

Informes
d'Avaluació 12

Resultats de
llengua anglesa
de l'alumnat de
4t d'ESO
de Catalunya
Avaluació de
l'educació secundària
obligatòria 2006



Informes
d'Avaluació 12

**Resultats de
llengua anglesa
de l'alumnat de
4t d'ESO
de Catalunya**

Avaluació de
l'educació secundària
obligatòria 2006



Consell Superior
d'AVALUACIÓ
del Sistema Educatiu

Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu (Catalunya)

Resultats de llengua anglesa de l'alumnat de 4t d'ESO de Catalunya : avaluació de l'educació secundària obligatòria 2006. – (Informes d'avaluació ; 12)
Bibliografia. – A la part superior de la portada: Generalitat de Catalunya, Departament d'Educació
I. Prats, Joaquim, dir. II. Amorós, Carme, dir. III. Catalunya. Departament d'Educació IV. Títol V. Col·lecció: Informes d'avaluació ; 12
1. Anglès – Educació secundària obligatòria – Catalunya – Avaluació – Estadístiques
373.5:802.0(467.1)(083.4)

Direcció de l'estudi

Joaquim Prats Cuevas. President del Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu. Departament d'Educació.

Direcció adjunta

Carme Amorós Basté. Secretària del Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu. Departament d'Educació.

Coordinació de l'estudi i redacció de l'informe

Fina Grané Mas. Assessora tècnica docent. Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu. Departament d'Educació.
Carme Segura Rabinad. Tècnica superior pedagoga. Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu. Departament d'Educació.

Comissió científica que ha participat en l'elaboració de l'estudi

Neus Figueras Casanovas. Responsable de l'Àrea de Certificacions de l'EOI del Centre de Recursos de Llengües Estrangeres. Departament d'Educació.
Miquel Llobera Cànaves. Catedràtic d'universitat. Departament de Didàctica de la Llengua i la Literatura. Facultat de Formació del Professorat. Universitat de Barcelona (UB).
M. Dolors Solé Vilanova. Responsable del Centre de Recursos de Llengües Estrangeres. Departament d'Educació.
Neus Serra Cornellà. Inspectora en cap adjunta dels Serveis Territorials d'Educació a Girona. Departament d'Educació.
Motivació en l'aprenentatge i l'ensenyament de la llengua anglesa: Mercè Bernaus Queral. Professora del Departament de Didàctica de la Llengua i la Literatura i de les Ciències Socials. Àrea de Didàctica de la Llengua i de la Literatura. Facultat de Ciències de l'Educació. Universitat Autònoma de Barcelona (UAB).

Assessorament metodològic

Eduardo Doval Diéguez. Professor del Departament de Psicobiologia i de Metodologia de les Ciències de la Salut. Àrea de Metodologia de les Ciències del Comportament. Facultat de Psicologia. Universitat Autònoma de Barcelona (UAB).
Carlos Lozares Colina. Professor del Departament de Sociologia. Facultat de Ciències Polítiques i Sociologia. Universitat Autònoma de Barcelona (UAB).
Antoni Sans Martín. Cap de la Secció de Recerca de l'Institut de Ciències de l'Educació i professor del Departament de Mètodes d'Investigació i Diagnòstic en Educació. Facultat de Pedagogia. Universitat de Barcelona (UB).

Suport tècnic i estadístic

Mercedes Torrado Fonseca. Professora del Departament Mètodes d'Investigació i Diagnòstic en Educació. Facultat de Pedagogia. Universitat de Barcelona (UB).
Marià Manzano García. Assessor tècnic docent. Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu. Departament d'Educació.
Miriam Miquel Arbories. Becària del Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu. Departament d'Educació.

Vocals i experts del Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu

Claudi Alsina Català. Jorge Calero Martínez. Joaquín Gairín Sallán. Anna Maria Geli de Ciurana. Jordi Pérez Sánchez. Sebastián Rodríguez Espinar. Joan Bassas Arnau. Carmelo Gómez Pascual. Josep Nuez Tàpia. Ricard Torrents Bertrana.

© Generalitat de Catalunya
Departament d'Educació
Edició: Servei de Comunicació, Difusió i Publicacions
Disseny coberta: Carme Vives
1a edició: novembre de 2008
Tiratge: 3.000 exemplars
Impressió: Novatesa, SL
Dipòsit legal: B-50.887-2008

No és permesa la reproducció total ni parcial d'aquest document per cap mitjà electrònic, per a cap propòsit, sense l'aprovació expressa del Departament d'Educació.

Presentació	5
1. Introducció	7
2. Metodologia	9
2.1. Marc conceptual	9
2.2. Instruments d'avaluació per mesurar el rendiment de l'alumnat	12
2.2.1. Prova de llengua anglesa	12
2.2.2. Motivació en l'aprenentatge i l'ensenyament de la llengua anglesa	27
2.3. Població i mostra	28
2.4. Desenvolupament de l'aplicació	30
2.5. Anàlisi de dades	31
3. Rendiment de l'alumnat de 4t d'ESO en llengua anglesa	33
3.1. Què és capaç de fer l'alumnat de 4t d'ESO en llengua anglesa?	33
3.1.1. Resultats en comprensió oral de llengua anglesa	34
3.1.2. Resultats en comprensió lectora de llengua anglesa	47
3.1.3. Resultats en producció i interacció orals de llengua anglesa	59
3.2. Motivació en l'aprenentatge i l'ensenyament de la llengua anglesa	61
4. Variables associades al rendiment en llengua anglesa	63
4.1. Variables relacionades amb l'alumnat	66
4.2. Variables relacionades amb les famílies	67
4.3. Variables relacionades amb el consum cultural	73
4.4. Variables relacionades amb els hàbits d'estudi	77
4.5. Variables relacionades amb el centre	79
4.6. Rendiment de l'alumnat i context socioeconòmic	81
5. Rendiment de l'alumnat segons el funcionament del centre	85
5.1. Agrupació de centres segons les característiques de funcionament	86
5.2. Rendiment de l'alumnat segons el funcionament del centre	87
5.3. Influència en el rendiment de l'alumnat de variables familiars i característiques de funcionament del centre	90
6. Consideracions finals	101
7. Recomanacions	105
8. Annexos	107
Apèndix 1. Motivació en l'aprenentatge i l'ensenyament de la llengua anglesa	107
Annex 1. Antecedents en l'avaluació de la llengua anglesa	118
Annex 2. Agrupació de centres segons el funcionament	124
9. Bibliografia	133
10. Col·laboracions en l'elaboració de proves	135

PRESENTACIÓ

Els *Resultats de llengua anglesa de l'alumnat de 4t d'ESO de Catalunya* és un dels estudis de rendiment dissenyats pel Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu que forma part de l'avaluació de l'educació secundària obligatòria 2006, avaluació que inclou —entre d'altres— l'estudi PISA. En el número 11 dels “Quaderns d'Avaluació” (abril de 2008) vam publicar un avançament de resultats d'aquest estudi, que oferim ara en la seva versió exhaustiva.

A l'Administració educativa i a la societat en general els interessa conèixer quin és el nivell d'aprenentatge de la llengua anglesa que el sistema educatiu proporciona a la nostra joventut, ja que el coneixement i l'ús de l'anglès és una habilitat cada vegada més imprescindible en el nostre món occidental, tant si ens referim a l'ensenyament superior com al món laboral o a les relacions socials. I és que el coneixement de l'anglès ha esdevingut una necessitat comunicativa, com reconeix el *Marc europeu comú de referència per a les llengües*:

«Només amb un millor coneixement de les llengües modernes europees s'aconseguirà facilitar la comunicació i la interacció entre europeus de llengua materna diferent i, per tant, afavorir la mobilitat, la comprensió recíproca i la cooperació a Europa i vèncer els prejudicis i la discriminació.»

El *Marc* permet establir les bases d'un sistema d'aprenentatge i d'avaluació de segones llengües, és a dir, permet planificar programes d'aprenentatge de llengües i establir criteris comuns de certificació del coneixement de llengües. El *Marc* prioritza l'avaluació de les capacitats necessàries per dur a terme activitats lingüístiques, i aquests són els criteris que s'han utilitzat a l'hora de dissenyar els instruments d'avaluació de la llengua anglesa aplicats en l'avaluació de l'ESO de Catalunya.

Els resultats que es presenten en aquest número 12 dels “Informes d'Avaluació” confirmen les dades proporcionades per altres estudis, això és, que l'alumnat de Catalunya té un nivell de coneixements que podríem qualificar de mitjans o baixos. Cal prendre mesures, doncs, per millorar-los de manera progressiva. L'informe presenta, també, diverses variables associades al rendiment en llengua anglesa, entre les quals m'agradaria destacar la importància del funcionament de centres, variable que —lligada amb variables familiars de l'alumnat com el nivell educatiu màxim dels pares i mares— ens ofereix dades contextuais que ens permeten comprendre millor els resultats de rendiment obtinguts pel nostre alumnat. És la primera vegada que incloem variables d'aquest tipus en els nostres estudis i esperem perfeccionar-les en el futur.

Evidentment, són les administracions educatives les que han d'executar actuacions per millorar l'eficàcia de l'ensenyament d'idiomes, tal com la Unió Europea convida a fer-ho als estats membres en les conclusions del Consell de la Unió Europea sobre el multilingüisme, celebrat el 22 de maig de 2008 [*Diari Oficial de la Unió Europea*, de 6 de juny de 2008 (2008/C 140/10)]. En aquest sentit, la revisió i nou impuls de l'Acord estratègic per a la internacionalització, la qualitat de l'ocupació i la competitivitat de l'economia catalana 2008-2011, signat el juny de 2008 pel Govern de la Generalitat de Catalunya i els agents socials, estableix una sèrie de mesures per desenvolupar el pla de l'anglès que afecten els centres educatius, el professorat, l'alumnat i l'entorn.

Estic convençut que informes com els *Resultats de llengua anglesa de l'alumnat de 4t d'ESO de Catalunya* han de donar arguments als responsables de la política educativa per continuar potenciant l'aprenentatge de la llengua anglesa. Així mateix, tinc la certesa que la seva lectura proporcionarà eines per a la reflexió als professionals de l'educació, que els ajudaran a orientar els processos de millora dels centres educatius. Tot plegat ha de contribuir a treballar per augmentar la qualitat i l'excel·lència de l'educació a Catalunya, que són dos grans reptes, és cert, però no pas per això mateix inassolibles.

Vull acabar aquestes ratlles manifestant el meu agraïment a totes les persones, centres educatius i organismes que han treballat, d'una manera o altra, en la planificació, l'elaboració i la realització d'aquesta avaluació de la llengua anglesa. La seva dedicació i esforç es reflecteixen perfectament en aquest volum.

Joaquim Prats Cuevas
President del Consell Superior d'Avaluació
del Sistema Educatiu. Departament d'Educació

1. INTRODUCCIÓ

L'estudi *Resultats de llengua anglesa de l'alumnat de 4t d'ESO de Catalunya* s'emmarca en el context del *Pla d'avaluació del Departament d'Educació* (2005), que preveu la realització anual d'una avaluació exhaustiva d'una etapa educativa concreta per obtenir dades completes i significatives del sistema educatiu. L'any 2006 es fa una avaluació àmplia de l'educació secundària obligatòria, perquè és l'etapa que ha experimentat canvis més substancials en els darrers anys i perquè el 2006 Catalunya participa en avaluacions internacionals com el PISA i el SITES, que permeten obtenir dades rellevants sobre indicadors de resultats i de processos que possibiliten la comparació d'aquests indicadors de Catalunya amb els dels altres països.

Aquestes avaluacions, però, no fan una fotografia exhaustiva del sistema educatiu de cap país, per la qual cosa hem considerat oportú ampliar-les amb estudis propis, que aporten moltes més dades sobre el funcionament i els resultats del nostre sistema educatiu en l'educació secundària obligatòria. A banda d'altres estudis (vegeu-los amb més detall a CSd'A 2006a i CSd'A 2006b), se'n dissenya un per avaluar el rendiment de l'alumnat en llengua anglesa.

El coneixement i l'ús de l'anglès esdevé una necessitat bàsica en la nostra societat, cada vegada més competitiva i globalitzada. El coneixement i l'ús de l'anglès són habilitats imprescindibles tant en el món professional com en el camp de les relacions socials. Per això, cal que el sistema educatiu garanteixi un nivell de domini de la llengua anglesa que permeti a l'alumnat comunicar-se en aquesta llengua amb prou fluïdesa al final de l'escolarització obligatòria, tant si pretén accedir al món laboral com si vol continuar els estudis. L'avaluació dels coneixements i competències adquirits en anglès, doncs, proporciona dades sobre l'èxit o el fracàs del sistema en aquest àmbit. La informació obtinguda en aquest estudi complementa l'avaluació de la llengua anglesa al batxillerat duta a terme els anys 2000 i 2004 (CSd'A 2005).

La importància del coneixement de la llengua anglesa i de la qualitat de l'educació és reconeguda arreu. Així, un dels objectius marcats reiteradament pel Consell d'Europa (Lisboa 2000, Estocolm 2001 i Barcelona 2002) és aconseguir que el 2010 els sistemes educatius de la Unió Europea siguin un referent de qualitat a tot el món. En aquest sentit, una de les accions que es van decidir dur a terme a la reunió de Barcelona 2002 va ser «l'establiment d'un indicador de competència lingüística». L'objectiu d'aquest indicador és mesurar els coneixements de llengües de cada estat membre de la Unió Europea. Per mesurar aquest coneixement s'aplicaran una sèrie de proves desenvolupades per avaluar les competències lingüístiques juntament amb uns qüestionaris de context. Tot i que l'indicador ha de registrar les capacitats de l'alumnat en cadascun dels sis nivells que estableixen les escales del *Marc europeu comú de referència per a les llengües* (Marc, 2003), es decideix que els ítems dels tests correspondran només als quatre primers nivells (A1, A2, B1 i B2), atès que molt pocs estudiants europeus superen el nivell B2 al final de l'ensenyament obligatori. L'aplicació de la prova està prevista per a principis de 2009 a una mostra d'alumnat de 15 anys.

Seguint les pautes marcades pel Consell d'Europa, doncs, en l'avaluació de la llengua anglesa de 4t d'ESO duta a terme pel Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu es decideix que els ítems de la prova correspondran als nivells A2 i B1 (franja baixa), tal com s'explica a l'apartat següent (punt 2.1).

L'estudi consta de quatre grans apartats. Un està dedicat a la metodologia emprada en l'avaluació de la llengua anglesa: s'hi exposen el marc conceptual que la sustenta, els instruments d'avaluació, la població i mostres avaluades, el desenvolupament de l'aplicació i l'anàlisi de les dades. L'apartat dedicat al rendiment de l'alumnat de 4t d'ESO en llengua anglesa presenta els resultats obtinguts en totes les habilitats avaluades, que són la comprensió oral, la comprensió lectora i la producció i interacció orals, a banda d'incloure els resultats obtinguts amb un qüestionari de motivació. Tot seguit (capítol quart), es descriuen diverses variables associades al rendiment, que es relacionen amb l'alumnat, les famílies i els centres educatius. En un capítol a part (el cinquè), s'analiza el rendiment de l'alumnat segons el funcionament de centre. Aquests dos capítols ens aporten dades interessants de context que ajuden a comprendre el rendiment de l'alumnat d'unes determinades característiques.

El volum es tanca amb un apartat de consideracions finals i un altre de recomanacions, que volen servir de pauta a l'administració i als centres per introduir propostes de millora que argumentin la qualitat del sistema educatiu català, que és l'objectiu final de qualsevol procés avaluador.

2. METODOLOGIA

2.1. Marc conceptual

Atès que el coneixement de l'anglès és una habilitat imprescindible en el món professional i en les relacions socials, cal que el sistema educatiu garanteixi un nivell de domini de la llengua anglesa relativament desenvolupat i que, com explicita el *Marc europeu comú de referència per a les llengües* (Marc, 2003: 21), permeti a l'alumnat fer front a situacions de la vida quotidiana en un altre país, intercanviar informació i idees i comunicar els seus pensaments i sentiments.

El *Marc europeu comú de referència per a les llengües* és un document elaborat pel Consell d'Europa i proporciona unes bases comunes per a la descripció d'objectius, continguts i mètodes per a l'aprenentatge de llengües. Reconeix la importància comunicativa d'una llengua franca a Europa en un paràgraf que es pot aplicar a la llengua anglesa, i fer-ho extensiu a nivell internacional (Marc, 2003: 20):

«Només amb un millor coneixement de les llengües modernes europees s'aconseguirà facilitar la comunicació i la interacció entre europeus de llengua materna diferent i, per tant, afavorir la mobilitat, la comprensió recíproca i la cooperació a Europa i vèncer els prejudicis i la discriminació.»

La competència lingüística que ha d'adquirir l'alumnat al final de l'escolarització li ha de possibilitar un domini de la comprensió oral, la comprensió lectora i la producció i la interacció orals en llengua anglesa, la qual cosa li ha de permetre desenvolupar-se amb normalitat en la vida quotidiana en qualsevol de les facetes, tant en els àmbits social i relacional com els àmbits laboral o educatiu.

El marc teòric de l'avaluació de la llengua anglesa es fonamenta en el currículum vigent del Departament d'Educació en el moment de dissenyar la prova (Departament d'Ensenyament, 1993), que es basa en una concepció constructivista de l'aprenentatge escolar i de l'actuació educativa del professorat. Aquesta concepció recull part de les aportacions més actuals de la psicologia i de l'epistemologia en el terreny de la construcció del coneixement i les projecta sobre l'educació escolar. Subratlla la importància dels conceptes i de les relacions entre conceptes en la construcció del coneixement i del paper decisiu que juga el llenguatge per codificar els significats, donar-los forma i adquirir-ne de nous (Departament d'Ensenyament, 1993: 10).

D'altra banda, l'avaluació de la llengua anglesa en l'educació secundària obligatòria també es fonamenta en una aproximació discursiva de la llengua tal com es reflecteix en el *Marc* (2003). El *Marc* permet establir les bases d'un sistema d'aprenentatge i d'avaluació de segones llengües, és a dir, permet planificar programes d'aprenentatge de llengües i establir criteris comuns de certificació del coneixement de llengües. Potencia l'aprenentatge autodirigit amb el convenciment que tot aprenent és, a la vegada, aprenent i usuari de la llengua que aprèn (Marc, 2003: 27):

«L'ús de la llengua —que inclou l'aprenentatge— comprèn les accions que realitzen les persones, les quals, com a individus i com a agents socials, desenvolupen una sèrie de competències: les de caràcter general i les competències lingüístiques comunicatives en particular. Les persones utilitzen les competències que tenen a la seva disposició en diversos contextos i sota diverses condicions i limitacions, amb l'objectiu de dur a terme activitats lingüístiques. Aquestes activitats comporten uns processos lingüístics destinats a produir i/o comprendre textos relacionats amb temes d'àmbits específics, activant les estratègies més convenients per a l'acompliment de les tasques. El control que tenen els participants d'aquestes accions condueix al reforçament o a la modificació de les seves competències.»

El marc conceptual adoptat en l'avaluació de la llengua anglesa, que forma part de l'avaluació de l'educació secundària obligatòria 2006, ha servit per definir les característiques de la prova, tant pel que fa a les habilitats avaluades com pel que fa a la tipologia dels textos utilitzats. Així mateix, s'ha considerat oportú afegir-hi un qüestionari de motivació.

Referents interns per a l'elaboració de la prova

Atès que es tracta d'una avaluació de final d'etapa (4t d'ESO), el constructe de la prova es basa en els objectius terminals d'etapa del currículum obligatori vigent en el moment d'elaborar la prova i en els objectius del *Marc*. D'aquesta manera es poden relacionar els resultats obtinguts en l'avaluació amb els nivells d'estudis que proposa el Consell d'Europa per a tots els estats membres.

Els objectius, continguts i mètodes del *Marc* coincideixen, en gran part, amb el currículum vigent a Catalunya en el moment de la prova, atès que tots dos es fonamenten en les teories constructivistes de l'ensenyament-aprenentatge de les llengües.

La LOE (2006) preveu que l'alumnat que acaba satisfactòriament el batxillerat pot accedir al 3r curs d'EOI, per la qual cosa té assolit com a mínim un nivell A2 del *Marc*. Un dels objectius del Departament d'Educació és aconseguir que l'alumnat de Catalunya tingui un millor nivell de llengua anglesa. Això voldria dir que a final de l'ESO hauria de tenir assolit un nivell A2 del *Marc* i que hauria d'acabar el batxillerat amb un nivell B1. En aquest estudi, que dona continuïtat al de *La situació de la llengua anglesa al batxillerat a Catalunya 2000-2004* (CSd'A 2005), s'han utilitzat instruments d'avaluació que inclouen ítems de nivell A2 i B1 (franja baixa) per veure si l'alumnat de Catalunya està lluny o no d'aconseguir aquest objectiu.

Taula 2.1. Relació entre els nivells d'estudis de les escoles oficials d'idiomes (EOI) i els nivells establerts en el *Marc europeu comú de referència per a les llengües (Marc)*

LOE, RD 1629/2006, de 29 de desembre	
EOI	<i>Marc</i>
Nivell bàsic (primer curs i segon curs)	nivell A2+
Nivell intermedi (tercer curs)	nivell B1
Nivell avançat (quart curs i cinquè curs)	nivell B2

En la seva escala global, el *Marc* (2003: 45, quadre 1) descriu l'*usuari independent B1* com aquell que:

«pot comprendre les idees principals d'una informació clara sobre temes relatius a la feina, a l'escola, a l'oci, etc. Pot fer front a la major part de situacions lingüístiques que poden aparèixer quan es viatja en una zona on es parla la llengua objecte d'aprenentatge. Pot produir un discurs senzill i coherent sobre temes que li són familiars o d'interès personal. Pot descriure fets i experiències, somnis, esperances i ambicions, i donar raons i explicacions de les opinions i projectes de manera breu.»

En la mateixa escala, el *Marc* descriu l'*usuari bàsic A2* com aquell que:

«pot comprendre frases i expressions utilitzades habitualment i relacionades amb temes d'importància immediata (per exemple, informacions personals bàsiques, informacions familiars, compres, geografia local, ocupació). Pot comunicar-se en situacions senzilles i habituals que exigeixen un intercanvi simple i directe d'informació sobre temes familiars i habituals. Pot descriure, de manera senzilla, aspectes de la seva experiència o bagatge personal, aspectes de l'entorn immediat i assumptes relacionats amb necessitats immediates.»

Habilitats avaluades

Tenint en compte els estudis d'avaluació fets anteriorment, com el de la llengua anglesa al batxillerat (CSd'A 2005), s'opta per incloure en aquesta avaluació aquelles destreses que proporcionen informació sobre el grau de suficiència de l'alumnat en les habilitats que li són d'ús més immediat (vegeu un resum dels estudis anteriors a l'annex 1).

És per això que es prioritza l'avaluació de les capacitats necessàries per dur a terme activitats lingüístiques, més que no pas les competències subjacents, com la gramatical. Així mateix, en l'estudi no s'inclou l'avaluació de la producció escrita perquè és una competència que es desenvolupa més extensament en un itinerari acadèmic posterior al de l'educació secundària obligatòria.

S'avalua, doncs, la comprensió oral i lectora i la producció i la interacció orals. La taula següent mostra les destreses que ha de desenvolupar l'alumnat per a l'avaluació de cada una d'aquestes habilitats:

Taula 2.2. Habilitats que ha de desenvolupar l'alumnat en l'avaluació de la llengua anglesa

Comprensió oral i lectora	Producció i interacció orals
Comprendre el sentit general d'un text de longitud i tipologia diverses i amb un tipus de discurs concret.	Prèviament a la producció, comprendre frases i expressions orals utilitzades habitualment i relacionades amb temes d'importància immediata.
Comprendre informació específica o elements específics d'un text de longitud i tipologia diverses i amb un tipus de discurs concret.	Comunicar-se en situacions senzilles i habituals que exigeixin un intercanvi simple i directe d'informació sobre temes familiars i habituals.
Deduir informació a partir del context que proporciona el text.	Produir un discurs senzill i coherent sobre temes familiars o d'interès personal; descriure de manera senzilla fets i experiències relacionats amb temes familiars i habituals.
	Llegir un text en veu alta.

Tipus de textos utilitzats

En els textos orals de la prova es combinen textos autèntics o adaptats de durada diversa, com ara monòlegs narratius o descriptius i diàlegs amb veu masculina i femenina i textos sobre situacions de transacció social. Els textos poden ser descriptius, narratius, expositius, instructius o argumentatius. S'hi inclouen entrevistes, anuncis, avisos públics, instruccions, diàlegs (vida quotidiana), converses telefòniques, notícies (ràdio i televisió), etc.

En els textos escrits es combinen textos autèntics o adaptats de longitud diversa (200-250 i 100 paraules, aproximadament). Els textos poden ser descriptius, narratius, expositius o instructius. És a dir, cartes personals, postals, correus electrònics, apunts, notes, missatges, diaris, revistes, llibres, enciclopèdies escolars i altre material de referència: fullets, guies, horaris, mapes, diagrames, anuncis, prospectes, cartells publicitaris, formularis, qüestionaris, graelles, etiquetes, normes, avisos, programacions, crítiques o resums (de pel·lícules, de llibres, de programes de televisió...), instruccions, receptes, menús, pàgines web, entrevistes, diàlegs, biografies, diaris personals, còmics.

Els temes tractats en els textos, tant en els orals com en els escrits, es relacionen amb la vida quotidiana de l'alumnat i, alhora, amb els seus interessos i gustos. S'eviten aquells assumptes que podrien ferir la sensibilitat de l'alumnat.

2.2. Instruments d'avaluació per mesurar el rendiment de l'alumnat

2.2.1. PROVA DE LLENGUA ANGLESA

La prova de llengua anglesa es justifica estadísticament amb les anàlisis que s'han fet sobre una mostra de 1.481 alumnes. La taula següent mostra els valors dels índexs de fiabilitat per a cada una de les habilitats avaluades:

Taula 2.3. Índex de fiabilitat (α de Cronbach) de les parts de la prova de llengua anglesa segons les habilitats avaluades

	Comprensió oral	Comprensió lectora	Producció i interacció orals
α de Cronbach	0,80	0,83	0,93
n	1.481	1.481	100

Pel que fa als ítems, tots tenen índexs de discriminació positius i s'adeqüen als índexs de facilitat previstos en l'elaboració de les proves (ítems de dificultat mitjana i ítems fàcils).

Per garantir la validesa de la prova —és a dir, el contingut i l'adequació dels ítems— es constitueix un grup de persones expertes, coneixedores del currículum i de la didàctica de l'àrea de llengua anglesa a secundària, que fan un seguiment detallat del procés d'elaboració i aplicació de la prova i un treball de descripció de les tasques en relació amb els descriptors del *Marc* (vegeu, més avall, les taules 2.6-2.19), les relacionen amb el currículum vigent en el moment d'elaborar la prova, revisen els resultats de l'avaluació i fan aportacions per a les consideracions finals i per a les propostes de millora de l'estudi.

Habilitats mesurades amb la prova tancada

• Comprensió oral en llengua anglesa

Per avaluar la comprensió oral es disposa d'un CD, en el qual hi ha enregistrats els textos orals, i d'un únic quadernet, que inclou 25 ítems de comprensió oral i 22 ítems de comprensió lectora. Els ítems de comprensió oral fan referència a cinc textos orals, de duració diversa. L'alumnat els escolta dues vegades.

Els ítems són de tipus vertader/fals o d'elecció múltiple i avaluen majoritàriament la comprensió literal i inferencial. La puntuació màxima és de 25 punts.

La durada de la prova de comprensió oral i comprensió lectora és d'una hora. La durada de la part corresponent a la comprensió oral ve pautaada per la durada dels textos orals.

La taula següent especifica la durada dels textos, la tipologia, el tema i el nombre i el tipus d'ítems de cada text.

Taula 2.4. Característiques dels textos de comprensió oral en llengua anglesa

Text	Durada	Tipologia i font	Tema	Nombre i tipus d'ítems
1	1' 52"	Text descriptiu Reportatge	Hurricane Katrina	5 de vertader/fals
2	1' 20"	Text instructiu Consells	Successful Shopping	6 de vertader/fals
3	3' 22"	Entrevista	Marc's Trip to Great Britain	10 d'elecció múltiple
4	0' 13"	Interacció cara a cara Diàleg de la vida quotidiana	At the Bar	2 d'elecció múltiple
5	0' 18"	Interacció cara a cara Diàleg de la vida quotidiana	Shopping	2 d'elecció múltiple

• Comprensió lectora en llengua anglesa

La comprensió lectora s'avalua amb 22 ítems. Són ítems del tipus vertader/fals o d'elecció múltiple i avaluen majoritàriament la comprensió literal i inferencial. Els ítems de comprensió lectora fan referència a cinc textos escrits, que contenen entre 100 i 220 paraules cada un. La puntuació màxima és de 22 punts.

Com s'ha dit anteriorment, la durada de la prova de comprensió lectora juntament amb la de comprensió oral és d'una hora, i es fan en un sol quadernet.

La taula següent especifica la longitud dels textos en nombre de paraules, la tipologia, el tema i el nombre i el tipus d'ítems de cada text.

Taula 2.5. Característiques dels textos de comprensió lectora en llengua anglesa

Text	Durada	Tipologia i font	Tema	Nombre i tipus d'ítems
1	217	Obra de referència: enciclopèdia electrònica Text descriptiu	Marie Curie's Biography	7 d'elecció múltiple
2	227	Ressenya literària Text expositiu	Harry Potter and the Half Blood Prince	5 d'elecció múltiple
3	191	Diari personal Text narratiu	Noelia's Diary	4 d'elecció múltiple
4	100	Text publicitari Text informatiu	Minorca Sailing 2005	4 de vertader/fals
5	118	Text publicitari Text informatiu	Help at-risk Teenagers	2 de vertader/fals

Habilitats mesurades amb la prova oberta

• Producció i interacció orals en llengua anglesa

La producció i interacció orals en llengua anglesa s'avaluen a partir de quatre activitats, algunes fetes de manera individual i d'altres per parelles. La durada total de la prova de producció i interacció orals és de 15-20 minuts per cada parella. La puntuació màxima és de 50 punts.

Les activitats són les següents:

- La primera activitat consisteix en una *lectura individual* d'un text escrit d'entre 160 i 200 paraules. La lectura va precedida d'una introducció breu en anglès que fa l'avaluador/a per tal de situar l'alumnat. L'alumne/a disposa de temps per preparar-se l'activitat de lectura. La puntuació màxima és de 10 punts.

A cada lectura es valoren els aspectes següents:

a) La comunicació del significat del text, la fluïdesa en la lectura i la velocitat de producció adequada. La valoració és de 0 a 5 punts.

b) La interpretació de grafies i la pronúncia adequada de paraules que contenen passats regulars, la "h" en posició inicial, la "r" en posició final, paraules previsiblement desconegudes, paraules habituals que sovint presenten problemes de pronúncia i, finalment, l'entonació de preguntes i frases condicionals. En total són 8 tipus d'ítems. La puntuació atorgada és de 0 a 5 punts. En concret, s'atorguen 0 punts per 0/1 ítem correctes, 1 punt per 2/3 ítems correctes, 2 punts per 4 ítems correctes, 3 punts per 5/6 ítems correctes, 4 punts per 7 ítems correctes i 5 punts per 8 ítems correctes.

- La segona activitat és un *joc de rol*, en el qual es concreta, en català, una situació d'interacció oral entre dues persones. La puntuació màxima és de 15 punts.

El joc de rol pautat és una activitat que es fa per parelles i que preveu 4/5 situacions de parla per a cadascun dels participants. L'alumnat disposa de temps per preparar-se l'activitat.

En aquesta activitat es valoren tres aspectes que mesuren si l'alumne/a:

a) completa la tasca de manera adequada, mostrant iniciativa i sensibilitat al torn de paraules. La puntuació atorgada és de 0 a 5 punts. Es donen 0 punts quan l'alumne/a *no respon*, 1 punt quan respon *molt poc*, 2 punts quan respon *poc*, 3 punts si respon *suficient*, 4 punts si ho fa *bé* i 5 punts si ho fa *molt bé*;

b) utilitza estructures i vocabulari variats i apropiats sense gaires errors. La puntuació atorgada és de 0 a 5 punts. S'assignen 0 punts quan l'alumne/a *no respon*, 1 punt quan respon *molt poc*, 2 punts quan respon *poc*, 3 punts si respon *suficient*, 4 punts si ho fa *bé* i 5 punts si ho fa *molt bé*;

c) té el discurs fluid i la pronúncia entenedora. La puntuació atorgada és de 0 a 5 punts. S'atorguen 0 punts quan l'alumne/a *no respon*, 1 punt quan respon *molt poc*, 2 punts quan respon *poc*, 3 punts si respon *suficient*, 4 punts si ho fa *bé* i 5 punts si ho fa *molt bé*.

- En la tercera activitat es tracta de respondre *cinc preguntes* formulades per l'avaluador/a *relacionades amb el joc de rol*. La puntuació màxima és de 10 punts.

Amb aquesta activitat es valora la qualitat comunicativa i lingüística de la resposta de l'alumnat. Per cada pregunta s'atorguen 0 punts si l'alumne/a no dóna *cap resposta*, 1 punt si respon *amb un monosíl·lab o de manera molt breu* i 2 punts si respon amb una *resposta completa*.

- En la quarta activitat l'alumne/a fa, de manera individual, una *exposició amb l'ajut d'una vinyeta* tot parlant de les imatges, els personatges i les situacions que s'hi representen. L'alumnat disposa de temps per preparar-se l'activitat. La puntuació màxima és de 15 punts.

Es valoren tres aspectes:

a) La descripció de la imatge de manera plausible, adequada i coherent. S'assignen d'1 a 2 punts per la producció de

paraules aïllades, 3 punts per la producció de frases incompletes, 4 punts per la producció de frases completes simples i 5 punts per la producció de frases completes complexes amb coordinació i subordinació.

b) La descripció d'un dels personatges de manera plausible, adequada i coherent. S'atorguen d'1 a 2 punts per la producció de paraules aïllades, 3 punts per la producció de frases incompletes, 4 punts per la producció de frases completes simples i 5 punts per la producció de frases completes i complexes amb coordinació i subordinació.

c) La descripció del context de la situació de manera plausible, adequada i coherent. S'assignen d'1 a 2 punts per la producció de paraules aïllades, 3 punts per la producció de frases incompletes, 4 punts per la producció de frases completes simples i 5 punts per la producció de frases completes complexes amb coordinació i subordinació.

Descripció de la prova de llengua anglesa segons els paràmetres del *Marc europeu comú de referència per a les llengües*

Tal com es diu en l'apartat 2.1, aquesta avaluació de la llengua anglesa es fonamenta en el currículum vigent de llengües estrangeres del Departament d'Educació (Departament d'Ensenyament 2003) en el moment d'elaborar la prova, i en el *Marc europeu comú de referència per a les llengües: aprendre, ensenyar, avaluar* (Marc, 2003), que proporciona unes bases comunes per a la descripció d'objectius, continguts i mètodes per a l'aprenentatge de llengües de manera que els cursos, els programes i les qualificacions descriguin exhaustivament el que han d'aprendre a fer els aprenents de llengua a l'hora de comunicar-se i quins coneixements i habilitats han de desenvolupar per ser capaços d'actuar de manera efectiva.

A continuació es descriuen les activitats plantejades a la prova de llengua anglesa segons les habilitats descrites en el *Marc* (2003).

