



UNIVERSITAT DE
BARCELONA

La interacció oral en l'ensenyament i aprenentatge de l'anglès en el marc de la formació d'adults: estudis de cas a través de les creences

Irene Tort Cots

ADVERTIMENT. La consulta d'aquesta tesi queda condicionada a l'acceptació de les següents condicions d'ús: La difusió d'aquesta tesi per mitjà del servei TDX (www.tdx.cat) i a través del Dipòsit Digital de la UB (diposit.ub.edu) ha estat autoritzada pels titulars dels drets de propietat intel·lectual únicament per a usos privats emmarcats en activitats d'investigació i docència. No s'autoritza la seva reproducció amb finalitats de lucre ni la seva difusió i posada a disposició des d'un lloc aliè al servei TDX ni al Dipòsit Digital de la UB. No s'autoritza la presentació del seu contingut en una finestra o marc aliè a TDX o al Dipòsit Digital de la UB (framing). Aquesta reserva de drets afecta tant al resum de presentació de la tesi com als seus continguts. En la utilització o cita de parts de la tesi és obligat indicar el nom de la persona autora.

ADVERTENCIA. La consulta de esta tesis queda condicionada a la aceptación de las siguientes condiciones de uso: La difusión de esta tesis por medio del servicio TDR (www.tdx.cat) y a través del Repositorio Digital de la UB (diposit.ub.edu) ha sido autorizada por los titulares de los derechos de propiedad intelectual únicamente para usos privados enmarcados en actividades de investigación y docencia. No se autoriza su reproducción con finalidades de lucro ni su difusión y puesta a disposición desde un sitio ajeno al servicio TDR o al Repositorio Digital de la UB. No se autoriza la presentación de su contenido en una ventana o marco ajeno a TDR o al Repositorio Digital de la UB (framing). Esta reserva de derechos afecta tanto al resumen de presentación de la tesis como a sus contenidos. En la utilización o cita de partes de la tesis es obligado indicar el nombre de la persona autora.

WARNING. On having consulted this thesis you're accepting the following use conditions: Spreading this thesis by the TDX (www.tdx.cat) service and by the UB Digital Repository (diposit.ub.edu) has been authorized by the titular of the intellectual property rights only for private uses placed in investigation and teaching activities. Reproduction with lucrative aims is not authorized nor its spreading and availability from a site foreign to the TDX service or to the UB Digital Repository. Introducing its content in a window or frame foreign to the TDX service or to the UB Digital Repository is not authorized (framing). Those rights affect to the presentation summary of the thesis as well as to its contents. In the using or citation of parts of the thesis it's obliged to indicate the name of the author.

TESI DOCTORAL

ANNEXOS

La interacció oral en l'ensenyament i
aprenentatge de l'anglès en el marc de la
formació d'adults: estudis de cas a través de
les creences

Irene Tort Cots

2023



UNIVERSITAT DE
BARCELONA

La interacció oral en l'ensenyament i
aprenentatge de l'anglès en el marc de la
formació d'adults: estudis de cas a través de
les creences

ANNEXOS

Programa de doctorat en didàctica de les ciències, les llengües, les
arts i les humanitats

Autora: Irene Tort Cots

Directors: Dra. Gisela Grañena Gimeno i Dr. Juli Palou Sangrà

Tutor: Dr. Juli Palou Sangrà

Facultat d'Educació



UNIVERSITAT DE
BARCELONA

ÍNDIX

Índex

Llista de taules

Llista de figures

1. Document informatiu per a col·laborar a l'estudi	13
2. Cronograma per a la col·laboració a l'estudi	14
3. Autoavaluació de la interacció oral i de la mediació	17
4. Taules dels descriptors d'interacció col·laborativa.....	18
5. Document per a l'elaboració de la narrativa multimodal.....	20
6. Guió de les entrevistes semi estructurades de les participants	21
6.1. Aina: Participant 1 (P1)	21
6.2. Marina: Participant 2 (P2)	23
6.3. Aura: Participant 3 (P3).....	25
7. Document per a la gravació dels fragments d'aula	28
8. Guió de les entrevistes d'autoconfrontació	29
8.1. Aina: Participant 1 (P1)	29
8.2. Marina: Participant 2 (P2)	30
8.3. Aura: Participant 3 (P3).....	30
9. Document per al focus grup.....	32
10. Document de consentiment informat per a les participants.....	35
11. Codi utilitzat per a la transcripció del discurs oral	36
12. Estudi de cas 1. Instruments i anàlisi temàtica i enunciativa de dades de l'Aina (Participant 1)	37
12.1. Narrativa visual trobada en relació amb els records de la trajectòria d'aprenentatge (NV1P1)	37
12.1.1. Anàlisi de la NV1P1 en relació amb els records de la trajectòria d'aprenentatge ..	38
12.2. Text reflexiu en relació amb els records de la trajectòria d'aprenentatge (TR1P1)	39
12.2.1. Anàlisi de la dimensió temàtica i enunciativa del TR1P1 en relació amb els records de la trajectòria d'aprenentatge	40
12.3. Narrativa visual trobada en relació amb el rol de docent (NV2P1)	42
12.3.1. Anàlisi de la NV2P1 en relació amb el rol de docent.....	43
12.4. Text reflexiu en relació amb el rol docent (TR2P1)	44

12.4.1. Anàlisi de la dimensió temàtica i enunciativa del TR2P1 en relació amb el rol de docent	45
12.5. Transcripció literal completa de l'entrevista semi estructurada 1 (E1P1) 47	
12.5.1. Anàlisi de la dimensió temàtica i enunciativa de l'E1P1 en relació amb els records de la trajectòria d'aprenentatge	57
12.5.2. Anàlisi de la dimensió temàtica i enunciativa de l'E1P1 en relació amb el rol de docent	62
12.6. Anàlisi de la gravació de les seqüències d'aula gravades	69
12.7. Text reflexiu sobre les seqüències d'aula gravades per l'Aina (TR3P1) ...	73
12.7.1. Anàlisi de la dimensió temàtica i enunciativa del TR3P1	74
12.8. Transcripció literal completa de l'entrevista semi estructurada 2 (E2P1) 75	
12.8.1. Anàlisi de la dimensió temàtica i enunciativa de l'entrevista semi estructurada d'autoconfrontació (E2P1)	92
12.9. Transcripció literal completa del focus grup (FG1)	101
12.9.1. Anàlisi de la dimensió temàtica i enunciativa de les seqüències del focus grup corresponents a l'Aina (FG1P1)	126
13. Estudi de cas 2. Instruments i anàlisi temàtica i enunciativa de dades de la Marina (Participant 2).....	133
13.1. Narrativa visual trobada en relació amb els records de la trajectòria d'aprenentatge (NV1P2)	133
13.1.1. Anàlisi de la NV1P2 en relació amb els records de la trajectòria d'aprenentatge	133
13.2. Text reflexiu en relació amb els records de la trajectòria d'aprenentatge (TR1P2)	135
13.2.1. Anàlisi de la dimensió temàtica i enunciativa del TR1P2 en relació amb els records de la trajectòria d'aprenentatge	136
13.3. Narrativa visual trobada en relació amb el rol de docent (NV2P2)	139
13.3.1. Anàlisi de la NV2P2 en relació amb el rol de docent.....	140
13.4. Text reflexiu en relació amb el rol docent (TR2P2)	141
13.4.1. Anàlisi de la dimensió temàtica i enunciativa del TR2P2 en relació amb el rol de docent	142
13.5. Transcripció literal completa de l'entrevista semi estructurada 1 (E1P2)	146
13.5.1. Anàlisi de la dimensió temàtica i enunciativa de l'E1P2 en relació amb els records de la trajectòria d'aprenentatge	156
13.5.2. Anàlisi de la dimensió temàtica i enunciativa de l'E1P2 en relació amb el rol de docent	159
13.6. Anàlisi de les gravacions de les seqüències d'aula gravades per la Marina	169
13.7. Text reflexiu sobre les seqüències d'aula gravades per la Marina (TR3P2)	176
13.7.1. Anàlisi de la dimensió temàtica i enunciativa del TR3P2	178

