. (1994). Acerca de la enseñanza de la lengua oral. *Comunicación, lenguaje y educación*, 23, 45-54.

Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya. *Tenim la Paraula!*. Recuperat de <http://xtec.gencat.cat/ca/projectes/llengua-oral/tenim-la-paraula/>

11. ANNEXOS

11.1. ANNEX 1: Llistat dels centres educatius formen part de la mostra

Gràfic 1: Llistat dels centres educatius de la Catalunya Central per comarques que se'ls ha enviat l'enquesta

| CENTRES EDUCATIUS DE SECUNDÀRIA I BATXILLERAT | | | | |
|---|-------------|-------------|------------------------------|-------------------|
| ANOIA | | | | |
| Número | Nom comarca | Codi centre | Denominació completa | Nom municipi |
| 1 | Anoia | 0802771 | Escola Acadèmia Apiària | Piera |
| 2 | Anoia | 08056432 | Escola Anoia Secundària | Igualada |
| 3 | Anoia | 08019484 | Escola Monalco | Igualada |
| 4 | Anoia | 08019502 | Escola Pia d'Igualada | Igualada |
| 5 | Anoia | 08040266 | Instítució Montclar-Mestral | Jorba |
| 6 | Anoia | 08043395 | Institut Alexandre de Riquer | Calaf |
| 7 | Anoia | 08073193 | Institut Badia i Margarit | Igualada |
| 8 | Anoia | 08060514 | Institut de Masquefa | Masquefa |
| 9 | Anoia | 08065019 | Institut de Vallbona d'Anoia | Vallbona d'Anoia |
| 10 | Anoia | 08047820 | Institut Guinovarda | Piera |
| 11 | Anoia | 08047364 | Institut Joan Mercader | Igualada |
| 12 | Anoia | 08019654 | Institut Milà i Fontanals | Igualada |
| 13 | Anoia | 08046645 | Institut Molí de la Vila | Capellades |
| 14 | Anoia | 08053352 | Institut Montbui | Montbui |
| 15 | Anoia | 08019630 | Institut Pere Vives i Vich | Igualada |
| 16 | Anoia | 08044168 | Institut Pla de les Moreres | Vilanova del Camí |
| 17 | Anoia | 08063746 | Institut Salvador Claramunt | Piera |
| 18 | Anoia | 08019541 | Maristes Igualada | Igualada |

| CENTRES EDUCATIUS DE SECUNDÀRIA I BATXILLERAT | | | | |
|---|-------------|-------------|------------------------------|--------------|
| BERGUEDÀ | | | | |
| Número | Nom comarca | Codi centre | Denominació completa | Nom municipi |
| 1 | Berguedà | | Escola Vedruna Berga | Berga |
| 2 | Berguedà | 08070520 | Escola Xarxa | Berga |
| 3 | Berguedà | 08052207 | Institut de Puig-reig | Puig-reig |
| 4 | Berguedà | 08014693 | Institut Guillem de Berguedà | Berga |
| 5 | Berguedà | 08052891 | Institut L'Alt Berguedà | Bagà |
| 6 | Berguedà | 08044971 | Institut Pere Fontdevila | Gironella |
| 7 | Berguedà | 08064830 | Institut Serra de Noet | Berga |

| CENTRES EDUCATIUS DE SECUNDÀRIA I BATXILLERAT | | | | |
|---|-------------|-------------|-------------------------------|---------------|
| MOIANÈS | | | | |
| Número | Nom comarca | Codi centre | Denominació completa | Nom municipi |
| 1 | Moianès | 08071214 | Institut Escola Castellterçol | Castellterçol |
| 2 | Moianès | 08044600 | Institut Moianès | Moia |

CENTRES EDUCATIUS DE SECUNDÀRIA I BATXILLERAT

BAGES

| Número | Nom comarca | Codi centre | Denominació completa | Nom municipi |
|--------|-------------|-------------|--------------------------------|--------------------------|
| 1 | Bages | 08020309 | Col·legi Mare de Déu del Pilar | Manresa |
| 2 | Bages | 08020085 | Col·legi Oms i Prat | Manresa |
| 3 | Bages | 08020267 | Escola Ave Maria | Manresa |
| 4 | Bages | 08022276 | Escola Diocesana de Navàs | Navàs |
| 5 | Bages | 08020140 | Escola FEDAC Manresa | Manresa |
| 6 | Bages | 08028576 | Escola Fedac Sant Vicenç | Sant Vicenç de Castellet |
| 7 | Bages | 08020036 | Escola Joviat | Manresa |
| 8 | Bages | 08025061 | Escola Llissach | Santpedor |
| 9 | Bages | 08026427 | Escola Paidós | Sant Fruitós de Bages |
| 10 | Bages | 08021910 | Escolania de Montserrat | Monistrol de Montserrat |
| 11 | Bages | 08068616 | Institut Bages Sud | Castellbell i el Vilar |
| 12 | Bages | 08065330 | Institut Cal Gravat | Manresa |
| 13 | Bages | 08066322 | Institut Cardener | Sant Joan de Vilatorrada |
| 14 | Bages | 08046840 | Institut Castellet | Sant Vicenç de Castellet |
| 15 | Bages | 08053111 | Institut d'Auro | Santpedor |
| 16 | Bages | 08059524 | Institut de Navarcles | Navarcles |
| 17 | Bages | 08076613 | Institut Escola Barnola | Avinyó |
| 18 | Bages | 08076492 | Institut Escola Pompeu Fabra | Rocafort |
| 19 | Bages | 08072188 | Institut Escola Sant Jordi | Navàs |
| 20 | Bages | 08053054 | Institut Gerbert d'Aurillac | Sant Fruitós de Bages |
| 21 | Bages | 08046761 | Institut Guillem Catà | Manresa |
| 22 | Bages | 08020462 | Institut Lacetània | Manresa |
| 23 | Bages | 08047376 | Institut Llobregat | Sallent |
| 24 | Bages | 08020474 | Institut Lluís de Peguera | Manresa |
| 25 | Bages | 08067636 | Institut Manresa Sis | Manresa |
| 26 | Bages | 08042044 | Institut Mig-Món | Súria |
| 27 | Bages | 08046876 | Institut Miquel Bosch i Jover | Artés |
| 28 | Bages | 08033924 | Institut Pius Font i Quer | Manresa |
| 29 | Bages | 08035313 | Institut Quercus | Sant Joan de Vilatorrada |
| 30 | Bages | 08042330 | Institut Sant Ramon | Cardona |
| 31 | Bages | 08020218 | La Salle Manresa | Manresa |
| 32 | Bages | 08000220 | Vedruna Artés | Artés |
| 33 | Bages | 08015545 | Vedruna Cardona | Cardona |

CENTRES EDUCATIUS DE SECUNDÀRIA I BATXILLERAT

SOLSONÈS

| Número | Nom comarca | Codi centre | Denominació completa | Nom municipi |
|--------|-------------|-------------|-------------------------------------|-------------------------|
| 1 | Solsonès | | Escola Arrels Secundària | Solsona |
| 2 | Solsonès | 25008248 | Institut de Sant Llorenç de Morunys | Sant Llorenç de Morunys |
| 3 | Solsonès | 25005454 | Institut Francesc Ribalta | Solsona |

CENTRES EDUCATIUS DE SECUNDÀRIA I BATXILLERAT

OSONA

| Número | Nom comarca | Codi centre | Denominació completa | Nom municipi |
|--------|-------------|-------------|--------------------------------|-------------------------|
| 1 | Osona | 08030947 | Centre Escorial | Vic |
| 2 | Osona | 08026798 | Col·legi El Roser | Sant Julià de Vilatorça |
| 3 | Osona | 08030455 | Col·legi PIVE | Tona |
| 4 | Osona | 08039215 | Escola Casals Gràcia | Manlleu |
| 5 | Osona | 08035003 | Escola d'Art de Vic - EASD | Vic |
| 6 | Osona | 08030960 | Escola FEDAC Vic | Vic |
| 7 | Osona | 08026543 | Escola Mare de Déu de la Gleba | Les Masies de Voltregà |
| 8 | Osona | 08030534 | Escola Rocaprevera | Torelló |
| 9 | Osona | 08030911 | Escola Sagrat Cor de Jesús | Vic |
| 10 | Osona | 08016203 | Escola Sagrats Cors Centelles | Centelles |
| 11 | Osona | 08030546 | Escola Sagrats Cors Torelló | Torelló |
| 12 | Osona | 08030959 | Escola Sant Miquel dels Sants | Vic |
| 13 | Osona | 08030431 | Escola Vedruna Tona | Tona |
| 14 | Osona | 08040552 | Institut Antoni Pous i Argila | Manlleu |
| 15 | Osona | 08058428 | Institut Bisaura | Sant Quirze de Besora |
| 16 | Osona | 08053005 | Institut Castell de Quer | Prats de Lluçanès |
| 17 | Osona | 08058404 | Institut Cirviànum de Torelló | Torelló |
| 18 | Osona | 08054277 | Institut de Tona | Tona |
| 19 | Osona | 08031022 | Institut de Vic | Vic |
| 20 | Osona | 08072176 | Institut del Ter | Manlleu |
| 21 | Osona | 08060976 | Institut del Voltreganès | Les Masies de Voltregà |
| 22 | Osona | 08075256 | Institut Escola Marta Mata | Torelló |
| 23 | Osona | 08068380 | Institut Gurb | Gurb |
| 24 | Osona | 08031034 | Institut Jaume Callís | Vic |
| 25 | Osona | 08062870 | Institut La Plana | Vic |
| 26 | Osona | 08063837 | Institut Les Margues | Calldetenes |
| 27 | Osona | 08053042 | Institut Miquel Martí i Pol | Roda de Ter |
| 28 | Osona | 08044569 | Institut Pere Barnils | Centelles |
| 29 | Osona | 08053121 | Institut Taradell | Taradell |
| 30 | Osona | 08019952 | La Salle Manlleu | Manlleu |

11.2. ANNEX 2: parts de l'enquesta amb les preguntes corresponents

Introducció

Secció 1 de 5

TREBALL FINAL DE MÀSTER

ENQUESTA ANÒNIMA PER A PROFESSORS/ES DE LLENGÜES SOBRE L'ENSENYAMENT I APRENTATGE DE L'EXPRESSIÓ ORAL

INTRODUCCIÓ

Aquest és un qüestionari adreçat a professors i professores de secundària sobre l'ensenyament i aprenentatge de l'expressió oral a secundària que té com a finalitat obtenir informació sobre l'ensenyament i aprenentatge de l'expressió oral en els centres educatius d'ESO. Les respostes d'aquest qüestionari seran completament anònimes, ja que la seva opinió és personal i confidencial, per tant, es demana la màxima sinceritat. No hi ha cap resposta que sigui incorrecta.

El marc d'aquesta recerca és la del Treball Final de Màster en Formació del Professorat d'ESO, Batxillerat, FP i EI) de la Universitat de Vic.

El temps total estimat de resposta és de 15 minuts aproximadament.