• Activitats de recepció oral que avaluen la comprensió oral

Taula 2.6. Descripció de la primera activitat de la prova de comprensió oral

Àmbit	Públic Lloc: Nova Orleans/ciutat Esdeveniment: accident
Activitat comunicativa en el Marc	Comprendre els mitjans de comunicació i materials enregistrats (Marc 2003: 97) B1: Pot comprendre les idees principals de butlletins informatius radiofònics i de documents enregistrats senzills que tractin temes familiars, emesos amb una parla relativament lenta i clara. Reconèixer els indicis i inferir (Marc 2003: 103) B1: Pot extrapolar del context el significat d'algunes paraules desconegudes i deduir el significat de la frase si el tema en qüestió és familiar. A2: Pot utilitzar una idea del significat general de textos i enunciats curts que tracten temes quotidians concrets, per deduir, a partir del context, el sentit probable de paraules desconegudes.
Durada	1' 52"
Text	Reportatge
Font del text	Text adaptat
Tipus de tasca	Selecció de respostes del tipus vertader/fals de preguntes de comprensió global i específica.
Condicions d'aplicació	Temps limitat: 4' 44" Text repetit dues vegades

Taula 2.7. Descripció de la segona activitat de la prova de comprensió oral

Àmbit	Públic Text: programa radiofònic sobre consells per comprar bé
Activitat comunicativa en el Marc	Comprendre anuncis i instruccions (<i>Marc 2003: 96</i>) A2: Pot copsar la idea principal de missatges o anuncis breus, senzills i clars. Comprendre els mitjans de comunicació i materials enregistrats (<i>Marc 2003: 97</i>) B1: Pot comprendre les idees principals de butlletins informatius radiofònics i de documents enregistrats senzills que tractin temes familiars, emesos amb una parla relativament lenta i clara. Reconèixer els indicis i inferir (<i>Marc 2003: 102</i>) B1: Pot extrapolar del context el significat d'algunes paraules desconegudes i deduir el significat de la frase si el tema en qüestió és familiar. A2: Pot utilitzar una idea del significat general de textos i enuncis curts que tracten temes quotidians concrets, per deduir, a partir del context, el sentit probable de paraules desconegudes.
Durada	1' 20"
Text	Consells
Font del text	Text adaptat
Tipus de tasca	Seleccionar respostes del tipus vertader/fals de preguntes de comprensió global i específica
Condicions d'aplicació	Temps limitat: 3' 40" Text repetit dues vegades

Taula 2.8. Descripció de la tercera activitat de la prova de comprensió oral

Àmbit	Personal Institucions: les relacions socials Persones: família acollidora Educatiu Institució: centre educatiu Persones: companys Lloc: Gran Bretanya/país estranger Esdeveniment: curs a l'estranger Actes: classes i esbarjo
Activitat comunicativa en el Marc	Comprensió oral global (<i>Marc 2003: 94</i>) B1: Pot comprendre una informació senzilla sobre temes de la vida quotidiana o de la feina, i reconèixer tant el missatge general com els detalls específics si l'articulació és clara i l'accent, familiar. Comprendre una conversa entre parlants nadius (<i>Marc 2003: 95</i>) B1: Pot comprendre generalment les idees principals de discussions extenses que tinguin lloc en la seva presència, si el discurs s'articula amb claredat i en registre estàndard. Reconèixer els indicis i inferir (<i>Marc 2003: 102</i>) B1: Pot extrapolar del context el significat d'algunes paraules desconegudes i deduir el significat de la frase si el tema en qüestió és familiar. A2: Pot utilitzar una idea del significat general de textos i enuncisats curts que tracten temes quotidians concrets, per deduir, a partir del context, el sentit probable de paraules desconegudes.
Durada	3' 22"
Text	Entrevista
Font del text	Text adaptat
Tipus de tasca	Exercici de selecció múltiple (tres opcions)
Condicions d'aplicació	Temps limitat: 7' 44" Text repetit dues vegades

Taula 2.9. Descripció de la quarta activitat de la prova de comprensió oral

Àmbit	Públic Lloc: bar Institucions: les relacions socials Actes: activitats de la vida quotidiana
Activitat comunicativa en el Marc	Comprensió oral global (<i>Marc 2003: 94</i>) B1: Pot comprendre una informació senzilla sobre temes de la vida quotidiana o de la feina i reconèixer tant el missatge general com els detalls específics si l'articulació és clara i l'accent, familiar. Comprendre una conversa entre parlants nadius (<i>Marc 2003: 95</i>) B1: Pot comprendre generalment les idees principals de discussions extenses que tinguin lloc en presència seva, si el discurs s'articula amb claredat i en registre estàndard. Reconèixer els indicis i inferir (<i>Marc 2003: 102</i>) A2: Pot utilitzar una idea del significat general de textos i enunciats curts que tracten temes quotidians concrets, per deduir, a partir del context, el sentit probable de paraules desconegudes.
Durada	0' 13"
Text	Interacció cara a cara
Font del text	Text creat per a l'avaluació
Tipus de tasca	Exercici de selecció múltiple (tres opcions)
Condicions d'aplicació	Temps limitat: 1' 26" Text repetit dues vegades

Taula 2.10. Descripció de la cinquena activitat de la prova de comprensió oral

Àmbit	Públic Lloc: botiga Institucions: les relacions socials Actes: activitats de la vida quotidiana (anar a comprar)
Activitat comunicativa en el Marc	Comprensió oral global (<i>Marc 2003: 94</i>) B1: Pot comprendre una informació senzilla sobre temes de la vida quotidiana o de la feina, i reconèixer tant el missatge general com els detalls específics si l'articulació és clara i l'accent, familiar. Comprendre una conversa entre parlants nadius (<i>Marc 2003: 95</i>) B1: Pot comprendre generalment les idees principals de discussions extenses que tinguin lloc en presència seva, si el discurs s'articula amb claredat i en registre estàndard. Reconèixer els indicis i inferir (<i>Marc 2003: 102</i>) A2: Pot utilitzar una idea del significat general de textos i enunciats curts que tracten temes quotidians concrets, per deduir, a partir del context, el sentit probable de paraules desconegudes.
Durada	0' 18"
Text	Interacció cara a cara
Font del text	Text creat per a l'avaluació
Tipus de tasca	Exercici de selecció múltiple (tres opcions)
Condicions d'aplicació	Temps limitat: 1' 36" Text repetit dues vegades

• **Activitats de recepció visual que avaluen la comprensió lectora**

Taula 2.11. Descripció de la primera activitat de la prova de comprensió lectora

Àmbit	Educatiu Textos: obres de referència (Viquipèdia)
Activitat comunicativa en el Marc	Comprensió lectora global (<i>Marc 2003: 98</i>) B1: Pot llegir textos que parlen de fets sobre temes relacionats amb l'especialitat i interessos (de l'alumnat) amb un nivell de comprensió satisfactori. Llegir per informar-se i discutir (<i>Marc 2003: 100</i>) A2: Pot identificar informació específica d'escrits senzills com ara cartes, opuscles i articles curts de diari que descriguin fets. Reconèixer els indicis i inferir (<i>Marc 2003: 102</i>) A2: Pot extrapolar del context el significat d'algunes paraules desconegudes i deduir el significat de la frase si el tema en qüestió li és familiar.
Longitud	217 paraules
Text	Enciclopèdia electrònica
Font del text	Text adaptat
Tipus de tasca	Exercici de selecció múltiple (tres opcions)

Taula 2.12. Descripció de la segona activitat de la prova de comprensió lectora

Àmbit	Personal Textos: revista
Activitat comunicativa en el Marc	Comprensió lectora global (<i>Marc 2003: 98</i>) B1: Pot llegir textos que parlen de fets sobre temes relacionats amb l'especialitat i interessos (de l'alumnat) amb un nivell de comprensió satisfactori. Llegir per informar-se i discutir (<i>Marc 2003: 100</i>) A2: Pot identificar informació específica d'escrits senzills com ara cartes, opuscles i articles curts de diari que descriguin fets. Reconèixer els indicis i inferir (<i>Marc 2003: 102</i>) A2: Pot extrapolar del context el significat d'algunes paraules desconegudes i deduir el significat de la frase si el tema en qüestió li és familiar. B1: Pot identificar paraules desconegudes amb l'ajuda del context sobre temes relatius a la seva especialitat i als seus interessos.
Longitud	227 paraules
Text	Ressenya literària
Font del text	Text adaptat
Tipus de tasca	Exercici de selecció múltiple (tres opcions)

Taula 2.13. Descripció de la tercera activitat de la prova de comprensió lectora

Àmbit	Personal Textos: diari personal
Activitat comunicativa en el Marc	Comprensió lectora global (<i>Marc 2003: 98</i>) B1: Pot llegir textos que parlen de fets sobre temes relacionats amb l'especialitat i interessos (de l'alumnat) amb un nivell de comprensió satisfactori. Reconèixer els indicis i inferir (<i>Marc 2003: 102</i>) A2: Pot extrapolar del context el significat d'algunes paraules desconegudes i deduir el significat de la frase si el tema en qüestió li és familiar.
Longitud	191 paraules
Text	Diari personal
Font del text	Text adaptat
Tipus de tasca	Exercici de selecció múltiple (tres opcions)

Taula 2.14. Descripció de la quarta activitat de la prova de comprensió lectora

Àmbit	Públic Textos: fullet publicitari
Activitat comunicativa en el Marc	Comprensió lectora global (<i>Marc 2003: 98</i>) B1: Pot llegir textos que parlen de fets sobre temes relacionats amb l'especialitat i interessos (de l'alumnat) amb un nivell de comprensió satisfactori. Llegir per informar-se i discutir (<i>Marc 2003: 100</i>) A2: Pot identificar informació específica d'escrits senzills com ara cartes, opuscles i articles curts de diari que descriuin fets.
Longitud	100 paraules
Text	Publicitari
Font del text	Text adaptat
Tipus de tasca	Selecció de respostes del tipus vertader/fals a preguntes de comprensió global i específica

Taula 2.15. Descripció de la cinquena activitat de la prova de comprensió lectora

Àmbit	Públic Textos: text publicitari de contingut educatiu i social
Activitat comunicativa en el Marc	Comprensió lectora global (<i>Marc 2003: 98</i>) B1: Pot llegir textos que parlen de fets sobre temes relacionats amb l'especialitat i interessos (de l'alumnat) amb un nivell de comprensió satisfactori. Llegir per informar-se i discutir (<i>Marc 2003: 100</i>) A2: Pot identificar informació específica d'escrits senzills com ara cartes, opuscles i articles curts de diari que descriguin fets.
Longitud	118 paraules
Text	Publicitari electrònic
Font del text	Text adaptat
Tipus de tasca	Seleccionar respostes del tipus vertader/fals a preguntes de comprensió global i específica

• **Producció i interacció orals en llengua anglesa**

Taula 2.16. Descripció de la primera tasca de la prova de producció i interacció orals

Àmbit	Educatiu Acte: lectura en veu alta
Activitat comunicativa en el Marc	Comprensió lectora global (<i>Marc 2003: 98</i>) A2: Pot comprendre textos curts i senzills sobre temes corrents si contenen vocabulari molt freqüent i quotidià o relacionat amb la feina. Control del sistema fonològic (<i>Marc 2003: 149</i>) A2: La pronunciació és, en general, prou clara per fer-se entendre malgrat un accent estranger evident. Nota. Per avaluar la competència fonològica s'utilitza la lectura d'un text en veu alta. Per demostrar aquesta competència l'alumne/a ha de comprendre el text.
Durada	3 o 4' de preparació i 2 o 3' per a la lectura
Text	Textos narratius
Tipus de tasca	Lectura en veu alta de textos entre 160 i 200 paraules, mitjançant la qual es valora si la fluïdesa i velocitat són les adequades i si l'alumnat interpreta i pronuncia correctament unes determinades grafies. Activitat individual.
Condicions d'aplicació	Temps total limitat

Taula 2.17. Descripció de la segona tasca de la prova de producció i interacció orals

Àmbit	Públic Acte: joc de rol
Activitat comunicativa en el Marc	Interacció oral global (Marc 2003: 104) A2: Pot interactuar amb una facilitat raonable en situacions ben estructurades i en converses curtes a condició que l'interlocutor/a l'ajudi si cal. Pot fer front a intercanvis senzills i habituals sense gaire esforç; pot formular preguntes i respondre'n, i intercanviar idees i informacions sobre temes corrents en situacions previsibles de la vida quotidiana. Conversa (Marc 2003: 106) A2: Pot establir contacte social: salutacions i comiats, presentacions i agraïments. A2: Pot participar en converses curtes sobre temes d'interès que tinguin lloc en contextos habituals. A2: Pot expressar amb termes senzills com se sent i formular agraïments. A2: Pot utilitzar formes de cortesia senzilles i corrents per adreçar-se a algú o saludar-lo. A2: Pot fer i acceptar un oferiment o una invitació i excusar-se. A2: Pot dir el que li agrada i el que no li agrada. Repertori lingüístic general (Marc 2003: 142) A2: Té un repertori lingüístic elemental que li permet afrontar situacions quotidianes de contingut previsible, tot i que generalment ha d'adaptar el missatge i buscar les paraules. A2: Pot produir expressions breus i quotidianes a fi de respondre a necessitats simples de tipus concret: detalls personals, rutines, desitjos i necessitats i sol·licituds d'informació. A2: Pot utilitzar estructures sintàctiques elementals i comunicar-se, amb l'ajuda de frases, grups de paraules i expressions fetes memoritzades, per referir-se a ell mateix, a altres persones, al que fan, als llocs, als seus béns, etc. A2: Té un repertori limitat d'expressions breus memoritzades que cobreixen situacions previsibles de supervivència; en situacions imprevistes, se solen produir interrupcions i malentesos. Control del sistema fonològic (Marc 2003: 149) A2: La pronunciació és, en general, prou clara per fer-se entendre malgrat un accent estranger evident.
Durada	Al voltant de 5' de preparació i de 2 o 3' per a la realització
Tipus de tasca	Preparació i realització d'un joc de rol, en anglès, a partir d'un context expressat en català, amb 4/5 actes de parla per a cadascun dels alumnes, seguint l'esquema d'interacció propis del joc de rol. Es valora si l'alumne/a completa la tasca de manera adequada, mostrant iniciativa i sensibilitat al torn de paraules; si utilitza estructures i vocabulari variats i apropiats sense gaires errors i si el discurs és fluid i la pronunciació, entenedora. Activitat per parelles.
Condicions d'aplicació	Temps total limitat

Taula 2.18. Descripció de la tercera tasca de la prova de producció i interacció orals

Àmbit	Personal Acte: respondre preguntes sobre el joc de rol
Activitat comunicativa en el Marc	Interacció oral global (Marc 2003: 105) A2: Pot comunicar-se en el marc d'una tasca senzilla i corrent que requereix un intercanvi d'informació simple i directe sobre temes familiars relatius a la feina i al temps lliure. Pot portar a terme intercanvis molt breus de tipus social, però rarament és capaç de comprendre prou per mantenir voluntàriament una conversa. Conversa (Marc 2003: 106) A2: Pot establir contacte social: salutacions i comiats, presentacions i agraïments. A2: Pot participar en converses curtes sobre temes d'interès que tinguin lloc en contextos habituals. A2: Pot expressar amb termes senzills com se sent i formular agraïments. A2: Pot utilitzar formes de cortesia senzilles i corrents per adreçar-se a algú o saludar-lo. A2: Pot fer i acceptar un oferiment o una invitació i excusar-se. A2: Pot dir el que li agrada i el que no li agrada. En situació d'entrevista (Marc 2003: 113) A2: Pot respondre i reaccionar davant preguntes i declaracions senzilles en una entrevista. Repertori lingüístic general (Marc 2003: 142) A2: Té un repertori lingüístic elemental que li permet afrontar situacions quotidianes de contingut previsible, tot i que generalment ha d'adaptar el missatge i buscar les paraules. A2: Pot produir expressions breus i quotidianes a fi de respondre a necessitats simples de tipus concret: detalls personals, rutines, desitjos i necessitats i sol·licituds d'informació. A2: Pot utilitzar estructures sintàctiques elementals i comunicar-se, amb l'ajuda de frases, grups de paraules i expressions fetes memoritzades, per referir-se a ell mateix, a altres persones, al que fan, als llocs, als seus béns, etc. A2: Té un repertori limitat d'expressions breus memoritzades que cobreixen situacions previsibles de supervivència; en situacions imprevistes, se solen produir interrupcions i malentesos.
Durada	Aproximadament 2'
Tipus de tasca	Respondre a preguntes de l'interlocutor/a. Es valora si respon correctament amb una resposta completa o utilitza un monosíl·lab o resposta molt breu. Activitat individual.
Condicions d'aplicació	Temps total limitat

Taula 2.19. Descripció de la quarta tasca de la prova de producció i interacció orals

Àmbit	Personal i, en algun cas, personal i públic Acte: Descripció d'una vinyeta
Activitat comunicativa en el Marc	Producció oral global (<i>Marc 2003: 85</i>) A2: Pot utilitzar expressions i frases simples en forma de llista per fer descripcions o presentar d'una manera senzilla persones, condicions de vida o laborals, rutines diàries, el que li agrada i el que no, etc. Monòleg extens (<i>Marc 2003: 86</i>) A2: Pot narrar una història o descriure alguna cosa utilitzant una llista senzilla de punts. Pot descriure aspectes quotidians del seu entorn, per exemple, la gent, els llocs i l'experiència laboral o escolar. A2: Pot fer descripcions breus i elementals de fets i activitats.
Durada	3 o 4' de preparació i 2 o 3' per a la descripció
Tipus de tasca	Descripció d'elements, personatges i situacions a partir d'imatges. Es valora si les descripcions es fan de manera plausible, adequada i coherent. Activitat individual.
Condicions d'aplicació	Temps total limitat

2.2.2. MOTIVACIÓ EN L'APRENTATGE I L'ENSENYAMENT DE LA LLENGUA ANGLESA

La majoria dels aprenentatges que es duen a terme en els centres educatius (per exemple les matemàtiques, la geografia, la història, la música, etc.) requereixen de la motivació de l'alumnat per obtenir-hi uns bons resultats. Però possiblement en l'aprenentatge d'una llengua estrangera, en què per aprendre-la cal incorporar elements d'una altra cultura, s'incrementa la necessitat de motivació.

Hi ha situacions molt diferents que poden provocar que un individu aprengui una llengua estrangera, per la qual cosa és raonable assumir que el context, la concepció del propi jo, la voluntat d'assimilar canvis, així com l'actitud envers l'altra comunitat són factors que incidiran en el grau d'assoliment de la segona llengua.

Per valorar la incidència d'aquests factors en el rendiment s'han aplicat dos qüestionaris, un per a l'alumnat i un altre per al professorat. Hi ha 26 ítems en ambdós qüestionaris que fan referència a la metodologia emprada a classe de llengua anglesa i que, per tant, permeten creuaments entre les dades d'ambdós col·lectius.

En el qüestionari de l'alumnat hi ha 12 ítems més que recullen les seves opinions referents a les actituds, la motivació i el grau d'ansietat envers l'aprenentatge de la llengua anglesa, que es valoren mitjançant una escala que va de l'1 al 7.

El qüestionari del professorat conté 9 ítems més que fan referència a la seva formació continuada i que es responen amb una escala que va de l'1 al 7. Hi ha 12 ítems més que recullen el grau de satisfacció per la seva professió, que es valoren mitjançant una escala de l'1 al 5.

Els ítems que només apareixen al qüestionari de l'alumnat i al del professorat no permeten el creuament de dades (per a més informació, vegeu l'apèndix 1).

2.3. Població i mostra

L'avaluació de l'educació secundària 2006 s'aplica a una mostra d'aproximadament 1.500 alumnes provinents de 51 centres, que són els mateixos centres que participen en l'estudi internacional PISA 2006. És a dir, que la mostra seleccionada per participar en l'estudi PISA determina la mostra de la resta d'estudis que constitueixen l'avaluació de l'educació secundària obligatòria 2006 (CSd'A 2006a i CSd'A 2006b).

El nombre i la selecció dels centres participants en l'estudi internacional els fixa el consorci PISA, seguint els requeriments tècnics establerts per l'organització i tenint en compte la tipologia i la distribució territorial dels centres de Catalunya.

El mostreig fet és bietàpic estratificat. En una primera fase, se seleccionen els 51 centres en què hi ha alumnat de 15 anys matriculat. En una segona fase, l'estudi PISA selecciona de manera aleatòria l'alumnat de 15 anys que participarà en l'estudi d'avaluació, independentment del curs en què està matriculat i fins a un màxim de 35 alumnes per centre. El consorci PISA permet que els centres que formen part de la mostra decideixin excloure de l'aplicació un petit percentatge d'alumnat que consideri que no té prou capacitat per fer la prova, ja sigui perquè té necessitats educatives especials diagnosticades, ja sigui perquè no domina la llengua d'escolarització a causa de la seva incorporació recent al sistema educatiu català. Segons la informació recollida en els qüestionaris PISA que va contestar l'alumnat, el 90,9% dels nois i noies de 15 anys han nascut a Espanya mentre que el 9,1% han nascut en un altre país (CSd'A 2006b: 10).

La mostra utilitzada per a l'aplicació de les proves pròpies de Catalunya, entre les quals hi ha l'avaluació de la llengua anglesa, parteix, doncs, de la mostra que participa en el PISA. Inclou tot l'alumnat que fa 4t d'ESO, i que participa en el PISA, i incorpora altres alumnes de 4t, també triats aleatòriament, fins arribar a un màxim de 35 alumnes per centre.

A continuació es presenten les taules que fan referència a la distribució territorial dels centres que participen en l'avaluació de l'educació secundària obligatòria, segons la mostra PISA, per titularitat i hàbitat:

Taula 2.20. Distribució territorial dels centres que formen la mostra de l'avaluació de l'educació secundària obligatòria 2006 per titularitat

Serveis territorials d'Educació									
	BCN Ciutat	BCN Comarques	Baix Llobregat - Anoia	Vallès Occidental	Girona	Lleida	Tarragona	Terres de l'Ebre	TOTAL
Públics	3	9	4	4	3	2	2	2	29
Privats	8	6	2	2	2	1	1	0	22
TOTAL	11	15	6	6	5	3	3	2	51

Els centres de titularitat privada que participen en la mostra inclouen divuit centres privats concertats i quatre que no tenen concert.

Taula 2.21. Distribució territorial dels centres que formen la mostra de l'avaluació de l'educació secundària obligatòria 2006 per hàbitat

Serveis territorials d'Educació									
	BCN Ciutat	BCN Comarques	Baix Llobregat - Anoia	Vallès Occidental	Girona	Lleida	Tarragona	Terres de l'Ebre	TOTAL
> 100.000 h.	11	6	0	3	0	2	1	0	23
100.000-10.000 h.	0	6	5	3	4	0	0	1	19
< 10.000 h.	0	3	1	0	1	2	1	1	9
TOTAL	11	15	6	6	5	4	2	2	51

Segons el nombre màxim d'alumnat que finalment participa en l'avaluació de l'educació secundària obligatòria 2006, la distribució territorial d'acord amb la titularitat dels centres i l'hàbitat (les dimensions de la població on es troben ubicats els centres) és la següent:

Taula 2.22. Distribució territorial del nombre màxim d'alumnat que participa en l'avaluació de l'educació secundària obligatòria 2006 per titularitat

Serveis territorials d'Educació									
	BCN Ciutat	BCN Comarques	Baix Llobregat - Anoia	Vallès Occidental	Girona	Lleida	Tarragona	Terres de l'Ebre	TOTAL
Públics	79	247	123	122	84	39	64	65	823
Privats	246	166	56	62	66	34	28	0	658
TOTAL	325	413	179	184	150	73	92	65	1.481

Taula 2.23. Distribució territorial del nombre màxim d'alumnat que participa en l'avaluació de l'educació secundària obligatòria 2006 per hàbitat

Serveis territorials d'Educació									
	BCN Ciutat	BCN Comarques	Baix Llobregat - Anoia	Vallès Occidental	Girona	Lleida	Tarragona	Terres de l'Ebre	TOTAL
> 100.000 h.	325	162	0	94	0	43	28	0	652
100.000- 10.000 h.	0	160	150	90	119	0	0	33	552
< 10.000 h.	0	91	29	0	31	30	64	32	277
TOTAL	325	413	179	184	150	73	92	65	1.481

El nombre d'alumnat que du a terme la prova de comprensió oral i lectora de llengua anglesa és de 1.481 alumnes. La submostra d'alumnat a la qual s'apliquen les proves per avaluar la producció i la interacció orals està formada per 100 alumnes triats aleatòriament de 10 centres, escollits també de manera aleatòria entre els 51 de la mostra.

El qüestionari de motivació el completen, de manera que pugui ser avaluable, 1.154 alumnes i 51 professors i professores.

2.4. Desenvolupament de l'aplicació

L'any 2005, que va ser l'any anterior a l'aplicació definitiva de l'avaluació de l'educació secundària obligatòria 2006, té lloc una prova pilot dels instruments d'avaluació per comprovar-ne l'adequació dels ítems i de les preguntes. La prova de llengua anglesa es pilota amb 244 alumnes de 4t d'ESO, provinents de 12 centres, de titularitat (pública i privada) i tipologia diferents.

Prèviament a l'aplicació de les proves, el Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu estableix un contacte amb els centres de la mostra mitjançant una carta que convoca la direcció i el professorat de les àrees avaluades a unes reunions informatives. En aquestes reunions s'expliquen tots els processos que són necessaris endegar per poder fer les proves i s'emfasitza la importància que té en els resultats finals la realització d'una prova en una situació de motivació, per la qual cosa es demana a l'equip directiu i al professorat que transmeti a l'alumnat tota la informació perquè el desenvolupament de l'aplicació es faci en unes condicions adequades. Posteriorment, es contacta telefònicament amb cada un dels centres per concretar els dies d'aplicació de proves. Les persones que després s'encarreguen de l'administració de la prova i dels qüestionaris són aplicadors/ores que reben una formació específica per poder dur a terme la seva tasca amb professionalitat i correcció.

L'aplicació definitiva dels instruments d'avaluació es fa el mes de maig de 2006.

Una vegada recollides i enregistrades les dades, el Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu en fa l'explotació.

2.5. Anàlisi de dades

Es fa l'explotació de dades a partir de les matrius procedents dels diferents instruments. S'utilitza principalment el paquet estadístic SPSS.

Es fan anàlisis descriptives per conèixer les distribucions de freqüències de les variables dels qüestionaris i de les variables d'identificació i també de les proves de rendiment, així com mesures de tendència central i de variabilitat per ítems, parcials i totals.

Es justifiquen estadísticament els instruments d'avaluació per comprovar que compleixen uns requisits que assegurin la qualitat de les dades recollides.

Els resultats de les proves es presenten en percentatges d'encerts, que indiquen el tant per cent de respostes correctes que l'alumnat té en el conjunt de la prova i en una part concreta.

Amb anàlisis més complexes d'estadística inferencial es comparen resultats entre dos o més grups d'alumnat simultàniament. També es fan anàlisis multivariables, com anàlisis discriminants, en què es prenen com a variables d'agrupació el rendiment i com a variables independents aquelles que són contextuais, processuals i de recursos, que permeten destriar les variables que s'associen a un rendiment alt.

Així mateix, seguint una línia d'anàlisi fonamentada en la teoria de resposta a l'ítem, es donen puntuacions TRI, que complementen les dades donades en percentatges d'encerts i que han estat obtingudes segons la teoria clàssica dels tests (TCT).

Les dades obtingudes segons la TCT mostren uns resultats de rendiment de l'alumnat que deriven de la prova que aquest fa. Si la prova és difícil, l'alumnat sembla que té un rendiment baix, mentre que si la prova és fàcil representa que l'alumnat té un rendiment alt. És a dir, el rendiment de l'alumnat depèn del fet que els ítems de la prova siguin fàcils o difícils però, alhora, un ítem és fàcil o difícil segons els encerts de l'alumnat. És lògic que ens preguntem si dos alumnes que responen correctament el 50 % de les preguntes d'una prova tenen el mateix rendiment. La resposta és que no necessàriament.

Atès que amb la TCT el rendiment de l'alumnat correspon al percentatge de respostes correctes que té en una prova, no podem tenir una idea exacta de què saben fer dos alumnes que obtenen un idèntic percentatge d'encerts, ja que les preguntes que possiblement responen correctament són diferents. A més, la TCT no recull fonts de variabilitat provinents dels materials o de condicions externes o internes de l'alumnat, que s'ometen i controlen per atzar.

Per millorar aquests aspectes, la TRI compensa les mancances de la TCT mitjançant càlculs estadístics que permeten donar puntuacions independents de les propietats dels ítems de la prova, dels condicionats externs i de les característiques de la mostra, puntuacions que són perfectament comparables i que possibiliten conèixer què sap fer exactament l'alumnat que obté una determinada puntuació.

En aquest estudi s'assumeix una puntuació TRI mitjana de 500 punts i una desviació típica de 100. Cal tenir en compte que el càlcul d'aquesta puntuació es fa d'acord amb el conjunt d'alumnat que fa la prova, però que quan es calculen les puntuacions TRI segons les variables de context, la pèrdua d'alumnat perquè no va respondre el qüestionari provoca petites alteracions en aquesta puntuació mitjana de 500 punts, que comporten oscil·lacions d'1 o 2 punts.

Amb les puntuacions TRI es fan anàlisis de correlació i regressió amb variables independents directes extretes del qüestionari sociodemogràfic i lingüístic inclòs en l'avaluació de l'educació secundària obligatòria 2006 (CSd'A 2008). Amb algunes de les variables contextuais es fan encreuaments i taules de contingència per obtenir una primera classificació d'indicadors referits, per exemple, a la tipologia familiar, l'origen familiar, la llengua familiar actual, la llengua de la infància, el nivell d'estudis i el nivell professional familiar. Posteriorment es fan anàlisis de correspondència entre els indicadors, la qual cosa permet obtenir un conjunt de valors significatius d'alguns d'aquests indicadors.

A partir de les dades agregades de l'alumnat per centres i amb els valors significatius dels indicadors es creen tres o quatre conglomerats o agrupacions de centres, les característiques dels quals permeten fer noves anàlisis de resultats associats a les variables de grups de centres que comparteixen les mateixes característiques.

Les anàlisis es poden consultar en el fons documental del Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu.

3. RENDIMENT DE L'ALUMNAT DE 4t D'ESO EN LLENGUA ANGLESA

3.1. Què és capaç de fer l'alumnat de 4t d'ESO en llengua anglesa?

L'alumnat de 4t d'ESO obté una puntuació mitjana en percentatge d'encerts d'un 64,2% en comprensió oral i lectora de llengua anglesa.

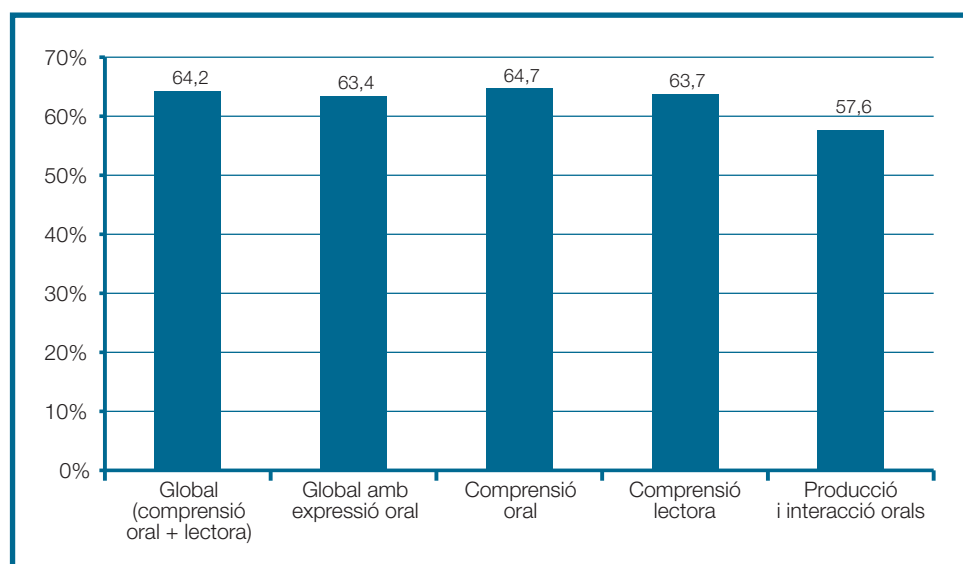
Un 54,1% de l'alumnat podria superar un nivell A2 del *Marc europeu comú de referència per a les llengües* (equivalent al nivell bàsic de l'Escola Oficial d'Idiomes) en comprensió oral de llengua anglesa i un 51,8% el podria superar en comprensió lectora.

En producció i interacció orals de llengua anglesa, un 41% de l'alumnat podria superar el nivell A2 del *Marc*.

El gràfic següent exposa la puntuació mitjana en percentatge d'encerts obtinguda per l'alumnat de 4t d'ESO en les diferents habilitats avaluades en la prova. Les puntuacions són similars en comprensió oral i comprensió lectora i lleugerament més baixes en producció i interacció orals.

La puntuació mitjana global de l'alumnat de 4t d'ESO de la prova de comprensió de llengua anglesa, sense inclusió de la producció i interacció orals, és d'un 64,2% d'encerts. Aquest percentatge disminueix lleugerament quan s'inclou la producció i interacció orals (un 63,4%), activitat avaluada en una submostra en la qual l'alumnat obté una puntuació mitjana global més baixa.

Gràfic 3.1. Puntuació mitjana en llengua anglesa en percentatge d'encerts



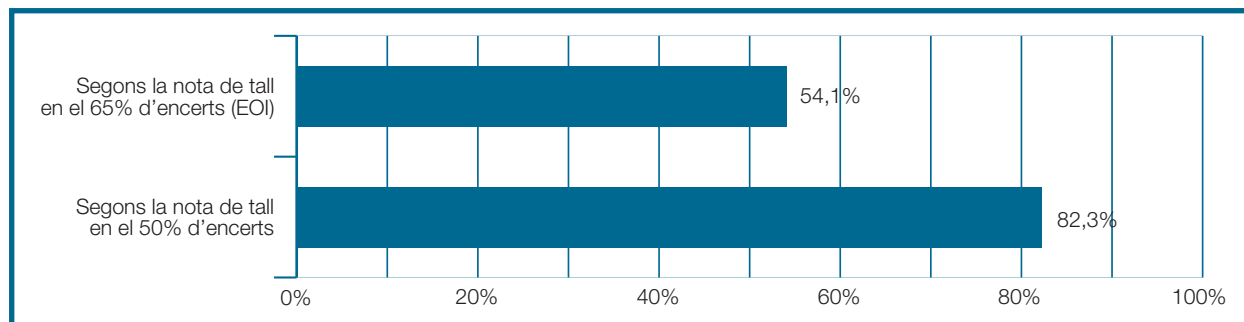
(*) Les dades de producció i interacció orals (EO) corresponen a una submostra de 100 alumnes.

3.1.1. RESULTATS EN COMPRENSIÓ ORAL DE LLENGUA ANGLESA

Un 54,1% de l'alumnat de 4t d'ESO podria superar el nivell A2 del *Marc europeu comú de referència per a les llengües* (equivalent al nivell bàsic de l'EOI) en comprensió oral de llengua anglesa.

La puntuació màxima que es pot obtenir a la prova en l'apartat de comprensió oral és de 25 punts. Si la nota de tall se situa en el 50% d'encerts, és a dir, en 12 o més punts, un 82,3% de l'alumnat obté aquest percentatge. Si prenem en consideració el 65% d'encerts (que és la nota de tall que es fixa en les certificacions de les EOI), és a dir en 16 punts o més de la puntuació màxima de 25, observem que només un 54,1% de l'alumnat obté la puntuació esmentada.

Gràfic 3.2. Percentatge d'alumnat de 4t d'ESO que supera la prova de comprensió oral de llengua anglesa



Però una puntuació no ens explica què és capaç de fer concretament l'alumnat que l'ha obtingut. Per això les dades s'analitzen d'acord amb la teoria de resposta a l'ítem (TRI), que permet conèixer què sap fer exactament l'alumnat avaluat. Atès que el rendiment de l'alumnat depèn del fet que els ítems de la prova siguin fàcils o difícils i alhora un ítem és fàcil o difícil segons el percentatge d'encerts de l'alumnat, amb la TRI es donen puntuacions independents de les propietats dels ítems de la prova i independents de condicionants externs i de les característiques de la mostra, puntuacions que són comparables i que possibiliten conèixer realment què sap fer l'alumnat avaluat.

Segons la TRI, i com es pot veure a la taula següent, un 61,7% de l'alumnat de tota la mostra se situa en el nivell bàsic (nivell més alt de l'escala) i, per tant, té assolides les habilitats corresponents a aquest nivell i als anteriors.

Taula 3.1. Percentatge d'alumnat que demostra tenir les habilitats de cada nivell de l'escala de comprensió oral de llengua anglesa

Nivells	Habilitats assolides per l'alumnat d'aquest nivell	%	% acum.
Nivell bàsic (> 488,2)	L'alumnat pot comprendre el significat derivat d'un adjectiu; inferir el significat a partir d'informacions sobre processos de deteriorament d'un edifici i del possible coneixement del tema; reconèixer i entendre el significat de diversos adjectius i pronoms indefinits; deduir-ne el significat a partir del context, i relacionar dos termes sinònims en un context amb distractors aparentment plausibles.	61,7%	61,7%
Nivell bàsic baix (381,5 - 488,2)	L'alumnat pot deduir el significat d'algunes expressions referides a l'àmbit del vestir; comprendre el significat d'algunes paraules referides a activitats de compra-venda; deduir el significat d'una metàfora; reconèixer una paraula dins d'una expressió que conté una reedició del missatge; comprendre una expressió que defineix la situació de dos espais; deduir el significat a partir d'expressions quotidianes; reconèixer vocabulari relacionat amb el temps cronològic, comprendre el significat d'expressions relacionades amb la quantitat i referides a persones; entendre vocabulari relacionat amb qualitats de l'aigua, i entendre informació a partir d'elements lèxics variats.	20,5%	82,2%
Nivell molt baix (320,2 - 381,5)	L'alumnat pot identificar una paraula referida a la fauna marítima; reconèixer vocabulari referit a quantitats; comprendre ítems específics de vocabulari; identificar expressions familiars que expressen dubte i relacionar-les amb d'altres que expressen freqüència; identificar paraules lleugerament matisades per un intensificatiu; identificar una paraula en un context d'interacció; entendre el significat a partir d'expressions que denoten interès; reconèixer vocabulari referit a nombres, i comprendre expressions referides al temps en què es duen a terme les accions.	17,2%	99,4%
Nivell inferior per sota del nivell molt baix (< 320,2)		0,6%	100%

El 61,7% de l'alumnat situat en el nivell bàsic està constituït pel 54,1% de l'alumnat que arribaria a la nota de tall del 65% (nivell A2 del *Marc* i nivell bàsic d'EOI) i un 7,6% d'alumnat que no arribaria a l'esmentada nota de tall, però que mostra haver adquirit les habilitats descrites en el tram superior de la taula 3.1.

Què és capaç de fer l'alumnat de 4t d'ESO en comprensió oral de llengua anglesa?

L'alumnat de 4t d'ESO té més facilitat per comprendre textos orals curts i té més dificultat amb els textos llargs.

Quan el llenguatge dels textos i dels ítems que ha de respondre és el que s'utilitza habitualment a l'aula, el percentatge d'encerts de l'alumnat és alt. Quan s'utilitza vocabulari i expressions menys corrents, el rendiment de l'alumnat és més baix.

Els coneixements generals previs o els valors socials compartits faciliten l'elecció de la resposta correcta.

Els ítems en què l'alumnat ha d'identificar o reconèixer paraules o expressions (comprensió literal) tenen un percentatge d'encerts més elevat respecte d'aquells en què es demana a l'alumnat que infereixi, dedueixi o relacioni conceptes o expressions (comprensió inferencial).

Com es pot veure a la taula següent, l'alumnat té menys dificultat quan ha de comprendre textos curts (un 70,3%) i mitjans (un 68,8%). Com menys duren els textos més augmenta el percentatge d'encerts, tot i que cal matisar que una anàlisi dels ítems permet detectar que els textos llargs possibiliten l'elaboració d'ítems de diferents nivells de dificultat mentre que els textos més curts propicien l'elaboració d'ítems de nivell de dificultat semblant.

Taula 3.2. Puntuació mitjana en percentatge d'encerts en comprensió oral de llengua anglesa segons la longitud del text (n = 1.481)

Longitud del text	Puntuació mitjana d'encerts
Text llarg (1 text de 3' 22" de durada)	57,9%
Text mitjà (2 textos de 1' 52" i 1' 20" de durada)	68,8%
Text curt (2 textos de 0' 13" i 0' 18" de durada)	70,3%
Global en comprensió oral	64,7%

LISTENING 1. HURRICANE KATRINA

Listen to the report about Hurricane Katrina. Read the following sentences and circle the correct answer: true (1) or false (2). You will hear the recording twice.

Sue. On 29th August 2005 Hurricane Katrina devastated the low-lying city of New Orleans. This city, which was founded by the French in 1718, is surrounded by water: Mississippi river in the South, Pontchartrain lake in the north and Gulf of Mexico in the east. With Hurricane Katrina, water levels reached the ceiling in many houses and many areas turned into a kind of dirty lake. Over to Tom Bannan live in New Orleans. Tom...