13.8. Transcripció literal completa de l'entrevista semi estructurada 2 (E2P2)	179
13.8.1. Anàlisi de la dimensió temàtica i enunciativa de l'entrevista semi estructurada d'autoconfrontació (E2P2)	192
13.9. Transcripció literal completa del focus grup (FG1)	198
13.9.1. Anàlisi de la dimensió temàtica i enunciativa de les seqüències del focus grup corresponents a la Marina (FG1P2)	198
14. Estudi de cas 3. Instruments i anàlisi temàtica i enunciativa de dades de l'Aura (Participant 3)	203
14.1. Narrativa visual trobada en relació amb els records de la trajectòria d'aprenentatge (NV1P3)	203
14.1.1. Anàlisi de la NV1P3 en relació amb els records de la trajectòria d'aprenentatge	205
14.2. Text reflexiu en relació amb els records de la trajectòria d'aprenentatge (TR1P3)	207
14.2.1. Anàlisi de la dimensió temàtica i enunciativa del TR1P3 en relació amb els records de la trajectòria d'aprenentatge	208
14.3. Narrativa visual trobada en relació amb el rol de docent (NV2P3)	213
14.3.1. Anàlisi de la NV2P3 en relació amb el rol de docent	214
14.4. Text reflexiu en relació amb el rol docent (TR2P3)	215
14.4.1. Anàlisi de la dimensió temàtica i enunciativa del TR2P3 en relació amb el rol de docent	216
14.5. Transcripció literal completa de l'entrevista semi estructurada 1 (E1P3)	219
14.5.1. Anàlisi de la dimensió temàtica i enunciativa de l'E1P3 en relació amb els records de la trajectòria d'aprenentatge	234
14.5.2. Anàlisi de la dimensió temàtica i enunciativa de l'E1P3 en relació amb el rol de docent	237
14.6. Anàlisi de les gravacions de les seqüències d'aula gravades per l'Aura	241
14.7. Text reflexiu sobre les seqüències d'aula gravades per l'Aura (TR3P3)	248
14.7.1. Anàlisi de la dimensió temàtica i enunciativa del TR3P3	250
14.8. Transcripció literal completa de l'entrevista semi estructurada 2 (E2P3)	251
14.8.1. Anàlisi de la dimensió temàtica i enunciativa de l'entrevista semi estructurada d'autoconfrontació (E2P3)	264
14.9. Transcripció literal completa del focus grup (FG1)	270
14.9.1. Anàlisi de la dimensió temàtica i enunciativa de les seqüències del focus grup corresponents a l'Aura (FG1P3)	270

LLISTA DE TAULES

Taula A1. Cronograma per a la col·laboració a l'estudi	14
Taula A2. Cronograma detallat per a les participants	16
Taula A3. Taula d'autoavaluació de la interacció oral.....	17
Taula A4. Taula d'autoavaluació de la mediació.....	18
Taula A5. Descriptors en relació amb la col·laboració en grup.....	18
Taula A6. Descriptors en relació amb el lideratge	19
Taula A7. Records com a aprenents.....	32
Taula A8. Experiències com a docents.....	33
Taula A9. Codi per a la transcripció de les seqüències del discurs oral	36
Taula A10. Anàlisi dimensió enunciativa i temàtica de la NV1P1	38
Taula A11. Seqüència 1: TR1P1 [1-4]	40
Taula A12. Seqüència 2: TR1P1 [4-9]	40
Taula A13. Seqüència 3: TR1P1 [10-14]	41
Taula A14. Anàlisi dimensió enunciativa i temàtica NV2P1	43
Taula A15. Seqüència 1: TR2P1 [3-5]	45
Taula A16. Seqüència 2: TR2P1 [6-12]	45
Taula A17. Seqüència 3: TR2P1 [13-20]	46
Taula A18. Seqüència 1: E1P1 [21-39]	57
Taula A19. Seqüència 2: E1P1 [43-48]	58
Taula A20. Seqüència 3: E1P1 [62-73]	59
Taula A21. Seqüència 4: E1P1 [113-119]	60
Taula A22. Seqüència 5: E1P1 [138-147]	61
Taula A23. Seqüència 6: E1P1 [100-106]	62
Taula A24. Seqüència 7: E1P1 [129-132].....	63
Taula A25. Seqüència 8: E1P1 [176-185]	64
Taula A26. Seqüència 9: E1P1 [190-199]	65
Taula A27. Seqüència 10: E1P1 [217-226]	66
Taula A28. Seqüència 11: E1P1 [273-278]	67
Taula A29. Seqüència 12: E1P1 [309-312]	68
Taula A30. GA1P1	69
Taula A31. GA2P1	71
Taula A32. Seqüència 1: TR3P1 [6-13]	74
Taula A33. Seqüència 2: TR3P1 [14-24]	74
Taula A34. Seqüència 1: E2P1 [95-96]	92
Taula A35. Seqüència 2: E2P1 [102-110]	93
Taula A36. Seqüència 3: E2P1 [121-123]	94
Taula A37. Seqüència 4: E2P1 [163-168]	95
Taula A38. Seqüència 5: E2P1 [204-210]	96
Taula A39. Seqüència 6: E2P1 [249-251]	97
Taula A40. Seqüència 7: E2P1 [301-305]	97
Taula A41. Seqüència 8: E2P1 [473-475]	99
Taula A42. Seqüència 9: E2P1 [491-494]	99
Taula A43. Seqüència 10: E2P1 [525-529]	100
Taula A44. Seqüència 1: FG1P1 [69-77]	126
Taula A45. Seqüència 2: FG1P1 [203-209]	128
Taula A46. Seqüència 3: FG1P1 [214-215]	129