Les meves dades de contacte són:
Neus Solé Canal
Tel. 619 04 00 78
E-mail: neus.sole@uvic.cat

Després de la secció 1 [Ves a la secció 2 \(DADES GENERALS FORMACIÓ\)](#)

Dades Generals de Formació

TREBALL FINAL DE MÀSTER

* Obligatòria

DADES GENERALS FORMACIÓ

Tipus de formació (llicenciatura, grau, màster...) *

Llicenciatura i Màster

Anys d'experiència exercint en la docència *

0

Especialitat (llengua catalana, castellana, anglesa, etc.) *

Llengua catalana i castellana

[Enrere](#) [Següent](#) Pàgina 2 de 5

1a part del qüestionari (15 ítems d'elaboració pròpia)

TREBALL FINAL DE MÀSTER

* Obligatòria

1A PART. (Ítems d'elaboració pròpia)

Escala de valoració -> 0 = gens i 5 = molt.

Sel·leccioni una de les alternatives de cada ítem presentat a continuació.

1. Quina presència creu que té l'ensenyament de l'expressió oral formal a les aules de secundària a Catalunya? *

| | | | | | | |
|------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Gens | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Molta |

Preguntes que hi ha en la 1a part de l'enquesta:

1. Quina presència creu que té l'ensenyament de l'expressió oral formal a les aules de secundària a Catalunya?
2. La competència oral cada vegades és més present en el currículum d'ESO, però creu que la dedicació real a l'oralitat és suficient?
3. Quina importància creu que té l'ensenyament i aprenentatge de l'expressió oral formal a l'aula?
4. Creu que l'aprenentatge de l'oralitat formal es fa de manera espontània en funció de les habilitats innates de l'estudiant?
5. Creu que és important la intervenció didàctica del professor en l'ensenyament i aprenentatge de la llengua oral formal?
6. Creu que la competència oral formal és un factor d'integració social dels alumnes?
7. Considera que tenir un bon domini de l'oralitat formal pot ser un element facilitador de progrés professional dels alumnes?
8. En general, creu que la formació del professorat és l'adequada per poder afrontar l'ensenyament de la dimensió oral formal?
9. Fins a quin punt la gestió del temps de l'ensenyament i aprenentatge de la llengua oral formal a l'aula és una dificultat?
10. Creu que és difícil avaluar l'expressió oral formal dels alumnes?
11. Quin pes creu que tenen els aspectes emocionals i d'exposició pública dels alumnes de secundària creu que hi ha en les activitats d'expressió oral formal a l'aula?
12. Creu que l'augment de la diversitat a l'aula dels últims anys ha dificultat l'ensenyament de l'oralitat a l'aula?

13. Té coneixement que els professors de matèries no lingüístiques tractin l'ensenyament de l'expressió oral formal a les seves classes?
14. Creu que l'ensenyament de la llengua oral formal s'hauria de fer de manera transversal, és a dir, també des d'altres matèries que no siguin pròpiament de llengües també?
15. Quina presència té l'ensenyament de l'expressió oral a les seves sessions de llengua i/o literatura?

2a part de l'enquesta qüestionari (12 ítems extrets del llibre Vilà i Castellà (2014, p. 132))

TREBALL FINAL DE MÀSTER

* Obligatòria

2A PART. (Ítems extrets del llibre de Vilà i Castellà (2014))

En el cas que la valoració de l'ítem anterior no sigui ni 0 ni 1, si us plau, contesti les següents preguntes. En cas contrari, passi a respondre directament la 3a part.

Escala de valoració -> 0 = gens i 5 = molt.

16. Les seves classes de llengua oral són autèntiques experiències de vida positives per als alumnes? *

| | | | | | | |
|------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Gens | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Molt |

17. Ajuda els seus alumnes a superar la por escènica i a augmentar la seguretat i la confiança? *

| | | | | | | |
|------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Gens | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Molt |

Preguntes que hi ha en la 2a part del qüestionari:

16. Les seves classes de llengua oral són autèntiques experiències de vida positives per als alumnes?
17. Ajuda els seus alumnes a superar la por escènica i a augmentar la seguretat i la confiança?
18. Explota la motivació i el treball cooperatiu?
19. General a l'aula situacions reals o versemblants de comunicació oral formal?
20. Els seus alumnes practiquen una àmplia varietat de gèneres discursius orals?
21. Planifica les classes de llengua oral amb gradació de dificultat?
22. Té en compte les diferències individuals entre l'alumnat de classe?

23. Analitzen discursos modèlics de bons oradors (i contra models)?
24. Atorga un espai didàctic central a la planificació del discurs?
25. Proposa que els alumnes practiquin focalitzadament aspectes concrets durant la planificació i s'autoavaluï es coavaluïn?
26. Efectua una doble planificació didàctica, de la parla i la seva escolta?
27. Interrelaciona l'ensenyament de la llengua oral i l'escripta?

3a part de l'enquesta (4 ítems d'elaboració pròpia)

TREBALL FINAL DE MÀSTER

* Obligatòria

3A PART. (Ítems de valoració pròpia. Justifiqui la seva resposta)

28. Creu que és important ensenyar la llengua oral formal a l'aula? Per què? *

La vostra resposta

29. Com creu que actualment s'ensenyava la llengua oral formal (expressió oral) a les aules dels centres educatius de secundària? *

La vostra resposta

Preguntes obertes de la 3a part del qüestionari:

28. Creu que és important ensenyar la llengua oral formal a l'aula? Per què?
29. Com creu que actualment s'ensenyava la llengua oral formal (expressió oral) a les aules dels centres educatius de secundària?
30. Quines creu que són les principals dificultats dels docents a l'hora d'ensenyar la llengua oral formal a l'aula?
31. Altres comentaris addicionals que vulgui fer sobre l'ensenyament i aprenentatge de la llengua oral formal a l'aula, per exemple, què ha observat durant els seus anys d'experiència docent, alguna activitat d'expressió oral formal a l'aula, etc.

11.3. ANNEX 3: codificacions de les entrevistes

Gràfic 2: codificació entrevista Montserrat Vilà

| CODIFICACIÓ ENTREVISTA A MONTSERRAT VILÀ I SANTASUSANA | |
|--|---|
| PREGUNTES | CODIFICACIÓ |
| Pregunta 1 Realment es treballa la comunicació oral a secundària? | La competència oral és poc ensenyada. |
| Pregunta 2 Quins són els motius pels quals la dimensió oral és menys tractada que les altres? | Poca formació del professorat en retòrica. Dificultat metodològica de l'ensenyament de l'oralitat realment alta. De manera poc sistemàtica. Es posa èmfasi en aspectes poc rellevants des d'una perspectiva comunicativa. |
| Pregunta 3 A primària, també es detecten aquestes deficiències en la didàctica de l'oralitat? | A primària, les pràctiques orals hi són presents perquè alguns alumnes estan en procés d'adquisició del llenguatge. Més endavant això canvia: ens hem de plantejar QUÈ ensenyem i COM ho ensenyem perquè tothom millori la seva competència oral. |
| Pregunta 4 A secundària, es complica la didàctica de l'oralitat perquè els aspectes emocionals són especialment complicats? | A l'adolescència es complica didàctica de la llengua oral perquè és una etapa de construcció de la imatge social. Els docents hem de donar seguretat. Crear bon clima de classe que afavoreixi l'aprenentatge i permeti fer comentaris de millora de forma elegant i adequada. Ser molt curiosos en l'avaluació de l'expressió oral. |
| Pregunta 5 Com trencar la por de molts aprenents a parlar en públic? | Acompanyament perquè agafi confiança i perdin les pors en un ambient de complicitat. L'oralitat no només hauria de ser present a les aules el dia que es fan les presentacions orals. Hauríem de fer la intervenció pedagògica durant els procés de planificació del discurs |
| Pregunta 6 Per aprendre la llengua oral formal el treball cooperatiu entre alumnes és positiu? | El treball cooperatiu és molt important a l'hora de treballar la llengua oral. En grups, els alumnes se senten més acompanyats i menys pressionats. L'organització de la classe és un aspecte fonamental. |
| Pregunta 7 Com podem fer-ho per revertir aquesta situació desfavorable de l'oralitat envers les altres dimensions? | Saber molt bé QUÈ volem ensenyar i COM ho volem ensenyar per aconseguir bons resultats. Hem de generar aprenentatge i reflexió en cada intervenció. |
| Pregunta 8 Quina hauria de ser la presència mínima de l'oralitat a l'aula? | Treballar la llengua oral formal i l'oral col·loquial. Formació del professorat en retòrica per ensenyar les estratègies adequades segons la situació oral. Formació i sensibilitat didàctica. Aprendre continguts de qualsevol matèria implica saber-los verbalitzar. |
| Pregunta 9 L'ensenyament de la llengua oral hauria de ser responsabilitat només dels professors de llengües o de tot el professorat? | L'ensenyament de l'oralitat ha de ser un treball transversal de tot el professorat. Els docents de matèries no lingüístiques haurien de tenir bons coneixements de llengua i vetllar per l'expressió oral i escrita dels alumnes. |
| Pregunta 10 Si la intervenció pedagògica ha de ser durant l'elaboració del discurs i no al final, com podem gestionar aquesta atenció tan personalitzada a l'aula? | L'aprenentatge es fa mentre es prepara la intervenció oral, mentre ho assagen. La intervenció pedagògica en el procés de planificació del discurs. Generar espais d'assaig a l'aula on puguem intercanviar amb tothom. |
| Pregunta 11 La diversitat a l'aula dels últims anys, ha dificultat l'ensenyament de l'oralitat? | També hem d'ensenyar l'oralitat col·loquial, l'oral formal pot ser massa neutre i encarcarat en algunes ocasions. Cada alumne ha de trobar el seu estil propi per expressar-se en diferents situacions comunicatives. A Catalunya, cal reivindicar els usos orals catalans genuïns que alguns alumnes desconeixen. |

| | |
|---|---|
| <p>Pregunta 12 La millor avaluació de l'oralitat és la formativa?</p> | <p>L'avaluació formativa és la millor avaluació de l'oralitat.</p> |
| <p>Pregunta 13 Em pots explicar l'enfocament bilateral de la didàctica de l'oralitat.</p> | <p>Mentre un alumne intervé, la resta de companys han d'estar atents als discurs, el compreguin i l'avaluin amb rúbriques prèviament consensuades.</p> |
| <p>Pregunta 14 Interrelació en les tasques de la llengua oral i la llengua escrita i fomentar la reflexió metalingüística i metadiscursiva?</p> | <p>Per parlar bé, s'ha d'haver pensat prèviament. Hem d'ensenyar als nostres alumnes a organitzar les idees abans de parlar.</p> |
| <p>Pregunta 15 A banda de les exposicions orals i el debat a classe, com més podem treballar l'oralitat a l'aula?</p> | <p>Debatre més de 4 persones és complicat. La logística és complicada: atenció dispersió, reiteració... L'argumentació no només és fer un debat. S'HA D'ENSENYAR A FER, NO NOMÉS FER.</p> |
| <p>Pregunta 16 Quins són els beneficis dels petits reptes teòrics?</p> | <p>Reptes teòrics amb un punt d'improvisació són molt recomanables perquè són un joc d'agilitat mental. L'humor també té un paper important en l'oralitat.</p> |
| <p>Pregunta 17 Com valora el programa <i>Tenim la Paraula!</i>?</p> | <p>Bona iniciativa del Departament d'Educació. Molt camí per fer. Ajuda al professorat a prendre consciència del valor d'ensenyar aquesta competència fonamental. Molt positiu conèixer pràctiques, compartir experiències i reflexió.</p> |
| <p>ALTRES TEMES QUE VAN SORGIR</p> | <p>El més important és com ensenyem les coses. El clima de la classe és vital per poder fer activitats orals. La gravació de les intervencions orals de l'alumnat és laboriosa i feixuga. Els docents com a models de referència pels alumnes.</p> |