Tom. One million people from New Orleans were evacuated from this area, and people who didn't want to leave waited for the hurricane to become weak in hotels and emergency shelters. About 9.000 people took refuge in the Superdome sports stadium when it began to leak, and could see how its roof blew off. Other images of this catastrophe were boats going into buildings, people and trees floating down river or hospital patients and hotel guests evacuating and collapsing buildings.

President George Bush declared the affected communities major disaster areas. Although this is not the first time New Orleans suffers from a hurricane —remember Hurricane Camille in 1969—, Hurricane Katrina seems to be the most expensive in the US history. The oil industry in this area, where almost a third of US oil is produced, had to be paralysed, with at least eight refineries shut down. Consequently, crude oil went up to more than \$70 a barrel.

Some experts say global warming might be responsible for this catastrophe while others say it is part of a natural cycle of powerful Atlantic storms. What will the next one be?

This is Tom Bannan live from WXE in New Orleans. (1' 52").

Adapted from *The Independent* (paper version)
Tuesday, 30 August, 2005 p. 1-2

	True	False
1. Three million people from New Orleans were evacuated while others took refuge in hotels and emergency shelters	1	2
2. The Superdome proved to be an inappropriate place for the people who took refuge there	1	2
3. Hurricane Katrina was more expensive than Hurricane Camille	1	2
4. Hurricane Katrina affected the production of oil in the area	1	2
5. All the experts agree that global warming is responsible for Hurricane Katrina	1	2

A continuació es donen a conèixer els percentatges d'encerts per ítems i els percentatges d'omissions. No s'inclouen els índexs de discriminació per no carregar el document de dades més especialitzades, que es troben al fons documental del Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu.

Ítem	Descripció de l'ítem i de la tasca	% d'encerts	% d'omissions
1	Ítem del tipus vertader/fals. Tasca: reconèixer vocabulari referit a nombres.	76,4%	0,5%

La identificació de dues xifres diferents dins d'una frase idèntica facilita la comprensió.

Ítem	Descripció de l'ítem i de la tasca	% d'encerts	% d'omissions
2	Ítem del tipus vertader/fals. Tasca: inferir el significat a partir d'informacions sobre processos de deteriorament d'un edifici i del possible coneixement del tema.	46,9%	4,8%

Malgrat que la paraula clau de la resposta *inappropriate* és molt similar a la mateixa paraula en català o castellà, la dificultat del fragment del text on es troba la resposta afecta la comprensió.

Ítem	Descripció de l'ítem i de la tasca	% d'encerts	% d'omissions
3	Ítem del tipus vertader/fals. Tasca: reconèixer vocabulari referit a quantitats.	86,8%	0,9%

La informació és aportada per l'ús d'un superlatiu molt comú en els materials d'aula (*most expensive*).

Ítem	Descripció de l'ítem i de la tasca	% d'encerts	% d'omissions
4	Ítem del tipus vertader/fals. Tasca: deduir el significat.	71,6%	2,4%

La similitud de la paraula clau *paralysed* i la paraula *paralitzar* facilita la comprensió juntament amb el coneixement del tema. Tanmateix, la diftongació de la *y* i el canvi de punt d'accent tònic fan que el mot no sigui tan transparent.

Ítem	Descripció de l'ítem i de la tasca	% d'encerts	% d'omissions
5	Ítem del tipus vertader/fals. Tasca: reconèixer i entendre el significat de diversos adjectius i pronoms indefinits.	48,5%	1,9%

La frase de la resposta és molt semblant a una part del text. Per respondre correctament cal entendre els adjectius i pronoms indefinits *some*, *others* i *all* que apareixen tant en el text oral com en la resposta.

LISTENING 2. SUCCESSFUL SHOPPING

Listen to some tips that will help you do your shopping successfully. Read the following sentences and circle the correct answer: true (1) or false (2). You will hear the recording twice.

Successful shopping. (How to shop. Shopping tips for teens.)

Do you like shopping? Do you find easy to find what you are looking for? Or perhaps you are the kind of person who spends all day visiting shops trying to buy something and then you take the wrong piece... If that is your case... listen and follow these tips to do your shopping successfully.

1. Shop alone, unless you have a stylish friend who accepts to come with you.
2. Use the three-way mirror. That way you may look fabulous from the front but you could look horrible from the back.
3. Decide a budget and don't spend more.
4. Don't get stuck in one shop. Visit different shops and try to find new looks.
5. Try the clothes on, with *no* exceptions. A good combination of colours is very important.
6. Don't be in a hurry: take all the time you need.
7. Make sure you have the right underwear, shoes and complements.
8. If you are not completely sure don't buy straight away. Think about it and come back if necessary. (1' 20")

Adapted from women's fashion: <http://fashion.about.com/cs/teentips/a/howtoshop.htm>

Some of the rules for good shopping are:

	True	False
1. Go shopping with a lot of friends	1	2
2. Pay attention to how clothes fit from the back	1	2
3. Spend a lot of money, more than the stipulated budget	1	2
4. Try to find everything in one big shop	1	2
5. Don't rush, take your time	1	2
6. Go to the shop as many times as you need before deciding	1	2

Ítem	Descripció de l'ítem i de la tasca	% d'encerts	% d'omissions
1	Ítem del tipus vertader/fals. Tasca: comprendre el significat d'expressions relacionades amb la quantitat i referides a persones.	53,5%	1,6%

La comprensió de la frase rau en conèixer el significat d'una paraula (*alone*) per poder contrastar-la amb l'expressió *a lot of friends*, emprada en la resposta.

Ítem	Descripció de l'ítem i de la tasca	% d'encerts	% d'omissions
2	Ítem del tipus vertader/fals. Tasca: deduir el significat d'algunes expressions referides a l'àmbit del vestir.	70%	4,9%

L'expressió *from the back* apareix tant en el text com en la resposta, cosa que facilita la localització de les dues expressions *horrible* i *pay attention* que, d'altra banda, són molt fàcils i, per tant, ajuden a la comprensió.

Ítem	Descripció de l'ítem i de la tasca	% d'encerts	% d'omissions
3	Ítem del tipus vertader/fals. Tasca: comprendre el significat d'algunes paraules referides a activitats de compra-venda.	71,4%	2,8%

La paraula clau *budget* és difícil, però els valors compartits de la societat orienten la resposta.

Ítem	Descripció de l'ítem i de la tasca	% d'encerts	% d'omissions
4	Ítem del tipus vertader/fals. Tasca: comprendre ítems específics de vocabulari.	78,8%	1,6%

La familiaritat de les expressions utilitzades, tant en la resposta com en el text (*everything in one big shop, visit different shops...*), faciliten la comprensió.

Ítem	Descripció de l'ítem i de la tasca	% d'encerts	% d'omissions
5	Ítem del tipus vertader/fals. Tasca: comprendre expressions referides al temps en què es duen a terme les accions.	73,9%	2,8%

Les expressions del text i de la resposta són molt similars, així com l'estructura de la frase. Hi ha un imperatiu negatiu a la primera part de les dues frases, tant en la pregunta com en la resposta (*don't be in a hurry / don't rush*), i les segones parts són pràcticament idèntiques (*take all the time / take your time*).

Ítem	Descripció de l'ítem i de la tasca	% d'encerts	% d'omissions
6	Ítem del tipus vertader/fals. Tasca: identificar expressions familiars que expressen dubte i relacionar-les amb d'altres que expressen freqüència.	78,2%	3,4%

Les expressions que expressen dubte com *not completely sure / think about it* i el verb *come back* són d'ús habitual en el material d'aula i ajuden a entendre que l'acció s'ha de fer diverses vegades (*as many times as*).

LISTENING 3. MARC'S TRIP TO GREAT BRITAIN

Listen to Marc talking about his trip to Great Britain. Read the following sentences and circle the best answer. You will hear the recording twice.

Mark. When I left my town I was really homesick. I knew I would miss my family and friends but my parents had insisted on my trip to Great Britain. They said "Mark, your English will improve a lot."

Sue. How did you travel?

Mark. Ah, well, we drove all the way to the North to take a ferry boat that would take us to Plymouth. Getting on board was really exciting and the first thing I did was to explore the whole ferry, which was quite big. It even had a tiny swimming pool.

The ferry was full of British people and the first thing I noticed when we went to the restaurant was that the people were talking but they were not as loud as we are in Spain. So I said "hush, hush, let's not talk so loud".

Apart from that I have to say that there were a lot of pretty girls, blond and with blue eyes. I said to myself "well I might enjoy the trip after all".

On the next morning we got off the ferry at about 10 but we still had to drive for about five hours to get to the town where my host family lived.

Sue. And tell us about your host family...

Mark. Ah, well, my host family seemed very nice although I could not understand them very well.

They lived in a very small village in the country. Their house was really big. It had four very large bedrooms upstairs, a big kitchen and a huge living room and dining room.

From the window you could see a garden and the fields beyond. Every day we could see a lot of cows in the field which almost got into the garden. I would say they loved eating the flowers in our garden, they must have been very tasty flowers!

Sue. And what did you do at the weekend?

Mark. Ah, my host family used to take me out on some very nice trips. We went to a beautiful, beautiful area with splendid beaches. They were huge and beautiful but nobody was swimming. I guess the water was very cold. Not very far from there, there was a place where we could see dolphins swimming and jumping. It was great fun.

Sue. And what was the most exciting experience you had?

Mark. Well... Ah, yes, we went down an old coal mine which had closed years ago. It was called the BIG PIT. And it was very big indeed. They gave us a helmet to put on our heads just in case, since we had to go down quite deep inside the mine. We took a very big lift to get to the depth of the mine as the miners did in former times. Down there, there was a miner who gave us lots of information although to be honest, I didn't understand much of what he said.

Sue. And was there anything negative about your trip?

Mark. Apart from the days we went on a trip, our daily life was really quite boring. We used to go for a walk or shopping. The shops were very good and there were very nice and fashionable clothes but everything was so expensive that I could not buy many things at all. You see the prices and you think it would not be very expensive if they were in euros but they are in pounds and so you have to add on more than half the price to it. So it was really very, very expensive anyway.

Sue. And did you learn much?

Mark. I have to say that my English is much better now, so my parents were right: it was worth it. (3' 22")

1. Marc went to Great Britain because...	
he loves travelling	1
he wanted to improve his English	2
his parents wanted him to go	3
2. What were Marc's feelings before the trip?	
he was not enthusiastic	1
he was looking forward to it	2
he wanted to go	3
3. On the boat, Marc was very surprised because...	
there were many people	1
the women were pretty.....	2
the people spoke more quietly than people in Spain	3
4. The ferry arrived in Plymouth...	
in the afternoon	1
early in the morning	2
at ten in the morning	3
5. Marc...	
could not always understand his host family	1
understood his host family very well	2
could not understand his host family at all	3
6. His host family had a garden...	
with cows	1
with flowers and cows.....	2
from which you could see fields and cows.....	3
7. In the beach Marc saw	
fish jumping	1
dolphins jumping	2
sharks jumping	3
8. The BIG PIT...	
used to be a coal mine.....	1
is still a coal mine	2
used to be a gold mine	3
9. Marc thinks the shops in GB...	
were too expensive	1
were not very expensive	2
should accept euros	3
10. At the end of the trip, Marc thought...	
the trip had been useful.....	1
the trip had not been useful	2
he was looking forward to return to Great Britain soon	3

Ítem	Descripció de l'ítem i de la tasca	% d'encerts	% d'omissions
1	Ítem de resposta múltiple. Tasca: deduir el significat a partir del context.	48,5%	1,3%

A partir de dues expressions (*my parents had insisted...*, *they said...*), l'alumnat ha d'entendre un fragment del text que es correspon amb la resposta correcta. A més, el fragment es troba a l'inici del text i això afecta la comprensió de l'alumnat si no hi para prou atenció.

Ítem	Descripció de l'ítem i de la tasca	% d'encerts	% d'omissions
2	Ítem de resposta múltiple. Tasca: inferir informació sobre estats d'ànim.	41,7%	11,7%

L'alumnat ha d'identificar la resposta correcta a partir de diverses expressions, algunes de les quals, complexes (*I knew I would miss, homesick*).

Ítem	Descripció de l'ítem i de la tasca	% d'encerts	% d'omissions
3	Ítem de resposta múltiple. Tasca: entendre informació a partir d'elements lèxics variats.	56,6%	2,7%

L'alumnat ha de comprendre la informació a partir de frases de significat molt similar, però d'estructures sintàctiques diferents (*not as loud as, more quietly*) i dos verbs semblants (*speak, talk*).

Ítem	Descripció de l'ítem i de la tasca	% d'encerts	% d'omissions
4	Ítem de resposta múltiple. Tasca: reconèixer vocabulari relacionat amb el temps cronològic.	58%	7,6%

L'alumnat ha de reconèixer en el text oral l'expressió que indica l'hora (*at ten*).

Ítem	Descripció de l'ítem i de la tasca	% d'encerts	% d'omissions
5	Ítem de resposta múltiple. Tasca: identificar l'adverbi que modifica el sentit de la frase.	38,9%	5,7%

L'alumnat ha d'identificar locucions adverbials diferents (*not always, not very well*) que tenen el mateix significat. L'estructura de la frase de l'opció de resposta correcta i la d'una altra opció de resposta són molt similars a l'estructura de la frase del text. Tanmateix, la locució adverbial *very well* actua com a distractor plausible i en dificulta la resposta.

Ítem	Descripció de l'ítem i de la tasca	% d'encerts	% d'omissions
6	Ítem de resposta múltiple. Tasca: comprendre una expressió que defineix la situació de dos espais.	60,3%	3,1%

L'alumnat pot arribar a la resposta correcta a partir de components lèxics idèntics en el text i en la resposta (*could see*).

Ítem	Descripció de l'ítem i de la tasca	% d'encerts	% d'omissions
7	Ítem de resposta múltiple. Tasca: identificar una paraula referida a la fauna marítima.	81,8%	3%

La similitud de les dues expressions i la familiaritat dins del context escolar facilita la resposta correcta (*dolphins jumping*).

Ítem	Descripció de l'ítem i de la tasca	% d'encerts	% d'omissions
8	Ítem de resposta múltiple. Tasca: comprendre el significat derivat d'un adjectiu.	53,5%	3%

Un cop localitzada l'expressió exacta, l'alumnat ha d'identificar la relació entre *old* i *used to*.

Ítem	Descripció de l'ítem i de la tasca	% d'encerts	% d'omissions
9	Ítem de resposta múltiple. Tasca: identificar paraules lleugerament matisades per un intensificador.	77,7%	0,9%

La paraula clau apareix de manera idèntica en el text i en dues opcions de resposta. La resposta correcta pot deduir-se a partir de coneixements generals previs.

Ítem	Descripció de l'ítem i de la tasca	% d'encerts	% d'omissions
10	Ítem de resposta múltiple. Tasca: deduir el significat a partir de situacions quotidianes.	61,6%	5,5%

A partir del context social i escolar, l'alumnat relaciona la resposta *useful trip* amb el text *my English is much better*.

LISTENING 4. AT THE BAR

Listen to the following situations and circle the correct answer. You will hear the recording twice.

Waitress What would you like to drink? Any fizzy drinks?
Paul Maybe a coke. Well, no, no, no, just, just water, please.
Waitress Still or sparkling?
Paul I don't mind. Whatever you have. (0'13")

1. Paul wants to have...

- a coke **1**
a coke and water **2**
some water **3**

2. At the bar...

- they don't have water..... **1**
they only have still water..... **2**
they have two types of water..... **3**

Ítem	Descripció de l'ítem i de la tasca	% d'encerts	% d'omissions
1	Ítem de resposta múltiple. Tasca: reconèixer una paraula dins d'una expressió que conté una reedició del missatge.	67,4%	0,7%

La repetició de la negació (*no, no, no*) subratlla la tria que fa l'alumne/a.

Ítem	Descripció de l'ítem i de la tasca	% d'encerts	% d'omissions
2	Ítem de resposta múltiple. Tasca: entendre vocabulari relacionat amb qualitats de l'aigua.	54,2%	1,3%

L'alumnat ha d'entendre que la disjuntiva *or* implica l'existència de dues possibilitats (*two types*), tot i que no cal que entengui necessàriament el vocabulari.

LISTENING 5. SHOPPING

Listen to the following situations and circle the correct answer. You will hear the recording twice.

Mary Can I see that black jumper in the window?

Peter Yes, of course. Here you are.

Mary Can I try it on?

Peter Oh, yes, certainly. What size are you.

Mary 10. (0' 18")

1. At the shop...

Mary likes the black jumper **1**

Mary buys the black jumper **2**

they only have it in black **3**

2. At the shop...

the jumper is not Mary's size **1**

Mary is size ten **2**

they don't have a size ten **3**

Ítem	Descripció de l'ítem i de la tasca	% d'encerts	% d'omissions
1	Ítem de resposta múltiple. Tasca: entendre el significat a partir d'expressions que denoten interès.	77,6%	1,6%

A partir d'expressions molt treballades a classe (*can I see...?*), es dedueix la resposta correcta que expressa interès (*I like...*).

Ítem	Descripció de l'ítem i de la tasca	% d'encerts	% d'omissions
2	Ítem de resposta múltiple. Tasca: identificar una paraula en un context d'interacció.	81,6%	1,1%

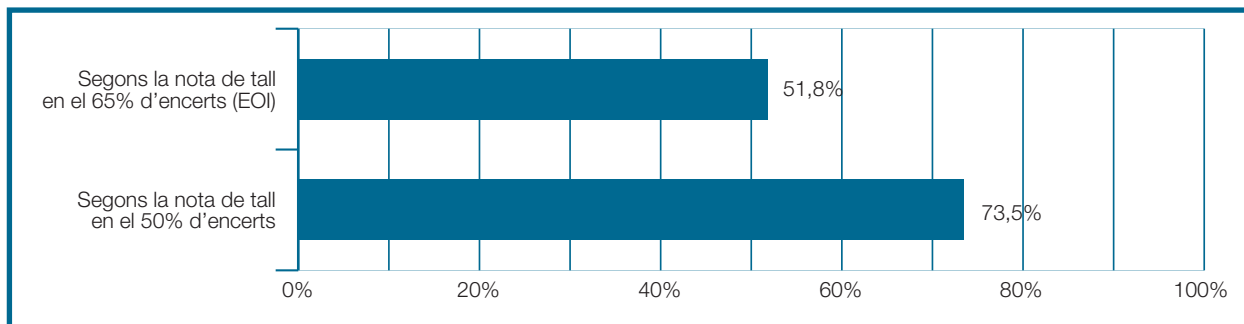
L'alumnat ha d'identificar un número que expressa la talla (*ten*).

3.1.2. RESULTATS EN COMPRENSIÓ LECTORA DE LLENGUA ANGLESA

Un 51,8% de l'alumnat de 4t d'ESO podria superar el nivell A2 del *Marc europeu comú de referència per a les llengües* (equivalent al nivell bàsic de l'Escola Oficial d'Idiomes) en comprensió lectora de llengua anglesa.

La puntuació màxima que es pot obtenir a la prova en l'apartat de comprensió lectora és de 22 punts. Si la nota de tall se situa en el 50% d'encerts, és a dir en 11 punts o més, un 73,5% de l'alumnat obté aquest percentatge. Si prenem en consideració el 65% d'encerts (que és la nota de tall que es fixa en les certificacions d'EOL), és a dir 14 punts o més de la puntuació màxima de 22, observem que només un 51,8% de l'alumnat obté la puntuació esmentada.

Gràfic 3.3. Percentatge d'alumnat de 4t d'ESO que supera la prova de comprensió lectora de llengua anglesa



La taula següent mostra el percentatge d'alumnat que té assolides les habilitats per nivells. Es constata que un 39,1% de l'alumnat se situa en el nivell bàsic (el nivell més alt de l'escala) i que, per tant, té assolides les habilitats corresponents a aquest nivell i als anteriors.

Taula 3.2. Percentatge d'alumnat que demostra tenir les habilitats de cada nivell de l'escala de comprensió lectora de llengua anglesa

Nivells	Habilitats assolides per l'alumnat d'aquest nivell	%	% acum.
Nivell bàsic (> 505,51)	L'alumnat pot comprendre el grau de restricció entre dues expressions semblants; comprendre la informació a partir de dos ítems lingüístics; inferir informació referida a establiments i el tipus de menjar; comprendre el significat d'una paraula referida a oficis relacionats amb la docència; inferir la informació puntual aportada al llarg d'un paràgraf, i identificar una expressió referida a tipus de botigues i tipus de roba.	39,1%	39,1%
Nivell bàsic baix (349,99 - 505,51)	L'alumnat pot relacionar un ítem lingüístic amb una expressió lingüística més complexa; comprendre una metàfora referida a la qualitat d'una autora; inferir informació a partir d'expressions similars; comprendre expressions sobre estats d'ànim; comprendre les expressions que contrasten opinions organitzades al llarg de dos paràgrafs; utilitzar informació precedent resumida en un adjectiu; entendre el contrast de significat de dues expressions; comprendre els ítems de vocabulari que permeten inferir la informació; deduir informació plausible a partir de diferents ítems lèxics; comprendre una expressió formulada en diferents paraules, i reconèixer expressions referides a la durada d'una acció en el temps.	58,9%	98%
Nivell molt baix (179,80 - 349,99)	L'alumnat pot identificar paraules i expressions exactes; inferir informació precisa a partir d'expressions relativament extenses, i comprendre informació similar expressada amb ítems amb diferents estructures lingüístiques.	1,9%	99,9%
Nivell inferior per sota del nivell molt baix (< 179,80)		0,1%	100%

Com indica el gràfic 3.3, el 51,8% de l'alumnat de 4t d'ESO podria superar el nivell A2 en comprensió lectora. Un 39,1% d'aquest alumnat se situa en el nivell bàsic de l'escala TRI i la resta, en el nivell bàsic baix (vegeu la taula 3.2).

Què és capaç de fer l'alumnat de 4t d'ESO en comprensió lectora de llengua anglesa?

L'alumnat de 4t d'ESO obté millors resultats en comprensió lectora de llengua anglesa quan els textos són curts.

Quan una mateixa paraula o expressió apareix en el text i en l'opció de resposta correcta i no apareix com a distractor plausible, el percentatge d'encerts sol ser molt alt. Quan apareix com a distractor plausible dificulta molt la resposta.

Quan el llenguatge dels textos i dels ítems de la prova és el que s'utilitza habitualment a l'aula, el percentatge d'encerts de l'alumnat és alt. Quan s'utilitza vocabulari i expressions menys corrents, el rendiment de l'alumnat és més baix.

Els coneixements generals previs o els valors compartits poden facilitar l'elecció de la resposta correcta.

Els ítems en què l'alumnat ha d'identificar o reconèixer paraules o expressions (comprensió literal) tenen un percentatge d'encerts més elevat que aquells en què es demana a l'alumnat que infereixi, dedueixi o relacioni conceptes o expressions.

Globalment, l'alumnat de 4t d'ESO obté una puntuació mitjana d'un 63,7% d'encerts en comprensió lectora de llengua anglesa (gràfic 3.1).

La comprensió lectora s'avalua mitjançant tasques relacionades amb textos escrits de diferents longitud, tipus i temàtica. La taula següent mostra la puntuació mitjana de l'alumnat segons el tipus i la longitud dels textos.

Taula 3.3. Puntuació mitjana en percentatge d'encerts en comprensió lectora de llengua anglesa segons la longitud del text (n = 1.481)

Longitud del text	Puntuació mitjana d'encerts
Text mitjà (3 textos de 191, 217 i 227 paraules)	60,1%
Text curt (2 textos de 100 i 118 paraules)	73,0%
Global en comprensió lectora	63,7%

Com es pot veure a la taula, l'alumnat obté un resultat lleugerament més alt en els textos curts (73%) que en els textos mitjans (60,1%).

TEXT 1. MARIE CURIE'S BIOGRAPHY

Read the text and circle the correct answer.

Marie Curie was born in Warsaw, Poland. She was a very bright and hard working student because she was a woman, she was not allowed admission into any Russian or Polish universities so she worked as a governess, teaching children at home, for several years. Finally, with the support of her elder sister, she moved to Paris and studied chemistry and physics at the Sorbonne, where she became the first woman to teach.

At the Sorbonne she met and married another instructor, teacher and researcher, Pierre Curie. Together they studied radioactive materials, particularly uranium. Over several years of hard work they refined several tons of pitchblende*, progressively concentrating the radioactive components, and eventually isolated first the chloride salts (refining radium chloride on April 20, 1902) and then two new chemical elements. The first they named polonium after Marie's native country, and the other was named radium because of its intense radioactivity. Together with Pierre Curie she was awarded the Nobel Prize in Physics, 1903: She was the first woman to be awarded a Nobel Prize.

Eight years later, in 1911, she received the Nobel Prize in Chemistry, "in recognition of her services to the advancement of chemistry". Her death in 1934 was from leukaemia, almost certainly due to her being so exposed to radiation in her work.

*Pitchblende**: a variety of the mineral uraninite (217 words)

Adapted from: http://en.wikipedia.org/wiki/Marie_Curie

1. Marie could not study at the university in Poland because...

- there was no university 1
- she was a woman 2
- her family didn't have money enough 3

2. Before Marie moved to Paris she worked...

- in the government 1
- as a school teacher 2
- as a private teacher 3

3. Marie moved to Paris to...

- help her sister 1
- work at the university 2
- study at the university 3

4. Pierre Curie...

- taught and did research with Marie 1
- only did research with Marie 2
- only instructed at the Sorbonne 3

5. According to the text...

- it took Pierre and Marie Curie a long time to isolate new elements 1
- when Pierre Curie met Marie she had already isolated two new elements 2
- they did not have to refine a lot of minerals before isolating two new elements 3

6. According to the text...

- Marie and Pierre were awarded two Nobel prizes 1
- Marie was awarded one prize and Pierre two 2
- Marie was awarded two prizes and Pierre only one 3

7. The chemical elements Marie studied...

- were not dangerous 1
- made her very happy 2
- probably caused her death 3

Ítem	Descripció de l'ítem i de la tasca	% d'encerts	% d'omissions
1	Ítem de resposta múltiple. Tasca: identificar el significat d'una frase que en el text apareix amb la subordinada expressada literalment. L'oració principal apareix escrita amb vocabulari diferent.	96,1%	0,5%

L'opció de resposta correcta correspon a una expressió literal del text, tot i que l'estructura de la frase completa de la resposta és diferent de la del text.

Ítem	Descripció de l'ítem i de la tasca	% d'encerts	% d'omissions
2	Ítem de resposta múltiple. Tasca: comprendre el significat d'una paraula referida a oficis relacionats amb la docència.	49%	1,2%

La paraula clau de la resposta *teacher* facilita la identificació de la paraula clau del text *governess*, clarificada per l'expressió que conté una paraula de la mateixa arrel semàntica (*teaching*). El fet que *teacher* aparegui també com a distractor plausible incrementa el grau de dificultat de l'ítem.

Ítem	Descripció de l'ítem i de la tasca	% d'encerts	% d'omissions
3	Ítem de resposta múltiple. Tasca: relacionar el significat d'una paraula amb el significat d'una expressió lingüística més complexa.	72,9%	0,9%

La paraula *study* apareix en el text i en l'opció de resposta correcta, cosa que ajuda l'alumnat a relacionar les paraules del text *chemistry and physics at the Sorbonne* amb la paraula clau *university*.

Ítem	Descripció de l'ítem i de la tasca	% d'encerts	% d'omissions
4	Ítem de resposta múltiple. Tasca: deduir informació plausible a partir de diferents ítems lèxics.	55,7%	2,6%

Dos elements gramaticalitzats com *another* i *together* han permès identificar les activitats conjuntes dels protagonistes de la nota autobiogràfica. Dos elements lèxics prou coneguts i un de quasi idèntic al text i a la pregunta ajuden a respondre.

Ítem	Descripció de l'ítem i de la tasca	% d'encerts	% d'omissions
5	Ítem de resposta múltiple. Tasca: reconèixer expressions referides a la durada d'una acció en el temps.	48,7%	3,5%

Les expressions temporals que aporten informació són properes a les que estudien els alumnes (*over several years, eventually, a long time*). Amb tot, el percentatge d'encerts no és gaire alt.

Ítem	Descripció de l'ítem i de la tasca	% d'encerts	% d'omissions
6	Ítem de resposta múltiple. Tasca: entendre el significat de l'opció de resposta correcta que permet identificar la informació d'una part del text.	58,7%	1,4%

Dues paraules sinònimes amb diferent grau de dificultat aporten la informació. A més, elements lèxics idèntics a la resposta i al text en faciliten la comprensió.

Ítem	Descripció de l'ítem i de la tasca	% d'encerts	% d'omissions
7	Ítem de resposta múltiple. Tasca: comprendre informació expressada amb vocabulari similar i estructura sintàctica diferent al text i a l'opció de resposta.	83,9%	2%

L'opció de resposta correcta conté la mateixa paraula clau que el text (*death*), tot i que l'estructura de la frase completa de la resposta és diferent de la del text.

TEXT 2. HARRY POTTER AND THE HALF-BLOOD PRINCE

Read the text and circle the correct answer.

Harry Potter and the Half-Blood Prince is the sixth novel in JK Rowling's Harry Potter series. The new story about the bespectacled young wizard takes place during his sixth year at Hogwarts, and it deals with the dating relationships of various students.

The book was published on July 16, 2005, and within the first twenty-four hours it had sold two million copies in the UK and more than 10 million worldwide. Many bookshops were opened at midnight in the UK, and people from 90 countries, from Albania to Zambia, ordered it online, making it the fastest selling book in history.

Harry Potter and the Half-Blood Prince is the longest of the series, with 30 chapters and more than six hundred pages, but although a few critics think J.K. Rowling has matured with this book, and consider it to be the best of the whole series, many others say it is a dark and complex book with less suspense, a bit slow and a lot more difficult to read than the previous ones. Some also criticise that there are too many different characters and stories happening at the same time. They also say Harry is too grumpy and not as lively as in the other books.

And yet, most agree that, once more, J.K. Rowling succeeds in spreading the important message through her book: "good will always win". (227 words)

Internet source:

http://en.wikipedia.org/wiki/Harry_Potter_and_the_Half-Blood_Prince

http://en.wikipedia.org/wiki/Talk%3AHarry_Potter_and_the_Half-Blood_Prince#The_book_itself_-_opinions.3F

The Sunday Mirror, Jul 17, 2005

http://www.sundaymirror.co.uk/news/news/tm_objectid=15745296%26method=full%26siteid=106694%26headline=new%2dpotter%2dbook%2dbreaks%2dall%2drecords-name_page.html

1. *Harry Potter and the Half-Blood Prince* is about...

- Hogwarts, Harry Potter's school 1
- Harry's classmates new relationships 2
- the relationship of a Prince 3

2. Some critics don't like this book very much because they think...

- it does not catch the interest of the reader so much 1
- Harry Potter's character is too nice and friendly 2
- there is the same story repeated all the time 3

3. Critics...

- consider *Harry Potter and the Half-Blood Prince* the most positive of Rowling's books 1
- do not seem to agree about the book 2
- consider *Harry Potter and the Half-Blood Prince* to be the worst of Rowling's books 3

4. *Harry Potter and the Half-Blood Prince*...

- supports the idea that good people win a lot of money 1
- suggests that all the people in the world are good 2
- encourages good behaviour 3

5. "Rowling has matured with the book" means that the author...

- has got older 1
 - is a better writer 2
 - is boring 3
-

Ítem	Descripció de l'ítem i de la tasca	% d'encerts	% d'omissions
1	Ítem de resposta múltiple. Tasca: entendre informació del text a partir d'estructures lingüístiques diferents.	48,5%	0,9%

Les opcions de resposta s'expressen en un llenguatge habitual per a l'alumnat i la paraula *relationships* es troba tant en el text com en l'opció de resposta correcta. Tanmateix, el verb *deal* i l'adjectiu *dating* poden haver incrementat el grau de dificultat de la resposta.

Ítem	Descripció de l'ítem i de la tasca	% d'encerts	% d'omissions
2	Ítem de resposta múltiple. Tasca: inferir el significat d'una frase que resumeix informació expressada de manera diferent en el text.	42,6%	4,9%

La informació s'aporta en expressions successives de diferent grau de dificultat (*dark and complex, less suspense*) mentre que l'última informació és de comprensió clara (*more difficult*).

Ítem	Descripció de l'ítem i de la tasca	% d'encerts	% d'omissions
3	Ítem de resposta múltiple. Tasca: comprendre les expressions que contrasten opinions organitzades al llarg de dos paràgrafs.	62,7%	1,6%

La dificultat consisteix a entendre les expressions restrictives d'una afirmació general (*some, a few, most, many*).

Ítem	Descripció de l'ítem i de la tasca	% d'encerts	% d'omissions
4	Ítem de resposta múltiple. Tasca: comprendre una expressió formulada en diferents paraules.	46,7%	5,3%

La paraula *good* apareix en el text i en l'opció de resposta correcta, però també en una opció de resposta incorrecta. Tot i que el coneixement general sembla que pot afavorir l'opció de resposta correcta, és probable que la paraula *encourages* no sigui prou coneguda per l'alumnat, fet que pot baixar el percentatge d'alumnat que encerta la resposta.

Ítem	Descripció de l'ítem i de la tasca	% d'encerts	% d'omissions
5	Ítem de resposta múltiple. Tasca: comprendre una metàfora referida a la qualitat d'una autora.	75%	2%

La metàfora a la qual fa referència la pregunta també existeix en català i en castellà (*matured*). A més, el vocabulari de les opcions de resposta és molt senzill.

TEXT 3. NOELIA'S DIARY

Read the text and circle the correct answer.

Yesterday my mom and I went shopping after school. All the shops are filled with new clothes for fall. I was looking around for something neat to buy. I've been saving up all my money from working this summer so I can buy a really posh coat. After looking around, I saw a really great one in a second-hand shop that opened up a little while ago. I bought it, because it's such a great buy (trendy and I didn't even have to spend that much money to get it!). After that, we were so tired that we stopped for a quick bite to eat before going home. Maybe it wasn't such a good idea though, because the rest of the night was awful and I felt so sick! Today I couldn't go to school because of it. My mom thinks it's just an excuse to get out of school, but I really do feel horrible. I wish I could have gone so all my friends could see my new coat, but it was too hot to wear a coat today anyway so I guess I'll show it to them tomorrow. (191 words)

L'ítem 1 és va anul·lar.

2. Noelia bought...

- a fashionable new coat **1**
- a nice used coat **2**
- an expensive posh coat **3**

3. Noelia had...

- a good meal at a Restaurant **1**
- a snack in a cafeteria **2**
- lunch at home **3**

4. She hasn't gone to school today because...

- it's a holiday **1**
- she's tired **2**
- she feels ill **3**

5. She is sorry she can't go to school today because...

- she can't show her new coat **1**
- it is too hot **2**
- she wants to see her boyfriend **3**

Ítem	Descripció de l'ítem i de la tasca	% d'encerts	% d'omissions
2	Ítem de resposta múltiple. Tasca: relacionar dos termes sinònims en un context amb distractors aparentment plausibles.	35,5%	1,2%

El fet d'utilitzar el mateix adjectiu *posh* en el text i en una resposta errònia impedeix que un percentatge important de l'alumnat tingui en compte un altre tipus d'informació per triar la resposta correcta.

Ítem	Descripció de l'ítem i de la tasca	% d'encerts	% d'omissions
3	Ítem de resposta múltiple. Tasca: entendre informació referida a establiments i tipus de menjar.	49,4%	29%

L'alumnat selecciona dos ítems lèxics, *snack* i *quick bite*, que són sinònims. La paraula del text és difícil pel context escolar. Tanmateix, hi ha dues paraules claus, *quick* i *eat*, que ajuden a la comprensió.

Ítem	Descripció de l'ítem i de la tasca	% d'encerts	% d'omissions
4	Ítem de resposta múltiple. Tasca: utilitzar informació precedent resumida en un adjectiu.	65,2%	1,8%

La paraula clau (el verb *feel/felt*) apareix exacta en el text i en la resposta. Hi varien els adjectius *horrible* i *ill*, però són propers al context escolar.

Ítem	Descripció de l'ítem i de la tasca	% d'encerts	% d'omissions
5	Ítem de resposta múltiple. Tasca: comprendre expressions sobre l'estat d'ànim.	70,5%	1,8%

La proximitat dels dos verbs, *show* i *see*, en facilita la comprensió.

TEXT 4. MINORCA SAILING 2005

Read the text and circle the correct answer: true (1) or false (2).

Teenagers who like adventures and the sea can try a sailing holiday in Minorca, where there are some of the best equipped sailing and windsurfing centres in the Mediterranean. Boys and girls sail all day in the latest boats and on windsurf boards, and for the ones who are just starting these amazing sports there are also expert tutors and trainers who will patiently teach them how to sail or windsurf in small groups. These centres also provide different types of accommodation, ranging from self-catering apartments, hotels or sharing rooms with host families in such an inviting and friendly island. (100 words)

Adapted from <http://www.minorcasailing.co.uk/pages/main/index.asp>

	True	False
1. Only adventurous teenagers can go on holidays to Minorca	1	2
2. All the sailing and windsurfing centres in Minorca are very well equipped	1	2
3. Beginners cannot sail and windsurf in these centres in Minorca	1	2
4. Minorca is a very friendly island	1	2

Ítem	Descripció de l'ítem i de la tasca	% d'encerts	% d'omissions
1	Ítem del tipus vertader/fals. Tasca: comprendre el grau de restricció d'un adverbí.	50,2%	0,9%

Una successió d'expressions (*teenager, boys and girls, the ones...*) contradiuen l'afirmació taxativa de la resposta (*only...*).

Ítem	Descripció de l'ítem i de la tasca	% d'encerts	% d'omissions
2	Ítem del tipus vertader/fals. Tasca: entendre informació del text que, en l'opció de resposta correcta, està formulada a partir d'expressions similars.	74,1%	1,4%

La comprensió es basa en dos adjectius molt coneguts, encara que siguin de diferent grau (*well, best*).

Ítem	Descripció de l'ítem i de la tasca	% d'encerts	% d'omissions
3	Ítem del tipus vertader/fals. Tasca: entendre el significat d'un fragment del text a partir d'una expressió més extensa.	83%	2,1%

L'opció de resposta correcta s'expressa amb llenguatge molt proper a l'alumnat (*beginners, the ones who are just starting*).