Taula A47. Seqüència 4: FG1P1 [263-265]	129
Taula A48. Seqüència 5: FG1P1 [306-309]	130
Taula A49. Seqüència 6: FG1P1 [393-397]	131
Taula A50. Anàlisi dimensió enunciativa i temàtica de la NV1P2	133
Taula A51. Seqüència 1: TR1P2 [3-5]	136
Taula A52. Seqüència 2: TR1P2 [6-13]	137
Taula A53. Seqüència 3: TR1P2 [14-17]	138
Taula A54. Seqüència 4: TR1P2 [36-38]	139
Taula A55. Anàlisi dimensió enunciativa i temàtica NV2P2	140
Taula A56. Seqüència 1: TR2P2 [1-7]	142
Taula A57. Seqüència 2: TR2P2 [11-18]	143
Taula A58. Seqüència 3: TR2P2 [19-22]	144
Taula A59. Seqüència 4: TR2P2 [23-26]	145
Taula A60. Seqüència 5: TR2P2 [27-29]	145
Taula A61. Seqüència 1: E1P2 [14-19]	156
Taula A62. Seqüència 2: E1P2 [23-25]	157
Taula A63. Seqüència 3: E1P2 [56-63]	157
Taula A64. Seqüència 4: E1P2 [105-108]	158
Taula A65. Seqüència 5: E1P2 [146-152]	159
Taula A66. Seqüència 6: E1P2 [159-160]	161
Taula A67. Seqüència 7: E1P2 [164/168-171]	161
Taula A68. Seqüència 8: E1P2 [195]	162
Taula A69. Seqüència 9: E1P2 [203-212]	163
Taula A70. Seqüència 10: E1P2 [215-216]	164
Taula A71. Seqüència 11: E1P2 [221-225]	165
Taula A72. Seqüència 12: E1P2 [237-240]	166
Taula A73. Seqüència 13: E1P2 [243-244]	166
Taula A74. Seqüència 14: E1P2 [276-280]	167
Taula A75. Seqüència 15: E1P2 [298-301]	168
Taula A76. GA1P2. Instruccions de la tasca	169
Taula A77. GA2P2. Alumnes 16 i 17	171
Taula A78. GA3P2. Alumnes 18 i 19	172
Taula A79. GA4P2. Alumnes 20 i 21	173
Taula A80. GA5P2. Alumnes 22 i 23	174
Taula A81. Seqüència 1: TR3P2 [2-3]	178
Taula A82. Seqüència 2: TR3P2 [28]	178
Taula A83. Seqüència 3: TR3P2 [43-44]	179
Taula A84. Seqüència 1: E2P2 [18-20]	192
Taula A85. Seqüència 2: E2P2 [35-45]	193
Taula A86. Seqüència 3: E2P2 [142]	194
Taula A87. Seqüència 4: E2P2 [144-146]	195
Taula A88. Seqüència 5: E2P2 [173-175]	195
Taula A89. Seqüència 6: E2P2 [249-252]	196
Taula A90. Seqüència 7: E2P2 [266-268]	197
Taula A91. Seqüència 8: E2P2 [309-310]	197
Taula A92. Seqüència 9: E2P2 [348-349]	198
Taula A93. Seqüència 1: FG1P2 [91-93]	198
Taula A94. Seqüència 2: FG1P2 [270-273]	199
Taula A95. Seqüència 3: FG1P2 [323-329]	200
Taula A96. Seqüència 4: FG1P2 [342-346]	201

Taula A97. Seqüència 5: FG1P2 [444-445]	202
Taula A98. Seqüència 6: FG1P2 [568]	203
Taula A99. Anàlisi dimensió enunciativa i temàtica de la NV1P3	205
Taula A100. Seqüència 1: TR1P3 [7-14]	208
Taula A101. Seqüència 2: TR1P3 [16-18]	210
Taula A102. Seqüència 3: TR1P3 [19-22]	211
Taula A103. Seqüència 4: TR1P3 [22-25]	211
Taula A104. Seqüència 5: TR1P3 [27-30]	212
Taula A105. Anàlisi dimensió enunciativa i temàtica NV2P3.....	214
Taula A106. Seqüència 1: TR2P3 [3-6]	216
Taula A107. Seqüència 2: TR2P3 [8-10]	217
Taula A108. Seqüència 3: TR2P3 [16-19]	218
Taula A109. Seqüència 4: TR2P3 [31-32]	219
Taula A110. Seqüència 1: E1P3 [64-67]	234
Taula A111. Seqüència 2: E1P3 [104-112]	235
Taula A112. Seqüència 3: E1P3 [135-139]	236
Taula A113. Seqüència 4: E1P3 [176]	236
Taula A114. Seqüència 5: E1P3 [185-190]	237
Taula A115. Seqüència 6: E1P3 [275-279]	237
Taula A116. Seqüència 7: E1P3 [308]	238
Taula A117. Seqüència 8: E1P3 [320-322]	239
Taula A118. Seqüència 9: E1P3 [328]	239
Taula A119. Seqüència 10: E1P3 [401]	240
Taula A120. Seqüència 11: E1P3 [428-430]	240
Taula A121. GA1P3. Alumnes 24 i 25	241
Taula A122. GA2P3. Alumnes 26 i 27	243
Taula A123. GA3P3. Alumnes 28 i 29	244
Taula A124. GA4P3. Alumnes 30 i 31	245
Taula A125. GA5P3. Alumnes 32 i 33	247
Taula A126. Seqüència 1: TR3P3 [48-49]	250
Taula A127. Seqüència 2: TR3P3 [52-53]	251
Taula A128. Seqüència 1: E2P3 [19-21]	264
Taula A129. Seqüència 2: E2P3 [33-35]	265
Taula A130. Seqüència 3: E2P3 [50-51]	266
Taula A131. Seqüència 4: E2P3 [100-101]	267
Taula A132. Seqüència 5: E2P3 [228-229]	267
Taula A133. Seqüència 6: E2P3 [245-249]	268
Taula A134. Seqüència 7: E2P3 [269-279]	269
Taula A135. Seqüència 8: E2P3 [378-380]	270
Taula A136. Seqüència 1: FG1P3 [52-54]	270
Taula A137. Seqüència 2: FG1P3 [58-60]	271
Taula A138. Seqüència 3: FG1P3 [136-144]	272
Taula A139. Seqüència 4: FG1P3 [236]	273
Taula A140. Seqüència 5: FG1P3 [291-294]	273
Taula A141. Seqüència 6: FG1P3 [464]	274
Taula A142. Seqüència 7: FG1P3 [473-474]	275

