

Una experiència entorn de la llengua oral a l'aula

El seguit de pautes d'avaluació que presentem a continuació són fruit de diversos intents d'aplicació dels objectius de l'àrea de llengua i literatura pel que fa a la llengua oral en el **segon cicle de l'ESO(links 1)**. En la seva confecció s'ha procurat de conjuminar dos tipus de restriccions. D'una banda, seguir les recomanacions que la investigació actual sobre didàctica de llengua oral proposa; i d'altra banda, elaborar materials per a ser emprats en un context concret de classe. Com es podrà observar en l'anàlisi de les pautes, aquestes evolucionen a partir de les diferents dificultats que es van trobant en les successives aplicacions a l'aula. **Aquest procés de creació de pautes(links 2)** afecta tant a la seva estructura visual com a la selecció dels elements a ser avaluats i no es considera en absolut acabat amb el disseny dels últims models, ja que totes les propostes poden ser àmpliament modificades si s'apliquen a noves situacions. El que sí que podem afirmar és que totes han estat **utilitzades a l'aula(links 3)** amb un nivell d'èxit acceptable tenint en compte els coneixements i les habilitats de l'alumnat que composava els crèdits.

A nivell general s'ha de dir que totes les pautes han estat pensades per a alumnes que no han treballat mai sistemàticament la llengua oral a classe (en el nostre cas, alumnes de 2n de BUP i en crèdits variables de 4t d'ESO). Això ens va obligar a preparar una introducció teòrica força àmplia per situar diferents aspectes que ens interessaven. Abans de començar cap activitat, es facilitava la pauta d'observació corresponent a tots els alumnes de manera que quedés clar allò que s'esperava d'ells. En aquest sentit, les pautes estan pensades per a ser emprades paral·lelament pel professor i pels alumnes, d'aquí la simplificació d'alguns aspectes. Només podem entendre el disseny d'aquests documents partint de la base que l'alumne li ha de donar almenys tres funcions diferents:

1. **Base d'orientació** per saber el que s'espera d'ell.
2. **Pauta de coavaluació** dels seus companys
3. **Pauta d'autoavaluació** posterior a totes les seves actuacions.

Val a dir que abans de les realitzacions pràctiques de les activitats orals, es preveuen una o dues sessions destinades a **planificar(links 4)** i preparar cada intervenció. Aquestes sessions han de servir els alumnes per a contrastar amb el professor tots els dubtes que tinguin, documentar-se i elaborar el guió o esquema de la intervenció.

Cada pauta fa referència a un gènere textual diferent, i ens hem basat sobretot en les indicacions que dóna Reyzábal(93) en la selecció dels ítems de cada gènere.

Podem distingir tres moments diferents de reflexió marcats pels tres trimestres en què es va treballar la llengua oral.

Primera fase de reflexió

La primera pauta sorgeix de la voluntat de portar a terme debats a l'aula en un grup d'alumnes de segon de BUP majoritàriament catalanoparlants. Vam triar el debat perquè ens sembla la situació comunicativa en la qual es posen en funcionament totes les competències de l'individu, tant les productives com les receptives i reflexives. Aquest gènere, a més a més, implica la capacitat de preparació però també la d'improvització constant, com reclama la comunicació oral més genuïna. En ser estudiants de BUP, no havien estudiat mai la llengua oral i, per tant, calia triar un model de comunicació oral que els fos útil i coherent.

El model de comunicació oral triat és el que sorgeix de la descripció de la **competència comunicativa**([links 5](#)) feta per Canale (83), la qual la caracteritza a partir de quatre competències: **sociolingüística**([links 6](#)), **discursiva**([links7](#)), **estratègica**([links 8](#)) i **lingüística**([links 9](#)). Vilà(96) hi afegeix la competència cultural: els coneixements sobre el tema del qual s'està parlant, i que resulten imprescindibles quan ens situem en l'àmbit acadèmic.