Gràfic 3: codificació entrevista Imma Canal

| CODIFICACIÓ ENTREVISTA A IMMA CANAL | |
|--|---|
| PREGUNTES | CODIFICACIÓ |
| <p>Pregunta 1 Per què es va decidir fer un prgrama que potenciés l'esneymament d ela llengua oral?</p> | <p>Tenim la paraula és el 3r programa del Departament en l'àmbit lingüístic. 1- Lectura 2- Escriptura -3- Oral La pressió dels resultats de les proves PISA van orientar l'ordre dels programes.</p> |
| <p>Pregunta 2 Quin va ser el criteri a l'hora d'escollir els articulsites que conformen el Marc Conceptual del programa?</p> | <p>Coneixements previs Bibliografia sobre el tema Recomanacions d'experts en la matèria En grups de recerca Amb l'ajuda del Centre de Recursos Pedagògics Específics de Suport a la Innovació i Recerca Educativa.</p> |
| <p>Pregunta 3 Quines són les accions específiques que es duran a terme en la implementació del programa?</p> | <p>Actuació central, representa el 75% del programa. Principis metodològics: *Aprendre a partir de la reflexió sobre la pràctica *Crear una xarxa de centres que reflexionin sobre la didàctica de les competències orals. *L'aprenentatge entre iguals FASE 0: PRESENTACIÓ DEL PROGRAMA Els centres decideixen si hi volen participar o no FASE 1: REFLEXIÓ I ANÀLISI SOBRE UNA ACTIVITAT FASE 2: ELS CENTERS APRENEN UNS DELS ALTRES FASE 3: ORGANITZACIÓ D'UNA ACTIVITAT D'ENTORN</p> |
| <p>Pregunta 4 Quns resultats es van obtenir en la diagnosi inical?</p> | <p>Diagnosi inicial liderada per la Insepcció educativa. Alguns resultats de la diagnosi Un nombre important de centres reconeix que: *El % de respostes ha estat significatiu. *Els centres admeten que la llengua oral "va per darrere" de l'escrita en el fer de cada dia a les aules. *Els centres són conscients d'aquesta realitat i de les conseqüències que se'n deriven pels alumnes. *La meitat dels centres que han respost no es mostren satisfets en la competència comunicativa oral de l'alumnat. *No s'aprecien diferències significatives en la competència oral entre les llengües catalana i castellana. *Un percentatge molt elevat dels centres estan predisposats a participar en propostes d'acció-reflexió i millora. *Treballar l'oralitat és complex. *En les sessions d'avaluació la competència oral dels alumnes no té una presència regular, ni garantida. *No hi ha temps específic per desenvolupar activitats d'oralitat i no està sistematitzat el tractament dels continguts que s'hi relacionen. *En algunes etapes, el 25/30% declaren no conèixer prou bé els components curriculars. *La responsabilitat de la comunicació oral recau, en bona mesura, en les matèries anomenades "lingüístiques". *A la majoria d'etapes, la llengua oral no apareix de manera específica a les PGA, a les memòries ni a les actes dels diversos òrgans de govern i coordinació docent.</p> |
| <p>Pregunta 5 Quina és la quantificació de l'ensenyament de l'expressió oral forml a les aules de secundària?</p> | <p>No tenen la dada.</p> |
| <p>Pregunta 6 Quins van ser els resultats obtinguts de la mostra de centres que el curs 2018-2019 van incloure l'avaluació de la competència oral en les Competències Bàsiques de 4t d'ESO?</p> | <p>No hi ha dades de l'avaluació de la dimensió oral en una mostra reduïda de centres.</p> |

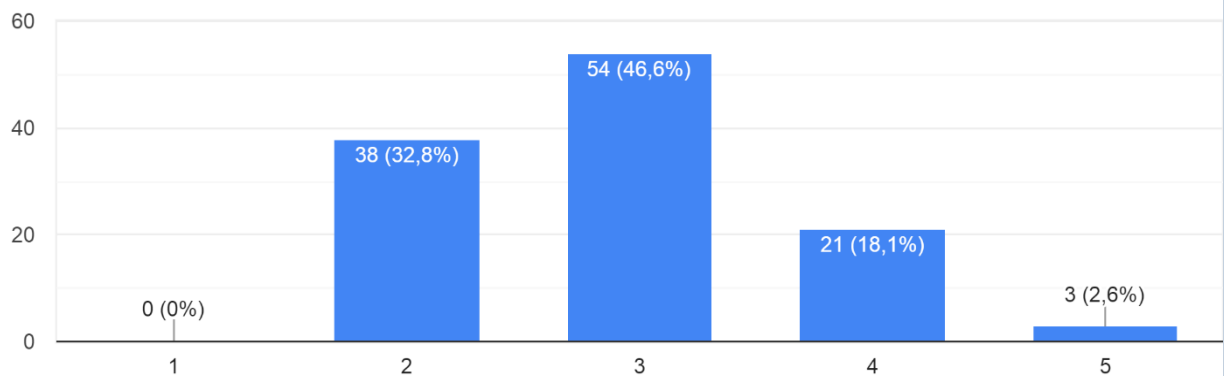
| | |
|--|---|
| <p>Pregunta 7 Quins creuen que són els motius pels quals la llengua oral és menys tractada que la resta de dimensions?</p> | <ul style="list-style-type: none"> *Poca tradició del nostre sistema educatiu a ensenyar l'oralitat. *La manca de formació del professorat. *La falsa creença anomenada espontaneisme *Dificultat d'organitzar activitats orals on puguin participar tots els alumnes. *Dificultat de l'avaluació de l'oralitat. *El desconeixement dels docents de la importància que té la conversa a l'hora de construir aprenentatges. *Es dona poca importància a l'ensenyament dels gèneres discursius orals. *Poc coneixement de quins quins continguts cal que aprenguin els alumnes. *Creença que l'ensenyament de l'oralitat és responsabilitat als docents de l'àmbit lingüístic. |
| <p>Pregunta 8 Quines són les principals dificultats dels docents a l'hora d'ensenyar la llengua oral formal a l'aula?</p> | <ul style="list-style-type: none"> *Organització de l'aula. * Tenir bons models de gèneres discursius orals que serveixin de model per analitzar. * Aplicar en diferents moments rols diversos: interlocutor, dinamitzador, model... *Poca importància d'aprendre l'oralitat per part dels alumnes. *Falta d'objectius compartits. |
| <p>Pregunta 9 Consideren que els professors tenen la formació adequada per ensenyar l'oralitat?</p> | <p>No. Ho diuen els mateixos docents! Consciència d'aquesta mancança per part de la majoria de centres, els quals estarien disposats a rebre formació per actualitzar els seus coneixements didàctics.</p> |
| <p>Pregunta 10 Fins a quin punt la gestió del temps i l'ensenyament i aprenentatge de la llengua oral formal a l'aula és una dificultat?</p> | <p>Els docents no coneixen prou els gèneres discursius formals de la llengua oral. A les aules es dedica temps a les exposicions orals, però poques vegades els alumnes reben orientacions i ensenyament explícit per millorar aquest gènere. No hi ha una planificació sistemàtica de l'ensenyament, aprenentatge i avaluació. La comunicació oral consta de 3 competències, la més visible fa referència a la producció. Les que fan referència a la interacció i escolta, encara s'hi dedica menys temps.</p> |
| <p>Pregunta 11 Hi ha transversalitat en l'ensenyament de la llengua oral formal?</p> | <p>No hi ha transversalitat en l'ensenyament de la llengua oral, però tampoc de la lectura ni de l'escriptura.</p> |
| <p>Pregunta 12 L'augment de la diversitat a l'aula dels últims anys ha dificultat l'ensenyament de l'oralitat en l'àmbit educatiu?</p> | <p>Dificultat d'ensenyar la llengua oral a classe amb diferents nivells de competència lingüística Els docents troben dificultats de planificar activitats obertes multinivell i que siguin competencials.</p> |
| <p>Pregunta 13 Com ha estat l'acollida del programa per part dels centres educatius catalans? Observen alguna diferència entre els centres de primària i secundària?</p> | <p>Bon acolliment del programa entre els centres educatius. Tradicionalment, la resposta dels centres de primària és més positiva que els centres de secundària. A aquest curs participen 147 centres, dels quals 35 són de secundària.</p> |
| <p>Pregunta 14 Com està funcionant la implemetació de la 1a fase en els centres educatius? Quants centres de secundària hi participen?</p> | <p>Abans del confinament, l'assistència a sessions amb tot el professorat d'una mateixa zona era molt bona i el grau d'implicació satisfactori</p> |
| <p>Pregunta 15 Quina formació han rebut els docents que estan encapçalant l'oferta formativa del programa?</p> | <p>Aessors i assessores Equips LIC en els 10 Serveis Territorials Formadores també distribuïdes en els 10 Serveis Territorials % tècnics docents de la unitat de SSRL</p> |

11.4. ANNEX 4: gràfics obtinguts de les dades quantitatives de l'enquesta

Gràfic 4: creença dels professors sobre la presència de l'ensenyament de l'expressió oral formal a les aules de secundària

