



LA LLENGUA ORAL I EL TREBALL GLOBALITZAT



Montse Irun

Professora associada de la Universitat de Lleida i catedràtica de llengua anglesa a l'Institut Joan Oró de Lleida. El seu camp de recerca la és en els àmbits de CLIL, aprenentatge i tractament integrat de llengües, avaluació i metodologies competencials i en especial l'aprenentatge basat en projectes.

La llengua oral esdevé també la columna vertebral de tot aprenentatge: la llengua oral és el mitjà per assolir l'aprenentatge.

Parlar, i evidentment escoltar, és la destresa comunicativa que primer desenvolupa tot ésser humà. Sense la parla no podríem establir ni mantenir relacions socials ni podríem compartir informacions, sentiments o missatges. La llengua oral esdevé també la columna vertebral de tot aprenentatge: la llengua oral és el mitjà per assolir l'aprenentatge. Però a l'aula, parlem per aprendre o aprenem a parlar? És evident que la resposta és que fem totes dues coses: l'aula és el lloc on aprenem parlant sobre el que aprenem i també és el lloc on aprenem a comunicar missatges orals de manera efectiva.

l'aula és el lloc on aprenem parlant sobre el que aprenem i també és el lloc on aprenem a comunicar missatges orals de manera efectiva.

A l'aula, la llengua oral s'usa per organitzar l'activitat dins la mateixa aula, gestionar la interacció i regular les relacions socials. Però també per compartir i comprendre una lectura o per compartir tasques en l'elaboració d'un escrit. La recerca ens ho confirma. L'aprenentatge és social i dialògic per naturalesa (Mercer, 2001). Aprenem més eficaçment quan hem d'explicar a un altre un concepte o una estratègia (Ruiz-Martin, 2020) i quan, no tan sols fem coses, sinó que reflexionem sobre el que fem (Jones, 2021).

L'aula de llengua ha d'esdevenir un taller on es fa un producte comunicatiu per a una audiència en una situació comunicativa concreta i per un motiu determinat. Estem parlant d'aprenentatge competencial on l'aprenent aprèn a parlar parlant i fent servir la llengua en contextos comunicatius mitjançant activitats comunicatives (on hi ha un buit d'informació o d'opinió i no una pràctica amagada d'un ítem gramatical, lèxic, o funcional), significatives (properes a la realitat de l'alumnat), funcionals (permeten resoldre problemes de la vida quotidiana, a vegades imprevisibles, i aplicables a situacions socialment rellevants) i motivadores (els continguts es treballen de forma integrada i són complexos). No n'hi ha prou a proposar-los un tema interessant per parlar sinó que els hem de donar una raó per fer-ho. Si demano que parlin sobre les vacances, tot i que és un tema proper a l'alumnat, aviat no sabran què dir. Si els demano que preparin una sortida per al seu grup-classe que presentaran al Consell Escolar del centre perquè l'aprovi, segur que parlaran molt més i, aprendran altres competències necessàries a la vida.

L'aula de llengua ha d'esdevenir un taller on es fa un producte comunicatiu per a una audiència en una situació comunicativa concreta i per un motiu determinat

Si la competència és la capacitat de prendre decisions per dur a terme una acció o tasca de manera autònoma i acurada, les metodologies de treball globalitzat són el pas que ens permet ser competents. Fer un Tutorial i penjar-lo a youtube® explicant com fer un instrument musical amb material reciclable, fer una representació teatral

d'un poema que ens agradi per representar-lo a l'escola el dia de Sant Jordi, enregistrar un podcast animant els companys a llegir un llibre que ens ha agradat molt o preparar un joc i jugar-hi donant les instruccions als companys i companyes d'un curs inferior són exemples de tasques competencials amb un producte final oral. També les simulacions o role plays poden servir de trampolí de la llengua oral però caldrà dotar-les d'un context comunicatiu adequat com ara 'interpretar una cita a cegues en un restaurant' o 'simular que som un xef i expliquem una recepta a través de la televisió'. Així doncs, l'aprenentatge basat en tasques fomenta el desenvolupament de la competència oral però no és l'únic enfocament que ho fa.

les metodologies de treball globalitzat són el pas que ens permet ser competents

En l'aprenentatge basat en projectes (ABP) i en l'aprenentatge basat en problemes, trobem grans aliats ja que algunes de les característiques d'aquests enfocaments promouen la implicació de l'alumnat encara més que en l'aprenentatge basat en tasques. Una pregunta o problema desafiant, la recerca sostinguda en el temps, un producte final públic i per a una audiència determinada, la participació activa de l'alumnat en les decisions, la reflexió, la crítica i la revisió de les tasques són característiques d'un bon ABP. Però, sobretot, un bon projecte ha de ser autèntic tant respecte al context com a la tasca o les eines que s'usen. Exemples d'ABP són 'com podem fer que les històries esdevinguin més properes als adolescents de la nostra ciutat?', 'com podem usar la poesia per promoure la justícia social a la nostra escola?'

No vull acabar aquest llistat de metodologies competencials sense introduir l'aprenentatge-servei en què l'objectiu fonamental és el desenvolupament i ús de materials educatius amb els quals es treballen temes com l'impacte social (Huertas et al, 2018). L'alumnat aprèn llengua i, a més a més, s'evidencien factors clau relacionats amb la consciència social, els valors cívics i la cooperació. Mostrar als avis i àvies d'una residència com s'envien missatges de WhatsApp o enregistrar una campanya publicitària per recollir diners per a la Marató de TV3 són tasques orals competencials amb fins socials i de cooperació.