Ítem	Descripció de l'ítem i de la tasca	% d'encerts	% d'omissions
4	Ítem del tipus vertader/fals. Tasca: identificar paraules exactes.	90,5%	1,1%

Totes les paraules que conformen l'opció de resposta correcta apareixen en el text, encara que en ordre diferent. A més, l'estructura de la frase, que és extremadament senzilla, i el coneixement general previ poden haver contribuït a augmentar el percentatge d'alumnat que tria la resposta correcta.

TEXT 5. HELP AT-RISK TEENAGERS (WORK AS A VOLUNTEER)

Read the text and circle the correct answer: true (1) or false (2).

Through formal and informal education, volunteers of all ages can inspire, stimulate and drive youngsters to discover their own self-value and confidence. Learning how to read and write, participating in arts and crafts, playing sports, learning how to use a computer and participating in theatre are just some examples of skills that can be encouraged among teenagers. Simply talking about different ways of life and forming friendships can also fill a gap that exists in many of the local organisations we work with, where the local staff is unable to devote time to extracurricular activities and individual at-risk teenagers. Often, volunteers will promote unique skills and talents, bringing something new into the community and providing support to teachers. (118 words).

Original text from http://www.crossculturalsolutions.org/Default.aspx?page=Prog_Choices.Teenagers

	True	False
1. Only youngsters can work as a volunteers	1	2
2. Young boys and girls can be encouraged to play sports or participate in arts and crafts	1	2
3. Local organizations do not have enough time to work with at-risk teenagers	1	2
4. Local staff should spend more time with local teenagers to teach them how to read and write	1	2

Ítem	Descripció de l'ítem i de la tasca	% d'encerts	% d'omissions
1	Ítem del tipus vertader/fals. Tasca: entendre el contrast de significat de dues expressions molt similars.	62%	1,6%

La comprensió es facilita per la presència de dues paraules molt usals referides a l'edat: *youngster* i *all ages*.

Ítem	Descripció de l'ítem i de la tasca	% d'encerts	% d'omissions
2	Ítem del tipus vertader/fals. Tasca: identificar informació que en el text i en l'opció de resposta està expressada de manera lleugerament diferent.	77,5%	1,9%

El vocabulari i les estructures lingüístiques de la resposta i del text són molt similars.

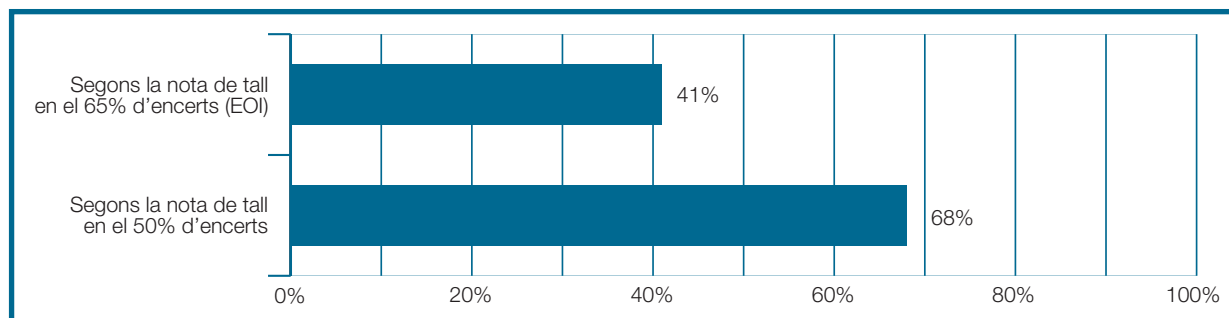
Els ítems 3 i 4 es van anul·lar.

3.1.3. RESULTATS EN PRODUCCIÓ I INTERACCIÓ ORALS DE LLENGUA ANGLESA

Un 41% de l'alumnat de 4t d'ESO podria superar el nivell A2 del *Marc europeu comú de referència per a les llengües* (equivalent al nivell bàsic de l'EOI) en producció i interacció orals de llengua anglesa.

La puntuació màxima que es pot obtenir en producció i interacció orals de llengua anglesa és de 50 punts. Si se situa la nota de tall en el 50% d'encerts, és a dir en 25 punts o més, un 68% de l'alumnat obté aquesta puntuació. Si situem la nota de tall en un 65% d'encerts (la nota de tall fixada per les EOI), l'alumnat havia d'obtenir 32 punts o més, puntuació que només un 41% de l'alumnat aconsegueix.

Gràfic 3.4. Percentatge d'alumnat de 4t d'ESO que supera la prova de producció i interacció orals de llengua anglesa



En producció i interacció orals l'alumnat de 4t d'ESO obté una puntuació mitjana d'un 57,6% d'encerts (gràfic 3.1).

Si tenim en compte les activitats concretes d'avaluació, en la lectura d'un text la majoria de l'alumnat se situa entre els 2 punts (puntuació baixa) i els 3 punts (puntuació suficient) d'un màxim de 5. En el joc de rol, la majoria de l'alumnat obté una puntuació que va de suficient (3 punts) a bona (4 punts). En la resposta a les preguntes sobre el joc de rol, bona part de l'alumnat obté puntuacions que se situen dins de la franja entre els 4 i els 8 punts d'un màxim de 10. En l'exposició d'un tema, que és l'activitat menys guiada, les puntuacions de l'alumnat es concentren entre els 3 i els 4 punts (d'un màxim de 5) quan es tracta de descriure la imatge o els personatges i entre 1 i 4 punts quan es descriu el context de la situació.

La taula següent mostra la puntuació mitjana global de l'alumnat en producció i interacció orals, el percentatge d'alumnat que aconsegueix cadascuna de les puntuacions en els aspectes avaluats i els criteris de valoració.

Taula 3.4. Resultats en producció i interacció orals (n = 100)

Puntuació mitjana d'encerts: 57,6%												
Criteris de valoració de la producció i interacció orals		0 punts	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10 punts
Lectura d'un text	Comunica el significat del text, la lectura és fluida i la velocitat és adequada al tipus de text (5 punts).	1%	10%	26%	42%	17%	4%					
	Interpreta les grafies correctament i pronuncia adequadament (5 punts).	1%	9%	41%	28%	16%	5%					
Interacció/joc de rol	Completa la tasca de manera adequada, mostrant iniciativa i sensibilitat al torn de paraules (5 punts).	–	5%	19%	38%	32%	6%					
	Utilitza estructures i vocabulari variats i apropiats sense gaires errors (5 punts).	–	11%	33%	35%	17%	4%					
	El discurs és fluid i la pronunciació entenedora (5 punts).	–	10%	27%	39%	21%	3%					
Respon a 5 preguntes formulades per l'avaluador/a (10 punts).		2%	1%	6%	8%	12%	15%	11%	12%	20%	7%	6%
Exposició amb ajut de vinyetes	Describeix la imatge de manera plausible, adequada i coherent (5 punts).	2%	4%	19%	32%	26%	17%					
	Describeix un dels personatges de manera plausible, adequada i coherent (5 punts).	2%	9%	21%	26%	33%	9%					
	Describeix el context de la situació de manera plausible, adequada i coherent (5 punts).	8%	20%	24%	18%	22%	8%					

3.2. Motivació en l'aprenentatge i l'ensenyament de la llengua anglesa

L'alumnat de 4t d'ESO i el professorat de llengua anglesa coincideixen a declarar que a les classes d'anglès es fa ús d'una metodologia tradicional. No hi ha relació entre la metodologia i el rendiment en comprensió oral i comprensió lectora de llengua anglesa.

L'alumnat destaca que el professorat de llengua anglesa parla en anglès a classe i el professorat afirma que complementa el llibre de text amb altres materials i que emfatitza l'habilitat comunicativa de l'alumnat.

L'alumnat sembla estar bastant o força motivat per aprendre anglès i les famílies fomenten el seu aprenentatge. L'actitud de l'alumnat incideix en el rendiment en comprensió oral i lectora de llengua anglesa.

Una gran majoria del professorat de llengua anglesa afirma que no assisteix a cursos de formació, seminaris o congressos ni en àmbit nacional ni internacional.

El professorat es manifesta satisfet amb la seva professió, tot i que està preocupat per la diversitat d'alumnat que hi ha a les aules i afirma que li agradaria tenir grups més homogenis. És crític amb les autoritats acadèmiques perquè considera que caldria més esforç per millorar la qualitat de l'escola pública i desitjaria que es valorés més la seva feina.

Les vint-i-sis preguntes dels qüestionaris de l'alumnat i del professorat que coincideixen proporcionen una informació subjectiva, però contrastada pels dos col·lectius enquestats. Les preguntes que només responen un dels dos col·lectius recullen, per tant, una opinió no contrastada. Un cop analitzades les dades aportades pels qüestionaris de motivació, destaquen els punts següents:

Pel que fa a la metodologia emprada a classe, l'alumnat i el professorat coincideixen a afirmar que el professorat sempre o gairebé sempre parla anglès a classe i que la metodologia és més de caire tradicional (exercicis de gramàtica, alt seguiment del llibre de text, el professorat és qui marca les normes, avaluació mitjançant proves, interacció oral professorat-classe...) que no pas innovadora (poc ús dels jocs, del treball cooperatiu, de projectes, poca autoavaluació...).

Una vegada les valoracions atorgades pels dos col·lectius han estat analitzades estadísticament, es demostra que no hi ha relació entre la metodologia i el rendiment en comprensió oral i comprensió lectora de llengua anglesa.

Respecte a les actituds, la motivació i el grau d'ansietat de l'alumnat envers l'aprenentatge de la llengua anglesa, el nivell d'ansietat se situa en la franja baixa mentre que les actituds, la motivació i l'encoratjament de les famílies se situa en la franja alta.

L'anàlisi estadístic d'aquestes dades demostra que hi ha relació significativa entre l'actitud de l'alumnat i el rendiment en comprensió oral i comprensió lectora de llengua anglesa.

Quant a les respostes del qüestionari del professorat referents a la seva formació continuada, s'observa que el professorat actua de manera molt responsable i positiva pel que fa a la seva pràctica educativa diària. Una gran majoria afirma no participar en cursos, seminaris o congressos de formació continuada. Sobre el grau de satisfacció per la seva professió, les respostes situen el professorat en la franja alta, tot i que manifesten preocupació per la diversitat d'alumnat que hi ha a l'aula, per la poca homogeneïtat dels grups i per l'elevada ràtio d'alumnes.

Per a més informació, vegeu l'apèndix 1.

4. VARIABLES ASSOCIADES AL RENDIMENT EN LLENGUA ANGLESA

El nivell màxim familiar d'estudis, la freqüència de lectura de llibres, la freqüència d'anar al cinema i les expectatives acadèmiques de l'alumnat són variables que s'associen a un bon rendiment en comprensió oral i comprensió lectora de llengua anglesa.

El nivell màxim familiar professional i algunes pràctiques culturals, com la freqüència amb què es mira la televisió, l'ús d'Internet i la lectura del diari, també influeixen en el rendiment de l'alumnat en comprensió oral i lectora de llengua anglesa. També hi influeix la titularitat del centre educatiu.

La freqüència d'escoltar la ràdio (que no és una pràctica habitual), les hores d'estudi, el gènere de l'alumnat i l'hàbitat on hi ha ubicats els centres no influeixen ni en comprensió oral ni en comprensió lectora de llengua anglesa.

A continuació, s'exposa la relació que hi ha entre el rendiment de l'alumnat i algunes variables de context extrems del qüestionari socioedemogràfic i lingüístic (CSd'A 2008). Són variables que es consideren de manera individual, però cal tenir present que cadascuna d'aquestes variables està carregada de l'efecte d'unes altres, per la qual cosa la seva influència en els resultats no s'ha d'entendre de manera estrictament aïllada.

Del conjunt de variables que s'estudien en unes primeres anàlisis,¹ les variables que millor distingeixen l'alumnat que obté uns resultats per sota de la mitjana de l'alumnat que obté uns resultats iguals o per sobre de la mitjana són, tant per a la comprensió oral com per a la comprensió lectora:² el nivell màxim familiar d'estudis, la freqüència de lectura de llibres, la freqüència d'anar al cinema i les expectatives acadèmiques de l'alumnat. A més, com és lògic, aquestes quatre variables determinen diferències significatives³ tant en les puntuacions de comprensió oral com de comprensió lectora de llengua anglesa.

Altres variables que s'associen de manera significativa amb el rendiment, tant de comprensió oral com de comprensió lectora de llengua anglesa, són el nivell màxim professional familiar, la freqüència de mirar la televisió (l'única variable amb relació inversa), la freqüència d'ús d'Internet, la freqüència de llegir el diari i la titularitat del centre educatiu. En canvi, la freqüència d'escoltar la ràdio i les hores d'estudi no influeixen ni en els resultats de comprensió oral ni en els de comprensió lectora.

Les variables de gènere de l'alumnat i l'hàbitat on s'ubiquen els centres no incideixen ni en comprensió oral ni en comprensió lectora de llengua anglesa.

1. Es fan anàlisis discriminants amb l'objectiu d'explorar quines són les variables que millor contribueixen a explicar les diferències entre l'alumnat que té uns resultats alts d'aquell que no els obté. En l'anàlisi discriminant es disposa d'una variable categòrica (puntuacions per sota de la mitjana i puntuacions igual o per sobre de la mitjana) i de diverses variables de context per diferenciar entre les dues categories. S'utilitza el mètode *pas a pas* (*step-wise*), que selecciona el conjunt de variables de context amb més poder predictiu i que queda interromput quan les variables que falten per entrar a l'anàlisi no satisfan el criteri de selecció.

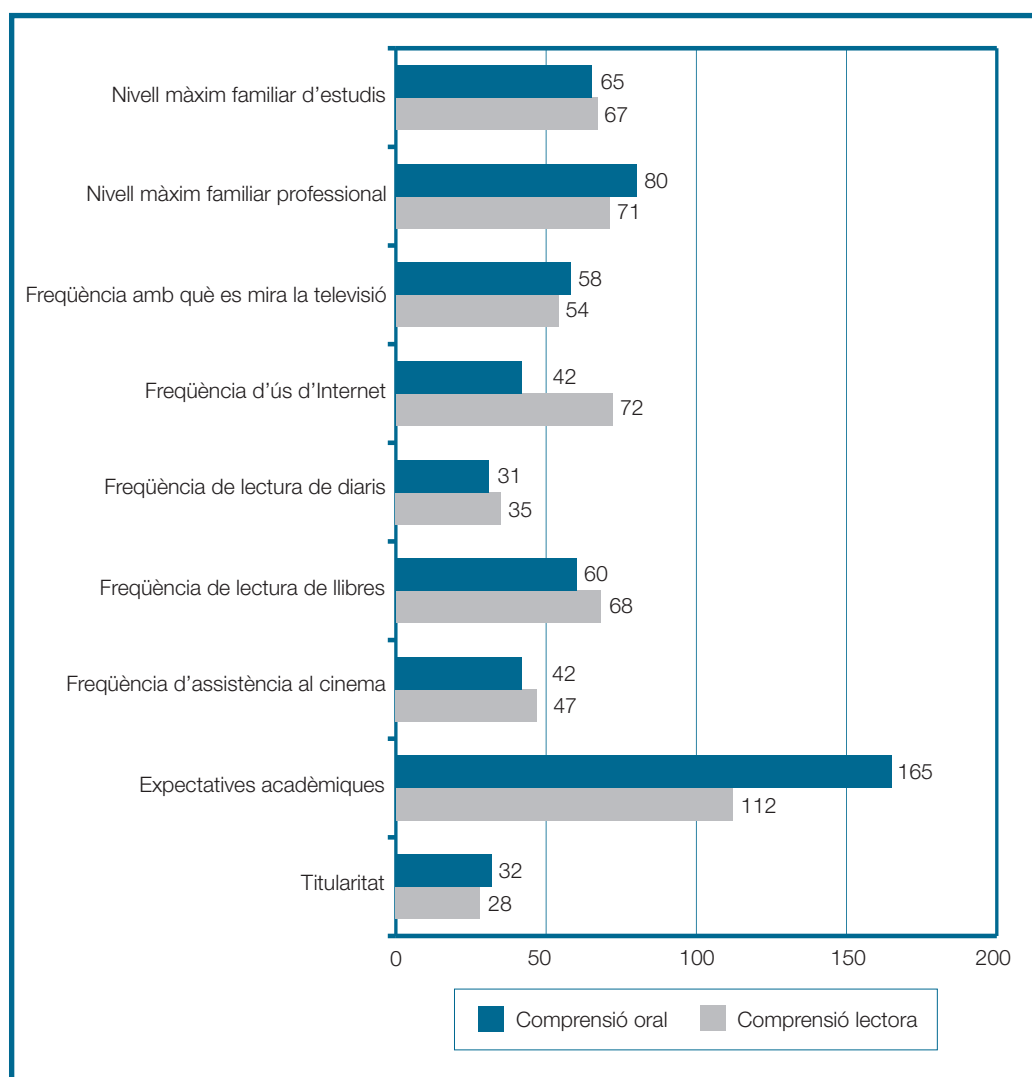
2. En comprensió oral, el percentatge de casos agrupats correctament és d'un 64,5% en la categoria 1 (puntuació per sota de la mitjana) i d'un 70,3% en la categoria 2 (puntuació igual o per sobre de la mitjana). En comprensió lectora, el percentatge de casos agrupats correctament és d'un 60% en la categoria 1 (puntuació per sota de la mitjana) i d'un 69% en la categoria 2 (puntuació igual o per sobre de la mitjana).

3. Es fa referència a diferències significatives entre puntuacions en un nivell de confiança del 95%. S'entén que si es repetís la mateixa avaluació en 100 mostres diferents, extrems de la mateixa població, en 95 d'aquestes mostres el resultat seria el mateix. Quan s'indica que les diferències entre puntuacions no són significatives no es pot assegurar que no siguin degudes a l'atzar. Si la mostra fos una altra, les puntuacions podrien variar, per la qual cosa no es pot afirmar que les diferències obtingudes siguin reals.

Taula 4.1. Resum de la incidència o no de determinades variables en el rendiment de l'alumnat en comprensió oral i comprensió lectora de llengua anglesa

Variables relacionades amb...		Comprensió oral de llengua anglesa	Comprensió lectora de llengua anglesa
L'alumnat	Genère	No	No
Les famílies	Nivell màxim familiar d'estudis	Sí	Sí
	Nivell màxim familiar professional	Sí	Sí
El consum cultural	Freqüència amb què es mira la televisió	Sí	Sí
	Freqüència en què s'escolta la ràdio	No	No
	Freqüència d'ús d'Internet	Sí	Sí
	Freqüència de lectura del diari	Sí	Sí
	Freqüència de lectura de llibres	Sí	Sí
	Freqüència d'assistència al cinema	Sí	Sí
Els hàbits d'estudi de l'alumnat	Hores d'estudi	No	No
	Expectatives acadèmiques	Sí	Sí
Els centres	Titularitat	Sí	Sí
	Hàbitat	No	No
	Context socioeconòmic	Sí	Sí
	Funcionament (vegeu el capítol següent)	Sí	Sí

Gràfic 4.1. Resum de la variació en el rendiment de l'alumnat en comprensió oral i comprensió lectora de llengua anglesa segons les diverses variables que hi incideixen significativament



A continuació es presenta la distribució de l'alumnat de la mostra segons les variables analitzades, així com els resultats de l'alumnat tenint en compte aquestes variables.

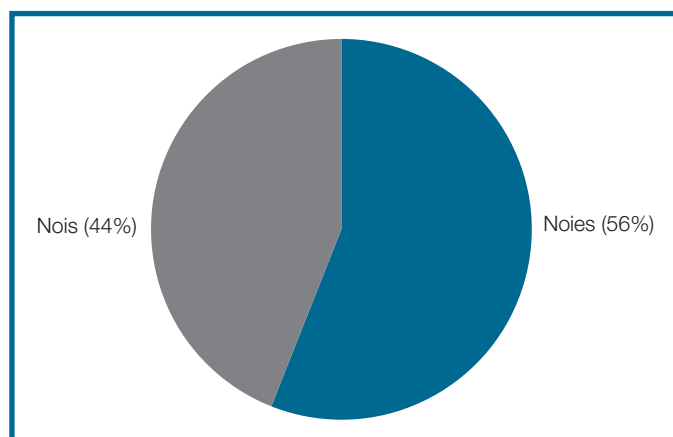
4.1. Variables relacionades amb l'alumnat

S'analitza només la variable de gènere.

Descripció de les dades referides al gènere de l'alumnat

La distribució per sexes és equilibrada, però es decanta lleugerament cap a les noies. Les noies representen el 56% de la mostra i els nois, el 44%.

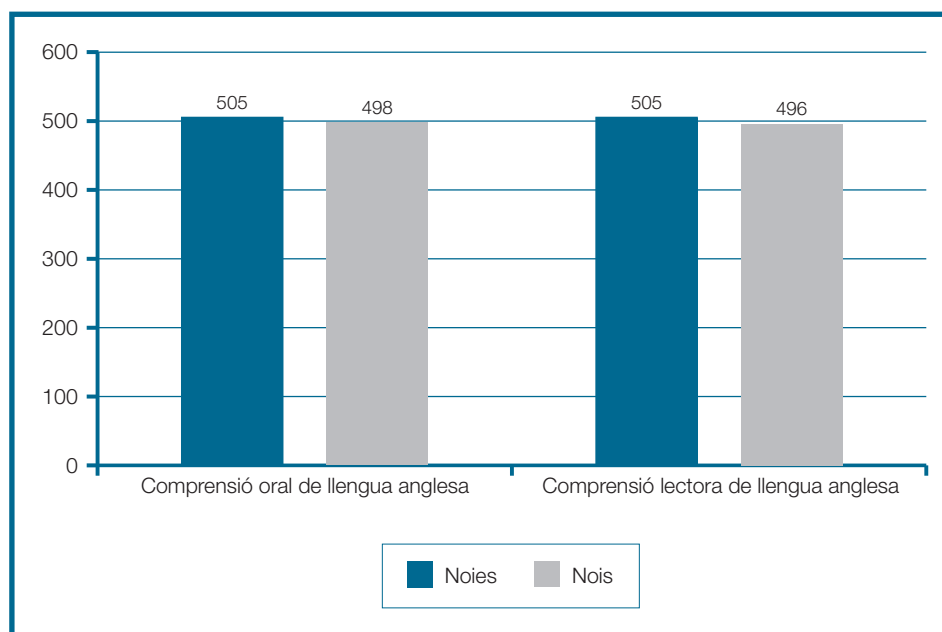
Gràfic 4.2. Sexe de l'alumnat



Gènere

El gènere no incideix ni en el resultat de comprensió oral ni en el de comprensió lectora de llengua anglesa. En comprensió oral les noies obtenen 505 punts i els nois, 498 punts. La diferència és de 7 punts. En comprensió lectora, les noies obtenen 505 punts i els nois 496 punts. La diferència és de 9 punts.

Gràfic 4.3. Puntuacions mitjanes en comprensió oral i en comprensió lectora de llengua anglesa segons el gènere de l'alumnat (puntuació mitjana = 500)



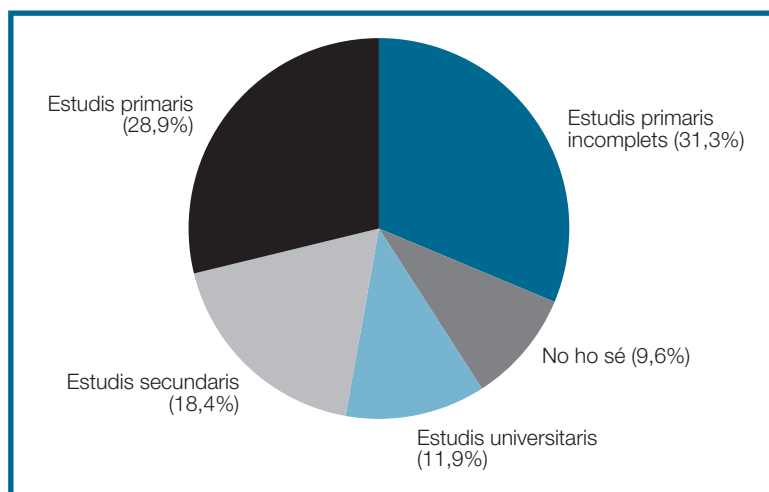
4.2. Variables relacionades amb les famílies

S'analitzen dues variables relacionades amb les característiques de les famílies de l'alumnat: el nivell màxim familiar d'estudis i el nivell màxim familiar professional.

Descripció de les dades referides a la família

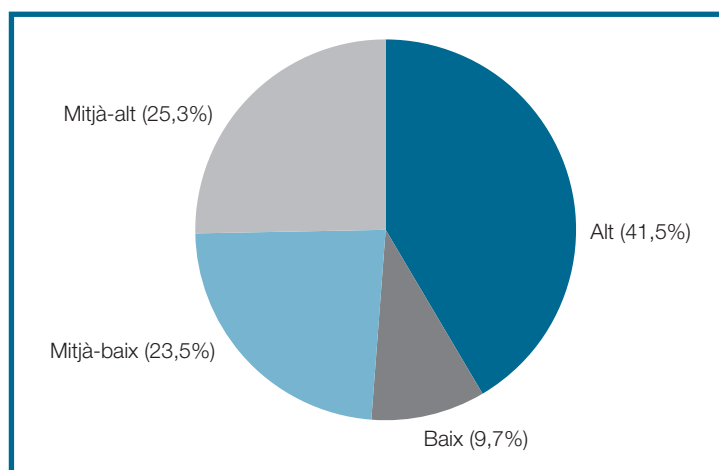
El nivell màxim familiar d'estudis són majoritàriament (60,2%) els primaris i els primaris incomplets. Només un 11,9% de les famílies té estudis universitaris, mentre que un 18,4% té estudis secundaris.

Gràfic 4.4. Nivell màxim familiar d'estudis



El nivell màxim familiar professional és alt en un 41,5% de les famílies. Hi ha una quarta part de les famílies que té un nivell mitjà-alt i una altra quarta part que el té mitjà-baix. Un 9,7% de les famílies té un nivell professional baix.

Gràfic 4.5. Nivell màxim familiar professional



Nivell màxim familiar d'estudis

El nivell màxim familiar d'estudis,⁴ que és una de les variables predictores d'uns bons resultats, incideix de manera significativa en les puntuacions que té l'alumnat en comprensió oral i en comprensió lectora de llengua anglesa. Com més nivell educatiu té el pare i/o la mare, més alt és el resultat de l'alumnat.

Taula 4.2. Puntuacions mitjanes en comprensió oral i comprensió lectora de llengua anglesa segons el nivell màxim familiar d'estudis (puntuació mitjana = 500)

Nivell d'estudis	Puntuació mitjana en llengua anglesa segons el nivell d'estudis					
	de la mare		del pare		màxim familiar	
	Comprensió oral	Comprensió lectora	Comprensió oral	Comprensió lectora	Comprensió oral	Comprensió lectora
Ed. primària incompleta	482	479	473	471	479	474
Ed. primària completa	482	483	477	484	471	476
Estudis secundaris	504	509	509	512	494	498
Estudis universitaris	547	544	555	548	544	541

La variació de rendiment entre l'alumnat que té una mare amb un nivell d'estudis primaris incomplets i un nivell d'estudis universitaris és de 65 punts, tant en comprensió oral com en comprensió lectora. En el cas del nivell d'estudis del pare, la variació de rendiment és de 82 punts en comprensió oral i de 77 punts en comprensió lectora. Si tenim en compte el nivell màxim familiar d'estudis, la variació de rendiment és de 65 punts en comprensió oral i de 67 punts en comprensió lectora.

La taula següent palesa la variació de rendiment entre quartils. S'atribueix el nivell d'estudis primaris incomplets al primer quartil, i així progressivament fins a l'assignació del nivell d'estudis universitaris al quartil quatre.

Taula 4.3. Variació del rendiment en comprensió oral i comprensió lectora per quartils segons el nivell màxim familiar d'estudis

	Nivell d'estudis familiar	Rendiment en comprensió oral	Error típic	Rendiment en comprensió lectora	Error típic
Primer quartil	Estudis primaris incomplets	387	5,6	359	4,0
Segon quartil	Estudis primaris	490	0,7	452	3,6
Tercer quartil	Estudis secundaris	503	0,8	515	2,5
Quart quartil	Estudis universitaris	624	2,9	636	3,2

La diferència entre la puntuació mitjana en comprensió oral del primer interval quartílic (387) i el darrer interval quartílic (624) és de 237 punts. La diferència entre la puntuació mitjana en comprensió lectora del primer interval quartílic (359) i el darrer interval quartílic (636) és de 277 punts.

4. El nivell màxim familiar d'estudis correspon al nivell educatiu més alt assolit pel pare i/o per la mare.

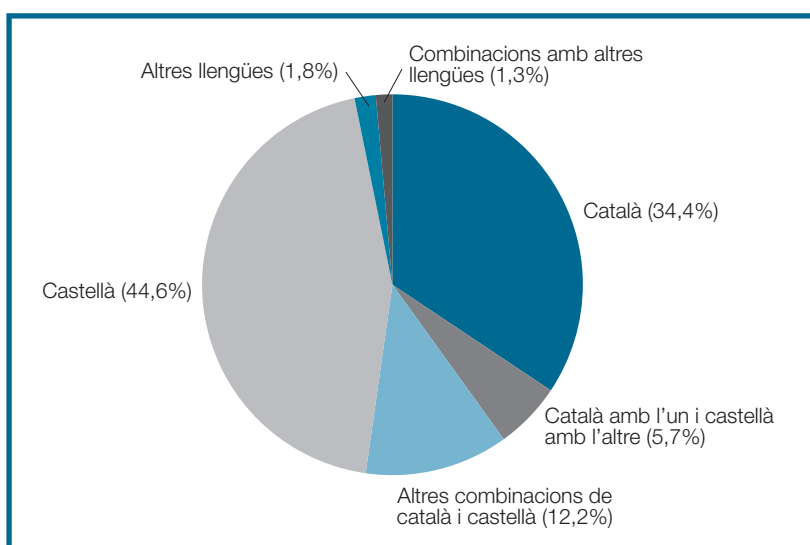
Llengua familiar i nivell màxim familiar d'estudis

Si a més del nivell màxim familiar d'estudis es té en compte la llengua familiar, la incidència del nivell d'estudis es focalitza en uns casos molt específics. Així, hi ha diferències significatives només quan el nivell màxim familiar d'estudis correspon als universitaris, independentment de la llengua o llengües que es parlen a casa.

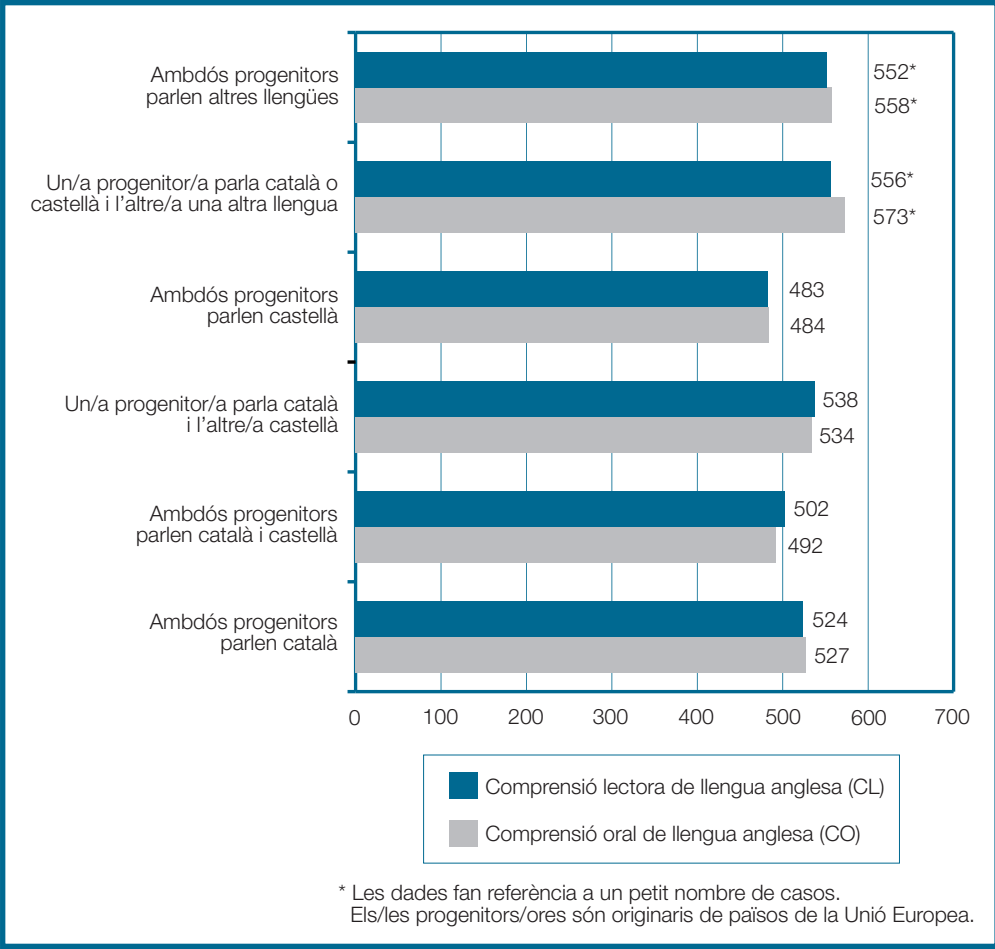
Descripció de les dades referides a la llengua familiar

La major part de l'alumnat parla amb els seus progenitors o bé en català o bé en castellà. El 34,4% parla només o sobretot en català amb els dos progenitors, mentre que el 44,6% els parla només o sobretot en castellà. Molts menys, el 5,7%, parla només o sobretot en català amb un dels progenitors i només o sobretot en castellà amb l'altre. El 12,2% utilitza altres combinacions diferents entre català i castellà, com, per exemple, parla les dues llengües amb un dels progenitors i només una amb l'altre. Els que parlen altres llengües amb els pares o mares són molt pocs, només l'1,8%, els quals, juntament amb l'1,3% que parla una altra llengua amb un dels progenitors i català i/o castellà amb l'altre, completen el total dels enquestats.

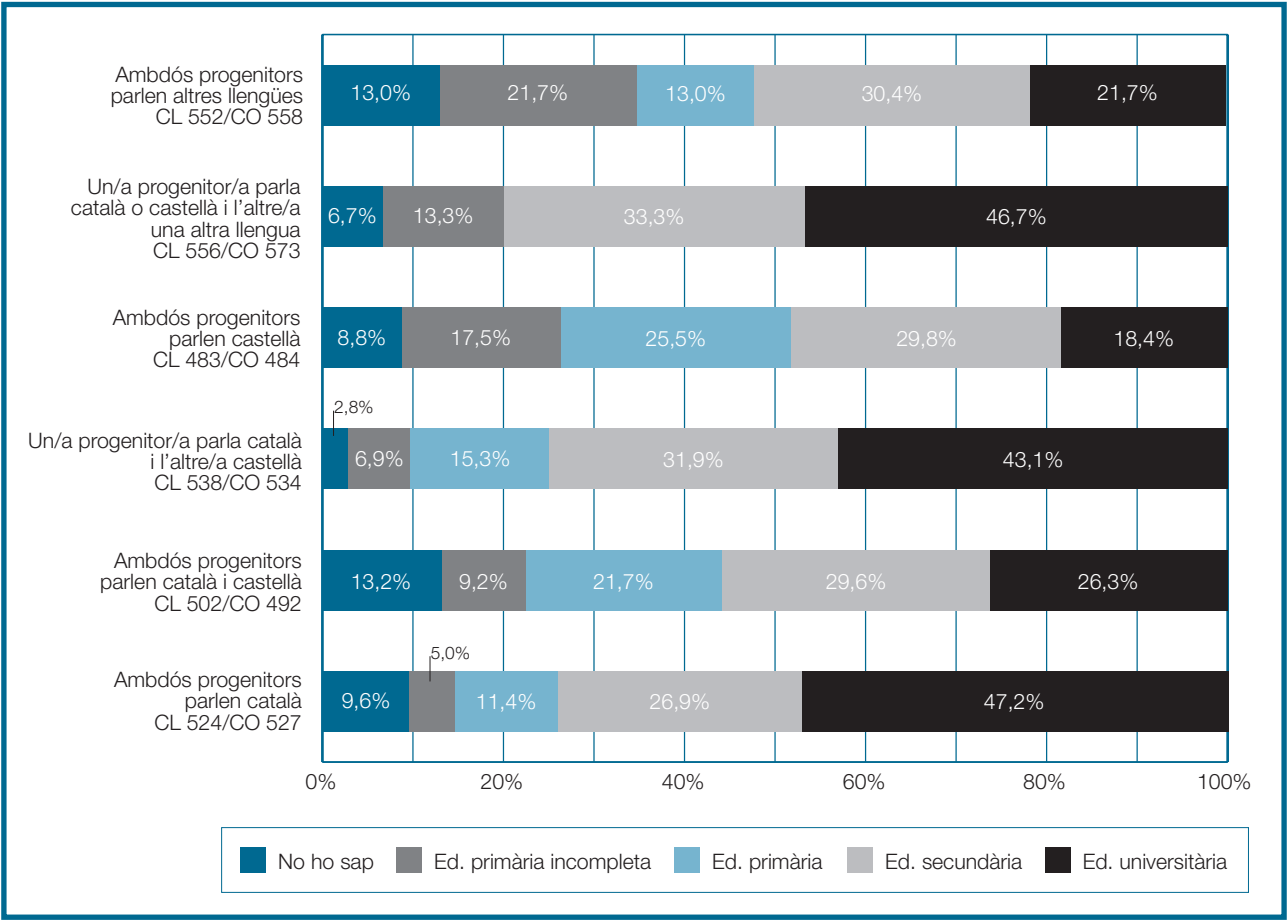
Gràfic 4.6. Llengua familiar



Gràfic 4.7. Puntuacions mitjanes en comprensió oral i comprensió lectora de llengua anglesa segons la llengua familiar



Gràfic 4.8. Distribució percentual del nivell màxim familiar d'estudis segons la llengua familiar



Nivell màxim familiar professional

El nivell màxim professional familiar⁵ també incideix significativament en els resultats de l'alumnat en comprensió oral i comprensió lectora de llengua anglesa. L'alumnat que compta amb un pare i/o una mare de nivell ocupacional alt o mitjà-alt obté millors resultats que els altres grups d'alumnat.