1. Quina presència creu que té l'ensenyament de l'expressió oral formal a les aules de secundària a Catalunya?

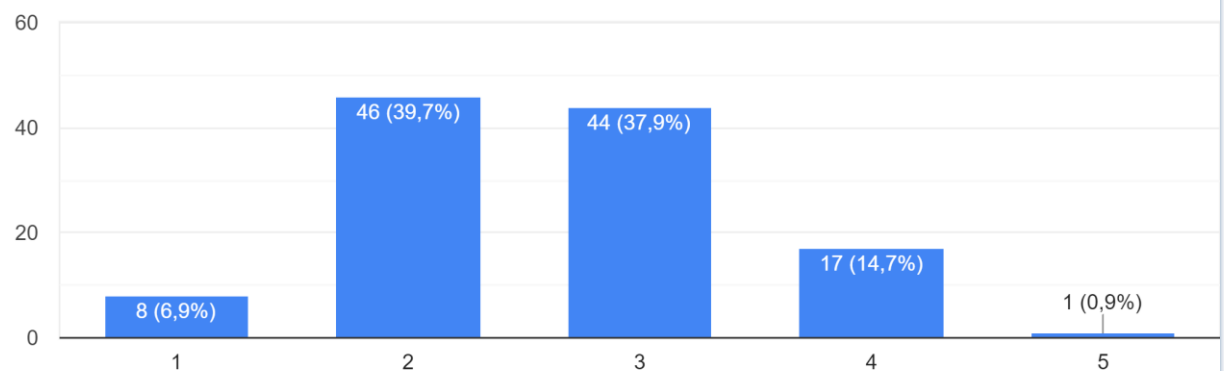
116 respostes



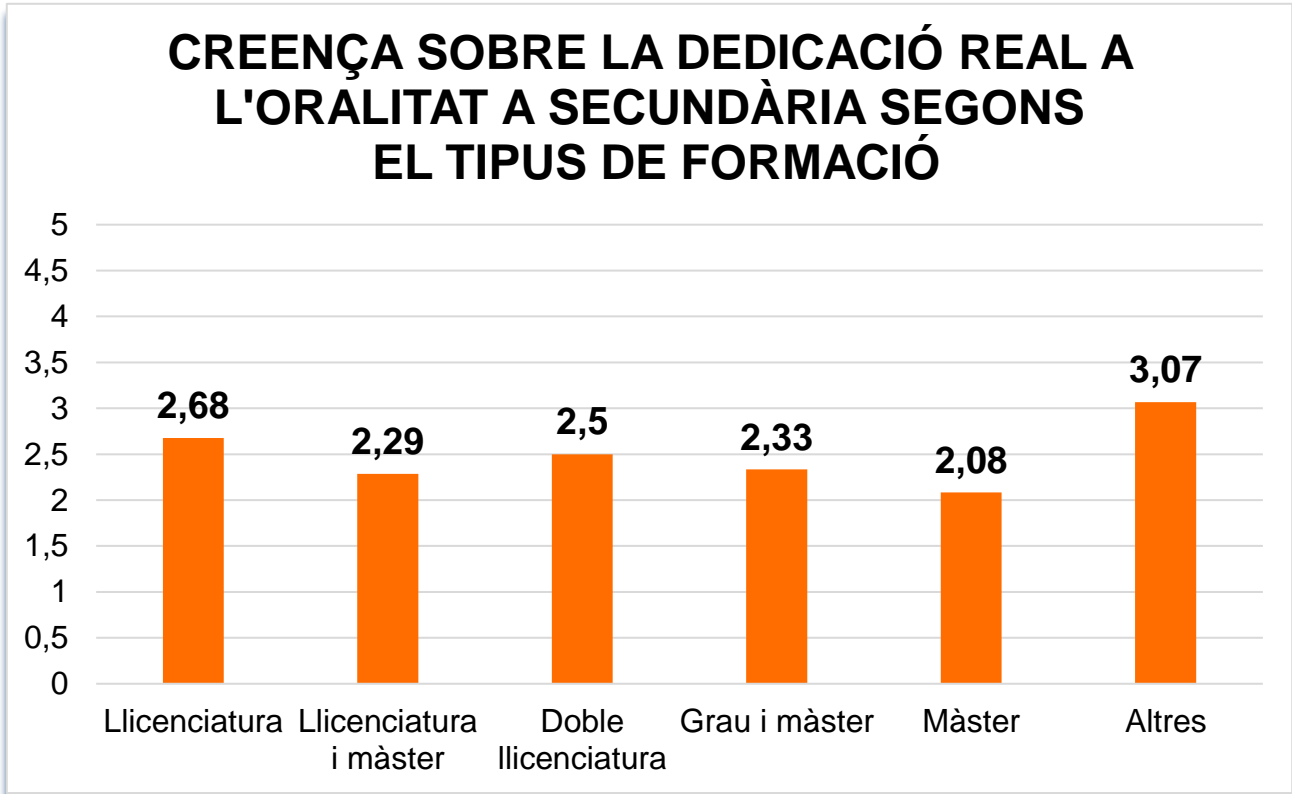
Gràfic 5: creença dels professors sobre la dedicació real de l'oralitat a l'aula

2. La competència oral cada vegada és més present en el currículum d'ESO, però creu que la dedicació real a l'oralitat és suficient?

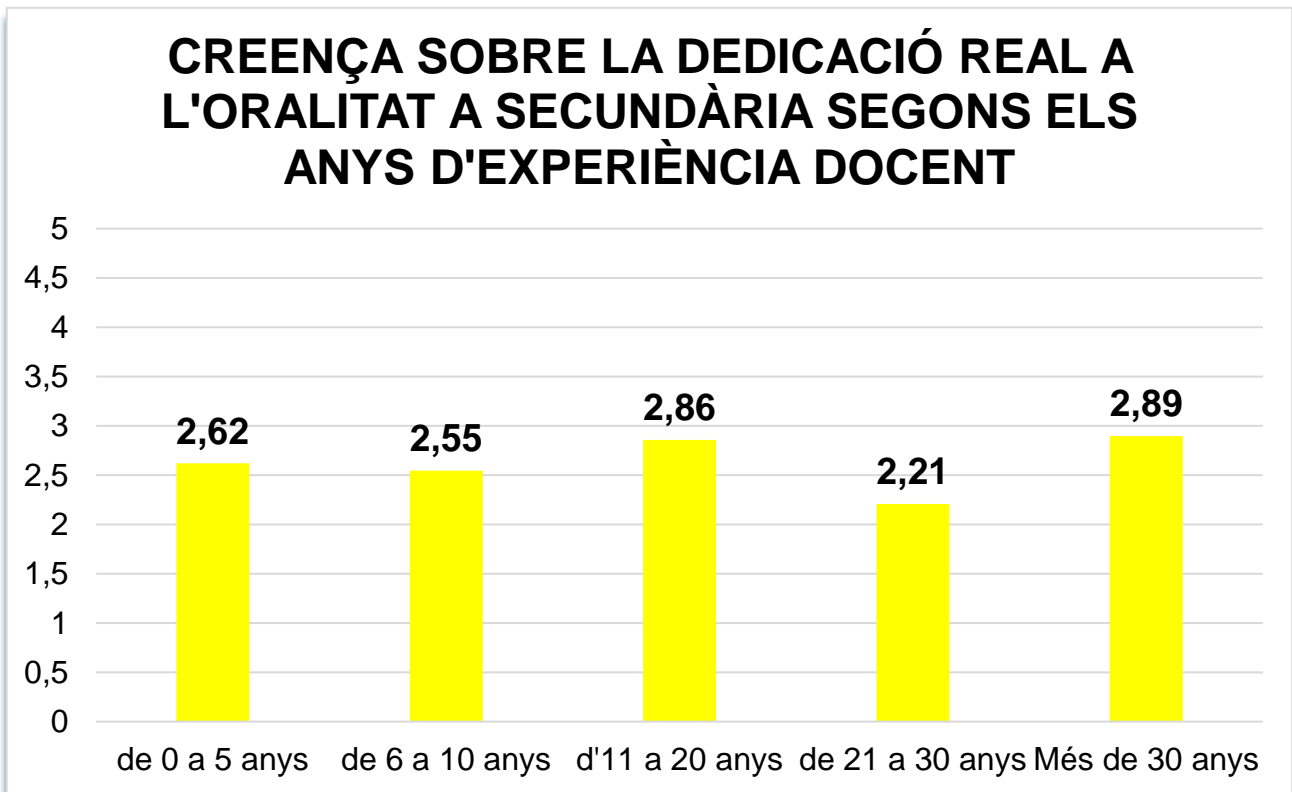
116 respostes



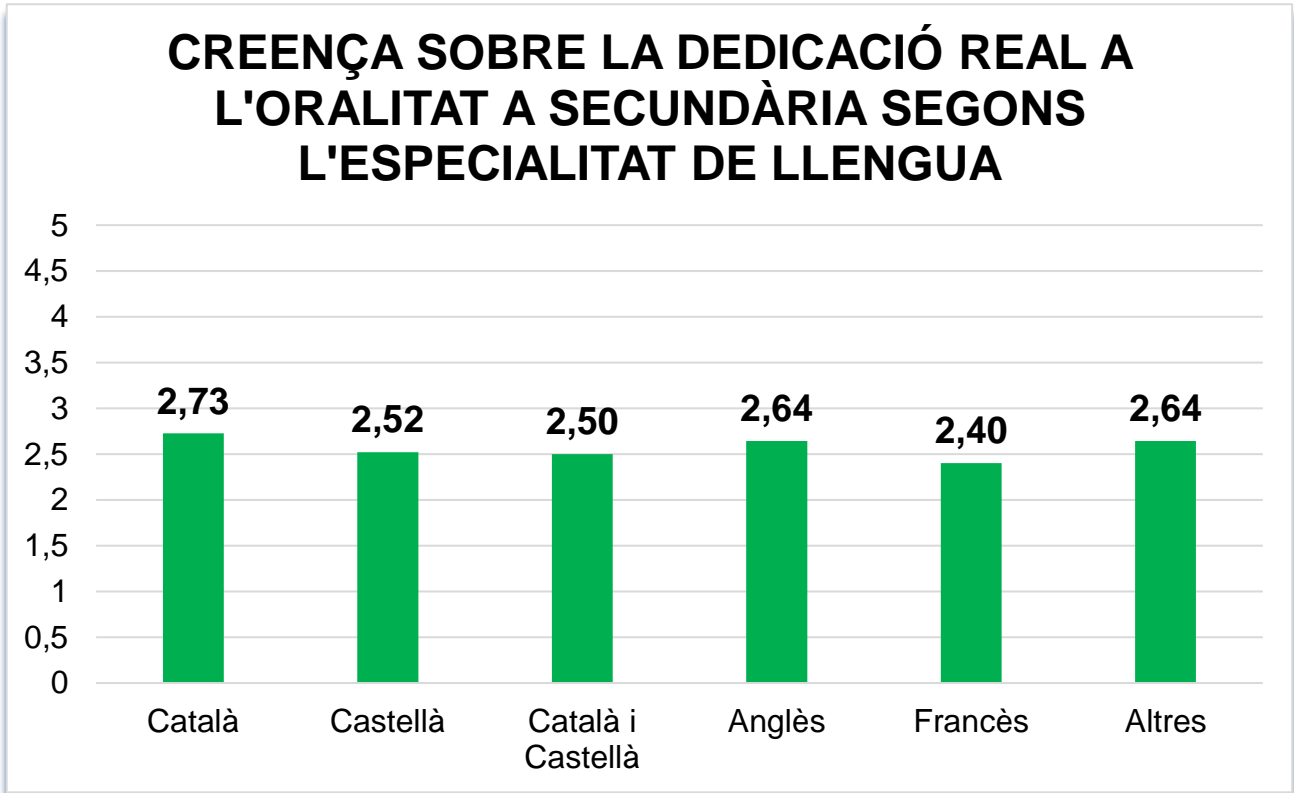
Gràfic 6: creença sobre la dedicació real a l'oralitat a secundària segons el tipus de formació