La tasca més complexa s'esdevé en el moment de dissenyar la pauta (en aquest cas **pauta debat 1**) que suportarà tota l'activitat a classe. Per tal de mantenir la coherència amb l'explicació conceptual, dividirem els criteris d'avaluació en els cinc components que hem definit i explicat anteriorment als alumnes i procurarem triar-ne un nombre reduït suficientment significatiu(ajudant-nos d'altres propostes publicades sobre el mateix gènere). Aquesta selecció és la que comporta més problemes ja que s'ha de procurar ser el més clar i pertinent possible en la definició dels criteris; en aquest cas se n'han triat uns de bastant generals donada la novetat de la tasca per als alumnes. Reyzábal(93) proposa elaborar aquestes pautes amb criteris conceptuals, procedimentals i actitudinals per estar d'acord amb els nous preceptes. Tot i que vam considerar aquesta opció, ens vam trobar amb la dificultat d'establir criteris conceptuals en un exercici tan pràctic com és un debat, i totes les nostres divisions accentuaven els components procedimental i actitudinal; d'aquí que optéssim per no abandonar la divisió establerta per Canale i matisada per Vilà.

Un altre factor a remarcar és el caràcter qualitatiu dels criteris de la pauta, **l'avaluació formativa**([links 10](#)) és en si qualitativa, però en la llengua oral ho és sempre. Un fet més interessant és establir quatre graus en la xarxa, enlloc de 3 o 5, i ho vam fer seguint una recomanació de Palou i Roqué(96), ja que això facilita la definició a l'hora de fer les observacions i evita trobar-nos amb resultats massa indefinits quan s'obta majoritàriament pel punt mig.

De l'aplicació sistemàtica d'aquesta pauta(amb la seva versió per a **l'alumne-pauta debat 1**- i per al professor-**pauta debat 1bis**-) en van sorgir una sèrie de reflexions importants.

En primer lloc, hi va haver una manca de documentació per part d'alguns participants, fet que ens va obligar a reservar un espai més ampli a l'aula per a la planificació.

En segon lloc, ens vam trobar amb alguns alumnes molt poc polèmics. El debat és segurament el gènere més complicat de gestionar a l'aula ja que posa en funcionament gairebé tots els aspectes inherents a la llengua oral i, a sobre, afecta un grup d'alumnes a la vegada. Hi ha un seguit d'alumnes insegurs o desmotivats per diferents raons que poden eludir la facultat d'intervenir ja que els companys mantenen el debat(encara que es reservi un espai obligatori d'intervenció al principi). De fet, aquesta evidència ens obliga a pensar que per aconseguir que un debat funcioni en una aula és preferible haver treballat altres gèneres més senzills amb anterioritat. D'aquí que en les programacions posteriors el debat sigui l'últim gènere en aparèixer.

En tercer lloc, i com era de preveure, el factor temporal condiona totalment aquesta mena d'activitats, ja que requereixen un gran nombre de sessions si volem que tots els alumnes hi intervinguin. A més a més, encara que tots els membres del grup classe hi participin d'alguna manera, és cert que només actuen una vegada. En conseqüència, creiem que només hi ha dues possibilitats d'aplicació real a l'ESO. La primera, la més complexa a la pràctica ja que afecta tots els professors del departament de llengua, seria una estructuració de les activitats de llengua oral de manera que al llarg de l'etapa tinguin una coherència i una continuïtat. No es pot estar fent llengua oral sempre, però si quan es fa, s'organitza amb rigor, potser no calen tantes actuacions per què els aprenents progressin. La segona possibilitat, més operativa ja que només afecta un professor, és la concentració d'aquestes activitats en crèdits variables, on el menor nombre d'alumnes permet treballar profundament diversos gèneres textuais de forma intensiva.

Paral·lelament, s'han identificat algunes de les variables que s'haurien de tenir en compte a l'hora de confeccionar les pautes d'avaluació:

- 1) La dificultat d'assimilació dels continguts per part de l'alumnat influeix en l'eficàcia de les activitats, d'aquí que proposem el disseny de pautes a partir d'una gradació en la introducció dels diferents continguts en la progressió de pautes que faran servir un mateix grup d'alumnes.
- 2) Hem constatat que l'ús de pautes resulta molt satisfactori a l'hora d'avaluar actituds.
- 3) Vam observar que en haver-hi tants ítems, la decisió de marcar una observació en un moment determinat podia comportar una pèrdua relativa de la visió global. Seria interessant dividir la presa de decisions entre *durant l'actuació* i *el final de l'actuació*.
- 4) Hem remarcat la importància de redactar amb molta precisió l'element concret que es vol observar, evitant confusions i possibles dubtes, sovint atribuïbles a la indeterminació o excessiu abast de l'enunciat.
- 5) Finalment, vam veure que hi havia massa ítems i que el seu nombre hauria d'oscil·lar entre 10 i 12 en un exercici on participa molta gent com és un debat.

