



LA LLENGUA ORAL, OBJECTE D'APRENTATGE



Montserrat Vilà Santasusana (UAB) i Josep M. Castellà Lidon (UPF)

Montserrat Vilà i Santasusana. Llicenciada en Filosofia i Lletres, especialitat Psicologia, i en Filologia Catalana i doctora en Didàctica de la Llengua i la Literatura per la UAB. Professora titular de la Facultat d'Educació de la UAB. Membre del consell de direcció de la revista Articles de Didàctica de la Llengua i la Literatura i de la revista Guix.

Josep M. Castellà Lidon. Llicenciat en Filologia Catalana per la UB i doctor en Lingüística per la UPF. Professor titular de Filologia Catalana (perfil Anàlisi del Discurs) del Departament d'Humanitats de la UPF.

La competència oral és un factor de creixement humà i d'integració social dels joves que ha d'ocupar un lloc molt rellevant en l'ensenyament obligatori

Ensenyar la competència oral

Saber escoltar de manera receptiva i saber parlar amb convicció són habilitats valuoses que fonamenten la vida personal, professional i social. L'alumnat amb dificultats expressives orals està limitat en el seu progrés acadèmic i en el seu futur laboral. La competència oral és, per tant, un factor de creixement humà i d'integració social dels

joves que ha d'ocupar un lloc molt rellevant en l'ensenyament obligatori. En els currículums oficials, hi és present des de fa anys en igualtat amb l'escriptura però, malgrat aquesta equiparació, no s'hi detallen amb el mateix rigor ni els objectius ni els continguts d'aprenentatge, ni s'hi aborda l'avaluació d'una manera sistemàtica. Com sol passar, la tradició i el costum, d'intrínseca inèrcia, han mantingut la competència oral en l'àmbit de la declaració de principis, sense un traspàs decisiu a l'aula.

Generalment, en la pràctica escolar de l'oralitat s'ha posat més èmfasi en la participació a l'aula que en la qualitat del discurs, i a la majoria de centres s'han prioritzat altres objectius lingüístics. De fet, segons Palou i Ballesteros (2005), la major part del professorat considera un problema la didàctica de les destreses orals: com enfocar-les, com evitar que la classe es desorganitzi i com aconseguir una millora avaluable en la parla de l'alumnat. En la percepció dels docents, els problemes principals són els següents:

- a- La manca d'un model descriptiu, és a dir, conèixer l'objecte per saber exactament i amb detall què ensenyar.
- b- L'absència d'una tradició docent i d'una formació inicial específica per a l'ensenyament sistemàtic de les habilitats orals.

Una conseqüència de la falta de tradició és la poca preparació que tenen bona part dels docents en la capacitat d'expressar-se en públic. Poc podrà ensenyar la llengua oral un mestre –i encara menys estarà animat per fer-ho– si ell o ella mateixa hi pateix quan ha de defensar la seva opinió en el claustre o ha de fer una reunió de pares. És important que en l'etapa universitària i en la posterior formació permanent del professorat s'hi incloguin cursos per millorar el discurs oral, reflexionar sobre els continguts del seu aprenentatge i augmentar la confiança dels docents per parlar en públic.

Una incorporació decisiva de la llengua oral en l'ensenyament implica incloure la diversitat de gèneres discursius orals que haurien de formar part del dia a dia a les aules: conferències, taules rodones, debats, relats orals, explicacions orals entre iguals, presentacions i defensa de projectes, etc. És més, les proves orals haurien de ser part dels procediments habituals d'avaluació en tots els nivells educatius.

D'altra banda, una gran carència de l'oralitat en el sistema educatiu és l'absència en l'avaluació de qualsevol matèria, que es realitza per mitjans exclusivament escrits. Una incorporació decisiva de la llengua oral en l'ensenyament implica incloure la diversitat de gèneres discursius orals que haurien de formar part del dia a dia a les aules: conferències, taules rodones, debats, relats orals, explicacions orals entre iguals, presentacions i defensa de projectes, etc. És més, les proves orals haurien de ser part dels procediments habituals d'avaluació en tots els nivells educatius.

Parlar i aprendre a parlar: quatre principis per ensenyar la llengua oral

1- Parlar és molt més que pronunciar paraules: definim bé la competència oral

S'han de concretar els coneixements i les destreses que configuren la competència oral i detallar-los abans de cada activitat. Sense reflexió prèvia de l'alumnat sobre la seva manera de parlar, les intervencions a classe seran informals i espontànies, com si fossin fetes a casa. La competència oral és una habilitat comunicativa complexa, de la qual els elements estrictament lingüístics en són només una porció. Per aquest motiu, cal formar el professorat en continguts de retòrica i argumentació, que constitueixen el gruix de l'oralitat.