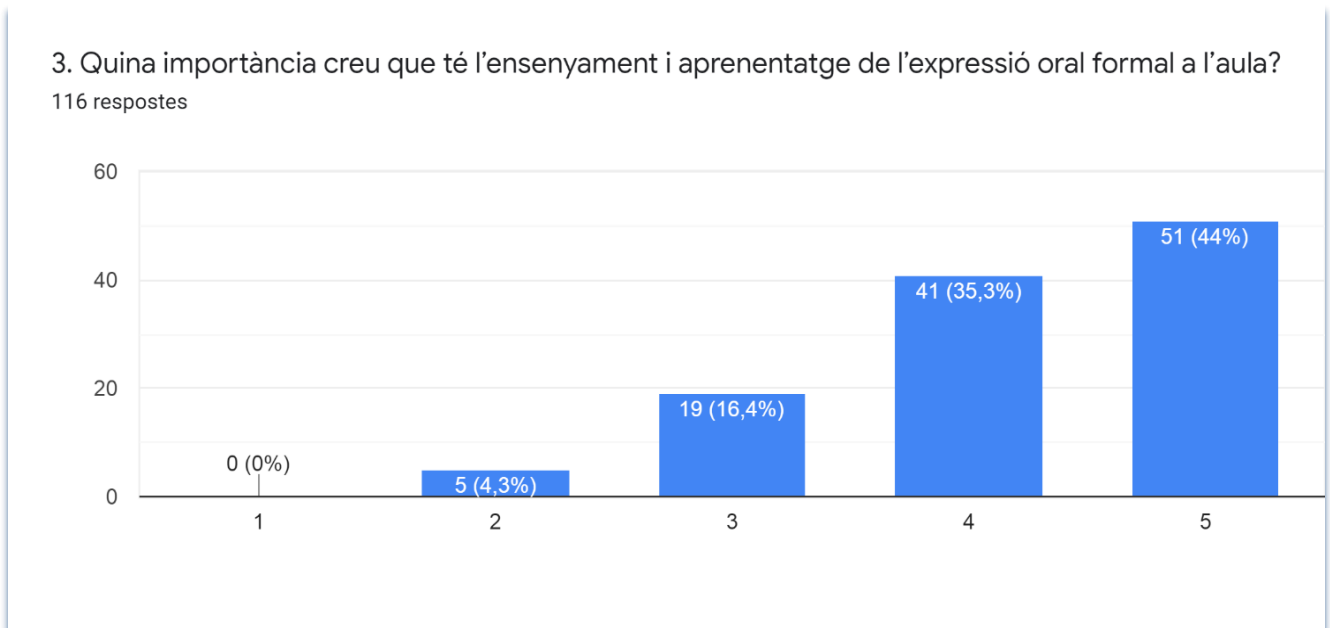
Gràfic 7: creença sobre la dedicació real a l'oralitat a secundària segons els anys d'experiència docent



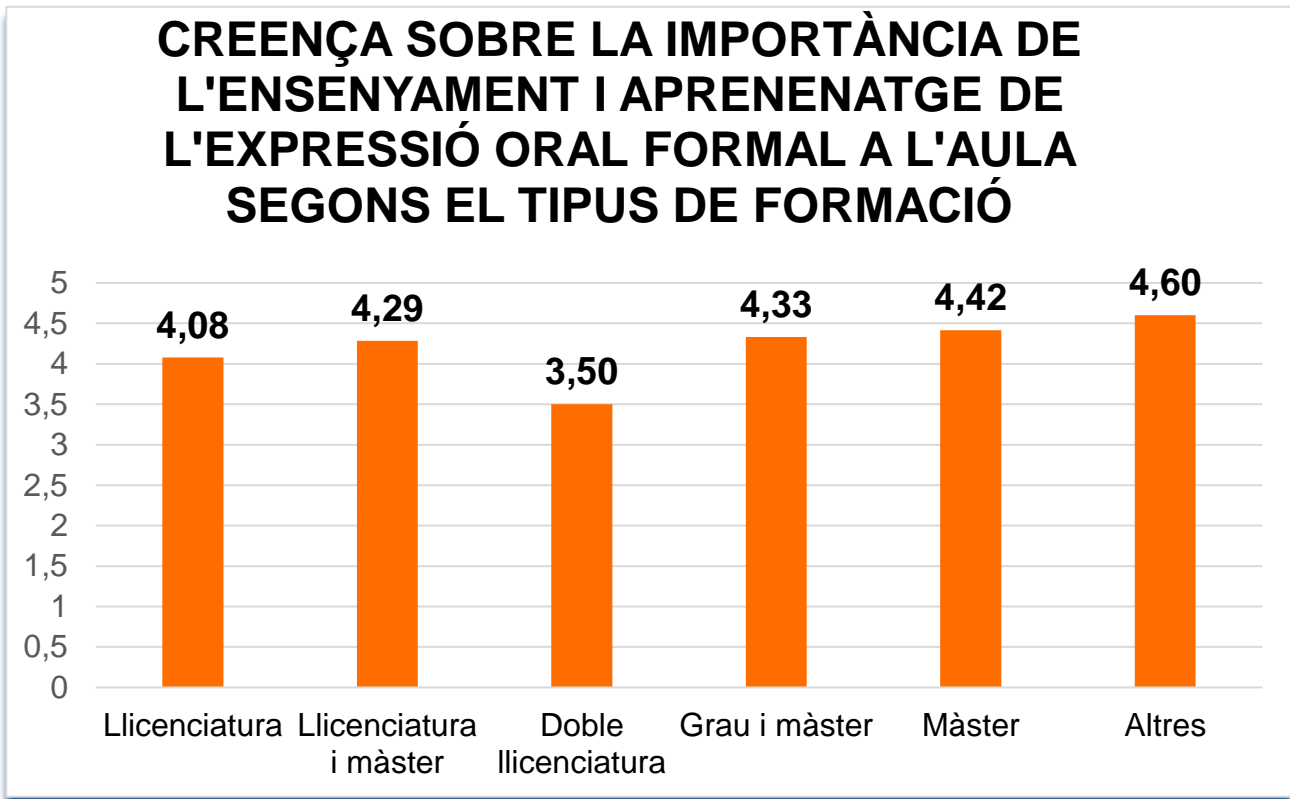
Gràfic 8: creença sobre la dedicació real a l'oralitat a secundària segons l'especialitat de llengua



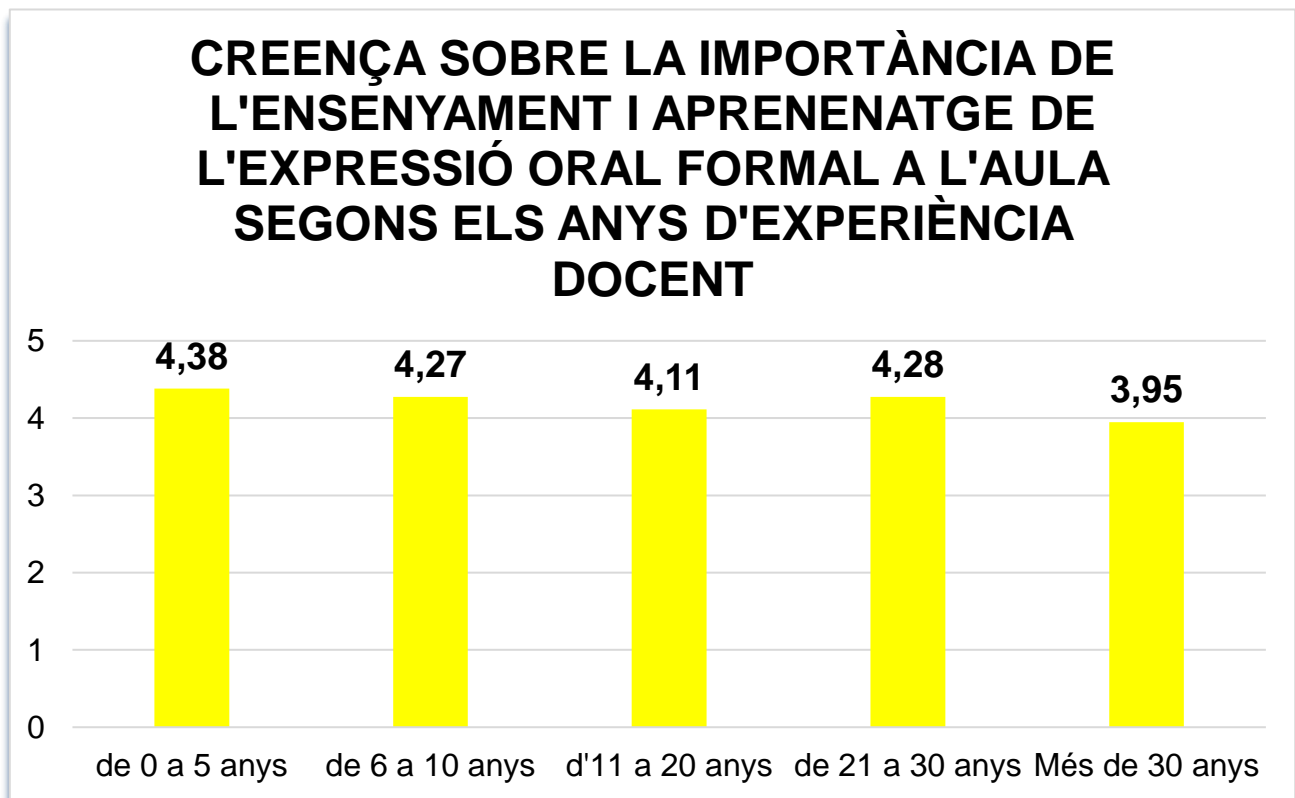
Gràfic 9: creença sobre la importància que té l'ensenyament i aprenentatge de l'expressió oral a l'aula



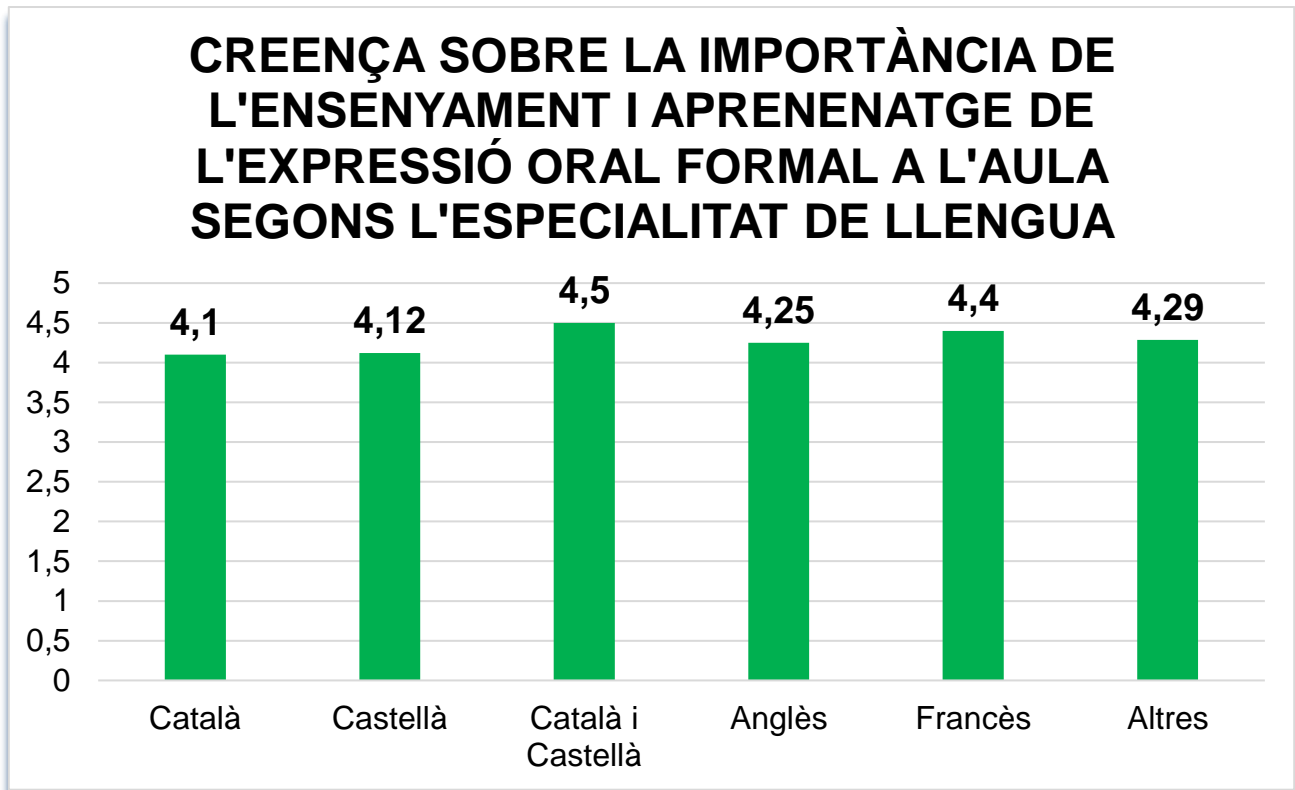
Gràfic 10: creença sobre la importància que té l'ensenyament i aprenentatge de l'expressió oral a l'aula segons el tipus de formació