Segona fase de reflexió

Com a resultat de totes aquestes experiències i reflexions vam elaborar un crèdit variable per a 4t d'ESO (encara que podria servir en altres nivells) monogràfic sobre llengua oral i, concretament, sobre el discurs argumentatiu. En aquest cas l'experiència es va desenvolupar en un altre institut, situat en una àrea majoritàriament castellanoparlant. Es van preparar la **pauta debat 2** i la **pauta venda d'un producte** destinades a aquests alumnes. La **pauta debat 2** torna a incidir en el gènere del debat i conté una sèrie de modificacions sorgides dels errors comesos:

- a) eliminació i/o simplificació d'alguns ítems
- b) l'observador ha de posar el número a la casella enlloc de marcar-lo amb una creu.
- c) La pauta serveix per a diverses actuacions(amb l'altre sistema calia un exemplar per observació)
- d) S'introdueix una marca per a assenyalar dos moments d'observació.

La **pauta venda d'un producte** es va fer funcionar abans que la del debat i estava destinada a una actuació individual. Només remarcaríem la desaparició de les subdivisions en competències, que mantindrem en les següents propostes. Ens vam adonar que els alumnes no treien cap benefici d'aquestes divisions-almenys en aquest estadi inicial- i que, per tant, era més pràctic fer una llista amb els criteris d'observació sense subdivisions(encara que en aquest primer moment encara mantenim la inicial de la competència.

La posada en pràctica d'aquestes pautes ens va donar més informació, però sobretot ens va fer adonar de la relació que manté qualsevol instrument d'aquest tipus amb el context on s'aplica. Així, per exemple, fins llavors havíem considerat que era imprescindible avaluar si l'alumne "utilitza la variant estàndard de la llengua", seguint les indicacions del currículum segons les quals cal incidir en els seus nivells formals. Ara bé, en aquest context, els alumnes amb prou feines parlaven català i, si els ho exigies, renunciaven a la seva intervenció encara que els costés suspendre el crèdit. Com se'ls podia exigir el registre estàndard si ni tan sols usaven la llengua catalana? D'aquí que en les pautes següents substituïssim aquest ítem per "S'expressa en català" sense més pretensions.

Tercera fase de reflexió

La **pauta biografia** i la **pauta exposició** pertanyen a un crèdit diferent del trimestre següent. Vam decidir prescindir de la concreció que ens limitava al discurs argumentatiu i vam deixar pas a una programació més oberta. Així doncs, vam treballar la narració(biografia), descripció, exposició(exposició d'un tema a classe) i finalment l'argumentació(el debat). Els canvis que vam realitzar en la confecció de les pautes van ser els següents:

- a) eliminació total de les marques referides a la competència corresponent a cada ítem.
- b) Introducció de les possibles valoracions dins del quadre on s'han de realitzar, de manera que si abans l'alumne havia de posar un 1 o un 3, ara té tots els nombres i

encercla el que li sembla més adequat. Aquest canvi ens ofereix un parell d'avantatges clars. D'una banda ens facilita correccions sobre la marxa que abans convertien la pauta en un caos inintel·ligible. D'altra banda, ens soluciona un problema que ja havíem observat amb anterioritat: el fet que alguns criteris d'observació no oferien graus, sinó que només admetien una resposta positiva o negativa. Posant dintre del quadre **sí/no** afavoríem aquest tipus de decisions.

- c) Adaptació del tipus d'ítems, entre els quals se n'inclouen alguns referits concretament al gènere treballat en aquell moment.
- d) Paral·lelament, vam dividir els observadors en dos grups, uns valoraven l'actuació dels seus companys i els altres prenen apunts del contingut de l'exposició. Amb aquesta modificació volíem treballar un tipus d'exercici que rarament s'ensenyava a les aules (aprendre a pendre apunts), i potenciar la recepció del discurs oral, un factor que també resulta clau en la llengua oral.

Amb totes aquestes introduccions vam aconseguir un material de suport per al treball i l'avaluació de la llengua oral en contextos reals de l'aula que va funcionar exitosament en la majoria de casos. De totes maneres, tot i que creiem en la utilitat de les propostes concretes que presentem amb els seus ítems respectius, ens sembla que el realment important és adaptar aquesta mecànica a cada situació real, de manera que cada docent sigui capaç d'observar la realitat que l'envolta, plantejar-se els seus propis objectius i definir-los, i redefinir-los quan calgui, a partir de pautes senzilles i operatives com les que s'han presentat.