LLISTA DE FIGURES

Figura A1. <i>Document per a la narrativa multimodal</i>	20
Figura A2. <i>Document per gravació de fragments d'aula</i>	28
Figura A3. <i>Document de consentiment informat</i>	35
Figura A4. <i>Narrativa visual trobada en relació amb els records de la trajectòria d'aprenentatge (NV1P1)</i>	37
Figura A5. <i>Narrativa visual trobada en relació amb els records de la trajectòria d'aprenentatge (NV1P1)</i>	37
Figura A6. <i>Narrativa visual trobada en relació amb els records de la trajectòria d'aprenentatge (NV1P1)</i>	37
Figura A7. <i>Narrativa visual trobada en relació amb el rol de docent (NV2P1)</i>	42
Figura A8. <i>Narrativa visual trobada en relació amb el rol de docent (NV2P1)</i>	42
Figura A9. <i>Narrativa visual trobada en relació amb els records de la trajectòria d'aprenentatge (NV1P2)</i>	133
Figura A10. <i>Narrativa visual trobada en relació amb el rol de docent (NV2P2)</i>	139
Figura A11. <i>Narrativa visual trobada en relació amb els records de la trajectòria d'aprenentatge (NV1P3)</i>	203
Figura A12. <i>Narrativa visual trobada en relació amb els records de la trajectòria d'aprenentatge (NV1P3)</i>	204
Figura A13. <i>Narrativa visual trobada en relació amb els records de la trajectòria d'aprenentatge (NV1P3)</i>	204
Figura A14. <i>Narrativa visual trobada en relació amb el rol de docent (NV2P3)</i>	213
Figura A15. <i>Narrativa visual trobada en relació amb el rol de docent (NV2P3)</i>	213
Figura A16. <i>Narrativa visual trobada en relació amb el rol de docent (NV2P3)</i>	213
Figura A17. <i>Grammar. Past simple: regular verbs</i>	249

1. Document informatiu per a col·laborar a l'estudi

COL·LABORACIÓ TESI DOCTORAL_IRENE TORT

→ Estudis de doctorat a la Universitat de Barcelona

→ Objecte d'estudi: com professorat de llengua anglesa, com a llengua estrangera, treballa i projecta la interacció oral a l'aula en el camp d'adults

→ Directors: Dr. Juli Palou (UB) i Dra. Gisela Grañena (UOC)

→ Tipus de col·laboració: 6 trobades al llarg d'aquest curs acadèmic 2018-2019 per poder compartir i reflexionar sobre aspectes relacionats amb com es treballa la interacció oral a l'aula.

Sessió 1: Escripura d'un text reflexiu (1 pàgina) sobre la trajectòria d'aprenentatge, els records i l'experiència de com cadascú va aprendre la llengua anglesa en relació a la interacció oral. No hi hauria trobada, tan sols us demanaria que m'enviéssiu el text juntament amb una imatge via mail.

[escripura individual > mail - novembre]

Sessió 2: Entrevista individual (jo em desplaçaria al lloc i data que més convingués) d'uns 30-45 minuts per parlar de com cadascú veu i treballa la interacció oral a l'aula. *No hauria de ser el mateix dia per tot el professorat, sinó que jo seria qui es desplaça i es troba amb cadascú de vosaltres quan més us convingués.

[entrevista individual - desembre]

Sessió 3: Observació d'aula/gravació d'una sessió d'aula com a material per posteriorment tenir una entrevista individual i parlar dels elements que cadascú vulgui parlar. El que m'interessa és el posterior de la pròpia observació d'aula o de trosset de gravació d'activitat d'aula. *No hauria de ser el mateix dia per tot el professorat, sinó que jo seria qui es desplaça i es troba amb cadascú de vosaltres quan més us convingués.

[entrevista individual - març]

Sessió 4: Sessió conjunta del professorat interessat per tots junts parlar sobre tot el conjunt de situacions emergides en relació amb la interacció oral i reflexió final mitjançant el grup de discussió.

[sessió conjunta - abril]

→ El que us podria aportar com a retorn, és sens dubte els resultats analitzats de tot el que faci en la investigació i fer-vos arribar articles que al llarg d'aquest període de recerca trobi interessants i puguin ser útils o si més no interessants per la tasca docent del nostre dia a dia.

Moltes gràcies en avançat. Sens dubte, si ho trobeu interessant i teniu interès en participar-hi, puc venir en l'horari que més us encaixi i explicar-vos-ho sense compromís de forma detallada.

2. Cronograma per a la col·laboració a l'estudi

Taula A1

Cronograma per a la col·laboració a l'estudi

1	Narrativa visual i text reflexiu
Temporització:	Novembre de 2018
Tasca:	Tasca relacionada en la recerca d'unes imatges reals o fictícies (buscades i trobades per internet, revistes o llibres; o pròpies fotografiades amb càmera o el mòbil i posteriorment adjuntades) i la posterior escriptura d'un text reflexiu en relació amb les imatges escollides.
Duració:	45 minuts – 1 hora
Format:	Individual / no presencial
Altres:	Entre el 5-9 de novembre rebreu les indicacions per fer la tasca. Serà enviat de forma individual als correus electrònics personals i les produccions de retorn les enviareu a <i>i****@xtec.cat</i> . *Important: enviar les produccions <u>abans del dia 2 de desembre</u>

ANNEXOS

2	Entrevista individual
Temporització:	Desembre de 2018
Tasca:	Entrevista individual amb cada participant en relació amb la narrativa visual i textos reflexius prèviament produïts. No hi ha d'haver preparació prèvia per part dels participants.
Duració:	45 minuts
Format:	Individual (participant i investigadora). Sessió que es gravarà (veu).
Altres:	Cal concretar el dia, horari i ubicació de l'entrevista amb cadascú de forma individual. La investigadora es desplaçarà allà on convingui (CFA on cada participant treballa) o ubicació convinguda per les dues parts. *Important: concretar per correu electrònic o telèfon dia i hora de l'entrevista <u>abans del dia 2 de desembre</u>
3	Gravació fragments d'aula i entrevista individual
Temporització:	Febrer – març de 2019
Tasca:	Cada participant gravarà un/s fragment/s de la pròpia tasca docent i escollirà el/s fragment/s que voldrà presentar a la investigadora en una posterior entrevista individual.
Duració:	Gravació: lliure (màxim 30 minuts) / Entrevista individual: 45 minuts
Format:	Individual (gravació i selecció de fragments de la pròpia docència) i posterior entrevista individual (participant i investigadora - sessió que es gravarà (veu).
Altres:	Durant el mes de gener rebreu les indicacions específiques per fer la gravació i la tasca. Es proporcionarà als participants material per fer la gravació si cal. Cal concretar el dia, horari i ubicació de l'entrevista amb cadascú de forma individual. La investigadora es desplaçarà allà on convingui (CFA on cada participant treballa) o ubicació convinguda per les dues parts. *Important: concretar per correu electrònic o telèfon dia i hora de l'entrevista <u>abans del dia 15 de febrer de 2019</u>

ANNEXOS

4	Grup de reflexió final
Temporització:	Juny de 2019
Tasca:	Reflexionar sobre el treball realitzat al llarg de la investigació de forma grupal. No cal preparació prèvia.
Duració:	Grup de discussió: 45 minuts
Format:	Grupal (grup de discussió) format pels membres del CFA participant i la investigadora. Sessió que es gravarà (veu i imatge).
Altres:	Cal concretar el dia i horari del grup de discussió. El CFA on es treballa seria la ubicació ideal ja que només caldria que la investigadora s'hi desplaçés. *Important: concretar la data <u>abans de finals de maig de 2019</u>