Taula 4.4. Puntuacions mitjanes en comprensió oral i comprensió lectora de llengua anglesa segons el nivell màxim professional familiar (puntuació mitjana = 500)

Nivell professional	Puntuació mitjana en llengua anglesa segons el nivell professional					
	de la mare		del pare		màxim familiar	
	Comprensió oral	Comprensió lectora	Comprensió oral	Comprensió lectora	Comprensió oral	Comprensió lectora
Alt	521	520	523	521	540	536
Mitjà-alt	504	504	504	505	494	498
Mitjà-baix	492	491	492	493	475	472
Baix	485	486	482	483	460	465

5. El nivell màxim familiar professional correspon al nivell més alt del pare i/o de la mare.

La variació de rendiment segons el nivell professional de la mare (alt i baix) és de 36 punts en comprensió oral i de 34 punts en comprensió lectora; segons el nivell professional del pare, és de 41 punts en comprensió oral i de 38 punts en comprensió lectora. Si tenim en compte el nivell màxim professional familiar, la variació de rendiment és de 80 punts en comprensió oral i de 71 en comprensió lectora.

La taula següent exposa la diferència de rendiment entre el primer quartil i el quart quartil, d'acord amb l'assignació de nivells professionals i quartils.

Taula 4.5. Variació del rendiment en comprensió oral i comprensió lectora per quartils segons el nivell professional familiar

	Nivell professional familiar	Rendiment en comprensió oral	Error típic	Rendiment en comprensió lectora	Error típic
Primer quartil	Baix	378	6,4	360	3,9
Segon quartil	Mitjà-baix	479	0,7	459	3,3
Tercer quartil	Mitjà-alt	504	0,9	513	2,5
Quart quartil	Alt	620	2,7	635	2,8

L'anàlisi per quartils mostra que en comprensió oral hi ha hagut una diferència de 242 punts entre la puntuació mitjana obtinguda per l'alumnat que diu que té uns progenitors amb un nivell professional baix i que se situa en el primer quartil (378) i l'alumnat que diu que té uns progenitors amb un nivell professional alt i que se situa en el quart quartil (620). La diferència entre la puntuació mitjana en comprensió lectora del primer interval quartílic (360) i el darrer interval quartílic (635) és de 275 punts.

4.3. Variables relacionades amb el consum cultural

En aquest apartat s'analitzen cinc variables relacionades amb el consum cultural de l'alumnat, que són les següents: la freqüència de mirar la televisió, la freqüència d'escoltar la ràdio, la freqüència de l'ús d'Internet, la freqüència de lectura del diari i de llibres i la freqüència d'anar al cinema.

Descripció de les dades referides al consum cultural

Entre l'alumnat de 4t d'ESO hi ha un mitjà de comunicació de masses líder en consum: la televisió. El 73,5% de l'alumnat mira la televisió una hora o més al dia. També el consum d'Internet acota nivells de penetració entre l'alumnat en un llinar important: el 63,1% utilitza Internet diàriament. En un segon graó es troba la ràdio: només el 23,9% de l'alumnat escolta la ràdio una hora o més al dia. Per tant, una gran quantitat l'escolta menys d'una hora al dia.

En aquest segon graó també hi podem situar la lectura de llibres, que aplega una gran quantitat de consumidors: la meitat de l'alumnat (49,6%) ha acabat el seu darrer llibre la darrera setmana i el 37,6%, fa un mes.⁶ A la cua del consum cultural hi ha el cinema i la premsa. El 22,2% de l'alumnat ha anat al cinema la darrera setmana i el 23,3% llegeix premsa almenys cada setmana.

Taula 4.6. Freqüència de consum cultural i TIC

	Diària			Setmanal		Menor	
Internet	Cada dia			Almenys cada setmana	Almenys un cop al mes	Menys freqüència	Mai
	63,1%			27,1%	4%	3,7%	2,2%
Premsa	Cada dia de la setmana			El cap de setmana		De tant en tant	Mai
	8,9%			14,4%		50,9%	25,7%
Darrer llibre				Fa una setmana	Fa un mes	Fa tres mesos	Fa més de tres mesos
				49,6%	37,6%	6,5%	6,3%
Darrera vegada vegada cinema				Fa una setmana	Fa un mes	Fa tres mesos	Fa més de tres mesos
				22,2%	45,6%	17,2%	14,9%
Televisió	Més de 3 h	Entre 1 i 3 h	Menys d'1 h				
	15,0%	58,5%	26,5%				
Ràdio	Més de 3 h	Entre 1 i 3 h	Menys d'1 h				
	5,7%	18,2%	76,1%				

6. La pregunta del qüestionari diu *L'últim llibre que has llegit, l'has acabat fa...* Intencionadament, no s'hi especifica de quin tipus de llibre es tracta ni tampoc si és una lectura espontània o que forma part de la formació acadèmica.

Freqüència de mirar la televisió

La freqüència amb què l'alumnat mira la televisió incideix significativament en les puntuacions de comprensió oral i de comprensió lectora de llengua anglesa. L'alumnat que hi dedica menys temps obté puntuacions més altes.

Taula 4.7. Puntuacions mitjanes en comprensió oral i comprensió lectora de llengua anglesa segons la freqüència de mirar la televisió (puntuació mitjana = 500)

Freqüència de mirar la televisió	Puntuació mitjana en llengua anglesa	
	Comprensió oral	Comprensió lectora
Menys d'1 hora al dia	523	527
Entre 1 i 3 hores al dia	502	498
Més de 3 hores al dia	465	473

La variació de rendiment entre l'alumnat segons el temps màxim i mínim que dedica a mirar la televisió és de 58 punts en comprensió oral i de 54 punts en comprensió lectora de llengua anglesa.

Freqüència d'escoltar la ràdio

La freqüència amb què l'alumnat escolta la ràdio no incideix en les puntuacions de comprensió oral i de comprensió lectora de llengua anglesa.

Taula 4.8. Puntuacions mitjanes en comprensió oral i comprensió lectora de llengua anglesa segons la freqüència d'escoltar la ràdio (puntuació mitjana = 500)

Freqüència d'escoltar la ràdio	Puntuació mitjana en llengua anglesa	
	Comprensió oral	Comprensió lectora
Menys d'1 hora al dia	504	504
Entre 1 i 3 hores al dia	504	506
Més de 3 hores al dia	488	487

Freqüència d'ús d'Internet

La freqüència d'ús d'Internet per part de l'alumnat incideix de manera significativa en les puntuacions de comprensió oral i lectora de llengua anglesa. En aquest cas, l'alumnat que diàriament utilitza Internet obté millor puntuació que el que l'usa ben poc.

Taula 4.9. Puntuacions mitjanes en comprensió oral i comprensió lectora de llengua anglesa segons la freqüència d'ús d'Internet (puntuació mitjana = 500)

Freqüència d'ús d'Internet	Puntuació mitjana en llengua anglesa	
	Comprensió oral	Comprensió lectora
Cada dia	504	508
Almenys cada setmana	508	501
Almenys un cop al mes	477	490
Amb menys freqüència	467	454
Mai	462	436

La variació de rendiment entre l'alumnat que utilitza Internet cada dia i el que no el fa servir mai és de 42 punts en comprensió oral i de 72 punts en comprensió lectora.

Freqüència de lectura del diari

La freqüència de lectura del diari incideix de manera significativa tant en el resultat obtingut per l'alumnat en comprensió oral com en comprensió lectora de llengua anglesa. Les puntuacions de l'alumnat que llegeix amb certa assiduitat el diari són millors que les de l'alumnat que no el llegeix mai.

Taula 4.10. Puntuacions mitjanes en comprensió oral i comprensió lectora de llengua anglesa segons la lectura del diari (puntuació mitjana = 500)

Freqüència de lectura del diari	Puntuació mitjana en llengua anglesa	
	Comprensió oral	Comprensió lectora
Cada dia de la setmana	510	516
El cap de setmana	519	512
De tant en tant	507	507
Mai	479	481

La diferència de rendiment entre l'alumnat que llegeix el diari cada dia i el que no el llegeix mai és de 31 punts en comprensió oral i de 35 punts en comprensió lectora de llengua anglesa.

Freqüència de lectura de llibres

La freqüència de lectura de llibres influeix de manera significativa en els resultats de comprensió oral i de comprensió lectora de llengua anglesa. Aquesta variable és una de les predictores d'uns bons resultats. L'alumnat que afirma que fa una setmana que ha llegit l'últim llibre té una puntuació més alta que la resta de grups. A més, en general, com menys temps fa que ha llegit un llibre, millors resultats obté l'alumnat.

Taula 4.11. Puntuacions mitjanes en comprensió oral i comprensió lectora de llengua anglesa segons la freqüència de lectura de llibres (puntuació mitjana = 500)

L'últim llibre llegit, l'he acabat fa...	Puntuació mitjana en llengua anglesa	
	Comprensió oral	Comprensió lectora
Una setmana	522	525
Un mes	488	484
Tres mesos	476	473
Més de tres mesos	462	457

La variació de rendiment entre l'alumnat que fa una setmana que ha llegit l'últim llibre i el que afirma que fa més de tres mesos que l'ha llegit és de 60 punts en comprensió oral i de 68 punts en comprensió lectora de llengua anglesa.

Freqüència d'assistència al cinema

La freqüència d'assistència al cinema incideix de manera significativa en el resultat de comprensió oral i de comprensió lectora de llengua anglesa. Com menys temps fa que l'alumnat ha vist una pel·lícula, més alta és la puntuació que obté.

Taula 4.12. Puntuacions mitjanes en comprensió oral i comprensió lectora de llengua anglesa segons la freqüència d'assistència al cinema (puntuació mitjana = 500)

L'última vegada que vas anar al cinema...	Puntuació mitjana en llengua anglesa	
	Comprensió oral	Comprensió lectora
Fa una setmana	518	521
Fa un mes	506	505
Fa tres mesos	490	491
Fa més de tres mesos	476	474

La variació de rendiment entre l'alumnat que afirma que fa una setmana que ha anat al cinema i el que respon que fa més de tres mesos que no hi va és de 42 punts en comprensió oral i de 47 punts en comprensió lectora de llengua anglesa.

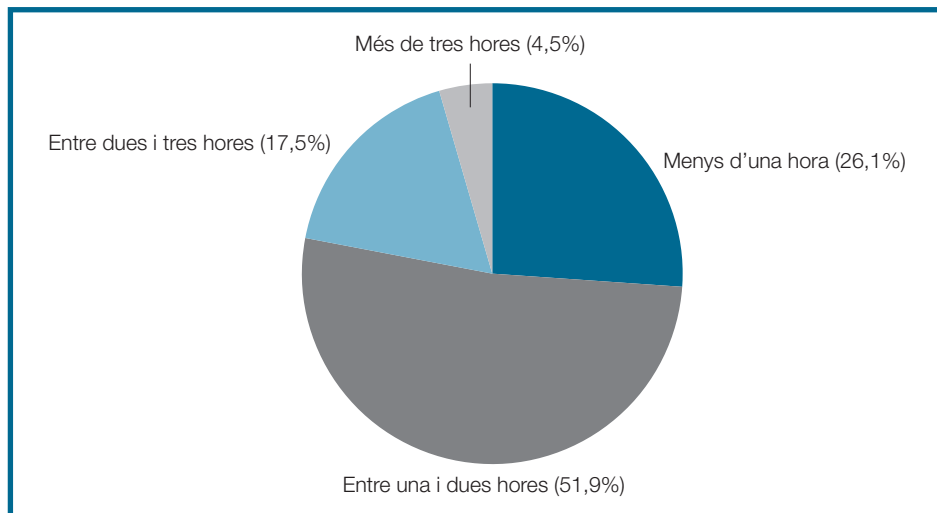
4.4. Variables relacionades amb els hàbits d'estudi

Les variables que s'inclouen en aquest apartat són les hores dedicades a l'estudi i les expectatives acadèmiques de l'alumnat.

Descripció de les dades referides als hàbits d'estudi

L'hàbit més comú (51,9%) és el de dedicar entre una i dues hores diàries a estudiar i a fer els deures. Una quarta part de l'alumnat (26,1%) estudia per sota d'aquest límit, és a dir, menys d'una hora diària. L'altra quarta part de l'alumnat estudia per damunt de les dues hores diàries, o bé entre dues i tres hores (17,5%) o bé més de tres hores (4,5%).

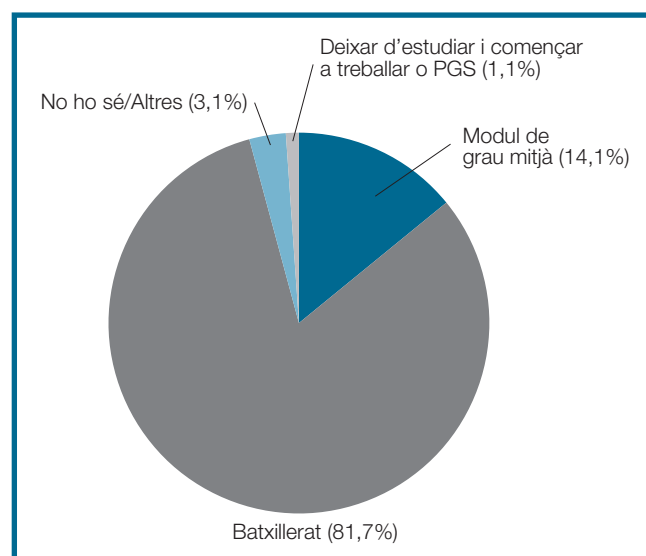
Gràfic 4.9. Hores diàries de dedicació a fer els deures i/o estudiar



Expectatives acadèmiques de l'alumnat

La majoria de l'alumnat de 4t d'ESO enquestat declara que té previst continuar estudiant. La major part té previst continuar l'any següent amb el batxillerat (81,7%), mentre que el 14,1% vol continuar estudiant un mòdul professional de grau mitjà. Només l'1,1% té previst començar a treballar o continuar amb un programa de garantia social.

Gràfic 4.10. Expectatives acadèmiques de l'alumnat per al pròxim curs



Hores d'estudi de l'alumnat

Les hores que l'alumnat dedica a estudiar i/o a fer deures no incideixen de manera significativa en les puntuacions que té en comprensió oral i comprensió lectora de llengua anglesa.

Taula 4.13. Puntuacions mitjanes en comprensió oral i comprensió lectora de llengua anglesa segons les hores dedicades a l'estudi (puntuació mitjana = 500)

Temps dedicat a estudiar i/o fer deures	Puntuació mitjana en comprensió oral de llengua anglesa	Puntuació mitjana en comprensió lectora de llengua anglesa
Menys d'1 hora cada dia	504	501
Entre 1 i 2 hores cada dia	498	499
Entres 2 i 3 hores cada dia	512	512
Més de 3 hores cada dia	502	503

Expectatives acadèmiques de l'alumnat

Les expectatives acadèmiques de l'alumnat incideixen de manera significativa en les puntuacions de comprensió oral i comprensió lectora de llengua anglesa. L'alumnat que per al curs vinent té decidit estudiar batxillerat obté millors resultats que l'alumnat dels altres grups. Cal recordar que aquesta és una de les variables predictores de bons resultats en l'alumnat.

Taula 4.14. Puntuacions mitjanes de comprensió oral i comprensió lectora de llengua anglesa segons les expectatives acadèmiques de l'alumnat (puntuació mitjana = 500)

Expectatives acadèmiques	Puntuació mitjana en comprensió oral de llengua anglesa	Puntuació mitjana en comprensió lectora de llengua anglesa
Batxillerat	515	517
Mòdul de grau mitjà	446	436
Programa de garantia social	466	483
Deixar d'estudiar i començar a treballar	380	405

La diferència de rendiment entre l'alumnat que vol continuar estudiant batxillerat i el que no vol continuar estudiant és de 135 punts en comprensió oral de llengua anglesa i de 112 punts en comprensió lectora de llengua anglesa.

4.5. Variables relacionades amb el centre

Quant a variables relacionades amb els centres educatius, se n'analitzen la *titularitat* i l'*hàbitat*. (Vegeu una descripció d'aquestes variables en el capítol 2, apartat 2.3.).

Titularitat

Dels cinquanta-un centres que formen part de la mostra de l'avaluació secundària obligatòria 2006, n'hi ha vint-i-nou de titularitat pública i vint-i-dos de titularitat privada. Els centres de titularitat privada inclouen divuit centres privats concertats i quatre que no tenen concert (punt 2.3).

La titularitat dels centres incideix de manera significativa en els resultats que obté l'alumnat en comprensió oral i comprensió lectora de llengua anglesa. La diferència és de 32 punts en comprensió oral i de 28 punts en comprensió lectora.

Taula 4.15. Puntuacions mitjanes en comprensió oral i comprensió lectora de llengua anglesa segons la titularitat dels centres (puntuació mitjana = 500)

Titularitat dels centres	Puntuació mitjana en comprensió oral de llengua anglesa	Puntuació mitjana en comprensió lectora de llengua anglesa
Pública	487	489
Privada	519	517

Les dades de les variables que més influeixen en el rendiment de l'alumnat, com els nivells màxim familiar d'estudis i professional i les expectatives de l'alumnat, mostren que la realitat en els centres públics i en els centres privats és diferent. A continuació es descriuen aquestes variables segons la titularitat dels centres.

Taula 4.16. Nivell màxim familiar d'estudis segons la titularitat dels centres. Percentatges

Nivell d'estudis familiar	Titularitat dels centres	
	Pública	Privada
Estudis primaris incomplets	17,3%	8,1%
Estudis primaris	23,3%	16,8%
Estudis secundaris	31,1%	33%
Estudis universitaris	28,4%	42,1%

Taula 4.17. Nivell màxim familiar professional segons la titularitat dels centres. Percentatges

Nivell professional familiar	Titularitat dels centres	
	Pública	Privada
Baix	13,7%	5,1%
Mitjà-baix	28,8%	17,3%
Mitjà-alt	24,7%	26,1%
Alt	32,8%	51,5%

Taula 4.18. Expectatives de l'alumnat segons la titularitat dels centres. Percentatges

Expectatives acadèmiques	Titularitat dels centres	
	Pública	Privada
Batxillerat	79,3%	88%
Mòdul de grau mitjà	19,2%	11,1%
Programa de garantia social	0,5%	0,3%
Deixar d'estudiar i començar a treballar	0,9%	0,6%

Hàbitat

L'hàbitat o dimensions de la població on s'ubiquen els centres no influeix ni en el resultat de l'alumnat en la comprensió oral ni en la comprensió lectora de llengua anglesa.

Taula 4.19. Puntuacions mitjanes en comprensió oral i comprensió lectora de llengua anglesa segons l'hàbitat dels centres (puntuació mitjana = 500)

Hàbitat dels centres	Puntuació mitjana en comprensió oral de llengua anglesa	Puntuació mitjana en comprensió lectora de llengua anglesa
>100.000 habitants	496	497
10.001-100.000 habitants	505	505
≤10.000 habitants	510	507

4.6. Rendiment de l'alumnat i context socioeconòmic

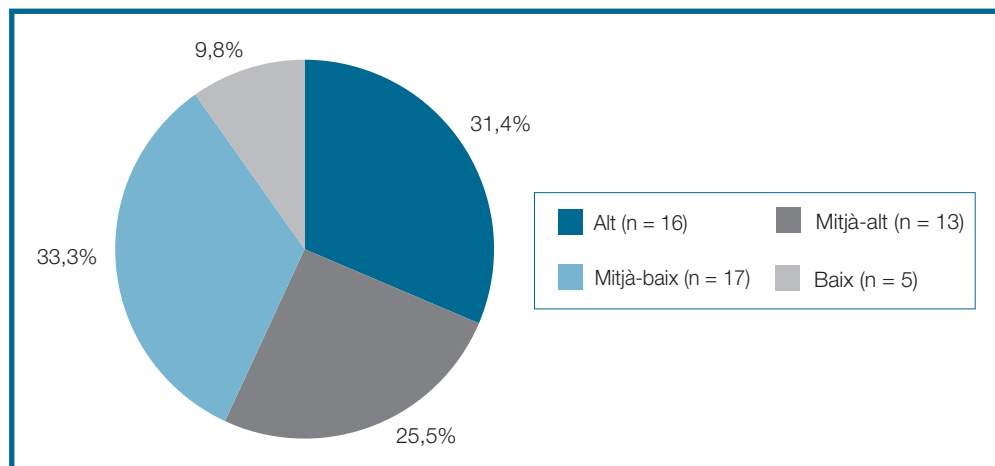
Una classificació de centres segons l'alumnat que hi assisteix permet conèixer la incidència de les variables familiars en el rendiment dels centres. Del qüestionari sociodemogràfic es recullen dades referides al tipus de família i a l'estat civil dels pares, a l'origen de la mare i del pare, a la llengua que parla amb el pare l'alumne/a i a la que parla amb la mare, a la llengua de la infantesa, al nivell d'estudis de la mare i del pare i a l'activitat principal de la mare i del pare. Posteriorment, l'anàlisi estadística d'aquestes variables i del rendiment de l'alumnat evidencien que hi ha cinc aspectes diferenciadors derivats d'aquestes variables, que són els que permeten agrupar els centres.

Els aspectes que es consideren per a l'agrupació de centres són: el nivell d'estudis familiar superior (estudis universitaris) i baix (primària incompleta), el nivell familiar professional alt i baix i el percentatge d'alumnat estranger que hi ha matriculat al centre. Els centres es distribueixen en quatre tipologies: amb context socioeconòmic alt, context socioeconòmic mitjà-alt, context socioeconòmic mitjà-baix i context socioeconòmic baix.

Les característiques dels centres segons el context socioeconòmic de l'alumnat són les següents:

- Els centres de context socioeconòmic alt es caracteritzen per tenir un alumnat amb famílies de nivell d'estudis superiors i un nivell professional alt.
- Els centres de context socioeconòmic mitjà-alt compten amb alumnat amb famílies de nivell d'estudis i professional mitjans.
- Els centres de context socioeconòmic mitjà-baix tenen alumnat amb famílies de nivell d'estudis i professionals mitjans i baixos.
- Els centres de context socioeconòmic baix es caracteritzen per tenir alumnat amb famílies de nivell d'estudis i professional mitjans i amb un nivell elevat de famílies estrangeres (cal tenir en compte que en aquesta categoria només s'hi classifiquen cinc centres).

L'anàlisi d'aquests aspectes familiars dona la distribució de centres següent:



Rendiment i context socioeconòmic

El rendiment en comprensió oral i comprensió lectora de llengua anglesa augmenta a mesura que s'incrementa el context socioeconòmic. El rendiment és significativament més alt en centres de context socioeconòmic alt.

El resultat en comprensió lectora en centres de context socioeconòmic mitjà-alt també és significativament més elevat respecte a les altres tipologies de centre més baixes. En comprensió lectora aquesta mateixa agrupació de centres presenta diferències significatives respecte als centres de context socioeconòmic baix.

La taula següent presenta el rendiment en comprensió oral i comprensió lectora de llengua anglesa segons el context socioeconòmic. Com es pot veure, el rendiment és més elevat en centres de tipologia alta i decreix a mesura que disminueix el context.

Taula 4.20. Rendiment en comprensió oral i comprensió lectora de llengua anglesa segons el context socioeconòmic (puntuació mitjana = 500)

Context socioeconòmic	Comprensió oral de llengua anglesa	Comprensió lectora de llengua anglesa
Alt	547	538
Mitjà-alt	499	494
Mitjà-baix	470	478
Baix	442	463

Com posa de manifest la taula 4.21, en comprensió oral de llengua anglesa hi ha diferències significatives entre el rendiment que es dona en centres de context socioeconòmic alt (547 punts) respecte al rendiment de centres de context socioeconòmic mitjà-alt (499 punts), mitjà-baix (470 punts) i baix (442 punts). Les diferències significatives també es donen entre el rendiment de centres de context socioeconòmic mitjà-alt (499 punts) i el rendiment de centres de context socioeconòmic mitjà-baix (470 punts) i baix (442 punts).

Taula 4.21. Diferències estadístiques significatives en comprensió oral de llengua anglesa segons el context socioeconòmic

Context socioeconòmic	Alt	Mitjà-alt	Mitjà-baix	Baix
Alt	–	Sí	Sí	Sí
Mitjà-alt	Sí	–	Sí	Sí
Mitjà-baix	Sí	Sí	–	No
Baix	Sí	Sí	No	–

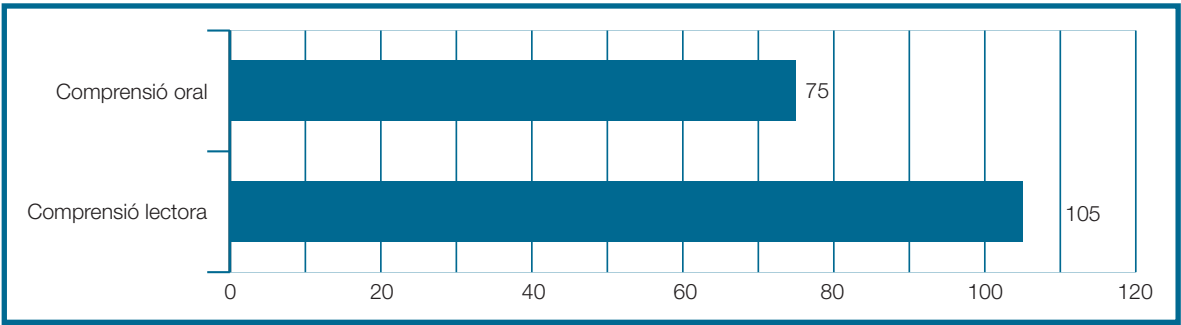
En comprensió lectora de llengua anglesa, les diferències significatives s'estableixen entre el rendiment de centres de context socioeconòmic alt (538 punts) i el rendiment de centres de context socioeconòmic mitjà-alt (494 punts), mitjà-baix (478 punts) i baix (463 punts). També hi ha diferències entre el rendiment de centres de context socioeconòmic mitjà-alt (494 punts) i baix (463 punts).

Taula 4.22. Diferències estadístiques significatives en comprensió lectora de llengua anglesa segons el context socioeconòmic

Context socioeconòmic	Alt	Mitjà-alt	Mitjà-baix	Baix
Alt	–	Sí	Sí	Sí
Mitjà-alt	Sí	–	No	Sí
Mitjà-baix	Sí	No	–	No
Baix	Sí	Sí	No	–

La variació de rendiment entre l'alumnat de centres de context socioeconòmic alt i el de context socioeconòmic baix és de 75 punts en comprensió oral i de 105 punts en comprensió lectora de llengua anglesa.

Gràfic 4.12. Variació de rendiment de comprensió oral i comprensió lectora de llengua anglesa segons el context socioeconòmic



5. RENDIMENT DE L'ALUMNAT SEGONS EL FUNCIONAMENT DEL CENTRE

En el capítol 4 s'ha valorat la incidència que tenen diferents variables en el rendiment de l'alumnat, analitzant-ne la influència de manera individual, tot i les limitacions d'una anàlisi d'aquestes característiques a l'hora d'interpretar uns resultats educatius, perquè ni les variables referides a l'alumnat, ni les del context familiar, ni les del context d'aula o de centre incideixen de manera aïllada en els resultats. L'objectiu del capítol 5 és respondre a tres preguntes que combinen l'anàlisi de més d'una variable:

1. Es poden descriure grups de centres per característiques de funcionament?
2. Es relacionen les tipologies de funcionament de centre amb el rendiment?
3. Com es relacionen amb el rendiment variables individuals de l'alumnat (nivell d'estudis familiar) i el funcionament de centre?

5.1. Agrupació de centres segons les característiques de funcionament

Per classificar, mitjançant un procediment estadístic d'agrupació, els centres d'acord amb dades que no derivin ni del rendiment ni de les pròpies característiques de l'alumnat es distingeixen tres tipus de centres a partir de divuit indicadors. Aquest recull d'indicadors els obté la Inspecció d'Educació mitjançant la informació de qüestionaris emplenats pel professorat i per l'alumnat.

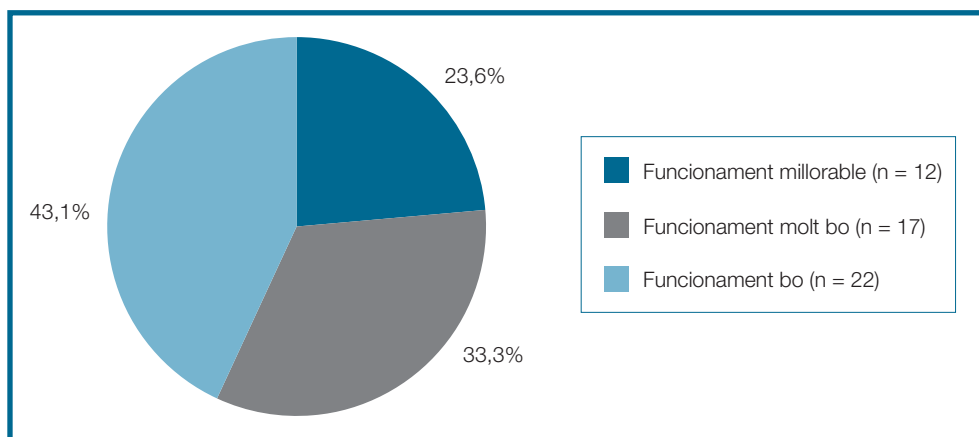
La Inspecció d'Educació, d'acord amb el seu pla d'avaluació de centres, facilita informació dels centres que formen part de la mostra a partir d'un conjunt d'indicadors rellevants de centre. Aquests indicadors permeten obtenir informació mesurable d'un conjunt acotat de variables que ofereixen una perspectiva del funcionament dels centres.

Per a cadascun dels indicadors, la valoració final respon a una escala de *baix*, *mitjà* i *alt*. L'assignació d'aquesta valoració és el resultat de la quantificació de respostes que han donat el professorat del centre i l'alumnat en els indicadors en què se'ls fa la consulta.

D'una anàlisi de conglomerats derivada dels divuit indicadors dels cinquanta-un centres de la mostra es defineixen tres nivells de funcionament de centre: centres que tenen un funcionament molt bo, centres que tenen un funcionament bo i centres que tenen un funcionament millorable.

La distribució dels centres segons el funcionament és la següent:

Gràfic 5.1. Distribució de centres segons el funcionament



A l'annex 2 hi ha una descripció més completa del procediment estadístic seguit per a l'agrupació de centres segons el funcionament.

5.2. Rendiment de l'alumnat segons el funcionament del centre

El rendiment en comprensió oral i comprensió lectora de llengua anglesa és més elevat en centres amb un funcionament molt bo. Ho és de manera significativa respecte al rendiment en centres amb un funcionament bo i millorable. El rendiment decreix a mesura que disminueix la valoració de funcionament de centre.

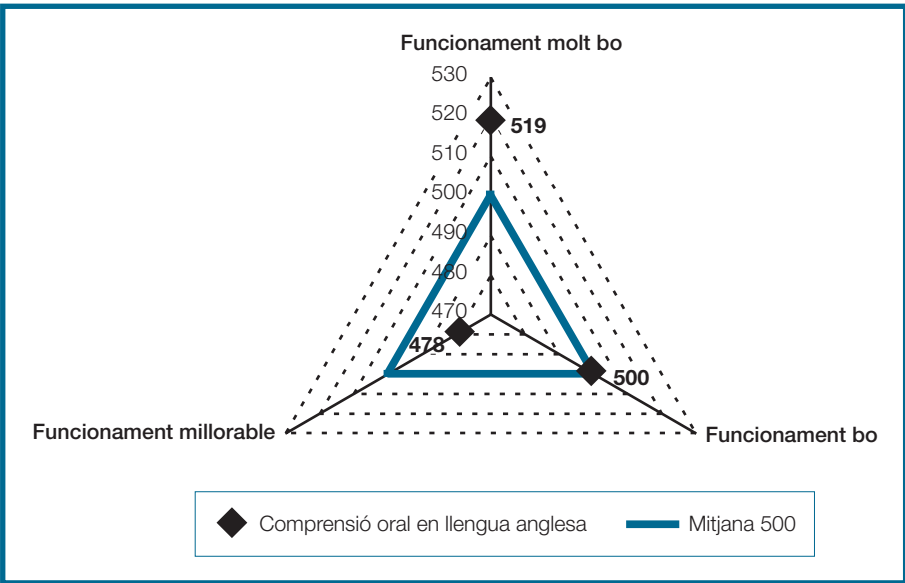
La variació de rendiment entre l'alumnat de centres amb un funcionament molt bo i un funcionament millorable és de 41 punts en comprensió oral i de 26 punts en comprensió lectora de llengua anglesa.

El rendiment de l'alumnat en comprensió oral i comprensió lectora de llengua anglesa és significativament més elevat en centres que tenen un funcionament molt bo i decreix a mesura que disminueix la valoració de funcionament (vegeu la taula 5.1.).

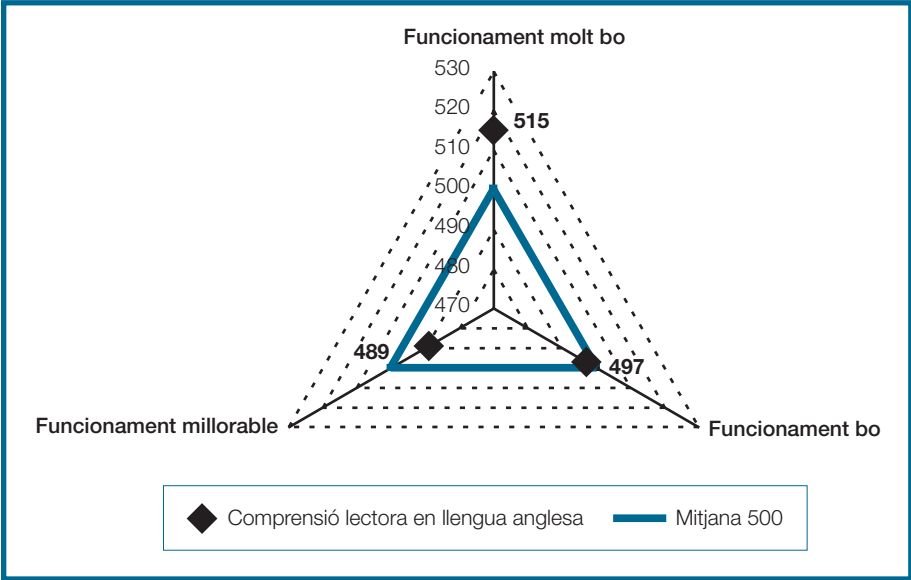
Taula 5.1. Rendiment en comprensió oral i comprensió lectora de llengua anglesa segons el funcionament del centre (puntuació mitjana = 500)

Funcionament de centre	Comprensió oral de llengua anglesa	Comprensió lectora de llengua anglesa
Funcionament molt bo	519	515
Funcionament bo	500	497
Funcionament millorable	478	489

Gràfic 5.2. Rendiment en comprensió oral de llengua anglesa segons el funcionament del centre



Gràfic 5.3. Rendiment en comprensió lectora de llengua anglesa segons el funcionament de centre



Com mostra la taula 5.2., en comprensió oral hi ha diferències significatives entre el rendiment de l'alumnat de centres amb un funcionament molt bo respecte als altres tipus de centre (funcionament bo i millorable).

Taula 5.2. Diferències estadístiques significatives en comprensió oral de llengua anglesa segons el funcionament de centre

Funcionament de centre	Funcionament molt bo	Funcionament bo	Funcionament millorable
Funcionament molt bo	–	Sí	Sí
Funcionament bo	Sí	–	Sí
Funcionament millorable	Sí	Sí	–

En comprensió lectora hi ha diferències significatives entre el rendiment de l'alumnat de centres de funcionament molt bo i les altres dues tipologies.

Taula 5.3. Diferències estadístiques significatives en comprensió lectora de llengua anglesa segons el funcionament de centre

Funcionament de centre	Funcionament molt bo	Funcionament bo	Funcionament millorable
Funcionament molt bo	–	Sí	Sí
Funcionament bo	Sí	–	No
Funcionament millorable	Sí	No	–

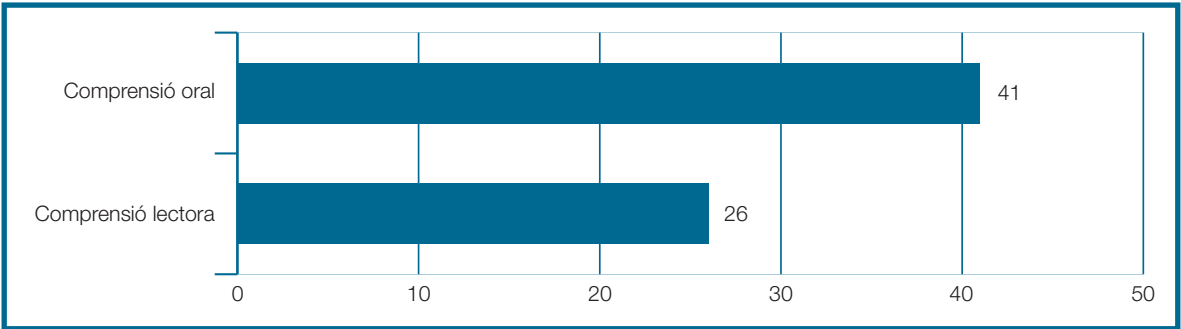
Segons evidència la taula 5.4., la variabilitat en el rendiment de l'alumnat ve determinada majoritàriament per les característiques de l'alumnat (variància *intra* centres) i no per les característiques dels centres (variància *entre* centres).

Taula 5.4. Variància en els resultats de comprensió oral i comprensió lectora de llengua anglesa segons el funcionament de centre

Llengua anglesa	Variància en els resultats per les diferències <i>entre</i> centres	Variància en els resultats per les diferències <i>intra</i> centres
Comprensió oral	2,9%	97,1%
Comprensió lectora	2,4%	97,6%

La variació de rendiment entre l'alumnat de centres amb un funcionament molt bo i l'alumnat de centres amb un funcionament millorable és de 41 punts en comprensió oral i de 26 punts en comprensió lectora de llengua anglesa.

Gràfic 5.4. Variació de rendiment de comprensió oral i comprensió lectora de llengua anglesa segons el funcionament de centre



5.3. Influència en el rendiment de l'alumnat de variables familiars i característiques de funcionament del centre

En aquest apartat es pretén comprovar si el funcionament de centre afavoreix o no el rendiment de l'alumnat, tot partint de la premissa que l'alumnat té un rendiment diferent segons el seu bagatge cultural familiar (nivell màxim familiar d'estudis).