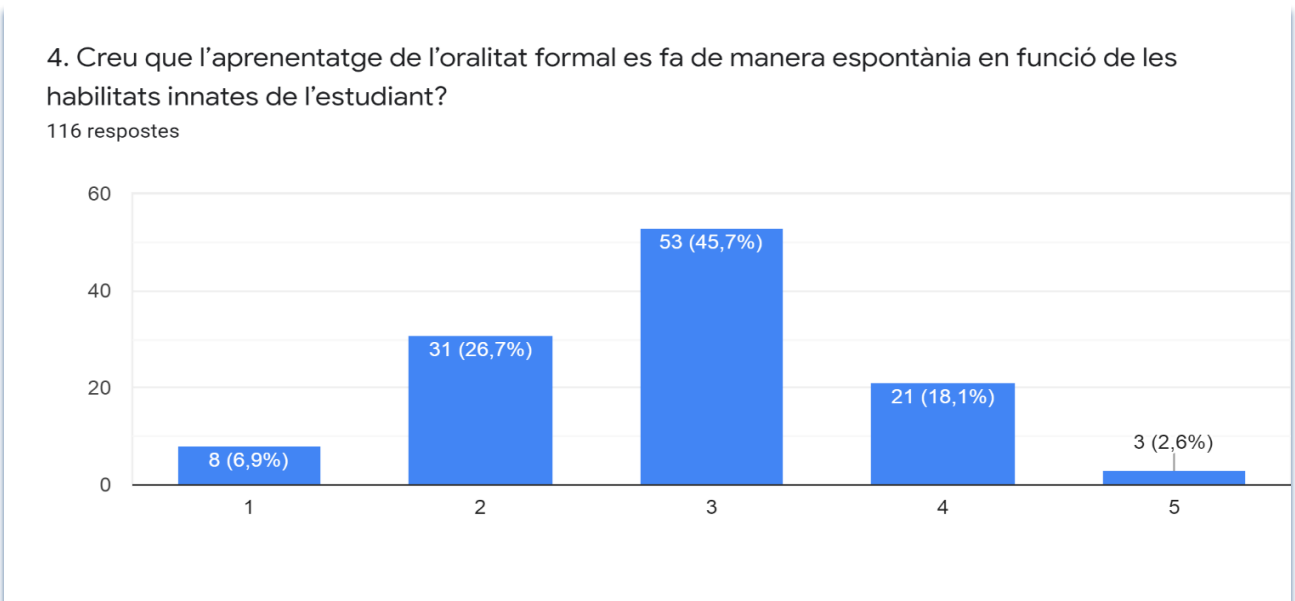
Gràfic 11: creença sobre la importància que té l'ensenyament i aprenentatge de l'expressió oral a l'aula segons els anys d'experiència



Gràfic 12: creença sobre la importància que té l'ensenyament i aprenentatge de l'expressió oral a l'aula segons l'especialitat de llengua



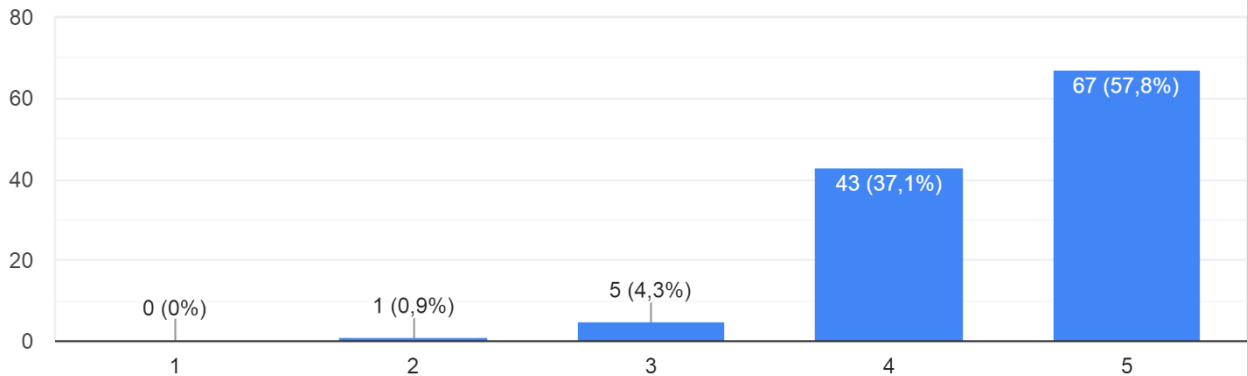
Gràfic 13: creença sobre si l'aprenentatge de l'oralitat formal es fa de manera espontània en funció de les habilitats innates de l'estudiant



Gràfic 14: creença sobre la importància de la intervenció didàctica del professor en l'ensenyament i aprenentatge de la llengua oral formal

5. Creu que és important la intervenció didàctica del professor en l'ensenyament i aprenentatge de la llengua oral formal?

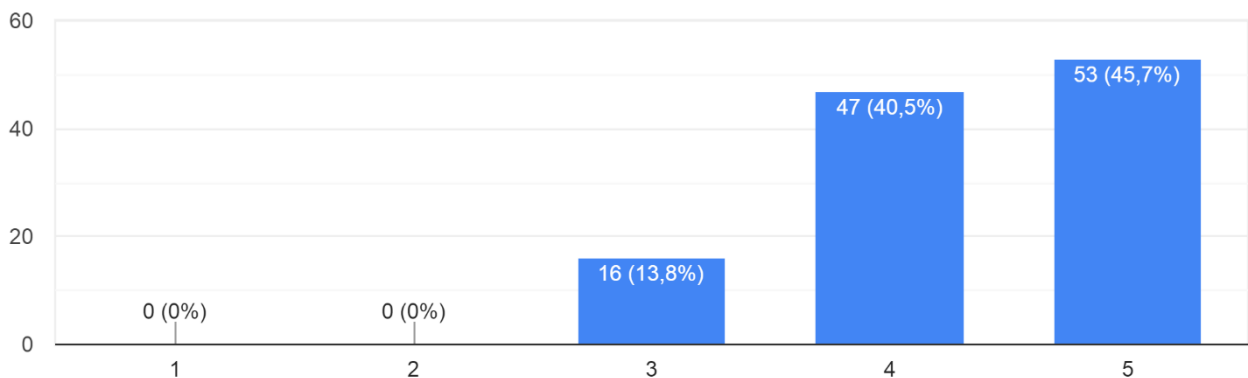
116 respostes



Gràfic 15: creença sobre si la competència oral formal és un factor d'integració social dels alumnes

6. Creu que la competència oral formal és un factor d'integració social dels alumnes?

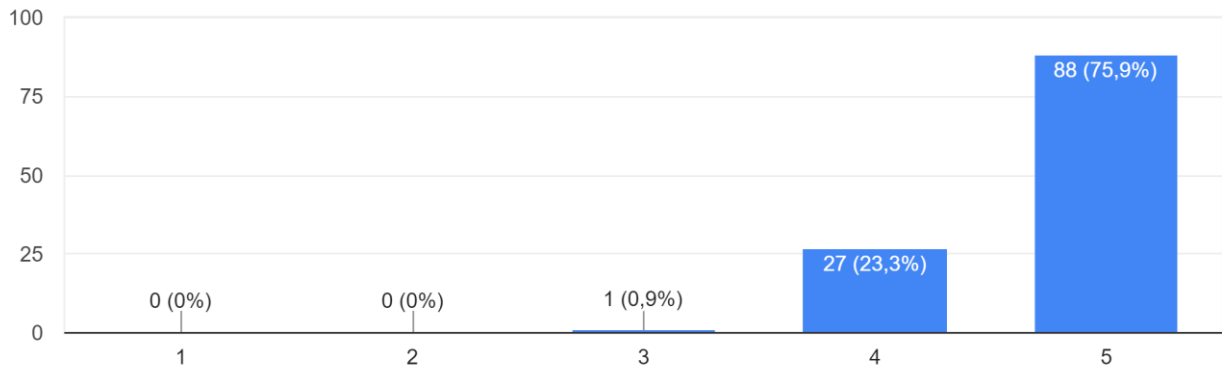
116 respostes



Gràfic 16: creença sobre si tenir un bon domini de l'oralitat formal pot ser un element facilitador de progrés professional dels alumnes

7. Considera que tenir un bon domini de l'oralitat formal pot ser un element facilitador de progrés professional dels alumnes?

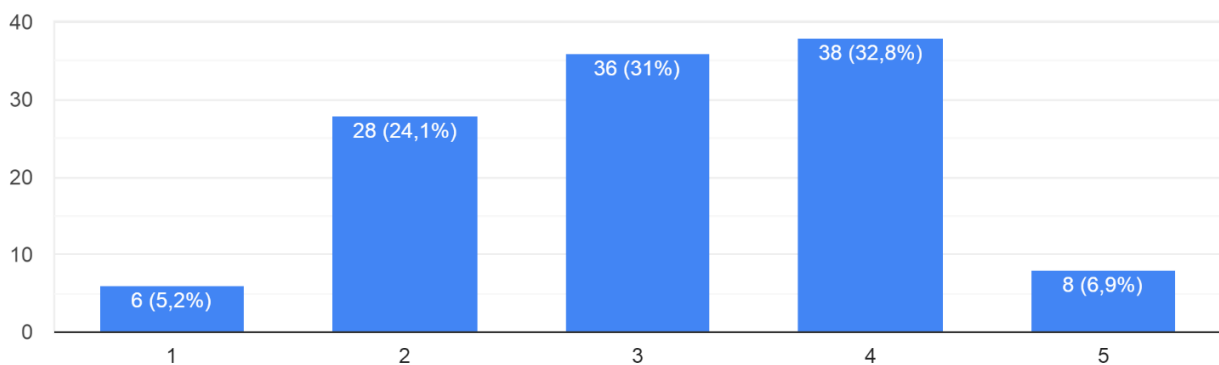
116 respostes



Gràfic 17: creença sobre si la formació del professorat és l'adequada per afrontar l'ensenyament de la dimensió oral formal

8. En general, creu que la formació del professorat és l'adequada per poder afrontar l'ensenyament de la dimensió oral formal?