Taula A2

Cronograma detallat per a les participants

DATES:	TASQUES:	QUI:	FORMAT:
5-9 novembre 2018	Enviament tasca narrativa visual i text reflexiu	Irene Tort	Correu electrònic
2 desembre 2018	Retorn tasca narrativa visual i text reflexiu	Participants (individualment)	Correu electrònic
2 desembre 2018	Concreció dia, horari i ubicació entrevista individual	Participants (individualment)	Correu electrònic/telèfon
Desembre 2018	Entrevista individual	Irene Tort i participants (individualment)	Presencial
Gener 2019	Enviament indicacions específiques per la tasca 3	Irene Tort	Correu electrònic
Febrer 2019	Gravació fragment/s d'aula per part dels participants	Participants (individualment)	Gravació aula
15 febrer 2019	Concreció dia, horari i ubicació entrevista individual	Participants (individualment)	Correu electrònic/telèfon

ANNEXOS

Març 2019	Entrevista individual	Irene Tort i participants (individualment)	Presencial
Maig 2019	Grup de discussió per la tasca 4	Irene Tort i participants (grup)	Presencial
Maig de 2019	Concreció dia, horari i ubicació grup de discussió per la tasca 5	Participants (grup)	Correu electrònic/telèfon
Juny de 2019	Grup de discussió per la tasca 5	Irene Tort i participants (grup)	Presencial

3. Autoavaluació de la interacció oral i de la mediació

Taula A3

Taula d'autoavaluació de la interacció oral

Interacció	A1	A2	B1	B2	C1	C2
Interacció oral	<p>Participo en interacciones de forma sencilla siempre que la otra persona esté dispuesta a repetir o parafrasear lo que ha dicho a una velocidad más lenta, y me ayude a formular lo que intento expresar.</p> <p>Planteo y contesto a preguntas sencillas sobre temas de necesidad inmediata o muy conocidos.</p>	<p>Me comunico en tareas sencillas y rutinarias que requieren un intercambio sencillo y directo de información sobre asuntos y actividades conocidos.</p> <p>Realizo intercambios sociales muy breves, aunque normalmente no comprendo lo suficiente como para mantener la conversación por mí mismo/a.</p>	<p>Me desenvuelvo en casi todas las situaciones que se me presentan durante un viaje por zonas donde se habla la lengua.</p> <p>Participo sin prepararme en una conversación que trata temas conocidos, de interés personal o pertinentes para la vida diaria (por ejemplo, familia, aficiones, trabajo, viajes y acontecimientos actuales).</p>	<p>Participo en interacciones con un grado de fluidez y espontaneidad que hace posible una comunicación habitual con usuarios de la lengua meta.</p> <p>Tomo parte activa en discusiones en contextos conocidos, explicando y defendiendo mis puntos de vista.</p>	<p>Me expreso de forma fluida y espontánea sin muestras muy evidentes de esfuerzo para encontrar la expresión adecuada.</p> <p>Hago un uso flexible y efectivo de la lengua para fines sociales y profesionales.</p> <p>Formulo ideas y opiniones con precisión y relaciono mis intervenciones hábilmente con las de otros.</p>	<p>Tomo parte sin esfuerzo en cualquier conversación o discusión, y conozco bien expresiones idiomáticas y coloquiales.</p> <p>Me expreso con fluidez y transmito matices de significado más sutiles con precisión. Si tengo un problema, sorteo la dificultad con tanta soltura que los demás apenas se dan cuenta.</p>
Interacción escrita y en línea	<p>Publico saludos en línea sencillos y breves en forma de declaraciones sobre lo que hice y si me gustó, y puedo responder a comentarios de forma muy sencilla.</p> <p>Reacciono de forma sencilla a otras publicaciones en línea, imágenes y medios de difusión.</p> <p>Realizo una compra sencilla, rellenando formularios con datos personales.</p>	<p>Participo en una interacción social básica, expresando cómo me siento, lo que estoy haciendo o lo que necesito, y respondiendo a comentarios con agradecimientos, disculpas o respuestas a preguntas.</p> <p>Realizo transacciones sencillas como hacer pedidos de artículos, sigo instrucciones sencillas y colaboro en una tarea compartida con un/a interlocutor/a colaborativo/a.</p>	<p>Participo en interacciones sobre experiencias, acontecimientos, impresiones y sentimientos siempre que pueda prepararme de antemano.</p> <p>Pido u ofrezco aclaraciones sencillas y respondo a comentarios y preguntas con cierto detalle.</p> <p>Participo en interacciones con un grupo que trabaja en un proyecto, siempre que haya apoyos visuales como imágenes, estadísticas y gráficos que aclaren conceptos más complejos.</p>	<p>Participo en interacciones con varias personas, conectando mis intervenciones a las suyas y manejando malentendidos o desacuerdos, siempre que los otros participantes eviten un lenguaje complejo, me concedan tiempo y sean general colaborativos.</p> <p>Destaco la relevancia de hechos, acontecimientos y experiencias, justifico ideas y apoyo la colaboración.</p>	<p>Comprendo las intenciones e implicaciones de otras intervenciones sobre temas abstractos y complejos, y me expreso con claridad y precisión, adaptando mi lenguaje y registro con flexibilidad y eficacia.</p> <p>Gestiono con eficacia los problemas de comunicación y las cuestiones culturales que surgen utilizando aclaraciones y ejemplificaciones.</p>	<p>Me expreso en un tono y estilo apropiados en prácticamente cualquier tipo de interacción.</p> <p>Anticipo y gestiono con eficacia posibles malentendidos, problemas de comunicación y reacciones emocionales, adaptando el lenguaje y el tono con la flexibilidad y sensibilidad adecuadas.</p>

Nota. MECRL (2020, pp. 199-200)

Taula A4

Taula d'autoavaluació de la mediació

Mediació	A1	A2	B1	B2	C1	C2
Mediar la comunicació	<p>Facilito la comunicació mostrant una bona acollida e interès amb paraules/signos senzills/os i signos de comunicació no verbal, convidant a altres a intervenir i indicant si entenc.</p> <p>Comunico les dades personals e informació molt senzilla i predecible de altres persones, sempre que me ajudin amb la formulació.</p>	<p>Contribuyo a la comunicació utilitzant paraules/signos senzills/os per convidar a les persones a explicar coses, indicant quan entenc i/o estic d'acord amb alguna cosa.</p> <p>Comunico la idea principal de la que se diu en situacions predecibles i quotidianes sobre desigs i necessitats personals.</p> <p>Reconec quan les persones discrepen o hi ha dificultats, i uso frases senzills per cedir i buscar l'acord.</p>	<p>Respaldo una cultura compartida de comunicació presentant a persones, intercanviant informació sobre prioritats i formulant peticions senzills de confirmació o aclaració.</p> <p>Comunico el sentit principal de la que se diu sobre temes d'interès personal, sempre que les parlants articulin amb claredat i pugui fer pauses per organitzar el discurs.</p>	<p>Fomento una cultura compartida de comunicació adaptant la manera de procedir, expressant el meu reconeixement de idees, sentiments i punts de vista diferents, i convidant a les participants a reaccionar a les idees dels altres.</p> <p>Comunico la rellevància de declaracions i punts de vista importants sobre temes dins dels meus àrees d'interès, sempre que les parlants em proporcionin aclaracions si ho necessiten.</p>	<p>Medio en una cultura comunicativa compartida gestionant la ambigüedat, demostrant sensibilitat davant dels punts de vista diferents i evitant malentès.</p> <p>Comunico la informació rellevant de forma clara, fluida i concisa, i explico les referències culturals.</p> <p>Utilizo un llenguatge persuasiu amb diplomàcia.</p>	<p>Medio de forma eficaç i natural amb els membres de la meua comunitat i d'altres comunitats, tenint en compte les diferències socioculturals i sociolingüístiques i transmetent matisos de significat més subtils.</p>