Com ja s'ha dit a l'apartat anterior, atès que la variabilitat del rendiment de l'alumnat ve donada per les seves pròpies característiques, s'opta per controlar una variable força predictora i associada a un bon rendiment, com és el nivell màxim familiar d'estudis, i s'analitza l'efecte que el funcionament de centre té en l'alumnat amb un determinat bagatge cultural familiar.

Per fer una lectura correcta de les dades, cal tenir en compte que és força agosarat determinar el rendiment de l'alumnat segons un nombre reduït de variables familiars i de centre, ja que no es controlen moltes altres variables que possiblement poden condicionar-lo, com el coeficient intel·lectual de l'alumnat i la seva motivació, els incentius professionals en els centres, la implicació familiar en els estudis de les filles i fills, etc.

L'estudi de l'avaluació de l'educació secundària obligatòria 2006 permet, en principi, caracteritzar el bagatge cultural familiar de l'alumnat de la mostra segons el nivell màxim familiar d'estudis i d'ocupació. Però el fet que el nivell màxim familiar d'estudis destaquï com a variable predictora d'uns bons resultats i que l'anàlisi de la distribució de l'alumnat de la mostra evidenciï que aquesta variable condiciona l'ocupació, fa que tinguem en consideració aquí la representativitat del nivell màxim familiar d'estudis per a les anàlisis que vénen a continuació.

Per tant, s'identifiquen quatre tipus d'alumnat d'acord amb el nivell màxim familiar d'estudis:

- Alumnat amb progenitors que tenen un nivell màxim d'estudis superiors
- Alumnat amb progenitors que tenen un nivell màxim d'estudis secundaris
- Alumnat amb progenitors que tenen un nivell màxim d'estudis primaris
- Alumnat amb progenitors que tenen un nivell màxim d'estudis primaris incomplets

La distribució de l'alumnat en el conjunt de la mostra segons aquesta característica es pot veure a l'apartat 4.2.

Rendiment de l'alumnat segons el nivell màxim familiar d'estudis

El rendiment en comprensió oral i comprensió lectora de llengua anglesa és més alt a mesura que s'incrementa el nivell màxim familiar d'estudis.

En el rendiment de l'alumnat segons el nivell màxim familiar d'estudis s'aprecia una tendència comuna, que és l'increment d'aquest rendiment a mesura que hi ha més nivell educatiu familiar.

Tot i que en el capítol 4, apartat 4.2, ja s'ha fet referència a aquesta variable, la taula 5.5. presenta el rendiment en comprensió oral i comprensió lectora de llengua anglesa segons el nivell màxim familiar d'estudis.

Taula 5.5. Rendiment en comprensió oral i comprensió lectora de llengua anglesa segons el nivell màxim familiar d'estudis (puntuació mitjana = 500)

Nivell d'estudis	Puntuació mitjana en llengua anglesa segons el nivell màxim familiar d'estudis	
	Comprensió oral	Comprensió lectora
Ed. primària incompleta	479	474
Ed. primària completa	471	476
Estudis secundaris	494	498
Estudis universitaris	544	541

Com posen de manifest les dues taules següents, només s'estableixen diferències significatives entre l'alumnat que comp-
ta amb un nivell màxim familiar d'estudis universitaris i la resta de grups d'alumnat.

Taula 5.6. Diferències estadístiques significatives en comprensió oral de llengua anglesa segons el nivell màxim familiar d'estudis

Nivell d'estudis	Ed. primària incompleta	Ed. primària completa	Estudis secundaris	Estudis universitaris
Ed. primària incompleta	–	No	No	Sí
Ed. primària completa	No	–	No	Sí
Estudis secundaris	No	No	–	Sí
Estudis universitaris	Sí	Sí	Sí	–

Taula 5.7. Diferències estadístiques significatives en comprensió lectora de llengua anglesa segons el nivell màxim familiar d'estudis

Nivell màxim familiar d'estudis	Ed. primària incompleta	Ed. primària completa	Estudis secundaris	Estudis universitaris
Ed. primària incompleta	–	No	No	Sí
Ed. primària completa	No	–	No	Sí
Estudis secundaris	No	No	–	Sí
Estudis universitaris	Sí	Sí	Sí	–

Cal destacar la variabilitat en el rendiment de l'alumnat que ve determinada majoritàriament per les seves pròpies carac-
terístiques, dada que corrobora que hi ha més variables, a més del nivell màxim familiar d'estudis, que incideixen en el
rendiment.

Taula 5.8. Variància en els resultats en comprensió oral i comprensió lectora de llengua anglesa segons el nivell màxim familiar d'estudis

Llengua anglesa	Variància en els resultats per les diferències <i>entre</i> alumnat	Variància en els resultats per les diferències <i>intra</i> alumnat
Comprensió oral	8,7%	91,3%
Comprensió lectora	7,7%	92,3%

Rendiment de l'alumnat de determinat nivell màxim familiar d'estudis segons el funcionament de centre

Com més nivell familiar d'estudis i més bon funcionament de centre hi ha, més alt és el rendiment de l'alumnat. Com més nivell educatiu familiar hi ha, més alt és el rendiment de l'alumnat.

Tanmateix, quan el nivell familiar educatiu correspon a estudis primaris o primaris incomplets el funcionament de centre no té rellevància en el rendiment de l'alumnat, ja que no s'hi un produeix un augment significatiu.

A l'apartat següent s'explica l'efecte del funcionament de centre en el rendiment de l'alumnat, caracteritzat pel nivell màxim familiar d'estudis. Prèviament, hi ha taules que resumeixen els resultats que ja s'han donat a conèixer a l'apartat 5.2 i 5.3 respecte al rendiment de l'alumnat en comprensió oral i comprensió lectora de llengua anglesa segons el funcionament de centre i el nivell màxim familiar d'estudis. Aquestes taules també avancen els resultats de l'alumnat caracteritzat per un determinat nivell familiar d'estudis en relació amb el funcionament de centre.

Taula 5.9. Rendiment en comprensió oral de llengua anglesa segons el nivell màxim familiar d'estudis i el funcionament de centre

Comprensió oral de llengua anglesa	Alumnat amb nivell màxim familiar d'estudis				Puntuació mitjana global
	Estudis universitaris	Estudis secundaris	Estudis primaris	Estudis primaris incomplets	
Funcionament molt bo	556	507	471	475	519
Funcionament bo	542	491	480	481	500
Funcionament millorable	512	479	459	480	478
Puntació mitjana global	544	494	471	479	

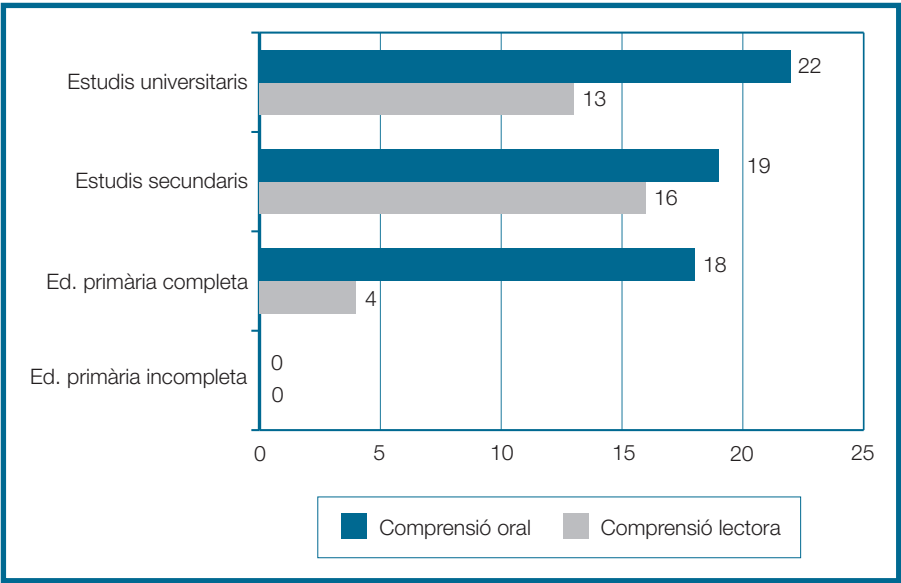
Taula 5.10. Rendiment en comprensió lectora de llengua anglesa segons el nivell màxim familiar d'estudis i el funcionament de centre

Comprensió lectora de llengua anglesa	Alumnat amb nivell màxim familiar d'estudis				Puntuació mitjana global
	Estudis universitaris	Estudis secundaris	Estudis primaris	Estudis primaris incomplets	
Funcionament molt bo	548	508	475	470	515
Funcionament bo	534	494	478	477	497
Funcionament millorable	538	490	473	473	489
Puntació mitjana global	541	498	476	474	

El gràfic 5.5. resumeix l'efecte⁷ positiu previsible que tindria el funcionament de centre en el rendiment de l'alumnat segons el nivell màxim familiar d'estudis en comprensió oral i comprensió lectora de llengua anglesa.

7. L'efecte correspon a la puntuació addicional en comprensió oral i comprensió lectora de llengua anglesa que produiria el canvi en la variable independent. Aquest canvi es calcula a partir d'una anàlisi de regressió lineal que pretén analitzar la incidència que una variable independent té sobre una variable dependent. El model de regressió determina que aquesta incidència ve donada per l'equació següent: $Y = a + bX$. El valor "a" de l'equació indica el nivell basal de la variable dependent, és a dir, el valor de la variable dependent sense l'efecte de cap variable independent i el coeficient "b" mostra la variació probable que pateix la variable dependent quan la variable independent (X) augmenta. L'efecte pot ser positiu o negatiu.

Gràfic 5.5. Resum de l'efecte en el rendiment de comprensió oral i comprensió lectora del funcionament de centre segons el nivell màxim familiar d'estudis



És important fer una lectura d'aquest gràfic resum tenint en compte la distribució del nivell màxim familiar d'estudis en els centres segons l'agrupació de funcionament, ja que la predicció de l'efecte es fa d'acord amb la caracterització de l'alumnat dins de cada tipologia de centre.

Taula 5.11. Percentatge d'alumnat segons el nivell màxim familiar d'estudis escolaritzat en centres de funcionament diferent

Nivell màxim familiar d'estudis	Funcionament de centre					
	Molt bo	n	Bo	n	Millorable	n
Estudis primaris incomplets	8,8%	37	13,1%	70	19,5%	56
Estudis primaris	15,4%	65	21%	112	27,5%	79
Estudis secundaris	30,8%	130	33,3%	178	30,7%	88
Estudis universitaris	45%	190	32,6%	174	22,3%	64

Rendiment de l'alumnat amb nivell màxim familiar d'estudis universitaris

El rendiment en comprensió oral i comprensió lectora de llengua anglesa de l'alumnat amb nivell màxim familiar d'estudis universitaris s'incrementa a mesura que augmenta la valoració del funcionament de centre.

L'efecte positiu predictable per a aquest alumnat seria de 22 punts en comprensió oral i de 13 punts en comprensió lectora.

Globalment, en comprensió oral de llengua anglesa l'alumnat que prové d'un entorn familiar amb un nivell màxim d'estudis universitaris té una puntuació mitjana de 544 punts.

Com es pot veure a la taula 5.12, l'alumnat amb un nivell familiar d'estudis universitaris escolaritzat en centres amb funcionament molt bo obté una puntuació mitjana de 556 punts. És a dir, 12 punts més respecte a la puntuació global de 544 punts. Si està escolaritzat en centres amb funcionament bo i millorable, la puntuació pateix un decrement de -2 punts i -32 punts, respectivament.

En general, l'efecte positiu del funcionament de centre per a aquest alumnat seria de 22 punts en comprensió oral.

Taula 5.12. Rendiment en comprensió oral llengua anglesa de l'alumnat amb un nivell màxim familiar d'estudis universitaris segons el funcionament de centre

	Puntuació mitjana en comprensió oral de llengua anglesa	Diferència entre puntuació global i puntuació segons el funcionament de centre	Efecte positiu del funcionament de centre* (tipologia de centre 2 i 3 respecte a l'1)
1. Funcionament molt bo	556	+12	+22
2. Funcionament bo	542	-2	
3. Funcionament millorable	512	-32	
Puntuació mitjana global	544		

* Efecte positiu predictable del funcionament de centre en el rendiment corresponent a la puntuació addicional que produiria el canvi de funcionament de centre.

Pel que fa a comprensió lectora de llengua anglesa, globalment l'alumnat amb un nivell màxim d'estudis universitaris té una puntuació mitjana de 541 punts.

Com es pot veure a la taula 5.13, l'alumnat amb un nivell familiar d'estudis universitaris escolaritzat en centres amb funcionament molt bo obté una puntuació mitjana de 548 punts. És a dir, 7 punts més respecte a la puntuació global de 541 punts. Si està escolaritzat en centres amb funcionament bo i millorable, la puntuació pateix un decrement de -7 punts i -3 punts, respectivament.

En general, l'efecte positiu del funcionament de centre per a aquest alumnat seria de 13 punts en comprensió lectora.

Taula 5.13. Rendiment en comprensió lectora de llengua anglesa de l'alumnat amb un nivell màxim familiar d'estudis universitaris segons el funcionament de centre

	Puntuació mitjana en comprensió lectora de llengua anglesa	Diferència entre puntuació global i puntuació segons el funcionament de centre	Efecte positiu del funcionament de centre* (tipologia de centre 2 i 3 respecte a l'1)
1. Funcionament molt bo	548	+7	+13
2. Funcionament bo	534	-7	
3. Funcionament millorable	538	-3	
Puntuació mitjana global	541		

* Efecte positiu previsible del funcionament de centre en el rendiment corresponent a la puntuació addicional que produiria el canvi de funcionament de centre.

Rendiment de l'alumnat amb nivell màxim familiar d'estudis secundaris

L'alumnat amb nivell màxim familiar d'estudis secundaris té un rendiment en comprensió oral i comprensió lectora de llengua anglesa més alt quan la valoració del funcionament de centre millora.

L'efecte positiu predicable per a aquest alumnat seria de 19 punts en comprensió oral i de 16 punts en comprensió lectora.

L'alumnat que prové d'un entorn familiar amb un nivell màxim d'estudis secundaris obté una puntuació mitjana global en comprensió oral de llengua anglesa de 494 punts.

Com es pot veure a la taula 5.14, aquest alumnat escolaritzat en centres amb un funcionament molt bo obté una puntuació mitjana de 507 punts. És a dir, 13 punts més respecte a la puntuació global de 494 punts. Si està escolaritzat en centres amb un funcionament bo, la puntuació disminueix 3 punts, essent el rendiment de 491 punts. Si està escolaritzat en centres amb un funcionament millorable, pateix un decrement de 15 punts i, per tant, la puntuació passa a ser de 479 punts.

L'efecte positiu predictable del funcionament de centre per a l'alumnat amb un nivell màxim familiar d'estudis secundaris en comprensió oral seria de 19 punts.

Taula 5.14. Rendiment en comprensió oral de llengua anglesa de l'alumnat amb un nivell màxim familiar d'estudis secundaris segons el funcionament de centre

	Puntuació mitjana en comprensió oral de llengua anglesa	Diferència entre puntuació global i puntuació segons el funcionament de centre	Efecte positiu del funcionament de centre* (tipologia de centre 2 i 3 respecte a l'1)
1. Funcionament molt bo	507	+13	+19
2. Funcionament bo	491	-3	
3. Funcionament millorable	479	-15	
Puntuació mitjana global	494		

* Efecte positiu predictable del funcionament de centre en el rendiment corresponent a la puntuació addicional que produiria el canvi de funcionament de centre.

Quant a la comprensió lectora de llengua anglesa, globalment l'alumnat amb un nivell màxim d'estudis secundaris té una puntuació mitjana global de 498 punts.

A la taula 5.15 es pot veure que aquest alumnat, escolaritzat en centres amb un funcionament molt bo obté una puntuació mitjana de 508 punts. És a dir, 10 punts més respecte a la puntuació global de 498 punts. Si està escolaritzat en centres amb un funcionament bo, la puntuació decreix 4 punts (494 punts) i si ho està en centres amb funcionament millorable, la puntuació disminueix 8 punts (490 punts).

L'efecte positiu predictable del funcionament de centre per a l'alumnat amb un nivell màxim familiar d'estudis secundaris en comprensió lectora seria de 16 punts.

Taula 5.15. Rendiment en comprensió lectora de llengua anglesa de l'alumnat amb un nivell màxim familiar d'estudis secundaris segons el funcionament de centre

	Puntuació mitjana en comprensió lectora de llengua anglesa	Diferència entre puntuació global i puntuació segons el funcionament de centre	Efecte positiu del funcionament de centre* (tipologia de centre 2 i 3 respecte a l'1)
1. Funcionament molt bo	508	+10	+16
2. Funcionament bo	494	-4	
3. Funcionament millorable	490	-8	
Puntuació mitjana global	498		

* Efecte positiu predictable del funcionament de centre en el rendiment corresponent a la puntuació addicional que produiria el canvi de funcionament de centre.

Rendiment de l'alumnat amb un nivell màxim familiar d'estudis primaris

El rendiment en comprensió oral i en comprensió lectora de llengua anglesa de l'alumnat amb un nivell màxim familiar d'estudis primaris decreix en centres de funcionament millorable.

L'efecte positiu previsible per a aquest alumnat seria de 18 punts en comprensió oral i de 4 punts en comprensió lectora.

En comprensió oral de llengua anglesa, l'alumnat amb un nivell màxim familiar d'estudis primaris obté una puntuació mitjana global de 471 punts.

Cal tenir en compte que l'alumnat amb un nivell màxim familiar d'estudis primaris matriculat en centres amb un funcionament molt bo és del 15,4% (taula 5.11), percentatge que determina la casuística dels resultats.

Com es pot veure a la taula 5.16, aquest alumnat escolaritzat en centres amb un funcionament molt bo obté una puntuació mitjana de 471 punts. És a dir, la mateixa puntuació que la global. Si està escolaritzat en centres amb un funcionament bo, la puntuació augmenta 9 punts, essent el rendiment de 480 punts. Si està escolaritzat en centres amb un funcionament millorable, pateix un decrement de 12 punts i, per tant, la puntuació és de 459 punts.

L'efecte positiu previsible del funcionament de centre per a aquest alumnat seria de 18 punts en comprensió oral.

Taula 5.16. Rendiment en comprensió oral de llengua anglesa de l'alumnat amb un nivell màxim familiar d'estudis primaris segons el funcionament de centre

	Puntuació mitjana en comprensió oral de llengua anglesa	Diferència entre puntuació global i puntuació segons el funcionament de centre	Efecte positiu del funcionament de centre* (tipologia de centre 3 respecte a l'1 i al 2)
1. Funcionament molt bo	471	0	+18
2. Funcionament bo	480	+9	
3. Funcionament millorable	459	-12	
Puntuació mitjana global	471		

* Efecte positiu previsible del funcionament de centre en el rendiment corresponent a la puntuació addicional que produiria el canvi de funcionament de centre.

En comprensió lectora de llengua anglesa, globalment l'alumnat amb un nivell màxim d'estudis secundaris obté una puntuació mitjana de 476 punts.

A la taula 5.17 es pot veure que aquest alumnat, escolaritzat en centres amb un funcionament molt bo, obté una puntuació mitjana de 475 punts. És a dir, 1 punt menys respecte a la puntuació global de 476 punts. Si està escolaritzat en centres amb un funcionament bo, la puntuació augmenta en 2 punts (478 punts) i si ho està en centres amb un funcionament millorable, disminueix en 3 punts (473 punts). Tanmateix, no hi ha diferències significatives entre els resultats.

L'efecte positiu previsible del funcionament de centre per a aquest alumnat seria de 4 punts en comprensió lectora.

Taula 5.17. Rendiment en comprensió lectora de llengua anglesa de l'alumnat amb un nivell màxim familiar d'estudis primaris segons el funcionament de centre

	Puntuació mitjana en comprensió lectora de llengua anglesa	Diferència entre puntuació global i puntuació segons el funcionament de centre	Efecte positiu del funcionament de centre* (tipologia de centre 3 respecte a l'1 i al 2)
1. Funcionament molt bo	475	-1	+4
2. Funcionament bo	478	+2	
3. Funcionament millorable	473	-3	
Puntuació mitjana global	476		

* Efecte positiu previsible del funcionament de centre en el rendiment corresponent a la puntuació addicional que produiria el canvi de funcionament de centre.

Rendiment de l'alumnat amb un nivell màxim familiar d'estudis primaris incomplets

El rendiment en comprensió oral i comprensió lectora de llengua anglesa de l'alumnat amb un nivell màxim familiar d'estudis primaris incomplets no augmenta ni disminueix segons el funcionament del centre.

En comprensió oral de llengua anglesa, l'alumnat amb un nivell màxim familiar d'estudis primaris incomplets obté una puntuació mitjana de 479 punts.

Cal tenir en compte que l'alumnat amb un nivell màxim familiar d'estudis primaris incomplets matriculat en centres amb un funcionament molt bo és del 8,8% (taula 5.11), percentatge que determina la casuística dels resultats.

Com es pot veure a la taula 5.18, aquest alumnat, escolaritzat en centres amb un funcionament molt bo obté una puntuació mitjana de 475 punts. És a dir, 4 punts menys respecte a la puntuació global de 479 punts. Si està escolaritzat en centres amb un funcionament bo, la puntuació decreix 1 punt, essent el rendiment de 478 punts. Si està escolaritzat en centres amb un funcionament millorable, obté un increment d'1 punt i, per tant, 480 punts.

Taula 5.18. Rendiment en comprensió oral de llengua anglesa de l'alumnat amb un nivell màxim familiar d'estudis primaris incomplets segons el funcionament del centre

	Puntuació mitjana en comprensió oral de llengua anglesa	Diferència entre puntuació global i puntuació segons el funcionament del centre	Efecte positiu del funcionament del centre*
1. Funcionament molt bo	475	-4	0
2. Funcionament bo	478	-1	
3. Funcionament millorable	480	+1	
Puntuació mitjana global	479		

* Efecte positiu previsible del funcionament del centre en el rendiment corresponent a la puntuació addicional que produiria el canvi de funcionament del centre.

En comprensió lectora de llengua anglesa, globalment l'alumnat amb un nivell màxim familiar d'estudis primaris incomplets obté una puntuació mitjana de 474 punts.

A la taula 5.19 es pot veure com aquest alumnat, escolaritzat en centres amb un funcionament molt bo, obté una puntuació mitjana de 470 punts. És a dir, 4 punts menys respecte a la puntuació global de 474 punts. Si està escolaritzat en centres amb un funcionament bo, la puntuació augmenta 3 punts (477 punts) i si ho està en centres amb un funcionament millorable, disminueix 1 punt (473 punts).

Taula 5.19. Rendiment en comprensió lectora de llengua anglesa de l'alumnat amb un nivell màxim familiar d'estudis primaris incomplets segons el funcionament del centre

	Puntuació mitjana en comprensió lectora de llengua anglesa	Diferència entre puntuació global i puntuació segons el funcionament del centre	Efecte positiu del funcionament del centre*
1. Funcionament molt bo	470	-4	0
2. Funcionament bo	477	+3	
3. Funcionament millorable	473	-1	
Puntuació mitjana global	474		

* Efecte positiu previsible del funcionament del centre en el rendiment corresponent a la puntuació addicional que produiria el canvi de funcionament del centre.

6. CONSIDERACIONS FINALS

Aproximadament el 50% de l'alumnat de 15 anys que cursa 4t d'ESO obté una puntuació igual o superior al 65% d'encerts en comprensió de llengua anglesa d'una prova amb preguntes de nivell B1 (franja baixa) i de nivell A2 del *Marc europeu comú de referència* (Marc 2003). Els resultats són similars en comprensió oral i en comprensió lectora.

En producció i interacció orals (prova feta per una submostra de cent alumnes), al voltant d'un 40% de l'alumnat obté una puntuació igual o superior al 65% d'encerts d'una prova que conté tasques corresponents al nivell A2 del *Marc*.

Tant en comprensió oral com en comprensió lectora, l'alumnat obté millors resultats quan la tasca que fa consisteix a entendre, identificar i reconèixer frases literals, vocabulari i expressions treballades a classe o similars a les paraules clau dels textos. En canvi, l'alumnat té dificultats quan ha d'utilitzar paraules o expressions poc habituals o estructures sintàctiques complexes; entendre elements lèxics variats, paraules derivades i expressions complexes; fer deduccions i inferències; extreure la resposta d'un text oral que conté distorsions (com la poca claredat en la pronúncia, el soroll ambiental) o quan la resposta correcta es troba molt a l'inici del text i l'alumnat encara no ha acostumat l'oïda al text oral.

En producció i interacció orals, les tasques amb resultats més alts són les que consisteixen a respondre preguntes sobre temes familiars i a descriure una imatge, uns personatges i el context de la imatge. En canvi, l'alumnat té dificultat quan ha de llegir o parlar utilitzant estructures i vocabulari variats i apropiats, amb fluïdesa i pronunciació correcta.

També cal destacar que els resultats en qualsevol de les habilitats avaluades posen de manifest que hi ha un percentatge important d'alumnat de 15 anys a 4t d'ESO que no supera la prova al 50% d'encerts (el 17,7% en comprensió oral i el 26,5% en comprensió lectora) ni la nota de tall al 65% d'encerts, utilitzada per les EOI (el 45,9% en comprensió oral i el 48,2% en comprensió lectora). A més, els que superen la nota de tall al 65% d'encerts ho fan a un nivell senzill.

Què sap fer l'alumnat de 4t d'ESO (15 anys) en llengua anglesa?

Els ítems de la prova són de nivell A2 i B1 (franja baixa). Es considera assolida la tasca en arribar o superar una nota de tall del 65% d'encerts, que és la utilitzada per les EOI.

En **comprensió oral**, aproximadament la meitat de l'alumnat de 15 anys que cursa 4t d'ESO pot, segons el *Marc*:

«comprendre una informació senzilla sobre temes de la vida quotidiana i reconèixer tant el missatge general com els detalls específics sempre que l'articulació sigui clara i l'accent familiar; pot utilitzar una idea del significat general de textos i enunciats curts que tracten temes quotidians concrets per deduir, a partir del context, el sentit probable de paraules desconegudes. L'alumnat també pot comprendre generalment les idees principals de discussions extenses entre parlants nadius que tinguin lloc en presència seva, si el discurs s'articula amb claredat i en registre estàndard.»

Respecte dels mitjans de comunicació i materials enregistrats, sis de cada deu alumnes poden:

«comprendre les idees principals de missatges, anuncis breus, butlletins informatius radiofònics i documents senzills enregistrats que tractin temes familiars, emesos amb una parla relativament lenta i clara.»

En **comprensió lectora**, la meitat de l'alumnat de 15 anys pot, segons el *Marc*:

«llegir textos que parlen de fets sobre temes relacionats amb la seva especialitat i interessos amb un nivell de comprensió satisfactori; també pot identificar informació específica d'escrits senzills com ara cartes, opuscles i articles curts de diari que descriguin fets; en canvi, té una mica més de dificultats a l'hora de extrapolar del context el significat d'algunes paraules desconegudes i deduir significats.»

Comparant resultats d'estudis anteriors (vegeu-los a l'annex 1), s'observa la mateixa tendència: l'alumnat té més facilitat quan treballa la comprensió oral i la comprensió lectora amb textos curts que quan l'extensió dels textos s'allarga.

En **producció i interacció orals**, tot i que les tasques són de nivell A2 del *Marc*, els resultats són més baixos que en comprensió.

Els resultats evidencien que un de cada quatre alumnes:

«té una pronunciació, en general, prou clara per fer-se entendre malgrat la influència de la seva L1. Té una mica més de facilitat per interactuar en situacions ben estructurades i en converses curtes, pot formular preguntes i respondre'n, i intercanviar idees i informacions sobre temes corrents en situacions previsibles de la vida quotidiana a condició que l'interlocutor l'ajudi si fa falta. Gairebé quatre de cada deu alumnes tenen un repertori lingüístic elemental que els permet afrontar situacions quotidianes de contingut previsible (detalls personals, rutines, desitjos, salutacions i comiats, presentacions), tot i que generalment han d'adaptar el missatge i buscar les paraules. Sis de cada deu alumnes poden utilitzar expressions i frases simples en forma de llista per fer descripcions breus i elementals de fets, activitats o aspectes quotidians del seu entorn com, per exemple, la gent, els llocs, les rutines diàries, el que els agrada i el que no, etc.»

En converses:

«pot establir contacte social (salutacions i comiats; presentacions; agraïments). Pot fer i acceptar un oferiment o una invitació i excusar-se. Pot dir el que li agrada i el que no li agrada. Pot respondre i reaccionar davant preguntes i declaracions senzilles.»

Pel que fa al seu repertori lingüístic general:

«té un nivell que li permet afrontar situacions quotidianes de contingut previsible, tot i que generalment ha d'adaptar el missatge i buscar les paraules. Pot produir expressions breus i quotidianes a fi de respondre a necessitats simples de tipus concret: detalls personals, rutines, desitjos i necessitats, sol·licituds d'informació. Pot utilitzar estructures sintàctiques elementals i comunicar-se, amb l'ajuda de frases, grups de paraules i expressions fetes memoritzades, per referir-se a ell mateix, a altres persones, al que fan, als llocs, als seus béns, etc. Té un repertori limitat d'expressions breus memoritzades que cobreixen situacions previsibles de supervivència; en situacions imprevistes, se solen produir interrupcions i malentesos. Pot utilitzar expressions i frases simples en forma de llista per fer descripcions o presentar d'una manera senzilla persones, condicions de vida o laborals, rutines diàries, el que li agrada i el que no, etc.»

Respecte al monòleg:

«pot narrar una història o descriure alguna cosa utilitzant una llista senzilla de punts. Pot descriure aspectes quotidians del seu entorn, per exemple, la gent, els llocs, l'experiència laboral o escolar i pot fer descripcions breus i elementals de fets i activitats.»

Consideracions respecte a la metodologia i als processos educatius

Pel que fa a la metodologia emprada a classe de llengua anglesa, l'alumnat de 15 anys de 4t d'ESO i el professorat de llengua anglesa perceben que s'utilitza una metodologia tradicional. Així mateix, l'alumnat destaca que el professorat parla en anglès a classe i el professorat que complementa el llibre de text amb altres materials i que emfatitza l'habilitat comunicativa de l'alumnat.

El professorat de llengua anglesa globalment es manifesta satisfet amb la seva professió i considera que té un alumnat motivat per l'anglès, atès que el mateix alumnat i les famílies reconeixen la utilitat del seu aprenentatge. Tanmateix, el professorat està preocupat per la diversitat de l'alumnat de l'aula.

Consideracions respecte a variables de context i rendiment

El creuament de les dades de context amb el rendiment evidencien que el nivell màxim d'estudis familiar i el nivell màxim professional familiar, la freqüència de lectura de llibres, d'anar al cinema, de mirar la televisió i de llegir el diari, les expectatives acadèmiques i la titularitat dels centres incideixen en el rendiment de l'alumnat en comprensió de la llengua anglesa. És a dir, quan en aquestes variables les respostes de l'alumnat mostren una situació i una tendència positiva, el resultat és millor. També la freqüència de l'ús d'Internet afavoreix la comprensió lectora de llengua anglesa.

En canvi, hi ha variables que no influeixen ni en el resultat de comprensió oral ni en el de comprensió lectora de llengua anglesa. No ho fan la freqüència d'escoltar la ràdio (que sembla ser una pràctica poc habitual entre l'alumnat de 15 anys que cursa 4t d'ESO), les hores dedicades a l'estudi, el gènere de l'alumnat i l'hàbitat on s'ubiquen dels centres.

Atesa la rellevància del nivell màxim familiar d'estudis en el rendiment de l'alumnat, la singularització dels centres a partir d'aquesta variable posa de manifest que els resultats en comprensió oral i comprensió lectora de llengua anglesa s'incrementen a mesura que augmenta el context socioeconòmic del centre. També la caracterització de l'alumnat per aquesta variable de nivell màxim familiar d'estudis mostra que el rendiment és més alt com més elevat és el nivell educatiu familiar.

La incidència en el rendiment de llengua anglesa del nivell màxim familiar d'estudis segons el funcionament del centre evidencia que com més nivell educatiu i millor funcionament de centre hi ha, millors són els resultats obtinguts. Cal destacar que l'alumnat amb un nivell familiar d'estudis universitaris o secundaris és predictable que augmentaria el rendiment si el funcionament de centre passés de millorable o bo a molt bo. En el cas de l'alumnat amb un nivell familiar d'estudis primaris és possible que augmentés el rendiment si el funcionament de centre passés de ser millorable a bo i molt bo. Tot i que el nombre d'alumnat amb un nivell familiar d'estudis primaris incomplets matriculat en centres de funcionament molt bo és baix (el 8,8%), sembla que el funcionament de centre no és predictable d'una millora dels resultats en aquests casos.

7. RECOMANACIONS

Pel que fa al treball sistemàtic de la llengua anglesa a l'aula, els resultats de l'alumnat en comprensió oral i comprensió lectora suggereixen les recomanacions següents:

1. És necessari emfatitzar una comprensió inferencial i no només literal. L'alumnat ha de treballar amb textos de diferent tipologia i longitud i amb *inputs* d'un grau superior al seu coneixement per estimular estratègies de comprensió de més nivell.
2. També seria convenient promoure l'ús de tants recursos com fos possible, fora i dins de l'aula, per incrementar l'*input* de l'alumnat: materials amb suport informàtic, audicions de textos orals en anglès, DVD, lectures de tipologia diversa i l'accés a l'Internet.

Quant a la producció i interacció orals:

1. Seria bo augmentar el temps lectiu que es dedica a la llengua anglesa i treballar amb un nombre reduït d'alumnat per treure'n el màxim rendiment possible.
2. S'haurien d'utilitzar activitats reals o situacions contextualitzades, fomentar els intercanvis i correspondència tradicional i electrònica amb alumnat que parla altres llengües i tot tipus de tasques que serveixin per incrementar l'ús de la llengua anglesa tant a nivell oral com a nivell escrit, especialment per accedir a d'altres àrees de coneixement mitjançant el treball cooperatiu i projectes⁸ que, d'altra banda, tenen una tradició consolidada en el nostre país, que caldria generalitzar.

Respecte a la preocupació del professorat sobre temes com la diversitat d'alumnat, l'heterogeneïtat de nivells i el nombre excessiu d'alumnes a l'aula, especialment per a l'aprenentatge de determinades habilitats com, per exemple, l'expressió oral, seria apropiat:

1. dissenyar formació per al professorat de llengua anglesa relacionada amb el treball cooperatiu, tècniques comunicatives i atenció i adaptació a la diversitat i continuar amb els cursos d'incorporació de les TIC a l'ensenyament de llengües estrangeres;
2. establir grups d'alumnes reduïts i homogenis per a les activitats de producció i interacció orals.

Atesa la incidència en el rendiment de l'alumnat de variables familiars, convindria impulsar programes que puguin reforçar les mancances educatives i culturals detectades a les llars. En el cas de la llengua anglesa, seria recomanable incrementar les activitats lúdiques mitjançant, per exemple, tallers, colònies, televisió i espectacles.

El tipus d'alumnat i les característiques dels centres incideixen en el rendiment. Per millorar-lo caldria impulsar actuacions per solucionar les mancances detectades en el clima escolar, els processos d'aula i de centre i els recursos humans i materials. Cal destacar la rellevància del clima escolar en el funcionament dels centres i la necessitat de millorar-lo en els casos que sigui necessari.

L'agrupació que s'ha fet de centres segons el seu funcionament ha proporcionat dades molt rellevants que poden explicar, en part, el rendiment de l'alumnat. Tot i això, de cara a la realització d'estudis posteriors i per perfilar més les dades, caldria preveure també dins del funcionament de centre l'índex socioeconòmic, que ve donat pel nivell d'estudis familiar, el nivell ocupacional familiar, la renda familiar i el nombre d'alumnat estranger matriculat al centre. Així mateix, caldria fer un seguiment i tractament individualitzat dels centres educatius.

8. Vegeu exemples de la convocatòria pública d'ajuts per a l'aprenentatge actiu d'idiomes a l'adreça <http://www.xtec.cat/cirel/02/02_3.htm>.

8. ANNEXOS

APÈNDIX 1. MOTIVACIÓ EN L'APRENTATGE I L'ENSENYAMENT DE LA LLENGUA ANGLESA

La motivació per aprendre qualsevol matèria està lligada al rendiment que l'aprenent/a obté. Això sembla encara més evident quan, com és el cas d'una llengua estrangera, l'aprenent/a ha d'incorporar elements propis d'una altra cultura per dur a terme el seu aprenentatge. Assumim que factors contextuais, la concepció del propi jo, la voluntat d'acceptar canvis o l'actitud envers l'altra comunitat són factors que incidiran en el nivell d'assoliment de la segona llengua de cada persona.

Tots aquests factors s'engloben sota la denominació de *motivació integrativa*, que es defineix com la interacció entre l'autoconcepte, les actituds i la motivació de cadascú. Per valorar la motivació integrativa, cal tenir en compte tant el context familiar i cultural de l'alumnat que aprèn una llengua estrangera com el context (formal i informal) d'adquisició de la llengua. És a dir, la percepció de les activitats i situacions d'aprenentatge que es donen tant dins de la classe com a fora, segons els pensaments, les necessitats i les experiències de l'alumnat i l'ús que farà de les seves experiències d'aprenentatge en el futur.

Les experiències viscudes per l'alumnat, tant a dins com a fora del marc escolar, són importants en l'aprenentatge d'una llengua estrangera perquè aquestes experiències influeixen en les seves actituds envers l'aprenentatge. Per assolir un grau de motivació alt entre l'alumnat, les actituds envers l'aprenentatge de la llengua han de ser positives.

Dins del context escolar no hi ha una regla fixa per motivar l'alumnat, però en general les activitats d'ensenyament i aprenentatge han de ser engrescadores i significatives.

A més, també l'actitud del professorat ha de ser molt positiva per motivar l'alumnat. Si el professorat està motivat per la feina que fa, l'alumnat també ho estarà. Per tant, és important que el professorat se senti a gust amb la manera de portar la classe, amb els tipus de propostes que fa i que, al mateix temps, se senti satisfet amb els resultats obtinguts.

Per conèixer com la metodologia, les actituds i la motivació incideixen en el rendiment de l'alumnat en llengua estrangera, es confecciona un qüestionari per a l'alumnat i un qüestionari per al professorat. Les dades recollides en ambdós qüestionaris permeten detectar quines pràctiques educatives són més eficients per assolir graus més alts de motivació en l'alumnat i aconseguir millors resultats en l'aprenentatge de la llengua estrangera.