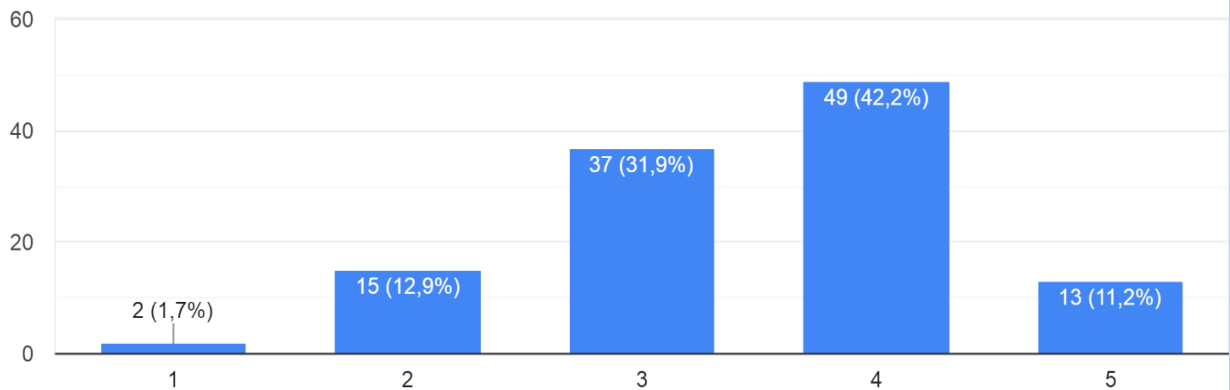
116 respostes



Gràfic 18: creença sobre si la gestió dels temps de l'ensenyament i aprenentatge de la llengua oral formal és una dificultat

9. Fins a quin punt la gestió del temps de l'ensenyament i aprenentatge de la llengua oral formal a l'aula és una dificultat?

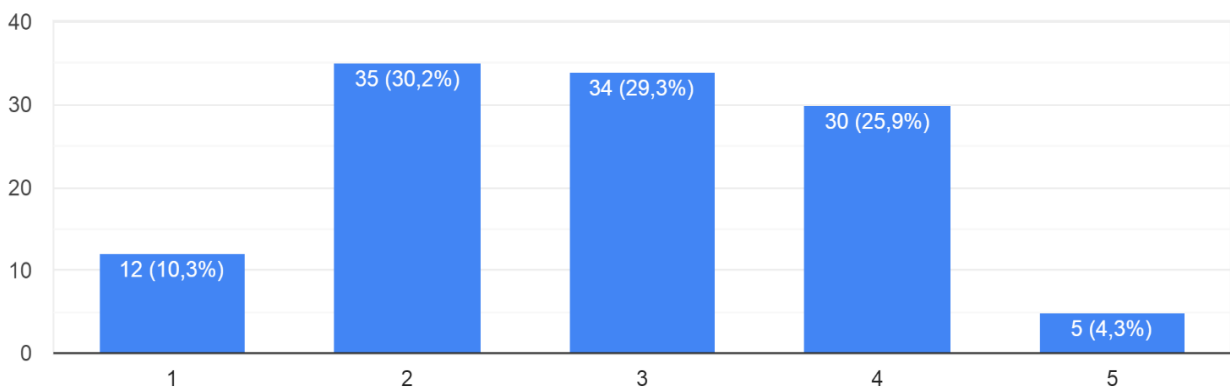
116 respostes



Gràfic 19: creença sobre la dificultat d'avaluar l'expressió oral formal dels alumnes

10. Creu que és difícil avaluar l'expressió oral formal dels alumnes?

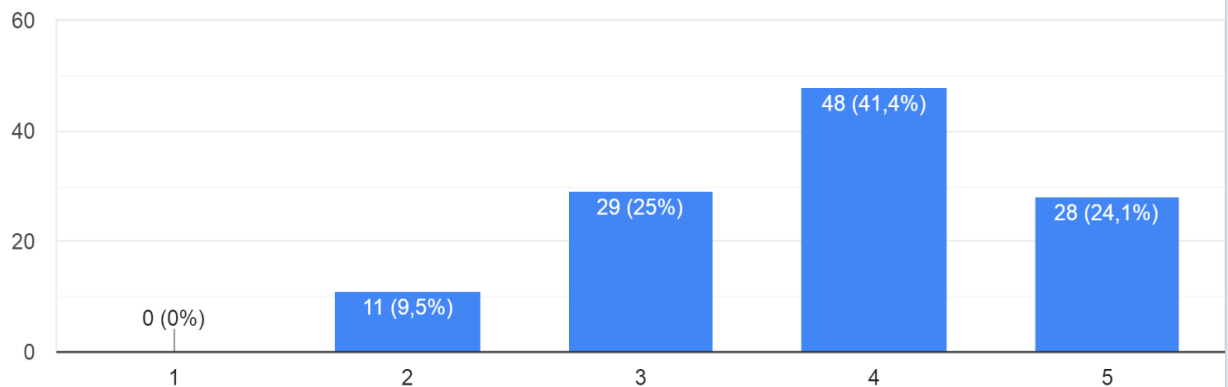
116 respostes



Gràfic 20: creença sobre el pes que tenen els aspectes emocionals i d'exposició pública dels alumnes de secundària en les activitats d'expressió oral formal a l'aula

11. Quin pes creu que tenen els aspectes emocionals i d'exposició pública dels alumnes de secundària en les activitats d'expressió oral formal a l'aula?

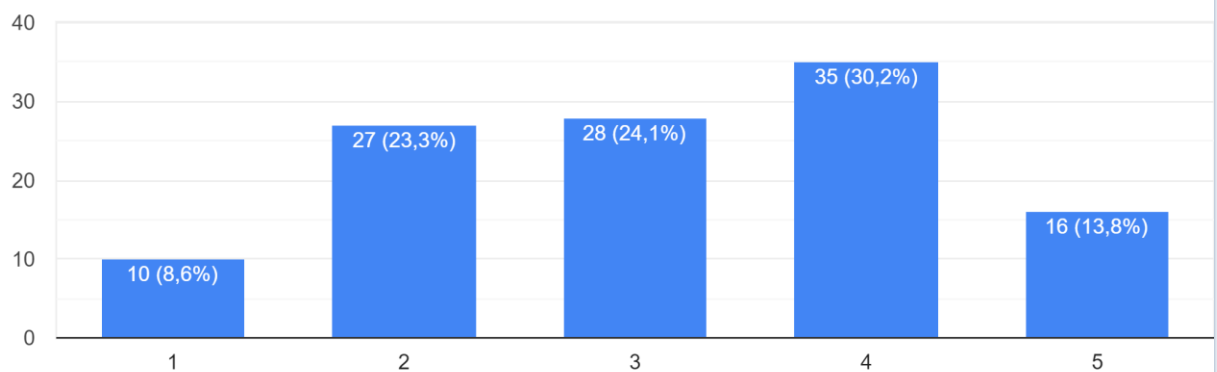
116 respostes



Gràfic 21: creença sobre si l'augment de la diversitat a l'aula dels últims anys ha dificultat l'ensenyament de l'oralitat a l'aula

12. Creu que l'augment de la diversitat a l'aula dels últims anys ha dificultat l'ensenyament de l'oralitat a l'aula?

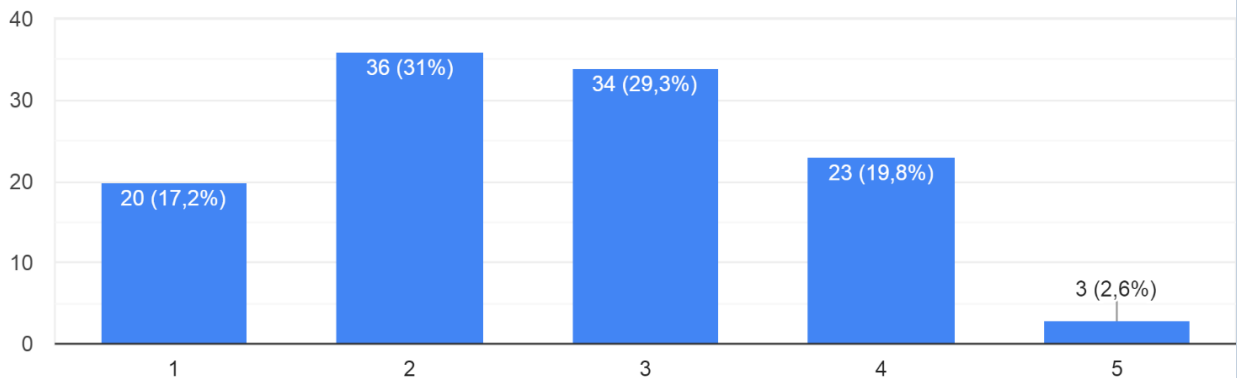
116 respostes



Gràfic 22: creença sobre si els professors de matèries no lingüístiques tracten l'ensenyament de l'expressió oral formal a les seves classes

13. Té coneixement que els professors de matèries no lingüístiques tractin l'ensenyament de l'expressió oral formal a les seves classes?

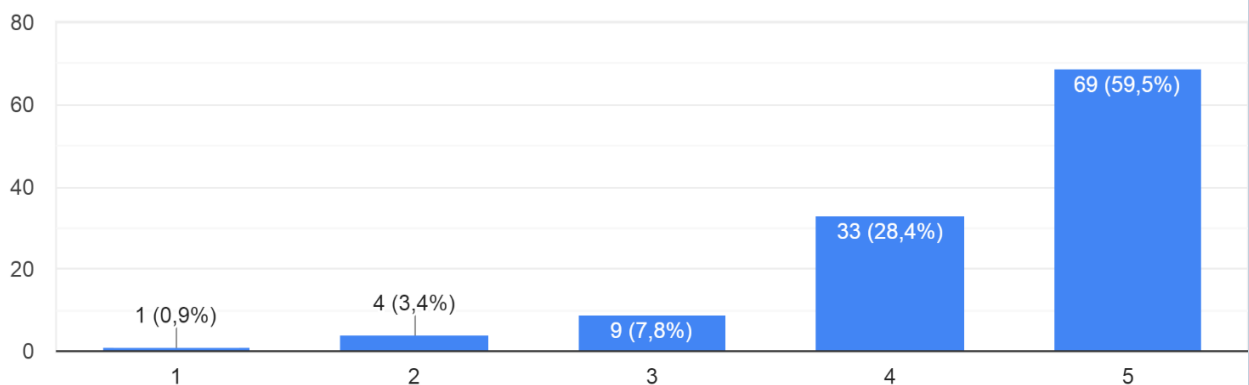
116 respostes



Gràfic 23: creença sobre si l'ensenyament de la llengua oral formal s'hauria de fer de manera transversal

14. Creu que l'ensenyament de la llengua oral formal s'hauria de fer de manera transversal, és a dir, també des d'altres matèries que no siguin pròpiament de llengües també?