Nota. MECRL (2020, pp. 199-200)

4. Taules dels descriptors d'interacció col·laborativa

Taula A5

Descriptors en relació amb la col·laboració en grup

	Facilitar la interacció col·laborativa entre companys	Col·laborar en la construcció de coneixement
B1	<p>Col·labora en una tasca compartida, per exemple, fent suggerències i reaccionant a elles, preguntant si els altres estan d'acord i proposant enfocaments alternatius.</p> <p>Col·labora en tasques compartides senzills i treballa en grup en pro d'un objectiu comú mitjançant la formulació i resposta de preguntes senzills.</p> <p>Explica en termes senzills en què consisteix la tasca en el transcurs d'una discussió i demana als altres que contribuïen amb el seu coneixement i experiència.</p>	<p>Organitza el treball en una tasca col·laborativa senzilla, establint l'objectiu i explicant de manera senzilla el principal assumpte que cal resoldre.</p> <p>Utilitza preguntes, comentaris i reformulacions senzills per mantenir el focus d'una discussió.</p>
	<p>Convida als altres membres d'un grup a compartir els seus punts de vista.</p>	<p>Demana a un/a membre del grup que exposi la raó o raons dels seus punts de vista.</p> <p>Repeteix part de la que algú ha dit per confirmar la comprensió mútua i contribuir al desenvolupament de les idees que se'n tracten.</p>
A2	<p>Col·labora en tasques compartides senzills, sempre que els altres participants articulin el seu punt de vista i una o diverses persones ho/la ajudin a realitzar la seva intervenció i expressar les seves suggerències.</p> <p>Col·labora en tasques senzills i pràctiques, preguntant als altres què pensen, fent suggerències i mostrant comprensió de les respostes, sempre que de vegades pugui demanar que se'n repeteixi o se'n reformuli.</p>	<p>Es garanteix, mitjançant la formulació de preguntes adequades, que la persona a la que se'n dirigeix entenc el que vol dir.</p> <p>Fa comentaris senzills i planteja de vegades preguntes per indicar que segueix la conversa.</p> <p>Fa suggerències de forma senzilla.</p>
A1	<p>Convida a altres a intervenir en tasques molt senzills utilitzant frases breus i senzills preparades de memòria. Indica que entenc i pregunta si els altres entenen.</p>	<p>Expressa una idea i pregunta per la que pensen els altres usant paraules/signos i frases molt senzills/os, sempre que pugui preparar-los de memòria.</p>
Pre-A1	<i>No hi ha descriptor disponible.</i>	<i>No hi ha descriptor disponible.</i>

Nota. MECRL (2020, pp. 123-124)

Taula A6

Descriptors en relació amb el lideratge en el treball en grup


	Gestionar la interacción	Fomentar el discurso para construir conocimiento
C2	Adopta diferentes roles en función de las necesidades de los participantes y las exigencias de la actividad (responsable de los recursos, mediador/a, supervisor/a, etc.) y proporciona apoyo individualizado adecuado. Identifica el trasfondo de la interacción y reacciona debidamente para guiar la discusión en una determinada dirección.	Dirige de manera eficaz la formulación de ideas en una discusión sobre temas abstractos guiando mediante preguntas focalizadas y animando a los demás a desarrollar su razonamiento.
C1	Organiza una secuencia variada y equilibrada de trabajo individual, en grupo y plenario, garantizando unas transiciones suaves entre las fases. Interviene diplomáticamente con el fin de redirigir la discusión, de impedir que una persona la domine o hacer frente a un comportamiento disruptivo.	Plantea una serie de preguntas abiertas aprovechando las diferentes intervenciones para estimular el razonamiento lógico (por ejemplo, formular hipótesis, inferir, analizar, justificar y predecir).
B2	Organiza y gestiona el trabajo colaborativo en grupo de forma eficiente. Supervisa el trabajo individual o en equipo de forma no intrusiva, interviniendo para redirigir a un grupo hacia la tarea o para asegurar una participación equitativa. Interviene para prestar apoyo y llamar la atención sobre determinados aspectos de la tarea mediante preguntas focalizadas e invitando a hacer sugerencias.	Anima a los miembros de un grupo a exponer y desarrollar sus reflexiones. Anima a los miembros de un grupo a aprovechar la información y las ideas aportadas por los demás para dar con un concepto o llegar a una solución.
	Explica los diferentes roles de los participantes en el proceso colaborativo, dando instrucciones claras para el trabajo en grupo. Explica las reglas básicas para que pequeños grupos de trabajo discutan de manera colaborativa en la resolución de problemas o la evaluación de diferentes propuestas. Interviene cuando es necesario para redirigir a un grupo hacia la tarea con nuevas instrucciones o para promover una participación más equitativa.	Realiza preguntas y proporciona retroalimentación para animar a los participantes a que desarrollen sus reflexiones y justifiquen o aclaren sus opiniones. Construye sobre las ideas de los demás y las relaciona en líneas de pensamiento coherentes. Pide a la gente que explique en qué medida una idea se relaciona con el tema principal que se está discutiendo.
B1	Asigna los turnos de palabra en una discusión, invitando a un/a participante a que exprese sus puntos de vista.	Pide a los participantes que desarrollen aspectos específicos que mencionaron en su explicación inicial. Realiza las preguntas adecuadas para comprobar la comprensión de los conceptos que se han explicado. Realiza preguntas para invitar a los participantes a aclarar su razonamiento.
	Da instrucciones sencillas y claras para organizar una actividad.	Pregunta por qué alguien piensa algo o en qué medida cree que algo podría funcionar.
A2	Da instrucciones muy sencillas a un grupo colaborativo, siempre que sus miembros lo/la ayuden con la formulación si es necesario.	Pregunta lo que alguien piensa sobre una determinada idea.
A1	<i>No hay descriptor disponible.</i>	Utiliza palabras/signos aisladas/os y sencillas/os, así como signos de comunicación no verbal, para mostrar su interés por una idea.
Pre-A1	<i>No hay descriptor disponible.</i>	<i>No hay descriptor disponible.</i>

Nota. MECRL (2020, pp. 123-124)

5. Document per a l'elaboració de la narrativa multimodal

Figura A1

Document per a la narrativa multimodal

 UNIVERSITAT DE BARCELONA	Narrativa visual i text reflexiu	Novembre 2018
------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------	---------------

Nom o sobrenom:
Edat:
Grau d'estudis:
Centre on treballes:

Recordes la teva trajectòria d'aprenentatge com a aprenent de llengua anglesa?