1. Instruments

1.1. Qüestionari de motivació per a l'alumnat

El qüestionari de motivació per a l'alumnat consta de tres seccions:

- La secció 1 conté 4 preguntes de resposta ràpida sobre el domini de llengües.
- La secció 2 consta de 26 preguntes valoratives sobre la metodologia emprada a la classe de llengua anglesa.
- La secció 3 inclou 12 preguntes que fan referència a l'actitud i motivació de l'alumnat envers l'aprenentatge de la llengua anglesa.

Les 26 preguntes de la secció 2 sobre metodologia emprada a la classe de llengua anglesa (Bernaus 1992) tenen un format d'escala d'1 a 7. L'1 es considera com *mai* i el 7 es valora com *sempre*. Es vol estimar la freqüència d'usos de determinades pràctiques metodològiques a la classe de llengua anglesa des del punt de vista de l'alumnat.

Les 12 preguntes de la secció 3 (Masgoret 2002) sobre actituds, motivació i ansietat envers l'aprenentatge de l'anglès recullen informació sobre els aspectes següents: orientació integrativa, actituds envers els parlants de llengua anglesa, interès per les llengües estrangeres, intensitat motivacional, desig d'aprendre anglès, actituds envers l'aprenentatge de l'anglès, actitud envers el professorat d'anglès, actitud envers la classe d'anglès, ansietat a la classe d'anglès, ansietat en l'ús de l'anglès fora de l'aula, orientació instrumental i encoratjament dels pares i mares, percebut pels fills, per a l'aprenentatge de l'anglès.

Els ítems es presenten en una escala de l'1 al 7. De l'1 al 3 és la franja que va de *totalment en desacord* a *bastant en desacord*, el 4 és neutre, i del 5 al 7 és la franja que va de *bastant d'acord* a *totalment d'acord*.

1.2. Qüestionari de motivació per al professorat

El qüestionari per al professorat consta de tres seccions:

- La secció 1, amb 11 preguntes que recullen informació general sobre la formació i l'experiència professional del professorat.
- La secció 2, amb 35 preguntes valoratives sobre la metodologia emprada a la classe de llengua anglesa (26 preguntes) i la formació continuada del professorat (9 preguntes).
- La secció 3, amb 12 preguntes valoratives sobre la satisfacció professional del professorat.

En la secció 2 d'aquest qüestionari hi ha 26 preguntes que són idèntiques a les del qüestionari de l'alumnat, que són les referides a la metodologia emprada a la classe de llengua anglesa. Les 35 preguntes d'aquesta secció 2 es presenten en una escala d'1 (*mai*) a 7 (*sempre*).

Com ja s'ha dit, la secció 3 consta de 12 preguntes sobre la satisfacció professional del professorat (Kassagby i altres 2001), que es presenten en una escala que va de l'1 (*totalment d'acord*) al 5 (*totalment en desacord*).

1.3. Justificació estadística

El qüestionari de motivació per a l'alumnat es justifica estadísticament amb les anàlisis fetes sobre una mostra de 1.154 alumnes. L'índex de fiabilitat és de 0,86 (α de Cronbach) per al conjunt del qüestionari. Per seccions, els índexs són de 0,81 (secció 2) i de 0,88 (secció 3).

La validesa del constructe es fonamenta bàsicament en estudis previs realitzats. Per determinar la validesa concurrent es correlaciona la mitjana global de cada una de les seccions amb les preguntes que l'integren i amb els diferents ítems. Es fan més de 800 intercorrelacions, que són pràcticament totes positives i significatives. En un mínim de casos s'obtenen correlacions no significatives, la qual cosa és irrellevant des del punt de vista estadístic.

La justificació estadística del qüestionari de motivació envers la llengua anglesa per al professorat es basa en una mostra de 51 professors/ores d'anglès. L'índex de fiabilitat és per al conjunt del qüestionari de 0,71. Els índexs per seccions són de 0,78 (secció 2) i de 0,21 (secció 3). Cal tenir en compte que la secció 3 només inclou 12 ítems.

La validesa del constructe es fonamenta bàsicament en estudis previs fets. Per determinar la validesa concurrent es fan més de 1.400 intercorrelacions, que són pràcticament totes positives i significatives.

Cal afegir que s'estableixen correlacions positives moderades entre les diferents parts dels qüestionaris.

2. Dades de motivació

2.1. Metodologia emprada a classe de llengua anglesa

A continuació es donen a conèixer les valoracions atorgades per l'alumnat a les seccions del qüestionari referides a la metodologia emprada a classe de llengua anglesa i a la seva actitud i motivació respecte a aquesta llengua. Cal destacar que hi ha una relació significativa entre ambdues seccions. Per tant, hi ha dependència entre ambdues variables.

L'alumnat valora 26 ítems referits a la metodologia emprada a la classe de llengua anglesa. La taula següent dóna a conèixer les valoracions atorgades per l'alumnat a aquests ítems.

Taula 1. Percentatge d'alumnat segons la valoració atorgada a ítems referits a la metodologia emprada a la classe de llengua anglesa (n = 1.154)

Ítems	Percentatge d'alumnat							Mitjana	Desviació típica
	1 Mai	2	3	4	5	6	7 Sempre		
1. A classe d'anglès fem activitats per parlar en parelles.	16%	17,1%	19,1%	20,8%	16,4%	8,4%	2,3%	3,4	1,6
2. A classe d'anglès fem activitats de comprensió oral utilitzant una casset, CD o vídeo.	1,2%	5,8%	8,2%	15,1%	23,2%	31%	15,4%	5,1	1,5
3. A classe d'anglès fem exercicis de gramàtica.	0,4%	0,7%	1,8%	5,7%	14%	33,9%	43,5%	6,1	1,1
4. A classe d'anglès fem jocs.	28,5%	24,5%	18,8%	13,9%	8,8%	4,1%	1,5%	2,7	1,5
5. El/la professor/a d'anglès ens fa aprendre de memòria llistes de vocabulari.	11,9%	12,1%	12%	13,5%	14,2%	15%	21,2%	4,4	2,1
6. A classe d'anglès llegim llibres o altres textos.	3,7%	6,8%	9,2%	15,6%	17,9%	24,5%	22,3%	5	1,7
7. A classe d'anglès escrivim cartes o altres textos.	6,2%	11,2%	12,7%	17,6%	22%	19,2%	11%	4,4	1,7
8. El professor/a fa preguntes a la classe perquè les contestem en anglès.	4,3%	6,5%	8,1%	13,1%	16%	20,6%	31,4%	5,2	1,8
9. A classe d'anglès treballem en grups petits.	21,9%	17,9%	17,2%	17%	10,9%	7,5%	7,6%	3,3	1,9
10. Tenim deures d'anglès per a fer a casa.	5,8%	7%	6,4%	10,7%	15,4%	22,5%	32,1%	5,2	1,8
11. A classe d'anglès fem dictats.	43%	18,9%	13,1%	10%	8,5%	4,1%	2,5%	2,4	1,7
12. A classe d'anglès fem projectes.	45,2%	21%	14,4%	8,2%	6,5%	3,6%	1%	2,3	1,5
13. Participem en projectes europeus amb el professor/a d'anglès.	72,2%	14%	5,6%	4,1%	2%	1%	1%	1,6	1,2
14. A classe d'anglès utilitzem diccionaris.	17%	14,7%	16,6%	15,9%	14,2%	11,3%	10,3%	3,7	1,9
15. A classe d'anglès fem recerques utilitzant Internet, CD o altres recursos.	46,7%	17,1%	11,7%	8,4%	7,5%	4,6%	4,1%	2,4	1,8

Ítems	Percentatge d'alumnat							Mitjana	Desviació típica
	1 Mai	2	3	4	5	6	7 Sempre		
16. A classe d'anglès fem traduccions de textos anglesos al català.	15,5%	8,8%	11,2%	13,3%	16,3%	16,1%	18,8%	4,3	2,1
17. El/la professor/a d'anglès segueix el llibre de text.	1,9%	2,3%	4,3%	6,8%	11,9%	20,5%	52,2%	6	1,5
18. El/la professor/a d'anglès parla en anglès a classe.	1,6%	4,2%	6,1%	7,7%	14%	23%	43,3%	5,7	1,6
19. El/la professor/a d'anglès ens deixa parlar català o castellà a classe.	9,4%	10,1%	10%	14,4%	15,1%	15,2%	26%	4,7	2
20. El/la professor/a d'anglès estableix les normes que s'han de seguir a classe.	3,3%	3,9%	6,5%	10,6%	15%	20,9%	39,9%	5,5	1,7
21. El/la professor/a d'anglès té massa en compte les faltes de gramàtica.	4,8%	7,5%	11,8%	23,3%	23,6%	15,9%	13,3%	4,5	1,6
22. El/la professor/a d'anglès ens porta materials nous a part del llibre de text.	23,2%	16,1%	15,3%	15,1%	14,8%	8,9%	6,6%	3,4	1,9
23. El/la professor/a d'anglès ens sorprèn amb noves activitats.	26%	23,1%	16,5%	15,7%	10%	5,9%	2,9%	2,9	1,7
24. El/la professor/a d'anglès fa exàmens per avaluar el que hem après.	0,3%	0,7%	0,9%	2,7%	5,7%	16,7%	73%	6,6	0,9
25. El/la professor/a d'anglès ens pregunta per escrit com funcionen les classes.	65,6%	13%	7,4%	6,8%	4,1%	1,8%	1,3%	1,8	1,4
26. A classe d'anglès fem autoavaluacions i també ens avaluen els nostres companys i companyes.	41,8%	19,3%	11,6%	9,3%	7,7%	5,4%	4,9%	2,6	1,8

Com es pot observar a la taula, les mitjanes de cada ítem situades a la banda del 5 al 7, equivalents a pràctiques que segons l'alumnat, que es fan *sovint*, *normalment* o *sempre* a les aules, fan referència a metodologies tradicionals o poc innovadores. Aquestes pràctiques són les següents:

- A classe d'anglès fem activitats de comprensió oral utilitzant una casset, CD o vídeo (ítem 2).
- A classe d'anglès fem exercicis de gramàtica (ítem 3).
- A classe d'anglès llegim llibres o altres textos (ítem 6).
- El/la professor/a fa preguntes a la classe perquè les contestem en anglès (ítem 8).
- Tenim deures d'anglès per fer a casa (ítem 10).
- El/la professor/a d'anglès segueix el llibre de text (ítem 17).
- El/la professor/a d'anglès ens deixa parlar català o castellà a classe (ítem 19).
- El/la professor/a d'anglès estableix les normes que s'han de seguir a classe (ítem 20).
- El/la professor/a d'anglès té massa en compte les faltes de gramàtica (ítem 21).

Tanmateix, cal assenyalar que també hi ha en aquesta franja l'ítem 18: *el/la professor/a d'anglès parla en anglès a classe*. La qual cosa és altament positiva.

Les respostes sobre pràctiques més innovadores, i que se situen a la banda de l'1 al 3, que equivalen a pràctiques que no es fan *mai*, *alguna vegada* o *de vegades*, són les següents:

- A classe d'anglès fem activitats per parlar en parelles (ítem 1).
- A classe d'anglès fem jocs (ítem 4).
- A classe d'anglès treballem en grups petits (ítem 9).
- A classe d'anglès fem projectes (ítem 12).
- Participem en projectes europeus amb el/la professor/a d'anglès (ítem 13).
- A classe d'anglès fem recerques utilitzant Internet, CD o altres recursos (ítem 15).
- El/la professor/a d'anglès ens porta materials nous a part del llibre de text (ítem 22).
- El/la professor/a d'anglès ens sorprèn amb noves activitats (ítem 23).
- El/la professor/a d'anglès ens pregunta per escrit com funcionen les classes (ítem 25).
- A classe d'anglès fem autoavaluacions i també ens avaluen els nostres companys i companyes (ítem 26).

Dins de la franja de l'1 al 3 també es troben els ítems 11 (*a classe d'anglès fem dictats*) i 14 (*a classe d'anglès utilitzem diccionaris*), la qual cosa significa que aquestes pràctiques tampoc no es duen a terme gaire sovint a les aules.

Les mitjanes de les valoracions dels tres ítems restants se situen en el punt mitjà, el 4, que indica una resposta neutra. Aquestes pràctiques són les següents:

- El/la professor/a d'anglès ens fa aprendre de memòria llistes de vocabulari (ítem 5).
- A classe d'anglès escrivim cartes o altres textos (ítem 7).
- A classe d'anglès fem traduccions de textos anglesos al català (ítem 16).

Contrastant la valoració que el professorat fa d'aquests mateixos vint-i-sis ítems, les valoracions atorgades són les següents:

Taula 2. Percentatge de professorat segons la valoració atorgada a ítems referits a la metodologia emprada a la classe de llengua anglesa (n = 51)

Ítems	Percentatge de professorat							Mitjana	Desviació típica
	1 Mai	2	3	4	5	6	7 Sempre		
1. I make students do pair work conversations.		17,6%	15,7%	21,6%	25,5%	15,7%	3,9%	4,2	1,5
2. My students do listening activities through audio or video.		2%	5,9%	5,9%	21,6%	29,4%	35,3%	5,8	1,3
3. I make students do grammar exercises.				2%	15,7%	25,5%	56,9%	6,4	0,8
4. My students play games in class.	5,9%	27,5%	37,3%	7,8%	17,6%	2%	2%	3,2	1,3
5. I ask my students to memorize lists of vocabulary.	15,7%	19,6%	13,7%	13,7%	15,7%	13,7%	7,8%	3,7	1,9
6. My students read stories or other kinds of texts in class.			5,9%	11,8%	21,6%	41,2%	19,6%	5,6	1,1
7. My students write letters or other kinds of texts in class.	2%	2%	11,8%	21,6%	27,5%	23,5%	11,8%	4,9	1,4
8. I address questions to the whole class.				3,9%	25,5%	19,6%	51%	6,2	1
9. Students work in small groups.		11,8%	21,6%	25,5%	25,5%	13,7%	2%	4,1	1,3
10. I assign homework to my students.		3,9%	5,9%	17,6%	7,8%	25,5%	39,2%	5,6	1,5
11. I make my students do dictations.	17,6%	29,4%	21,6%	11,8%	15,7%	2%	2%	2,9	1,5
12. My students do project work.	5,9%	19,6%	19,6%	25,5%	15,7%	5,9%	7,8%	3,8	1,6

Ítems	Percentatge de professorat							Mitjana	Desviació típica
	1 Mai	2	3	4	5	6	7 Sempre		
13. My students participate in European projects.	54,9%	11,8%	3,9%	9,8%	9,8%	3,9%	5,9%	2,4	2
14. My students use dictionaries in class.	3,9%	9,8%	23,5%	21,6%	21,6%	17,6%	2%	4,1	1,5
15. My students use the Internet, CD or other kind of resources to do research.	9,8%	9,8%	11,8%	15,7%	37,3%	9,8%	5,9%	4,1	1,7
16. I make my students translate English texts into Catalan.	15,7%	13,7%	19,6%	17,6%	11,8%	17,6%	3,9%	3,7	1,8
17. I follow the students' textbook.			3,9%	13,7%	25,5%	25,5%	31,4%	5,7	1,2
18. I speak English in class.		2%	5,9%	15,7%	23,5%	23,5%	29,4%	5,5	1,3
19. I allow my students to speak Catalan or Spanish in class.	9,8%	7,8%	9,8%	17,6%	17,6%	21,6%	15,7%	4,5	1,9
20. I lay down the norms to be followed in class.				9,8%	23,5%	31,4%	35,3%	5,9	1
21. I put more emphasis on my students' communicative competence than on their discourse competence.	2%		9,8%	15,7%	33,3%	31,4%	7,8%	5	1,2
22. I supplement the students' textbook with other materials.			3,9%	3,9%	23,5%	29,4%	39,2%	6	1,1
23. I surprise my students with new activities in order to maintain their interest.		9,8%	11,8%	35,3%	23,5%	17,6%	2%	4,3	1,2
24. I evaluate my students' English achievement using tests.				7,8%	29,4%	23,5%	39,2%	5,9	1
25. I give questionnaires to my students to evaluate my teaching.	49%	21,6%	9,8%	9,8%	5,9%	2%	2%	2,2	1,5
26. My students do self-evaluation and coevaluation.	5,9%	23,5%	17,6%	9,8%	21,6%	17,6%	3,9%	3,9	1,7

(Nota: Els enunciats dels ítems són en anglès, tal com apareixen en el qüestionari per al professorat.)

Com es pot observar, les mitjanes de cada ítem situades a la banda del 5 al 7, equivalents a pràctiques metodològiques que segons el professorat d'aquesta mostra es fan *sovint*, *normalment* o *sempre* a les aules dels centres educatius avaluats, indiquen pràctiques que es poden anomenar tradicionals. Hi ha una gran coincidència amb les valoracions de l'alumnat. Aquests són els ítems que es troben en aquesta franja i que coincideixen força amb les respostes de l'alumnat:

- My students do listening activities through audio or video (ítem 2).
- I make students do grammar exercises (ítem 3).
- My students read stories or other kinds of texts in class (ítem 6).
- My students write letters or other kinds of texts in class (ítem 7).
- I address questions to the whole class (ítem 8).
- I assign homework to my students (ítem 10).
- I follow the students' textbook (ítem 17).
- I speak English in class (ítem 18).
- I allow my students to speak Catalan or Spanish in class (ítem 19).

- I lay down the norms to be followed in class (ítem 20).
- I evaluate my students' English achievement using tests (ítem 24).

El professorat, contràriament a l'alumnat, afirma que sovint:

- I put more emphasis on my students' communicative competence than on their discourse competence (ítem 21).
- I supplement the students' textbook with other materials (ítem 22).

Hi ha una gran discrepància entre professorat i alumnat respecte a aquests dos ítems, especialment pel que fa a l'ítem 22. El professorat afirma que molt sovint complementa el llibre de text amb altres materials i l'alumnat afirma que això succeeix poc sovint.

En canvi, hi ha coincidència entre les respostes al qüestionari de l'alumnat i al del professorat d'aquesta mostra pel que fa a les activitats didàctiques poc practicades a l'aula de llengua anglesa, que llistem a continuació:

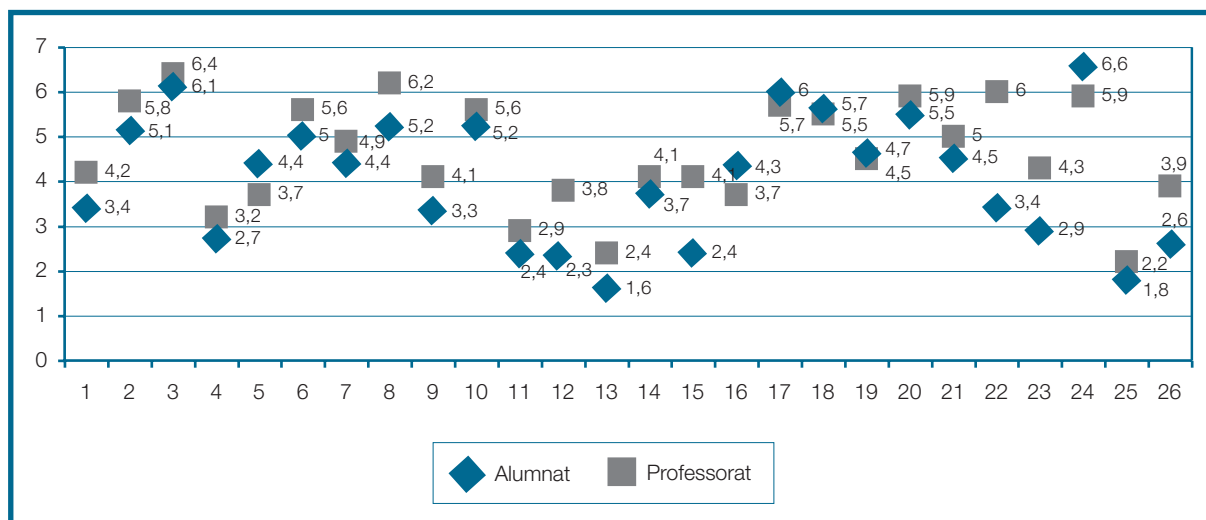
- My students play games in class (ítem 4).
- I ask my students to memorize lists of vocabulary (ítem 5 en què l'alumnat se situa gairebé al punt neutre 4).
- I make my students do dictations (ítem 11 en què l'alumnat se situa en el punt neutre 4).
- My students do project work (ítem 12).
- My students participate in European projects (ítem 13).
- I make my students translate English texts into Catalan (ítem 16 en què l'alumnat se situa en el punt neutre 4).
- I give questionnaires to my students to evaluate my teaching (ítem 25).

Alguns dels ítems que en els resultats del qüestionari de l'alumnat es troben en la franja de poc ús a la classe de llengua anglesa, el professorat els valora en el punt neutre 4. L'alumnat afirma, per exemple, que no es fa treball en parelles ni en grup a classe de llengua anglesa, mentre que el professorat situa l'ítem en aquest punt neutre. Pel que fa a l'ús de diccionaris, l'alumnat considera que no s'utilitzen sovint i, en canvi, el professorat situa l'ítem en una valoració de 4. Tampoc semblen coincidir en l'ús d'Internet, CD o altres recursos per fer recerca. L'alumnat afirma que no es fa recerca a l'aula i la resposta global del professorat està situada en el punt 4, amb una tendència cap al 5. L'alumnat afirma que el professorat no el sorprèn amb noves activitats, mentre que un 35% del professorat situa l'ítem en la franja neutra del 4. Aquests són els ítems del qüestionari del professorat que es troben en aquest punt neutre:

- I make students do pair work conversations (ítem 1).
- Students work in small groups (ítem 9).
- My students use dictionaries in class (ítem 14).
- My students use the Internet, CD or other kind of resources to do research (ítem 15).
- I surprise my students with new activities in order to maintain their interest (ítem 23).
- My students do self-evaluation and co-evaluation (ítem 26).

El gràfic següent mostra l'acord o el desacord entre les valoracions atorgades per l'alumnat i el professorat als diferents ítems (comuns als dos qüestionaris) referits a la metodologia emprada a classe de llengua anglesa. Igualment, de manera global, no hi ha relació significativa entre la valoració de l'alumnat i la del professorat respecte a la metodologia aplicada a l'aula.

Gràfic 1. Mitjana de la valoració atorgada per l'alumnat i pel professorat als ítems referits a la metodologia aplicada a la classe de llengua anglesa ($n_{\text{alumnat}} = 1.154$ i $n_{\text{professorat}} = 51$)



1. A classe d'anglès es fan activitats per parlar en parelles.	10. Hi ha deures d'anglès per fer a casa.	19. El/la professor/a d'anglès deixa parlar català o castellà a classe.
2. A classe d'anglès es fan activitats de comprensió oral utilitzant una casset, CD o vídeo.	11. A classe d'anglès es fan dictats.	20. El/la professor/a d'anglès estableix les normes que s'han de seguir a classe.
3. A classe d'anglès es fan exercicis de gramàtica.	12. A classe d'anglès es fan projectes.	21. El/la professor/a d'anglès té massa en compte les faltes de gramàtica.
4. A classe d'anglès es fan jocs.	13. Es participa en projectes europeus amb el professor/a d'anglès.	22. El/la professor/a d'anglès porta materials nous a part del llibre de text.
5. El/la professor/a d'anglès fa aprendre de memòria llistes de vocabulari.	14. A classe d'anglès s'utilitzen diccionaris.	23. El/la professor/a d'anglès sorprèn amb noves activitats.
6. A classe d'anglès es llegeixen llibres o altres textos.	15. A classe d'anglès es fan recerques utilitzant Internet, CD o altres recursos.	24. El/la professor/a d'anglès fa exàmens per avaluar el que hem après.
7. A classe d'anglès s'escriuen cartes o altres textos.	16. A classe d'anglès es fan traduccions de textos anglesos al català.	25. El/la professor/a d'anglès pregunta per escrit com funcionen les classes.
8. El professor/a fa preguntes a la classe perquè les contestem en anglès.	17. El/la professor/a d'anglès segueix el llibre de text.	26. A classe d'anglès es fan autoavaluacions i també ens avaluen els nostres companys i companyes.
9. A classe d'anglès es treballa en grups petits.	18. El/la professor/a d'anglès parla en anglès a classe.	

Estadísticament no hi ha relació entre les valoracions que atorguen l'alumnat i el professorat a la metodologia emprada a l'aula i el rendiment en comprensió oral i comprensió lectora de llengua anglesa.

2.2. Actituds, motivació i ansietat de l'alumnat envers l'aprenentatge de la llengua anglesa

La taula següent mostra les valoracions de l'alumnat pel que fa a les actituds, la motivació i l'ansietat envers l'aprenentatge de la llengua anglesa.

Taula 3. Percentatge d'alumnat segons la valoració atorgada a ítems referits a actituds, motivació i ansietat envers l'aprenentatge de la llengua anglesa (n = 1.154)

Ítems	1 Desfavorable	2	3	4	5	6	7 Favorable	Mitjana	Desviació típica
1. La meua motivació per a aprendre anglès per tal de comunicar-me amb gent de parla anglesa és:	2,5%	4,9%	7,5%	13,8%	19%	20,5%	31,9%	5,3	1,6
2. La meua actitud envers la gent de parla anglesa és:	2,1%	3%	6,5%	14,2%	20,8%	25,3%	28,1%	5,4	1,5
3. El meu interès per les llengües estrangeres és:	3,6%	3,8%	8,1%	14,4%	19,4%	21,6%	29,1%	5,2	1,7
4. El meu desig d'aprendre anglès és:	3,2%	3,8%	5,9%	10,7%	12,6%	22,4%	41,3%	5,6	1,7
5. La meua actitud envers l'aprenentatge de l'anglès és:	3%	3,8%	6,5%	15,2%	20,5%	26%	25%	5,2	1,6
6. La meua actitud envers el meu professor/a d'anglès és:	3,8%	3,3%	6,9%	14,2%	19%	26%	26,8%	5,3	1,6
7. La meua motivació per a aprendre anglès per raons pràctiques (p. ex., aconseguir una bona feina quan sigui gran) és:	1,5%	3,2%	4,8%	10,3%	12%	22,7%	45,6%	5,8	1,5
8. Em neguiteja parlar en anglès fora de classe:	19,4%	12,7%	12,7%	20,2%	16,9%	11,2%	6,9%	3,6	1,9
9. La meua actitud envers la classe d'anglès és:	2,7%	3,3%	6,4%	14,6%	22,1%	26,9%	24%	5,3	1,5
10. Em neguiteja parlar en anglès a classe:	20,7%	11,4%	12%	18,1%	17,8%	13,4%	6,6%	3,7	1,9
11. La meua motivació per a aprendre anglès és:	2,7%	3,2%	5,8%	13%	13,8%	24,9%	36,7%	5,5	1,6
12. Els meus pares m'animen a aprendre anglès:	4,3%	4%	5,5%	10,2%	13,3%	17,6%	45,1%	5,6	1,7

Les mitjanes dels ítems 8 i 10 mostren una ansietat situada en la franja baixa pel que fa a l'ús de la llengua, tant a la classe com a fora. Encara que hi ha un 20% i un 18% de l'alumnat que se situa en el punt neutre.

Pel que fa a les orientacions, actituds, motivació i encoratjament dels pares/mares per a l'aprenentatge de l'anglès, la mitjana se situa en tots els ítems per sobre dels 5 punts. S'observen, doncs, orientacions i actituds positives envers l'aprenentatge de la llengua anglesa. L'alumnat sembla estar bastant o força motivat i les famílies encoratgen l'aprenentatge de l'anglès, segons perceben els fills.

Estadísticament hi ha una relació significativa entre l'actitud de l'alumnat i el rendiment en comprensió oral i lectora de llengua anglesa.

2.3. Formació continuada del professorat de llengua anglesa

El professorat valora diversos ítems referits a la seva formació continuada, que es poden veure a la taula següent:

Taula 4. Percentatge de professorat segons la valoració atorgada a ítems referits a la formació continuada (n = 51)

Ítems	Percentatge de professorat							Mitjana	Desviació típica
	1 Mai	2	3	4	5	6	7 Sempre		
27. I keep a class diary.	21,6%	13,7%	2%	9,8%	7,8%	13,7%	31,4%	4,4	2,4
28. I prepare my didactic units.			2%		9,8%	33,3%	54,9%	6,4	0,8
29. After implementing my didactic units I make changes in order to improve them.		2%	3,9%	9,8%	7,8%	35,3%	41,2%	5,9	1,3
30. I attend teacher training courses at least once a year.	3,9%	19,6%	15,7%	15,7%	7,8%	11,8%	25,5%	4,4	2
31. I participate actively in the English seminar meetings.	9,8%	7,8%	7,8%	13,7%	5,9%	19,6%	35,3%	5	2,1
32. I participate actively in all kind of meetings held in my school.	2%		2%	15,7%	7,8%	25,5%	47,1%	5,9	1,4
33. I attend conferences and/or seminars at the national level.	23,5%	23,5%	11,8%	19,6%	3,9%	13,7%	3,9%	3,1	1,9
34. I attend conferences and/or seminars at the international level.	45,1%	25,5%	3,9%	15,7%	5,9%	3,9%		2,2	1,5
35. I make presentations at conferences and/or seminars.	76,5%	17,6%		3,9%			2%	1,4	1

(Nota: Els enunciats dels ítems són en anglès, tal com apareixen en el qüestionari per al professorat).

Pel que fa a les nou preguntes relacionades amb la formació continuada del professorat (ítems del 27 al 35), es pot observar que el professorat és molt conscient de la seva pràctica educativa diària. Una gran majoria afirma preparar les unitats didàctiques i fer canvis després d'implementar-les per tal de millorar-les. Un 50% aproximadament afirma que escriu el seu diari de classe. També afirmen que participen en reunions del centre educatiu però, en canvi, una gran majoria no assisteixen a cursos de formació, seminaris o congressos ni d'àmbit nacional ni internacional.

2.4. Satisfacció del professorat amb la seva professió

A continuació es presenten els resultats relacionats amb la satisfacció del professorat amb la seva professió.

Taula 5. Percentatge de professorat segons la valoració atorgada a ítems referits a la satisfacció amb la professió (n = 1.154)

Ítems	1 Molt d'acord	2	3	4	5 Gens d'acord	Mitjana	Desviació típica
1. I'm fully satisfied with my job.	23,5%	60,8%	11,8%	3,9%		2	0,7
2. The teachers in my school really work as a coherent team.	19,6%	49%	25,5%	5,9%		2,2	0,8
3. I wish the Educational Authorities valued my job as I deserve.	41,2%	35,3%	15,7%	5,9%	2%	1,9	1
4. I wish I could change to a new school.		7,8%	13,7%	23,5%	54,9%	4	1
5. I wish I had more homogeneous classes.	35,3%	21,6%	25,5%	9,8%	7,8%	2,3	1,3
6. I worry about mixed ability classes.	23,5%	25,5%	23,5%	21,6%	5,9%	2,6	1,2
7. My present job helps me to fulfil all the objectives I have as a teacher.	7,8%	47,1%	35,3%	7,8%	2%	2,5	0,8
8. The Director and her/his team are doing an excellent job at our school.	21,6%	66,7%	9,8%		2%	1,9	0,7
9. I wish I could teach another subject.	3,9%	5,9%	11,8%	19,6%	58,8%	4,2	1,1
10. The Educational Authorities are doing their best to improve public schools quality.		11,8%	37,3%	31,4%	19,6%	3,6	0,9
11. I would like to have another job.		2%	7,8%	25,5%	64,7%	4,5	0,7
12. My students' achievements really motivate me to get on with my job.	33,3%	39,2%	19,6%	5,9%	2%	2	1

(Nota: Els enunciats dels ítems són en anglès, tal com apareixen en el qüestionari per al professorat.)

Les respostes que assenyalen acord són les situades en l'escala 1 i 2. El 3 és el punt neutre. El 4 i el 5 indiquen des-acord. S'observa que el professorat participant en aquesta mostra manifesta satisfacció amb la seva professió. Afirmen que la seva professió els agrada, que no els agradaria canviar de feina ni ensenyar una altra matèria. També declaren que els resultats que obtenen els alumnes els motiven a continuar en aquesta professió i afirmen que el professorat del seu centre educatiu treballa en equip amb una direcció que fa un bon treball. Finalment, apunten que la seva professió els permet satisfer tots els objectius que tenen com a professors/ores. Cal tenir en compte, evidentment, que les respostes en aquest bloc del qüestionari són opinions no contrastades.

El professorat que respon a aquest qüestionari sembla preocupat per la diversitat a les aules i afirma que li agradaria tenir grups més homogenis a les seves classes. El professorat es mostra crític amb les autoritats acadèmiques perquè no creu que estiguin fent prou esforç per millorar la qualitat de l'escola pública i afirma també que desitjarien que les autoritats acadèmiques valoressin la seva feina com es mereixen.

ANNEX 1. ANTECEDENTS EN L'AVALUACIÓ DE LA LLENGUA ANGLESA

Des del Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu s'han dut a terme altres accions avaluatives de la llengua anglesa a l'educació secundària obligatòria. Cronològicament són les següents:

Avaluació de l'ensenyament i l'aprenentatge de la llengua anglesa: ESO 2001

- Aquesta avaluació forma part del Pla d'avaluació de les llengües estrangeres en l'educació no universitària del Consell Rector, de l'actual Institut d'Avaluació (IE), del Ministeri d'Educació i Ciència, i es porta a terme durant el curs 2000-2001. S'avalua una mostra d'alumnat de 2n d'ESO i de 4t d'ESO.
- L'objectiu general de l'estudi és conèixer i valorar les capacitats bàsiques en l'àrea de llengua anglesa que l'alumnat obté al final de cada cicle d'educació secundària obligatòria, tant pel que fa al grau de comunicació obtingut com al coneixement de la llengua, així com conèixer variables dintre del procés d'ensenyament i d'aprenentatge de la llengua estrangera relacionades amb els resultats assolits en aquesta àrea.
- Per al desenvolupament de l'estudi es dissenyen proves, qüestionaris per a l'alumnat i per al professorat i una fitxa per recollir dades bàsiques dels centres.
- Per obtenir dades representatives del territori català, a Catalunya s'amplia la mostra estatal, de 28 centres, amb 100 centres més. La mostra queda constituïda per 2.988 alumnes de 2n d'ESO i 2.786 de 4t d'ESO provinents de 128 centres distribuïts de forma proporcional segons la titularitat, l'hàbitat i la província.
- S'avalua la comprensió oral, la comprensió lectora, l'expressió escrita guiada, la reflexió sobre la llengua i els aspectes socioculturals. La producció i interacció orals s'avaluen en una submostra formada per 20 centres amb 198 alumnes de 2n d'ESO i 197 alumnes de 4t d'ESO.

En aquest estudi els resultats de producció i interacció orals es publiquen per a cadascun dels aspectes valorats (interacció, pronunciació, competència gramatical i vocabulari i cohesió). En la prova, l'alumnat ha de mantenir una conversa amb un interlocutor/a que li fa preguntes relacionades amb un dibuix. Aquest dibuix és el mateix per a 2n que per a 4t d'ESO, però varia el tipus de preguntes plantejades.

Aproximadament el 60% de l'alumnat de 2n d'ESO és capaç de seguir una conversa amb el seu interlocutor/a, d'entendre'l i de fer-se entendre. La seva pronunciació és comprensible, amb influència de la llengua materna, i en alguns moments li falten paraules. Pel que fa a la competència gramatical, la meitat de l'alumnat utilitza, amb alguns errors, una gamma variada d'estructures orals.

L'alumnat de 2n d'ESO obté millors resultats en comprensió oral i escrita que en expressió escrita guiada. En comprensió oral hi ha poca diferència entre els resultats dels ítems que fan referència a textos narratius i a textos dialogats. A més, l'alumnat obté més bon resultat quan ha d'organitzar la informació que quan ha de fer associacions o identificar informació específica (comprensió literal).

Els resultats a 4t d'ESO són similars als de 2n d'ESO en expressió oral, encara que amb una lleugera disminució del percentatge d'alumnat que utilitza un vocabulari variat i adequat.

L'alumnat de 4t d'ESO obté millors resultats en comprensió oral que en comprensió lectora i expressió escrita guiada. En comprensió oral l'alumnat obté millors resultats amb els ítems que fan referència a textos dialogats que amb els referits a textos informatius narratius. També obté millors resultats quan ha d'identificar informació específica (comprensió literal).

Taula 1. Resultats en puntuació mitjana en percentatges d'encerts en 2n i 4t d'ESO. Curs 2000-2001

	2n d'ESO	4t d'ESO
Resultat global (sense expressió oral)	50%	51%
Comprensió oral	55%	64%
Comprensió lectora	52%	49%
Reflexió sobre la llengua	46%	43%
Aspectes socioculturals	66%	46%
Expressió escrita (producció guiada)	37%	44%

Avaluació internacional feta a alumnat de diversos països al final de l'ensenyament secundari obligatori: 2002

European Network of Policy Makers for the Evaluation of Education Systems 2004: *The assessment of pupil's skills in English in eight european countries 2002.*

- Els objectius d'aquesta avaluació són, per una banda, conèixer, valorar i comparar els nivells de competència de l'alumnat en coneixement lingüístic, comprensió i expressió escrites i comprensió oral de llengua anglesa al final de l'ensenyament secundari obligatori en els sistemes educatius dels diferents països participants. D'altra banda, es planteja l'objectiu d'obtenir dades sobre els factors que influeixen en la millor adquisició del coneixement de la llengua esmentada.
- Hi participen vuit països: Alemanya, Dinamarca, Espanya, Finlàndia, França, Noruega, Països Baixos i Suècia.
- Els instruments per a aquesta avaluació són una prova de coneixement lingüístic que avalua la comprensió lectora, l'expressió escrita i la comprensió oral, així com un qüestionari d'autoavaluació, un qüestionari per a l'alumnat i un qüestionari per al professorat.
- La mostra està constituïda per un total de 11.740 alumnes. Espanya hi participa amb 2.784 alumnes provinents de 123 centres, 16 dels quals són de Catalunya.