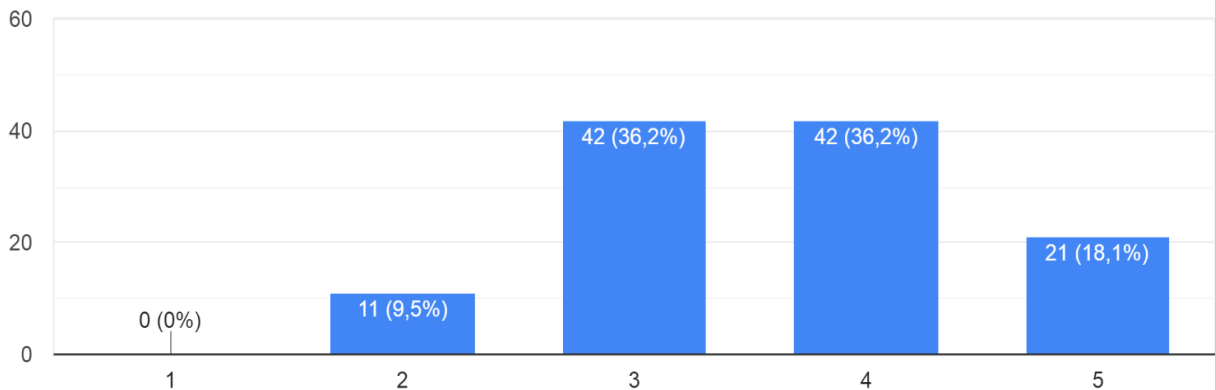
116 respostes



Gràfic 24: presència de l'ensenyament de l'expressió oral a les sessions de llengua i/o literatura dels docents enquestats

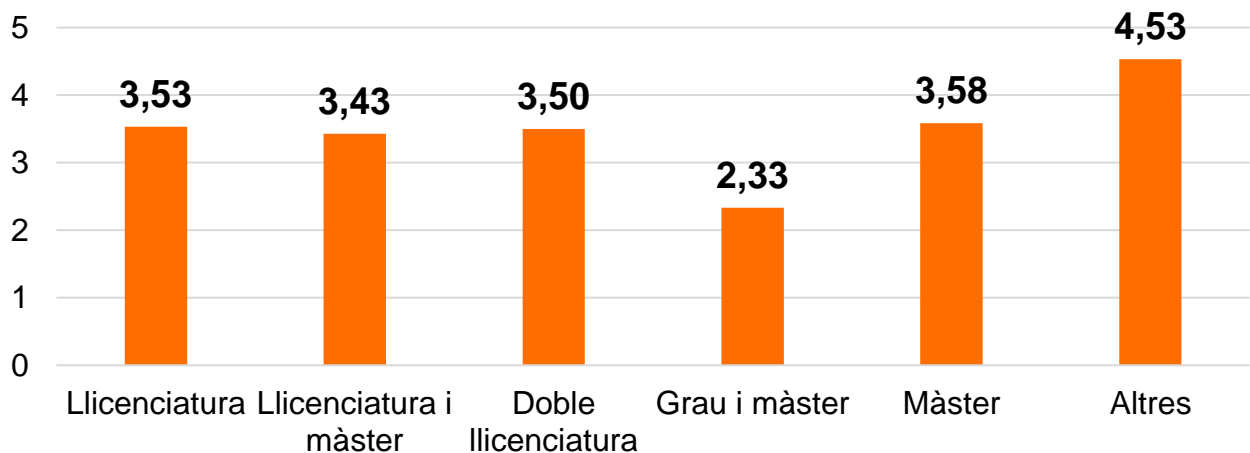
15. Quina presència té l'ensenyament de l'expressió oral a les seves sessions de llengua i/o literatura?

116 respostes

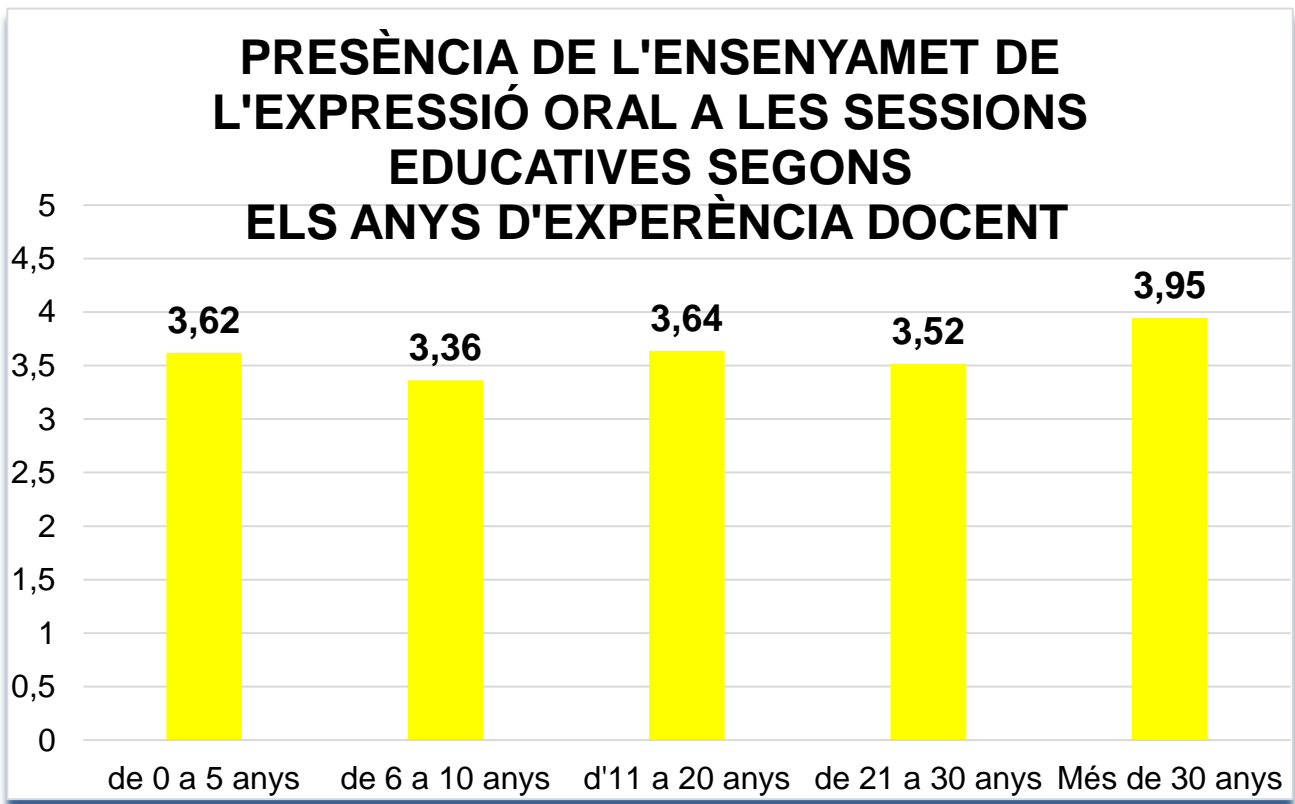


Gràfic 25: presència de l'ensenyament de l'expressió oral a les sessions de llengua i/o literatura dels docents enquestats segons el tipus de formació

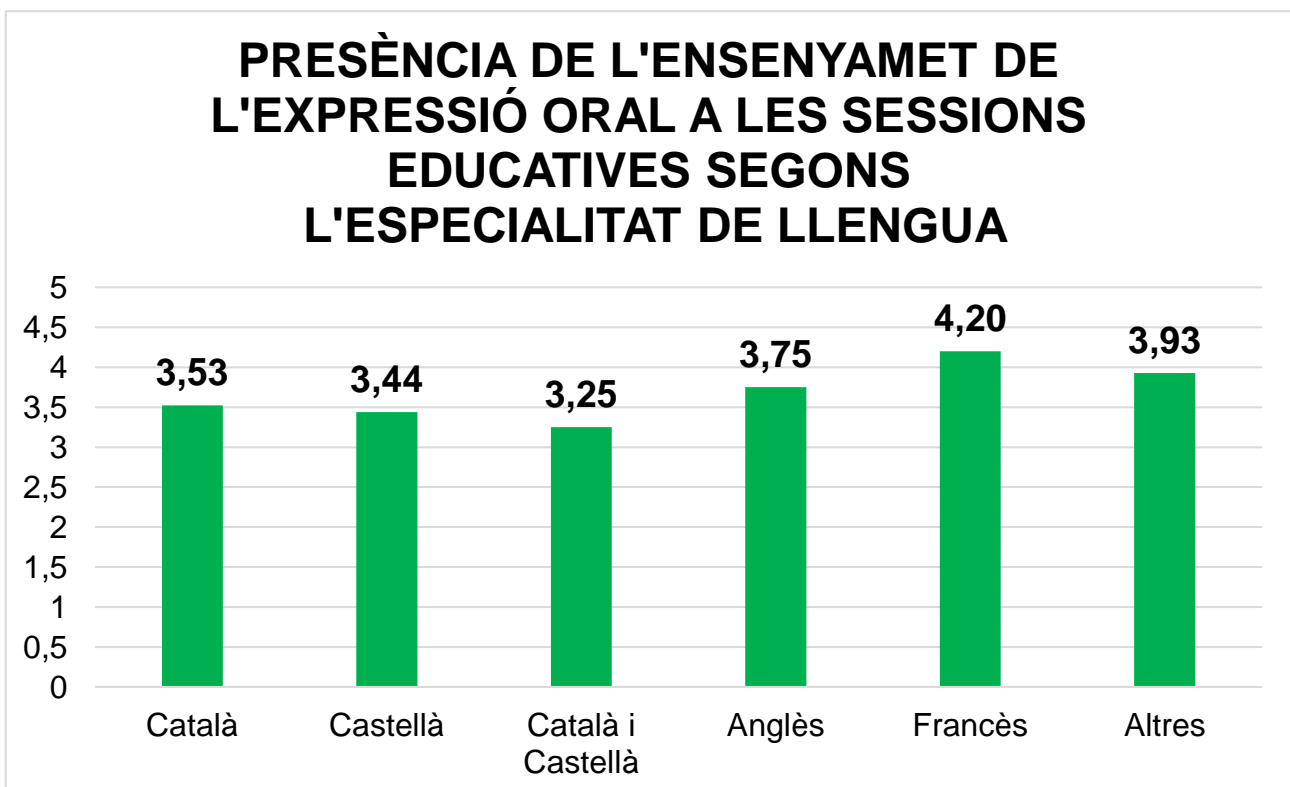
PRESÈNCIA DE L'ENSENYAMENT DE L'EXPRESSIÓ ORAL A LES SESSIONS EDUCATIVES SEGONS EL TIPUS DE FORMACIÓ



Gràfic 26: presència de l'ensenyament de l'expressió oral a les sessions de llengua i/o literatura dels docents enquestats segons els anys d'experiència docent



Gràfic 27: presència de l'ensenyament de l'expressió oral a les sessions de llengua i/o literatura dels docents enquestats segons l'especialitat de llengua



Gràfic 28: resultats obtinguts en el qüestionari de Vilà i Castellà (2014) segons les variables d'identificació i classificació

| VALORACIÓ PRÀCTICA COM A DOCENT EN L'ENSENYAMENT DE LA PRÀCTICA ORAL A LA CLASSE | | | | | | | | |
|--|--------------------|-------------------|---------------------------|--------------------|-------------------|-------------------------|--------------------|-------------------|
| Qüestionari Vilà i Castellà (2014) | | | | | | | | |
| TIPUS DE FORMACIÓ | | | ANYS D'EXPERIÈNCIA DOCENT | | | ESPECIALITAT DE LLENGUA | | |
| Categories | Núm. de professors | Grau d'assoliment | Categories | Núm. de professors | Grau d'assoliment | Categories | Núm. de professors | Grau d'assoliment |
| Llicenciatura | 77 | AN | 0-5 anys | 21 | AN | Català | 42 | AN |
| Llicenciatura i màster | 7 | AN | 6-10 anys | 11 | AN | Castellà | 25 | AN |
| Doble llicenciatura | 2 | AN | 11-20 anys | 36 | AN | Català i Castellà | 4 | AN |
| Grau i màster | 3 | AN | 21-30 anys | 29 | AN | Anglès | 28 | AN |
| Màster | 12 | AN | Més de 30 anys | 19 | AN | Francès | 5 | AE |
| Altres | 15 | AE | | | | Altres | 14 | AN |