Tasca 1. Busca una o fins a tres imatges que representi/n el record que tens de la interacció oral durant el teu procés d'aprenentatge de la llengua anglesa en la qual tenies el rol d'alumna.

Tasca 2. Escriu un text reflexiu que descrigui la imatge/les imatges trobades i que expliqui els motius pels quals ha/n estat escollida/es.

I com a docent de llengua anglesa en l'actualitat...

Tasca 3. Busca una o fins a tres imatges que representi/n la interacció oral que es produeix a la classe de llengua anglesa en la qual tens el rol de docent.

Tasca 4. Escriu un text reflexiu que descrigui la imatge/les imatges trobades i que expliqui els motius pels quals ha/n estat escollida/es.

<p>* Les imatges poden ser reals o fictícies buscades i trobades per internet, revistes o llibres; o pròpies dibuixades o fotografiades amb càmera o mòbil.</p> <p>* El nombre d'imatges a aportar són fins a un màxim de tres per tasca (<i>tasques 1 i 3</i>).</p> <p>* L'extensió del text és lliure. Tan pot ser escrit a mà i adjuntat escanejat o escrit a ordinador.</p> <p>* Termini per enviar-ho a itort@xtec.cat: 2 de desembre de 2018.</p>

6. Guió de les entrevistes semi estructurades de les participants

6.1. Aina: Participant 1 (P1)

19 de desembre de 2018_17.30h (Entrevista presencial al CFA de la Catalunya Central)

⇒ **BENVINGUDA** i moltes gràcies

⇒ Pots fer una breu **presentació** de qui ets?

TRAJECTÒRIA D'APRENTATGE:

⇒ Quan parles de la teva trajectòria d'aprenentatge, remarques el **nivell baix de llengua** impartit a l'escola i institut. Recordes alguna classe d'anglès d'aquesta època? Es promovia la interacció oral dins l'aula?

⇒ També parles d'algunes **classes extraescolars**. Eren diferents a les proposades a l'institut? Com eren? Recordes si hi havia diferència?

⇒ A la **universitat comentes que es requeria un alt nivell** de llengua anglesa. Perquè et va fer espantar això?

⇒ Comentes que la teva interacció oral era mínima o gairebé nul·la i ho relaciones amb la imatge 1. Ho pots explicar? **Recordes situacions** on es requerís interacció oral i no ho passessis massa bé? Com creus que ho passaven els teus companys?

⇒ Com eren les classes de la **universitat**? En recordes alguna on es promogué la interacció oral? Quin tipus d'activitats fèieu? Quin rol tenia el professorat?

⇒ Comentes que aleshores vas anar a **classes extra** de llengua. Com van ser aquestes classes? On les feies?

⇒ Quin tipus **d'interacció oral requereixen les imatges 2 i 3** (petits grups i exposicions orals)? Com es desenvolupaven aquest tipus d'activitats? Ho pots explicar? En recordes alguna de concreta?

⇒ Quin tipus d'agrupament hi havia a la universitat? Va ser canviant aquest en relació a la teva trajectòria d'aprenentatge –escola, institut, universitat, altres?

⇒ De quina manera el docent pot afavorir l'aprenentatge de la llengua anglesa en relació a la interacció oral?

⇒ De quina manera creus que els records han marcat la teva forma d'ensenyar?

ROL COM A DOCENT:

⇒ Comentes que amb els alumnes de les proves d'accés la **interacció en anglès és gairebé nul·la** ja que prioritizes que entenguin bé les explicacions en català. Ho pots explicar? Com es desenvolupa una classe normal amb aquest grup? Quin tipus d'activitats feu?

⇒ Parles de la importància de l'**adaptació** com a docent ja que l'alumnat amb qui treballes és molt divers. Els agrada parlar? Pots explicar situacions o activitats concretes on treballeu la interacció oral?

⇒ En quin sentit l'**edat, el nivell sociocultural i/o el nivell d'estudis** fan que les activitats d'interacció oral siguin diferents? En pots posar algun exemple?

⇒ A la imatge 2 parles de la interacció alumnes-professora i com aquesta és una barreja de **català i anglès**. Perquè creus que és interessant compartir les dues llengües? Com es senten els alumnes?

⇒ Recordes com a alumna **la mediació** en diferents llengües i com això et feia sentir? Com creus que els fa sentir als alumnes?

⇒ En quina llengua es dirigeixen cap a tu? I entre ells? Com creus que es senten quan poden parlar entre ells en llengua anglesa? Ho solen fer?

⇒ En quin format d'**agrupament** soleu treballar (gran grup, petit grup, parelles, individual)? Perquè?

⇒ Quins tipus d'activitats funcionen les quals promoguin interacció oral? Què es fa en aquestes activitats? Quin rol ocupen els alumnes? I el professor?

⇒ Col·laboren els alumnes en les diferents situacions que has esmentat?

⇒ Es creen alguns tipus de problemes per treballar d'aquesta manera?

6.2. Marina: Participant 2 (P2)

11 de gener de 2019_11.00h (Entrevista presencial al CFA de la Catalunya Central)

⇒ **BENVINGUDA** i moltes gràcies

⇒ Pots fer una breu **presentació** de qui ets?

TRAJECTÒRIA D'APRENTATGE:

⇒ Comentes amb entusiasme la **primera classe d'anglès** de la teva vida amb 19 anys. Recordes com es desenvolupaven les activitats?

⇒ Era un curs extraescolar?

⇒ Quin era el rol de la professora diferenciat amb els professors que comentes que vas tenir a l'escola o institut de llengua estrangera?

⇒ Recordes aquell curs amb un agradable record i emfatitzes que la professora **només parlava en anglès**. Com es dirigien els alumnes cap a ella? Recordes si en algun cas hi havia mediació entre llengües?

⇒ Perquè creus que es millor que no hi hagi traducció? Això passa a l'actualitat com a docent?

⇒ T'agradava aprendre anglès? Parles dels nous horitzons que se t'obrien. Pots explicar-ho?

⇒ Què en deien els altres, a casa, companys, l'entorn, en relació al teu interès sobre l'aprenentatge de l'anglès?

⇒ Com va ser l'**aprenentatge previ** de llengua estrangera, encara que fos el francès, a nivell metodològic? Veies moltes **diferències** amb l'anglès?

⇒ Dius que el teu **objectiu principal** era utilitzar la llengua per comunicar i interactuar amb els altres. Recordes situacions o activitats concretes que féssiu on això passés?

⇒ Comentes que és important **reflexionar** sobre la metodologia d'aprenentatge. De quina manera creus que els records l'han marcat? Tot són bons records? Hi ha alguna cosa que creus que no funcionés i n'ets plenament conscient per no aplicar-ho a les teves classes actuals?

⇒ Pots explicar què vols dir amb el **rol unidireccional del professor** del teu passat acadèmic? Creus que aquest rol ha canviat al llarg dels anys?

⇒ També parles de **parlants nadius**. Creus que és important tenir-los en compte a l'hora de fer classe? Perquè?

ROL COM A DOCENT:

⇒ Creus que hi ha hagut **millora** de fa uns anys a l'actualitat en relació al treball de la interacció oral a la classe de llengua estrangera?