En aquest estudi es decideix no donar una nota global per país per evitar l'establiment d'un rànquing de països, ja que la interpretació correcta d'uns resultats sempre s'ha de fer segons la seva contextualització. Les mitjanes en percentatge d'encerts a Espanya són les següents:

Taula 2. Resultats a Espanya en puntuació mitjana en percentatges d'encerts de l'alumnat de 4t d'ESO. Curs 2001-2002

	Mitjana en percentatge d'encerts
Comprensió oral	38%
Comprensió lectora	64%
Competència lingüística	59%
Producció escrita	23%

Els millors resultats de l'alumnat en els països participants es donen en comprensió lectora i els més baixos, en producció escrita. En l'alumnat espanyol, la comprensió oral i la producció escrita són els dominis que presenten més dificultats. A més, les dades de context també palesen que l'alumnat espanyol és el que amb menys freqüència practica anglès fora de l'escola, veu programes de televisió en llengua anglesa i pel·lícules, llegeix diaris, revistes o llibres en anglès i viatja a l'estranger.

Aquesta manca d'*input* fora de l'escola pot ser una explicació del baix rendiment de l'alumnat espanyol. En la majoria dels països participants hi ha presència habitual de l'anglès en l'entorn de l'alumnat. En canvi, a Espanya, aquesta presència és pràcticament inexistent.

Avaluacions de competències bàsiques a alumnat de 2n d'ESO fetes pel Departament d'Educació: 2001-2002 i 2003-2004

Síntesi de resultats sobre les competències bàsiques d'educació secundària obligatòria, primer cicle (2n d'ESO).
Barcelona, Departament d'Ensenyament, 2002.

Síntesi de resultats sobre les competències bàsiques d'educació secundària obligatòria, primer cicle (2n d'ESO).
Barcelona, Departament d'Ensenyament, 2004.

- El Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu avalua una mostra representativa d'alumnat de Catalunya amb la finalitat que els centres puguin disposar d'un element de referència per a la comparació dels resultats del propi centre i de la mostra i facilitar la presa de decisions per part dels centres sobre aspectes de gestió curricular i resultats d'aprenentatge.
- Les proves tenen com a referent el currículum de l'ESO i l'estudi *Identificació de les competències bàsiques* (Departament d'Ensenyament 2000), coordinat pel Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu.
- La mostra del curs 2001-2002 està constituïda per 3.329 alumnes de 2n d'ESO procedents de 125 centres seleccionats de manera aleatòria i proporcional al nombre de centres existents per servei territorial.

Les competències de l'àrea d'anglès avaluades són la L10 (*comprendre i interpretar la informació d'un text oral en relació amb la situació comunicativa, la informació que conté i els coneixements propis*) i la L11 (*comprendre i interpretar la informació d'un text escrit en relació amb la funció i tipologia del text, la informació que conté i els coneixements propis*).

El percentatge d'alumnat que assoleix les competències de l'àmbit lingüístic en llengua anglesa és el següent:

Taula 3. Percentatge d'alumnat de 2n d'ESO que assoleix les competències de l'àmbit lingüístic en llengua anglesa. Curs 2001-2002

Competències	A	B
L10. Comprendre i interpretar la informació d'un text oral en relació amb la situació comunicativa, la informació que conté i els coneixements propis.	62%	76%
L11. Comprendre i interpretar la informació d'un text escrit en relació amb la funció i tipologia del text, la informació que conté i els coneixements propis.	48%	61%

A: La supera d'una manera consistent.

B: La supera d'una manera suficient.

El domini de la comprensió oral en llengua anglesa és satisfactori. Pel que fa a la comprensió lectora, es tracta d'una competència en procés d'assoliment per a la majoria de l'alumnat. Els resultats en competències bàsiques mantenen la mateixa tònica que els de l'estudi de la llengua anglesa a l'educació secundària obligatòria. En canvi, en l'estudi *The assessment of pupil's skills in English in eight european countries 2002* la tendència és la contrària. Tanmateix, per valorar degudament els resultats d'aquest segon estudi caldria analitzar el grau de dificultat de la prova oral, que es basa en els currículums francès i suec vigents l'any 1995.

Pel que fa a l'avaluació de competències bàsiques del curs 2003-2004, la mostra està constituïda per 3.232 alumnes de 2n curs d'ESO procedents dels mateixos 125 centres seleccionats per a l'avaluació del curs 2001-2002.

Les competències de l'àrea d'anglès avaluades són les L10 i L11, així com la L14 (produir un text escrit adequat a la necessitat comunicativa i al receptor/a, amb ordre, claredat i detall suficients, tot aplicant correctament els coneixements lingüístics pel que fa al lèxic, ortografia i estructures morfosintàctiques).

El percentatge d'alumnat que assoleix les competències de l'àmbit lingüístic en llengua anglesa és el següent:

Taula 4. Percentatge d'alumnat de 2n d'ESO que assoleix les competències de l'àmbit lingüístic en llengua anglesa. Curs 2003-2004

Competències	A	B
L10. Comprendre i interpretar la informació d'un text oral en relació amb la situació comunicativa, la informació que conté i els coneixements propis.	64%	87%
L11. Comprendre i interpretar la informació d'un text escrit en relació amb la funció i tipologia del text, la informació que conté i els coneixements propis.	66%	75%
L14. Produir un text escrit adequat a la necessitat comunicativa i al receptor, amb ordre, claredat i detall suficients, tot aplicant correctament els coneixements lingüístics pel que fa al lèxic, ortografia i estructures morfosintàctiques.	33%	42%

A: La supera d'una manera consistent.

B: La supera d'una manera suficient.

Segons els resultats, hi ha una diferència important entre les capacitats receptives de l'alumnat i les productives. Els resultats milloren respecte a l'avaluació anterior, especialment en comprensió lectora.

A continuació es presenta una taula que resumeix els resultats en percentatges d'assoliment de competències bàsiques de llengua anglesa a 2n d'ESO durant els cursos 2002 i 2004.

Taula 5. Percentatge d'alumnat de 2n d'ESO que assoleix les competències de l'àmbit lingüístic en llengua anglesa. Cursos 2001-2002 i 2003-2004

	CB 2002 - 2n ESO	CB 2004 - 2n ESO
Comprensió oral	62%	64%
Comprensió lectora	48%	66%
Expressió escrita	–	33%
Global	55%	54%

La taula següent mostra de manera resumida els resultats en percentatge d'encerts de les avaluacions de la llengua anglesa fetes a l'educació secundària obligatòria.

Taula 6. Resultats en puntuació mitjana en percentatge d'encerts de les avaluacions fetes a l'educació secundària obligatòria

	2001 2n ESO	2001 4t ESO	European Network 2002 4t ESO	2006 4t ESO
Comprensió oral	55%	64%	38%	64%
Comprensió lectora	52%	49%	64%	60%
Expressió escrita	37%	44%	23%	
Expressió oral	53%	54%		58%
Reflexió de llengua	46%	43%		
Aspectes socioculturals	66%	46%		
Competència lingüística			59%	
Global	50%	51%		63%

Avaluacions de llengua anglesa a batxillerat

La situació de la llengua anglesa a l'ensenyament no universitari de Catalunya. Barcelona, Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu, col. "Informes d'Avaluació", n. 6, 2003.

La situació de la llengua anglesa al batxillerat a Catalunya 2000-2004. Barcelona, Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu, col. "Informes d'Avaluació", n. 7, 2005.

- Tot i que aquest estudi se centra en l'avaluació secundària obligatòria, els resultats obtinguts per l'alumnat de batxillerat evidencien que es corroboren algunes tendències. El primer estudi sobre la llengua anglesa al batxillerat és el resultat de l'avaluació feta en el curs 1999-2000 a una mostra representativa d'alumnat de 2n de batxillerat. L'objectiu era conèixer el grau de competència lingüística en llengua anglesa de l'alumnat abans d'incorporar-se al món universitari i les variables incidents en l'adquisició d'aquesta competència. Amb els mateixos objectius, l'any 2004 es repeteix l'avaluació que, a més, permet la comparació de dades.

- S'administra una prova que mesura les habilitats de comprensió i expressió orals i escrites i la competència gramatical. La prova, que és la mateixa en les dues avaluacions, es basa en una adaptació de proves validades de certificació de cicle elemental de les escoles oficials d'idiomes de Catalunya (EOI). D'aquesta manera, es poden comparar els resultats de les dues avaluacions i, alhora, relacionar-los amb uns nivells establerts que corresponen a una certificació oficial. També es recull informació de context mitjançant un qüestionari per a l'alumnat i un altre per al professorat.

- La mostra de l'any 2000 està constituïda per 1.995 alumnes i la del 2004 per 1.935 alumnes, provinents de 100 centres escollits de manera aleatòria en ambdues avaluacions. La prova de producció i interacció orals s'aplica a una submostra de 471 alumnes l'any 2000 i de 458 alumnes l'any 2004.

Els resultats en percentatge d'encerts són els següents:

Taula 7. Resultats en puntuació mitjana en percentatges d'encerts de l'alumnat de 2n de batxillerat. Cursos 1999-2000 i 2003-2004

	Batxillerat 2000	Batxillerat 2004
Comprensió oral	52%	57%
Comprensió lectora	56%	51%
Expressió escrita	54%	47%
Expressió oral (EO)	56%	59%
Competència gramatical	49%	47%
Global	52% (sense EO) 55% (amb EO)	51% (sense EO) 56% (amb EO)

Els resultats obtinguts en cada una de les habilitats avaluades es poden relacionar amb els nivells establerts corresponents a la certificació del nivell elemental de les EOI. Com que per assolir aquest nivell elemental cal superar, com a mínim, el 65% de la prova, la taula següent mostra el percentatge d'alumnat que supera la nota mitjana (50% d'encerts) i el percentatge d'alumnat que supera la nota de tall (65% d'encerts).

Taula 8. Percentatge d'alumnat de 2n de batxillerat que supera la nota mitjana i la nota de tall

	2000		2004	
	% d'alumnat que supera la...		% d'alumnat que supera la...	
	mitjana	nota de tall	mitjana	nota de tall
Comprensió oral	53%	24%	76%	38%
Competència gramatical	57%	26%	53%	24%
Comprensió lectora	58%	35%	50%	30%
Expressió escrita	54%	32%	56%	27%
Expressió oral	55%	41%	59%	45%

Com es pot observar, en expressió oral no hi ha diferències remarcables entre les respostes d'ambdós estudis. En comprensió lectora els percentatges d'assoliment de l'any 2004 són lleugerament més baixos que els del 2000, mentre que en comprensió oral són més alts. Pel que fa a la competència gramatical, no hi ha diferències remarcables.

Vegeu un resum de totes aquestes avaluacions a CSd'A 2006c.

ANNEX 2. AGRUPACIÓ DE CENTRES SEGONS EL FUNCIONAMENT

Per estudiar la relació que hi ha entre el rendiment de l'alumnat i el funcionament de centre es fa una *anàlisi de conglomerats (cluster analysis)*. Aquest és el nom genèric que es dona a una gran varietat de mètodes que permeten agrupar les unitats d'anàlisi objecte d'estudi —els centres— segons les similituds i les diferències observades en determinades característiques considerades rellevants per descriure'ls. De les agrupacions fetes per a l'anàlisi, se'n diuen *grups*, *conglomerats* o '*clusters*'. Així, l'objectiu d'aquesta anàlisi és aconseguir, si és possible, un nombre petit de grups, de manera que totes les unitats del mateix grup tinguin característiques similars —homogeneïtat interna— i, alhora, les unitats d'un mateix grup mostrin el màxim de diferències amb les unitats dels altres grups —heterogeneïtat externa.

Per poder fer una anàlisi de conglomerats, totes les unitats d'anàlisi s'han de valorar per un conjunt d'atributs. Com a exemple, es consideren les dades de la taula següent, en què quatre centres es valoren respecte a dos atributs: participació de pares i mares en les tasques del centre i satisfacció global de pares i mares envers el centre. Cadascun d'aquests atributs es valora en una escala ordinal de tres punts (1 = alta, 2 = mitjana i 3 = baixa).

Taula 1. Exemple de valoració de quatre centres respecte a dues variables

	A1: participació de pares i mares	A2: satisfacció de pares i mares
Centre 1	2	3
Centre 2	1	1
Centre 3	1	1
Centre 4	3	3

Com ja s'ha indicat, hi ha molts mètodes per agrupar els centres a partir d'aquest tipus d'informació original. Tots comencen l'anàlisi, però, amb una estimació del grau de similitud que hi ha entre les unitats d'anàlisi —centres— tenint en compte la informació proporcionada per la valoració en cadascun dels atributs —variables A1 i A2 de l'exemple. Així mateix, hi ha moltes mesures de similitud, però una molt comuna i adient per a variables ordinals és la denominada *distància euclidiana*, que es calcula segons el teorema de Pitàgores.

Seguint l'exemple de la taula anterior, el càlcul de la similitud entre els quatre centres que es valoren en una escala ordinal de tres punts respecte a dos atributs seria així:

La *distància euclidiana* entre els dos primers centres (d_{12}) de l'exemple es calcula a partir de les seves puntuacions en els dos atributs (A1 i A2) de la manera següent:

$$d_{12} = \sqrt{(A1_1 - A1_2)^2 + (A2_1 - A2_2)^2} = \sqrt{(2-1)^2 + (3-1)^2} = 2,24$$

Les distàncies entre tots els centres es resumeixen en una matriu denominada matriu de distàncies, que en aquest cas seria la següent:

Taula 2. Exemple de matriu de distàncies

	Centre 1	Centre 2	Centre 3	Centre 4
Centre 1	—			
Centre 2	2,24	—		
Centre 3	2,24	0	—	
Centre 4	1	2,83	2,83	—

Com es pot veure, la matriu de distàncies mostra que entre els centres 2 i 3 no hi ha cap distància, atès que els valors dels atributs —A1 i A2— són iguals i la similitud entre tots dos centres és total. En canvi, es dona una distància màxima, és a dir una similitud petita, entre el centre 4 i els centres 2 i 3.

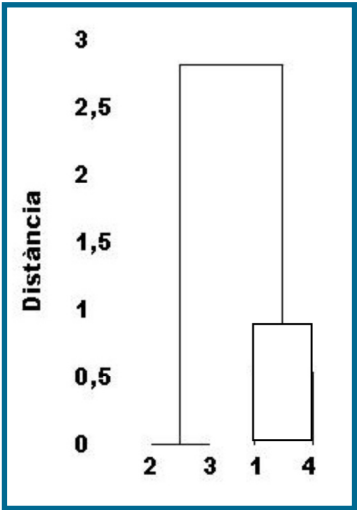
Una vegada definides les distàncies entre les unitats d'anàlisi —centres—, ja es poden fer els agrupaments. Els procediments per trobar aquests grups són de dos tipus: *jeràrquics* i *no jeràrquics*.

En els procediments jeràrquics es calculen totes les possibilitats d'agrupació (en el cas de l'exemple, les possibilitats van des de quatre grups —cadascun dels quals format per un centre— fins a un sol grup —format per tots els centres—) i, segons els resultats obtinguts, es decideix quin o quins grups resumeixen millor les dades originals. Des d'un punt de vista analític, es pot començar amb un únic grup, de manera que a cada pas es crea un grup format pels elements més pròxims entre si (*mètode divisible*) o bé amb tants conglomerats o grups com unitats d'anàlisi. A cada pas s'elimina un conglomerat agrupant les unitats segons les seves proximitats (*mètodes aglomeradors*), encara que el més habitual és utilitzar un *mètode aglomerador* (per exemple, el paquet estadístic SPSS només inclou aquest tipus de mètode).

En aquesta part de l'anàlisi resulta imprescindible disposar d'una manera de decidir l'agrupació dels conglomerats en cada pas. Un cop més, hi ha moltes maneres de prendre aquesta decisió. Una consisteix a utilitzar el *mètode de Ward* o mètode de la variància mínima, que compara de dos en dos tots els conglomerats, calculant la distància que hi ha entre cada parell a partir de la suma de quadrats entre tots els seus atributs, per identificar aquells conglomerats amb una suma de quadrats més petita. A cada pas de l'anàlisi s'ajunten dos conglomerats que minimitzen la suma de quadrats i es tornen a calcular les distàncies entre els nous conglomerats. Un cop completada l'anàlisi, es poden representar les distàncies entre els conglomerats pas a pas en un gràfic denominat *dendograma*.

En l'exemple, els primers centres que formen un mateix grup són els centres 2 i 3. En un segon pas de l'anàlisi, es forma un segon conglomerat format pels centres 1 i 4, atès l'alt grau de similitud que hi ha entre ells. En l'últim pas de l'anàlisi, s'agrupen els dos conglomerats anteriors en un únic grup, encara que la distància entre els dos grups inicials ja és elevada. Arribats en aquest punt, s'ha de decidir el nombre òptim de conglomerats o grups. Tenint en compte les distàncies i l'exemple, sembla adequat pensar que els centres s'agrupen en dos conglomerats, un format pels centres 2 i 3 i un altre pels centres 1 i 4.

Figura 1. Exemple de dendograma



La interpretació dels conglomerats es pot fer a partir de les mitjanes dels atributs en cadascun dels conglomerats. En l'exemple, aquestes mitjanes o *centroides*, són les següents:

Taula 3. Exemple de les mitjanes dels atributs en els conglomerats

	A1: participació del pare i mare	A2: satisfacció del pare i mare
Conglomerat 1 (centres 2 i 3)	1	1
Conglomerat 2 (centres 1 i 4)	2,5	3

D'aquesta manera, el conglomerat 1 està format per centres amb una alta participació i satisfacció de pares i mares, mentre que el conglomerat 2 representa els centres amb una participació de pares i mares mitjana-baixa i una satisfacció baixa.

En els *procediments no jeràrquics*, també denominats de *partició iterativa* o *mètodes d'optimització*, només es calcula l'agrupació de les unitats d'anàlisi en un nombre (*K*) predefinit de conglomerats. En aquests tipus de procediments, l'anà-

lisi es fa de manera iterativa: en un primer pas, cada unitat d'anàlisi s'assigna a un dels k grups definits a priori. L'assignació pot fer-se de manera aleatòria o sobre la base d'alguna informació prèvia sobre les unitats d'anàlisi. Un cop feta la primera assignació, es calculen els centroides de cada grup. Seguidament, es tornen a assignar les unitats de mesura als grups amb el centroide més pròxim. Un cop reassignades les unitats de mesura, es tornen a calcular els centroides dels grups i es repeteix el procediment fins que les unitats de mesura no canvien de conglomerat.

En aquest estudi s'agrupen els 51 centres que constitueixen la mostra de l'avaluació secundària obligatòria mitjançant la informació facilitada per la Inspecció d'Educació a partir d'un conjunt d'indicadors rellevants de centre.

En concret, la informació que se sotmet a anàlisi prové d'un qüestionari que la Inspecció d'Educació administra a professorat i alumnat dels 51 centres. Aquest qüestionari inclou preguntes que s'agrupen en indicadors. Per exemple, hi ha 13 afirmacions que es valoren respecte a la metodologia d'aula. El professorat valora tots els indicadors i, en canvi, l'alumnat no respon a les afirmacions incloses en els indicadors referits a expectatives de les famílies, coordinació, participació, relació amb l'entorn, gestió de recursos, planificació i avaluació, formació del professorat i recursos humans.

La relació d'afirmacions que s'inclouen a cada indicador és la següent:

Taula 4. Desglossament d'indicadors de funcionament de centre

Context

Indicador 1: famílies, que correspon a l'aspecte següent segons la valoració del professorat:

1. Percepció de les expectatives de les famílies en relació amb la graduació (èxit escolar) dels seus fills

Resultats

Indicador 2: satisfacció de la comunitat educativa, que correspon als aspectes següents, segons la valoració de professorat i alumnat:

1. Per la informació rebuda
2. Per les relacions entre les persones del centre
3. Per la identificació de les persones amb el centre
4. Pels resultats d'aprenentatge que assoleix l'alumnat
5. Per la responsabilitat i cooperació entre l'alumnat
6. Pel grau d'autonomia assolida per l'alumnat
7. Per la manera com es resolen els conflictes
8. Pel funcionament dels serveis (menjador, transport...)
9. Pel funcionament de les sortides
10. Pel funcionament de les activitats extraescolars

Processos: aula

Indicador 3: metodologia d'aula, que correspon als aspectes següents, segons la valoració de professorat i alumnat:

1. Compartició dels objectius amb l'alumnat
 2. Identificació dels coneixements previs de l'alumnat
 3. Comunicació dels criteris d'avaluació
 4. Síntesi de la sessió de classe subratllant els aspectes essencials
 5. Diversificació d'activitats segons les necessitats de l'alumne/a
 6. Guiatge d'activitats i orientació de l'alumnat
 7. Treball cooperatiu: treball en equip, col·laboració
 8. Reconeixement del treball de l'alumnat
 9. Ús diversificat de recursos (textos i materials didàctics)
 10. Treball de terminologia (el vocabulari específic)
 11. Treball autònom i iniciativa creativa
 12. Organització del treball a l'aula
 13. Ús didàctic dels diferents espais del centre
-

Indicador 4: gestió de la informació-exploració, que correspon als aspectes següents, segons la valoració de professorat i alumnat:

1. Observació de la realitat
2. Comprensió oral
3. Lectura comprensiva
4. Lectura d'aparells i recull de dades
5. Mesura i quantificació
6. Ús de les TIC per a l'obtenció d'informació

Indicador 5: gestió de la informació-processament, que correspon als aspectes següents, segons la valoració de professorat i alumnat:

1. Diàleg, debat, intercanvi d'informació entre alumnat
2. Classificació de dades
3. Control de variables
4. Interpretació de la informació
5. Formulació d'hipòtesis
6. Expressió de l'estratègia emprada per resoldre una tasca
7. Potenciació del raonament (argumentació, deducció...)
8. Valoració estètica (plàstica, acústica, cinètica, naturalista...)
9. Ús de les TIC en el processament i la producció de la informació
10. Situació d'objectes fets, paisatges a partir de criteris temporals
11. Situació d'objectes fets, paisatges a partir de criteris espacials

Indicador 6: gestió de la informació-comunicació, que correspon als aspectes següents, segons la valoració de professorat i alumnat:

1. Compartició oral del coneixement i l'aprenentatge
2. Comunicació escrita del coneixement i l'aprenentatge
3. Comunicació visual, acústica i cinètica del coneixement i aprenentatge
4. Representació de dades (gràfics, taules...)
5. Ús de les TIC per a la comunicació

Indicador 7: aspectes socioafectius, que correspon als aspectes següents, segons la valoració de professorat i alumnat:

1. Sensibilització multicultural i plurilingüística
2. Gestió de les emocions a l'aula
3. Expressió de vivències, sentiments i opinions
4. Implicació en la resolució de conflictes a l'aula

Processos: centre

Indicador 8: convivència, que correspon als aspectes següents, segons la valoració de professorat i alumnat:

1. Recollida i ús dels suggeriments
 2. Atenció de queixes i reclamacions de l'alumnat
 3. Presa de decisions seguint procediments coneguts
 4. Estratègies per afavorir la convivència: ambientació, gestió del lleure
 5. Adaptacions del currículum per afavorir la convivència
 6. Coresponsabilitat família-centre per a la prevenció del conflicte
 7. Acollida del professorat nou
 8. Control de puntualitat de l'alumnat
 9. Informació de les absències a les famílies
-

Indicador 9: coordinació, que correspon als aspectes següents, segons la valoració del professorat:

1. Departaments
2. Equips docents
3. Amb els especialistes: mestre/a d'educació especial, psicopedagog/a...
4. Serveis externs (EAP, CRP...)
5. Primària-secundària
6. Mecanismes de col·laboració amb l'AMPA

Indicador 10: participació, que correspon als aspectes següents, segons la valoració del professorat i de l'alumnat:

1. En l'elaboració de projectes i plans de centre (pares i mares, alumnat i professorat)
2. En l'elaboració de les normes de convivència (pares i mares, alumnat i professorat)
3. Impuls de la participació de pares i mares

Indicador 11: acció tutorial, que correspon als aspectes següents, segons la valoració del professorat i de l'alumnat:

1. Tutoria individualitzada: orientació en els problemes personals
2. Tutoria individualitzada: orientació en les dificultats escolars
3. Tutoria individualitzada: orientació de cara al futur
4. Tutoria de grup per donar informació
5. Tutoria de grup per recollir informació
6. Tutoria de grup per intercanviar punts de vista
7. Tutoria de grup per prendre decisions

Indicador 12: relació amb l'entorn, que correspon als aspectes següents, segons la valoració del professorat:

1. Col·laboració amb les entitats locals
2. Col·laboració amb les associacions veïnals

Indicador 13: gestió de recursos, que correspon als aspectes següents, segons la valoració del professorat:

1. Optimització i ús dels equipaments
2. Provisió d'equipaments segons els objectius dels projectes i plans de centre

Recursos

Indicador 14: recursos formals-plantejaments institucionals (acords), que corresponen als aspectes següents, segons la valoració del professorat i de l'alumnat:

1. Impuls de projectes de millora o innovacions
2. Internalització de les innovacions (consolidació)
3. Projecte de formació de centre
4. Potenciació del treball en equip del professorat
5. Ajuda al professorat a millorar professionalment
6. Organització de l'alumnat per afavorir la participació (delegats, junta de delegats, representants)
7. Definició de normes clares
8. Bona difusió de les normes

Indicador 15: recursos formals-planificació i avaluació, que correspon als aspectes següents, segons la valoració del professorat:

1. Seqüenciació dels continguts per assolir les competències bàsiques
 2. Plantejament transversal de les competències bàsiques prioritzades
 3. Anàlisi i ús dels resultats acadèmics per adaptar l'acció educativa
 4. Elaboració d'adaptacions curriculars
 5. Avaluació anual dels plans i projectes
-

Indicador 16: recursos formals-formació del professorat, que corresponen als aspectes següents, segons la valoració del professorat:

1. Formació en l'ús de les noves tecnologies en la seva àrea o matèria
2. Formació en competència social
3. Formació en estratègies de resolució de conflictes i mediació

Indicador 17: recursos humans, que corresponen als aspectes següents segons valoració del professorat:

1. Criteris pedagògics en l'assignació del professorat als cursos
2. Criteris pedagògics en l'adscripció de les tutories

Indicador 18: recursos materials, que corresponen als aspectes següents, segons la valoració del professorat i de l'alumnat:

1. Adequació de l'edifici
 2. Adequació dels equipaments
-

El professorat i l'alumnat valora cadascuna de les afirmacions segons quatre categories de resposta: *gens*, *poc*, *bastant* o *molt*. Per construir els 18 indicadors, les respostes de cada informant s'agrupen en dues categories: *gens/poc* i *bastant/molt*, a més de considerar la possibilitat de *no respon*.

Per a cada afirmació es calcula el percentatge de respostes de cada informant. Posteriorment, es calcula el percentatge mitjà de totes les afirmacions d'un mateix indicador. Finalment, es categoritza la valoració mitjana en *baixa*, *mitjana* i *alta* segons els criteris següents: *baixa* quan els percentatges de respostes *gens/poc* superen o són iguals al 40% per a alguna font informant o bé quan hi ha alguna discrepància percentual entre ambdues fonts informants superior o igual al 40%; *alta* quan els percentatges mitjans de les respostes *bastant/molt* superen o són iguals al 70% per a tots els informants, i *mitjana* en tots els altres casos.

Així doncs, amb l'anàlisi de conglomerats es pretén agrupar els 51 centres segons la valoració en tres graus (alta = 1, mitjana = 2 i baixa = 3) en cadascun dels 18 indicadors.

Amb la finalitat d'obtenir uns conglomerats molt estables, s'opta per analitzar les dades combinant dos procediments. En primer lloc, es fa una anàlisi jeràrquica utilitzant la distància euclidiana i el mètode de Ward. Com a resultat s'obtenen dues possibles solucions, una amb tres grups de centres i una altra amb quatre grups. En segon lloc, per optimitzar aquest resultat es fan dues anàlisis no jeràrquiques, concretament del tipus denominat *k-means*, utilitzant com a centres inicials dels conglomerats els centroides dels grups obtinguts en les solucions jeràrquiques. Finalment, s'opta per la solució de tres grups per tenir una coherència interpretativa més gran.

La taula següent mostra els centroides o valors mitjans representatius de cada conglomerat a cada indicador. La interpretació d'aquests valors permet definir tres tipologies de centre segons el funcionament.

La correspondència dels conglomerats amb el funcionament de centre és la següent:

- Conglomerat 1, que és igual a centres de funcionament molt bo.
- Conglomerat 2, que és igual a centres de funcionament bo.
- Conglomerat 3, que és igual a centres de funcionament millorable.

Taula 5. Valors mitjans dels indicadors a cada conglomerat de centre

	Conglomerat 1	Conglomerat 2	Conglomerat 3
Indicador 1: expectatives de les famílies	1,13	1,29	1,89
Indicador 2: satisfacció de la comunitat educativa	1,13	1,71	2,05
Indicador 3: metodologia d'aula	1,56	1,86	2,11
Indicador 4: gestió de la informació-exploració	1,88	2,07	2,37
Indicador 5: gestió de la informació-processament	2,06	2,07	2,84
Indicador 6: gestió de la informació-comunicació	2,5	2,64	2,95
Indicador 7: aspectes socioafectius	2,13	2,86	2,95
Indicador 8: convivència	1,63	1,5	2,05
Indicador 9: coordinació	1,81	1,79	2,21
Indicador 10: participació	2,63	2,86	2,84
Indicador 11: acció tutorial	1,44	1,36	2,11
Indicador 12: relació amb l'entorn	2,69	2,43	2,68
Indicador 13: gestió de recursos	1,38	2	1,89
Indicador 14: recursos formals: plantejaments institucionals (acords)	1,31	2,07	2,11
Indicador 15: recursos formals: planificació i avaluació	1	1,5	1,79
Indicador 16: recursos formals: formació del professorat	1,94	2,57	2,47
Indicador 17: recursos humans	1,25	2,07	2,53
Indicador 18: recursos materials	1,44	2,57	2,11

De manera més entenedora, la taula següent mostra la valoració que segons les tres tipologies de funcionament de centre es dona en cada un dels indicadors.

Taula 6. Valoració d'indicadors per conglomerats

Indicadors	Conglomerat 1	Conglomerat 2	Conglomerat 3
Context			
Indicador 1: expectatives de les famílies	Alta	Alta/Mitjana	Mitjana
Resultats			
Indicador 2: satisfacció de la comunitat educativa	Alta	Mitjana	Mitjana
Processos d'aula			
Indicador 3: metodologia d'aula	Mitjana	Mitjana	Mitjana
Indicador 4: gestió de la informació-exploració	Mitjana	Mitjana	Mitjana/Baixa
Indicador 5: gestió de la informació-processament	Mitjana	Mitjana	Baixa
Indicador 6: gestió de la informació-comunicació	Mitjana/Baixa	Baixa	Baixa
Indicador 7: aspectes socioafectius	Mitjana/Baixa	Baixa	Baixa
Processos de centre			
Indicador 8: convivència	Alta/Mitjana	Mitjana	Mitjana
Indicador 9: coordinació	Alta/Mitjana	Mitjana	Mitjana
Indicador 10: participació	Baixa	Baixa	Baixa
Indicador 11: acció tutorial	Alta/Mitjana	Mitjana	Mitjana
Indicador 12: relació amb l'entorn	Baixa	Mitjana/Baixa	Baixa
Indicador 13: gestió de recursos	Alta	Mitjana	Mitjana
Recursos			
Indicador 14: recursos formals: plantejaments institucionals (acords)	Alta	Mitjana	Mitjana/Baixa
Indicador 15: recursos formals: planificació i avaluació	Alta	Alta/Mitjana	Mitjana
Indicador 16: recursos formals: formació del professorat	Mitjana	Baixa	Baixa
Indicador 17: recursos humans	Alta	Mitjana	Baixa
Indicador 18: recursos materials	Alta	Mitjana/Baixa	Mitjana/Baixa

Com es pot veure a la taula 6, hi ha indicadors que:

- decreixen en valoració d'acord amb el funcionament de centre: indicadors 14 i 17;
- decreixen en valoració en centres de funcionament bo i millorable, però en ambdues tipologies la valoració és manté: indicadors 1 i 15, indicadors 2 i 13, indicadors 8, 9 i 11, indicador 16 i indicador 18;
- tenen una valoració similar en els centres de funcionament molt bo i bo, com són els indicadors 1 i 5;
- tenen una valoració gairebé semblant en les tres tipologies de centre: indicadors 6 i 7 i indicadors 3, 4, 10 i 12.

Així mateix, cal destacar que els diferents indicadors analitzats tenen una funció diferent en la classificació dels centres. D'una manera aproximada, es poden fer tres categories d'indicadors segons el seu paper classificador:

- **Aspectes referits principalment al clima de centre**, com famílies (expectatives d'èxit escolar dels fills/filles), satisfacció de la comunitat educativa, convivència, coordinació, acció tutorial i recursos formals pel que fa a la planificació i avaluació.
- **Aspectes referits prioritàriament a la metodologia i recursos**, com metodologies d'aula, gestió de la informació quant a exploració, gestió de recursos, recursos formals pel que fa a plantejaments institucionals (acords), recursos humans i recursos materials.
- **Aspectes referits principalment a la participació i comunicació**, com gestió de la informació quant a processament i comunicació, aspectes socioafectius, participació, relació amb l'entorn i recursos formals pel que fa a formació del professorat.

La distribució dels centres de la mostra segons la tipologia de funcionament de centre és la següent:

Taula 7. Distribució de centres segons el funcionament

Funcionament de centre	n	% de 51 centres
Funcionament molt bo	17	33,3%
Funcionament bo	22	43,1%
Funcionament millorable	12	23,6%
Total	51	100%

9. BIBLIOGRAFIA

BERNAUS, M. (1992). *The role of motivations in the learning of English as a foreign language*. Barcelona, Facultat de Filologia Anglogermànica, Universitat de Barcelona.

CSd'A (2003). *La situació de la llengua anglesa a l'ensenyament no universitari de Catalunya*. Barcelona, Departament d'Ensenyament, Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu (Informes d'Avaluació, n. 6).

CSd'A (2005). *La situació de la llengua anglesa al batxillerat 2000-2004*. Barcelona, Departament d'Ensenyament, Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu (Informes d'Avaluació, n. 7).

CSd'A (2006a). *L'avaluació del sistema educatiu per al 2006* (Quaderns d'Avaluació, n. 4), gener de 2006.

CSd'A (2006b). *Marc conceptual de l'avaluació de l'educació secundària obligatòria 2006*. Barcelona, Departament d'Educació, Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu (Documents, n. 07).

CSd'A (2006c). *El coneixement de llengües a Catalunya* (Quaderns d'Avaluació, n. 6), setembre de 2006.

CSd'A (2007a). *Marc conceptual per a l'avaluació PISA 2006*. Barcelona, Departament d'Educació, Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu (Documents, n. 09).

CSd'A (2007b). *Estudi PISA 2006. Avançament de resultats* (Quaderns d'Avaluació, n. 9), desembre de 2007.

CSd'A (2008). *Estudi sociodemogràfic i lingüístic de l'alumnat de 4t d'ESO de Catalunya. Avaluació de l'educació secundària obligatòria 2006*. Barcelona, Departament d'Educació, Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu (Informes d'Avaluació, n. 11).

DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT (1993). *Currículum. Educació secundària obligatòria. Àrea de llengües estrangeres. Anglès*. Barcelona, Departament d'Ensenyament.

DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT (2000). *Identificació de les competències bàsiques en l'ensenyament obligatori*. Barcelona, Departament d'Ensenyament.

DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT (2002). *Síntesi de resultats sobre les competències bàsiques d'ESO, primer cicle (2n d'ESO)*. Barcelona, Departament d'Ensenyament.

DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT (2004). *Síntesi de resultats sobre les competències bàsiques d'ESO, primer cicle (2n d'ESO)*. Barcelona, Departament d'Ensenyament.

EUROPEAN NETWORK OF POLICY MAKERS FOR THE EVALUATION OF EDUCATION SYSTEMS (2004). *The assessment of pupil's skills in English in eight european countries 2002*.

KASSAGBY O., BORAIE, D., SCHMIDT, R. (2001). "Values, rewards and job satisfaction" en Dörnyei, A. Z i Schmidt, R., *Motivation and Second Language Acquisition*. Hawaii, University of Hawaii.

MARC (2003). *Marc europeu comú de referència per a les llengües: aprendre, ensenyar, avaluar*. Consell d'Europa, 2001. Traducció al català: Generalitat de Catalunya, Govern d'Andorra i Govern de les Illes Balears.

MARTÍNEZ ARIAS, R. (2005). *Psicometría: teoría de los tests psicológicos y educativos*. Madrid, Síntesis (2a reimpressió).

MASGORET, A. M. (2002). *Investigating cross-cultural adjustment and the influence of foreign language instructors on second language achievement*. Ontario, Department of Psychology, University of Western Ontario.

MEC (2004). *Las cifras de la educación en España. Estadísticas e indicadores*. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia.

PLA D'AVALUACIÓ (2005). *Pla d'avaluació. Projecte del Departament d'Educació*. Barcelona, Departament d'Educació.

PRATS, J. i RAVENTÓS, F. (dirs.) (2005). *Els sistemes educatius europeus ¿Crisi o transformació?*. Barcelona, Fundació "la Caixa" (Estudis Socials, n. 18).

10. COL·LABORACIONS EN L'ELABORACIÓ DE PROVES

- *Prova de comprensió oral i escrita:* Anna Coll Arañó. Coordinadora de llengües estrangeres al Consorci d'Educació de Barcelona, Àrea de Serveis Educatius; Dolors Permanyer Lloveras. Professora de llengua anglesa de l'IES Manolo Hugué, de Caldes de Montbui; Marta Suñer Mariné. Professora de llengua anglesa de l'IES Torras i Bages de l'Hospitalet de Llobregat.
- *Enregistrament de textos de comprensió oral:* Susan Flack i Toby Harper. Administració i Gestió de Músics i Artistes, S.L.
- *Prova de producció oral:* Miquel Àngel Garcia Estrabot. Cap del Departament de Llengua Anglesa de l'IES Ramon Coll de Lloret de Mar; Sònia Guilana Serra. Professora de llengua anglesa de l'IES Castelló d'Empúries i formadora en pràctica reflexiva i llengua.
- *Il·lustració de la prova de producció oral:* Neus Portas Serra. Llicenciada en publicitat i relacions públiques.
- *Aplicació i correcció de la prova de producció oral:* Patricia Yvonne Benson Murphy. Professora de llengua anglesa i consultora a la UOC; Fina Grané Mas. Assessora tècnica docent. Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu. Departament d'Educació.