Sense reflexió prèvia de l'alumnat sobre la seva manera de parlar, les intervencions a classe seran informals i espontànies, com si fossin fetes a casa

Elements constitutius de la competència oral

1- Psicològic: personalitat i estil personal, seguretat i autoestima, control emocional i sincronia comunicativa.

2- Conceptual: coneixement del tema, de la terminologia i de la capacitat de reformulació parafràstica.

3- Discursiu: coneixement de l'estructura dels diversos gèneres

discursius orals, jerarquització, ordenació i lligam entre les idees.

4- Contextual: parlar per a l'audiència amb una bona combinació de registres lingüístics i formes de modalització. Control sobre el temps.

5- Prosòdic: domini de la veu, especialment de l'entonació, articulació, ritme, velocitat, volum, pauses, etc.

6- Retòric: estratègies discursives i figures retòriques: analogies, tipus d'arguments...

7. Lingüístic: lèxic ric i genuí, correcció fonètica, control morfosintàctic: ordre, correcció i tancament de les idees.

8- Elements no verbals: mirada, gestualitat, moviment i posició en l'espai.

D'altra banda, el discurs oral formal està relacionat amb l'escrit i amb l'oral audiovisual. La irrupció dels nous mitjans de comunicació, dels ordinadors i de la xarxa ha aportat riquesa i complexitat a la recerca dels continguts d'un discurs, així com variabilitat als formats de sortida (presentacions digitals, vídeo, *YouTube*, web 2.0, mòbil, etc.).

L'educació ha de centrar l'atenció, d'una banda, en els usos orals formals que no se solen produir en l'entorn quotidià de l'alumnat i per als quals se sent insegur i inexpert

2- De parlar barroerament, tothom en sap: prioritzem l'oralitat formal i genuïna a totes les edats.

L'educació ha de centrar l'atenció, d'una banda, en els usos orals formals que no se solen produir en l'entorn quotidià de l'alumnat i per als quals se sent insegur i inexpert. En el seu discurs hi ha massa formes d'íctiques, tòpics, imprecisions i incorreccions, que cal revertir a favor d'una argumentació lògica i d'una explicació efectiva. I, especialment, cal formar l'alumnat en el valor del matís i de l'atenuació, evitant asseveracions irracionals i actituds intolerants. D'altra banda, cal combinar aquests usos formals amb els col·loquials i genuïns, rics amb color i matís, que capten

l'atenció, sorprenen positivament l'interlocutor i mostren la riquesa expressiva de la llengua.

Per poder fer bones activitats de llengua oral a classe hi ha una condició relacional prèvia: disposar d'un clima d'atenció, de complicitat, de respecte i de cooperació. L'aula és un espai formal i el docent ha de crear contextos situats i versemblants i ocasions recurrents en què la formalitat s'accentuï i parlar sigui una activitat per si mateixa, amb pautes ritualitzades i convenciment en el paper de l'orador.

Convé ensenyar la competència oral a totes les edats, des dels tres anys fins a la universitat, dissenyant per a cada nivell educatiu els instruments didàctics més adequats.

D'altra banda, és bo practicar des de molt d'hora davant d'audiències nombroses i adquirir taules madurant el control de les emocions, la seguretat personal i l'autoestima. Per això convé ensenyar la competència oral a totes les edats, des dels tres anys fins a la universitat, dissenyant per a cada nivell educatiu els instruments didàctics més adequats.

3- Aprendre a pensar abans de parlar: situem l'èmfasi en la planificació i en l'avaluació

Els bons oradors solen dedicar tantes hores a preparar un tema que després poden improvisar sense problema. Una bona presentació oral no es fa ni memoritzant-la ni confiant en el carisma sense prou preparació. És a dir, cal pensar i repensar molt les idees nuclears del discurs i planificar múltiples maneres de comunicar-les. El docent ha de dedicar molta atenció didàctica a la planificació de la intervenció oral i oferir models d'oradors ben diferents perquè cadascú trobi el seu estil comunicatiu.