En totes aquestes metodologies globalitzadores, l'alumnat serà el protagonista i serà el que usarà la llengua oral per gestionar, per compartir informació, per comunicar sentiments i, en definitiva, per aprendre, i, tot i que el producte final no sigui oral, les activitats i tasques que l'alumnat ha de resoldre per assolir el resultat final també facilitaran la pràctica necessària per aconseguir la competència oral. Les metodologies competencials també creen a l'aula situacions reals o versemblants de comunicació

en una àmplia varietat de gèneres. Les tasques i projectes han de tenir un repertori variat de tipus de parla, la qual cosa implica molts gèneres i abasta diferents eixos que haurien de cobrir-se al final de l'educació obligatòria. Aquests eixos seran el grau d'espontaneïtat, la tipologia textual, el tipus d'interacció, l'àmbit, el to, el grau de formalitat o l'audiència (Vilà i Castellà, 2014).

l'alumnat serà el protagonista i serà el que usará la llengua oral per gestionar, per compartir informació, per comunicar sentiments i, en definitiva, per aprendre

Caldrà, però, facilitar models a l'alumnat que analitzarà per tal que pugui veure a què ens referim, proporcionar bastides enteses com un suport temporal que rep l'alumnat perquè pugui treballar més allà del seu nivell d'autonomia actual i, finalment, també caldrà donar-li eines per facilitar la seva participació en el diàleg de l'aprenentatge i, sobretot, en la seva reflexió metacognitiva.

Bastides de recepció	Modelatge explícit d'estratègies de planificació d'un text oral Preguntes de verificació Selecció de vocabulari clau per a la tasca oral
Bastides de transformació	Ús d'organitzadors gràfics o mapes conceptuals Preguntes clau
Bastides de producció	Indicacions, pistes o consells Modelatge dels procediments per organitzar un discurs oral Subdivisió d'una tasca oral en passos més simples. Exemples i models de feina ben feta

Tipus de bastides (Adaptat d'Equip LIC Servei Territorial Terres de l'EBRE, 2017)

Com dèiem al començament d'aquest breu article, l'aula és també el lloc on aprenem a parlar. L'alumnat ha de parlar per aprendre a parlar i ha de tenir estratègies per planificar el discurs i altres per fer-ho d'una forma espontània. En tots aquests

moments, caldrà una planificació d'objectius i avaluació específica de la planificació del discurs i de l'ús de estratègies retòriques i discursives.

L'alumnat ha de parlar per aprendre a parlar i ha de tenir estratègies per planificar el discurs i altres per fer-ho d'una forma espontània.

No es tracta de fer llargues exposicions sobre com s'ha de planificar el discurs o sobre quines expressions cal fer anar, per exemple per aconseguir que una persona et faci un favor. També aquí entren en joc les metodologies globalitzadores. A tall d'exemple, podem usar un estudi de cas que Coller (2000) defineix com la descripció d'una situació concreta amb finalitats pedagògiques per aprendre o perfeccionar-se en algun camp determinat. Per tant, presentar un diàleg on una persona demana un favor a un altra i no ho aconsegueix pot convidar el grup classe a analitzar el cas i prendre decisions sobre com usar la llengua per aconseguir l'objectiu proposat.

També podem presentar casos com a entrenament per a la resolució de situacions comunicatives. Un exemple seria donar una sèrie d'accions ("presenta la persona entrevistada", "mira els papers amb les preguntes i no a l'entrevistat", "porta tatuatges") i l'alumnat ha de decidir si són accions que el bon entrevistador faria, no faria mai o no tenen importància.

Cal proporcionar models i analitzar-los des d'una perspectiva lingüística com si fóssim detectius de la llengua.

Cal proporcionar models i analitzar-los des d'una perspectiva lingüística com si fóssim detectius de la llengua.

ESCENA 1 – INTERIOR – COMEDOR SRA. OLSEN - DIA

Ana limpia los vidrios de una casa lujosa y se sienta unos segundos, mirando al vacío.

ESCENA 2 – INTERIOR – COCINA CASA ANA – DIA

Los 4 hijos de Ana meriendan sentados a la mesa de la cocina. Su abuela les sirve leche.

ESCENA 3 – EXTERIOR – CALLE – ATARDECER

Ana sale apurada de la casa lujosa y corre por la calle para alcanzar un colectivo.

Analitza l'escaleta

- Quina persona verbal s'utilitza?
- En quin temps verbal?
- Què explica?

TIL 1r ESO PlanetOró.

Facilitar expressions o començaments de frase també pot ser d'utilitat per ampliar el repertori lingüístic. En l'exemple que hi ha a continuació, l'alumnat proporciona feedback a un company o companya.

Per suggerir una millora, pots fer anar aquestes frases:

- * Potser caldria afegir / treure/ substituir ...
- * Jo suggeriria canviar / afegir / ...
- * Caldria que ... perquè ...
- * Crec que hauries de

El professorat és un model de competència oral excel·lent. Si, a més a més, compartim les objectius amb l'alumnat, focalitzem en les estratègies orals i en com cal desenvolupar-les, dotarem l'alumnat d'un sentit de pertinença i responsabilitat del seu propi progrés. Com va dir Mercer, la llengua, i en especial la llengua oral, ens ofereix un mitjà per pensar junts, per a crear conjuntament coneixement i comprensió.

Referències

Equip LIC Servei Territorial Terres de l'Ebre (2017). Les bastides de suport. Departament d'Ensenyament

JONES, K. (2021). Retrieval Practice: Resource Guide. John Catt Publications

MERCER, N. (2001). Palabras y mentes: Cómo usamos el lenguaje para pensar juntos. Barcelona. Paidós

RUIZ-MARTÍN, H. (2). ¿Cómo aprendemos? Una aproximación científica al aprendizaje y la enseñanza. Ed Graó.

VILÀ, M. & CASTELLÀ, J.M. (2014). Enseñar la competencia oral en clase. Colección Ideas Clave. Ed. Graó.