Pel que fa a l'avaluació, ha de ser clara, abastable i concreta, present també durant el procés de preparació, no limitada al més superficial (tics, nervis, gestualitat) i que abordi amb profunditat la construcció del discurs i el seu contingut. I hi participaran tant el docent com l'alumnat. L'eina de la rúbrica és útil sempre que es focalitzi cap als elements de l'oralitat que s'ensenyen en cada activitat: cal evitar les rúbriques

estàndard que ho abracen tot i, per tant, no aprofundeixen en res ni són gens funcionals.

L'eina de la rúbriques és útil sempre que es focalitzi cap als elements de l'oralitat que s'ensenyen en cada activitat: cal evitar les rúbriques estàndard que ho abracen tot i, per tant, no aprofundeixen en res ni són gens funcionals.

4- No parlar per parlar: organitzem les activitats orals en seqüències didàctiques, tasques o projectes

No es tracta de fer que l'alumnat parli, sinó d'ensenyar-lo a parlar. És important que les activitats orals estiguin programades dins d'una seqüència didàctica més àmplia, amb objectius clars i limitats per a cada fase i tasques parcials orientades a la consecució de la intervenció oral final. Vegem-ho en relació amb les fases retòriques de construcció del discurs (Mortara Garavelli,1988):

Fases de construcció del discurs oral: seqüència didàctica
<p>Inventio</p> <ol style="list-style-type: none">1. Representació mental de la tasca, del gènere oral.2. Anàlisi de la situació de comunicació (propòsits, audiència...).3. Recerca de la informació i preparació del tema a fons.4. Selecció de les idees. <p>Dispositio</p> <ol style="list-style-type: none">5. Estructura del discurs oral, d'acord amb el gènere discursiu.6. Ordenació lògica i jerarquitització de les idees.7. Elaboració del guió o esquema de la intervenció oral.8. Cohesió discursiva amb connectors metatextuals i lògicoargumentatius.

Elocutio

- 9. Selecció lèxica i previsió de circuits comunicatius: estratègies discursives i retòriques.

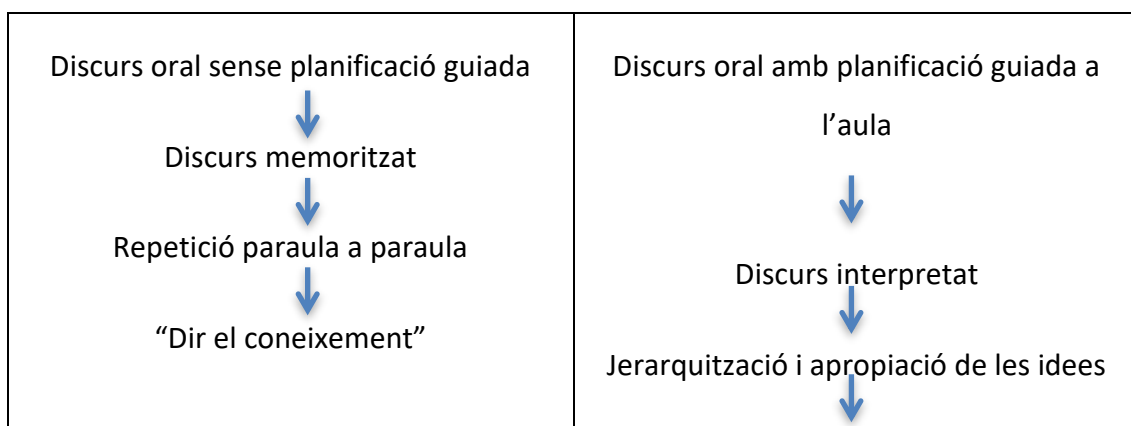
Actio, pronunciatio i memoratio

- 10. Estratègies per recordar el fil conductor de les idees i crear les paraules en el context.
- 11. Entonació jerarquitzadora.
- 12. Posada en escena: moviment físic natural i comunicatiu.

L’oralitat reflexiva: una manera de parlar és una manera de pensar

En la pràctica de l’oralitat com a objectiu central d’aprenentatge, l’actuació didàctica té, bàsicament, dues possibilitats, *l’enfocament espontani* i *l’enfocament planificat*, dues mirades que depenen de l’èmfasi en la preparació del discurs i del tipus d’acompanyament de l’alumnat durant el procés. L’ensenyament de la llengua oral més habitual és l’espontani, poc guiat i centrat en l’actuació en públic, mentre que el basat en la planificació és el més efectiu i, alhora, més reflexiu. Fent un paral·lelisme amb els processos de composició escrita, els procediments que s’ensenyen en el discurs oral planificat refermen el coneixement del contingut, “el què”, i el retòric, “el com”. Per tant, el guiatge docent contribueix al procés de reconstrucció de l’estructura cognitiva de l’alumne en la mesura que “es fa seu” el que diu. Vegem-ho en el quadre següent:

Enfocaments d’intervenció didàctica (Adaptació de Bereiter & Scardamalia, 1992)



	“Transformar el coneixement”
<ul style="list-style-type: none"> . Preparació en solitud, no guiada pel docent, generalment fora de classe. . Intervenció didàctica en el moment de l'exposició: èmfasi en l'actuació. . L'estudiant improvisa totalment o, a l'altre extrem, memoritza paraula per paraula l'exposició. . Avaluació superficial dels aspectes més visibles (nerviosisme, volum de la veu, gestualitat, mots- crossa, etc.). . Reflexió genèrica sobre la diversitat de factors constitutius de la llengua oral formal. 	<ul style="list-style-type: none"> . Preparació planificada, guiada pel docent dins d'una seqüència didàctica a classe. . Intervenció didàctica abans, durant i després de l'exposició: èmfasi en la planificació i l'avaluació. . L'estudiant prepara un guió escrit, s'apropia del contingut, el jerarquitzza i mostra la seva interpretació de les idees. . Avaluació concreta i compartida, incloent-hi els recursos argumentatius i retòrics i el procés d'elaboració. . Reflexió i anàlisi detallada dels factors constitutius de l'oralitat, segons els objectius de la pràctica oral.

Enfocament espontani o memoritzat

El docent proposa uns temes d'exposició o de debat i els estudiants, individualment o en petits grups, preparen les intervencions pel seu compte. Com que aquests discursos no han estat preparats amb una intervenció didàctica per incorporar-hi estratègies retòriques i discursives, els resultats depenen només del talent personal. Sovint, són discursos pròxims a la recitació memoritzada d'un text escrit (Vilà, 2002), amb l'entonació monòtona i sense recursos per captar l'atenció de l'auditori.

Enfocament planificat

L'activitat oral s'entén com un espai d'ensenyament i d'aprenentatge susceptible de programació i d'avaluació específica. L'objectiu és ensenyar els processos de planificació del discurs i les estratègies discursives i retòriques, per incorporar-los progressivament en els gèneres discursius que produeixen. En aquest enfocament, la

tasca del docent implica intervenir abans, durant i després de l'actuació en públic de l'alumnat, amb un treball sistemàtic i focalitzat de les estratègies que configuren la competència oral.

L'objectiu és ensenyar els processos de planificació del discurs i les estratègies discursives i retòriques, per incorporar-los progressivament en els gèneres discursius que produeixen.

En resum, la nostra proposta consisteix a incloure en la realitat de l'aula –i no només en els currículums oficials– activitats de parla dirigides centralment a l'aprenentatge de l'expressió oral formal en públic, posant l'èmfasi en la planificació del discurs i en el seguiment específic del docent en les fases d'elaboració prèvia. Es tracta d'incrementar la competència comunicativa mitjançant la integració de recursos retòrics i argumentatius en harmonia amb la veu, l'organització del discurs i el desenvolupament d'un estil personal i, en paral·lel, amb un treball específic de la seguretat i la confiança en un mateix, com una part important del creixement integral de l'infant i l'adolescent.

Bibliografia

BEREITER, C.; SCARDAMALIA, M. (1992). "Dos modelos explicativos del proceso de composición escrita". *Infancia & Aprendizaje*, 50, 43-64.

MORTARA GARAVELLI, B. (1988). *Manuale di retorica*. Gruppo editoriale Fabbri, Bompiani, Sonzogno, Etas. (Traducció castellana: *Manual de retórica*. Madrid: Cátedra, 1991).

PALOU, J.; BALLESTEROS, C. (2005). "Creences del professorat i ensenyament de la llengua oral". VILÀ, M. (Coord.)(2005). *Didàctica de la llengua oral formal. Seqüències didàctiques i continguts d'aprenentatge*. Barcelona: Graó.

VILÀ, M.; CASTELLÀ, J. M. (coord.). "Pensar abans de parlar: l'oralitat reflexiva". *Articles de Didàctica de la Llengua i de la Literatura*, 70.

VILÀ, M. (2011). «La competència oral a l'educació obligatòria». *Articles de Didàctica de la Llengua i de la Literatura*, núm. 55.

VILÀ, M.; CASTELLÀ, J.M. (2014). *10 idees clau: Ensenyar la competència oral a classe. Aprendre a parlar en públic*. Barcelona: Graó.