Parles d' "enderrocar murs i obrir finestres al món". Quines **activitats o situacions** fan possible que això passi en relació a la interacció oral?

⇒ Perquè creus que a vegades **no te'n surts?**

⇒ Com es desenvolupa una classe normal on vulguis treballar alguna activitat d'interacció oral?

⇒ Què succeeix si els alumnes es recolzen en la seva llengua materna a l'hora d'aprendre anglès? Recordes com a alumna **la mediació** en diferents llengües i com això et feia sentir? Com creus que els fa sentir als alumnes? Entre ells en quina llengua es dirigeixen? I cap a tu?

⇒ Quin **perfil d'alumnat** tens a l'aula? Creus que això és clau en el positiu aprenentatge de la llengua estrangera?

⇒ Comentes que entre l'alumnat hi ha **reticències d'interacció** per factors com l'edat o el nivell de coneixement de la llengua. Com ho mostren? Creus que es pot fer alguna cosa per superar aquestes reticències?

⇒ Comenta una situació interactiva d'aula que valoris de forma positiva. Com es desenvolupa aquesta activitat interactiva?

⇒ En quina llengua es dirigeixen cap a tu? I entre ells? Com creus que es senten quan poden parlar entre ells en llengua anglesa? Ho solen fer?

⇒ Com col·laboren els alumnes en les diferents situacions que plantejes?

⇒ Parles de la distribució del **mobiliari d'aula i agrupament** de l'alumnat. Com afecta això en el treball de la interacció oral? Pots posar algun exemple que afavoreixi la interacció oral?

⇒ Parles de la importància d'afavorir que els alumnes no tinguin por al parlar. Quin és el rol del professor mentre els alumnes interactuen? Respon a dubtes concrets? Intervens i corregeixes tots els errors?

6.3. Aura: Participant 3 (P3)

4 de desembre de 2018_15.00h (Entrevista presencial al CFA de la Catalunya Central)

⇒ **BENVINGUDA i moltes gràcies**

⇒ Pots fer una breu **presentació** de qui ets?

TRAJECTÒRIA D'APRENTATGE:

⇒ Comentes que va ser a partir de l'**entusiasme** de les classes d'anglès, diferents a l'ensenyament tradicional i poc participatiu que estaves acostumada, que et va fer decidir a dedicar-te a la professió de docent de llengua anglesa? Pots explicar la diferència que hi havia amb altres ensenyaments?

⇒ Quin tipus d'interacció promou la **imatge 1**?

⇒ Parles del **tracte** dels professors envers els alumnes: amb simpatia, camaraderia, seriositat i professionalitat. Pots explicar algun exemple de situació on es vegi reflectit aquest tracte? Perquè això afavoreix la interacció?

⇒ Recordes la por a fer el ridícul a l'hora d'intentar parlar anglès de forma oral? Com ho fèieu? Quin era el rol del professor?

⇒ A la imatge 2 parles de la reflexió i creativitat mitjançant la poesia, la reflexió, l'ús de paraules que havien sortit en classes anteriors, la invenció d'històries en grup i la realització de petits debats. Com es **desenvolupaven** aquestes activitats (en petit grup, de forma escrit, individualment, en gran grup...)?

⇒ Parles d'un **augment de lèxic** de forma notòria. Quines altres coses valores per potenciar i treballar la interacció oral?

⇒ A la imatge 3 vincules l'ús del **joc amb els fonaments gramaticals**. Ho pots explicar? Parles d'un barret i una jaqueta formal i com aquests elements direccionaven la metodologia emprada a l'aula. Explica'ns algun joc i perquè afavorien la interacció oral.

⇒ Es pot treballar **gramàtica** tenint en compte la interacció oral?

⇒ De quina manera el docent pot afavorir l'aprenentatge de la llengua anglesa en relació a la interacció oral?

⇒ De quina manera creus que els records han marcat la teva forma d'ensenyar?

ROL COM A DOCENT:

⇒ A la imatge 1 parles de la importància del **treball en grup**. Explica'ns algununa situació on el treball en grup funcioni molt bé en relació a la interacció oral.

⇒ Tu has sentit mai la **por al fracàs** a l'hora de parlar en públic? Com protegeixes els alumnes perquè no sentin aquesta por?

⇒ Es creen situacions interactives quan es treballa en petit grup? Com són?

⇒ La imatge 2 destaca la importància del treball de la interacció oral en **parelles**. Perquè creus que això els relaxa, els fa sentir més comunicatius i més desinhibits? Parlen en llengua anglesa?

⇒ Perquè no interromps els alumnes per corregir-los? Si et pregunten alguna cosa els hi respons? En quina llengua es dirigeixen a tu? I tu a ells?

⇒ A la imatge 3 parles de la interacció alumne-professora. Aquesta interacció en quina llengua es produeix?

⇒ En general, qui té el protagonisme davant dels diferents agrupaments dels que has parlat?

⇒ Com creus que es senten quan poden parlar entre ells en llengua anglesa? Ho solen fer?

⇒ Col·laboren els alumnes en les diferents situacions que has esmentat?

GENERAL:

⇒ Quins tipus d'activitats funcionen les quals promoguin interacció oral? Què es fa en aquestes activitats? Quin rol ocupen els alumnes? I el professor?


⇒ Es creen alguns tipus de problemes per treballar d'aquesta manera?

⇒ És fàcil o factible mantenir l'anglès com a llengua vehicular?

7. Document per a la gravació dels fragments d'aula

Figura A2

Document per gravació de fragments d'aula

 UNIVERSITAT DE BARCELONA	Gravació fragments d'aula	Gener-Març 2019
<p>Nom o sobrenom:</p> <p>Gravació d'un, dos o tres fragments d'aula</p>		
<p>Tasca 1. Escull una, dues o tres activitats o situacions d'aula on clarament es treballi la interacció oral i grava-ho.</p>		
<p>* La gravació es pot fer amb ordinador portàtil, el propi telèfon mòbil o tot demanant-me el material (càmera de vídeo i trípode) que ens facilitaran des de la Universitat de Barcelona.</p> <p>* Cal un consentiment informat per part de l'alumnat que participi en l'estudi.</p> <p>L'extensió de les gravacions és de fins a un màxim de 30 minuts cada una d'elles.</p> <p>* Podeu escollir des d'una fins a un màxim de tres activitats o situacions diferents d'aula per gravar.</p> <p>* Cal que sigui en un format compatible i assegurar-vos que la qualitat és adequada per poder entendre la situació posteriorment.</p> <p>* Es recomana fer una prova pilot de gravació prèvia a la gravació final per assegurar-vos que la qualitat i so són òptims.</p> <p>* Termini per enviar-ho a itort@xtec.cat: finals de febrer de 2019. Es pot enviar mitjançant un correu electrònic; ens podem trobar per compartir l'arxiu en un <i>pendrive</i>; o tot compartint l'arxiu gravat mitjançant el <i>Dropbox</i> o <i>GoogleDrive</i>.</p>		
<p>Breus textos</p>		
<p>Tasca 2. Escriu un breu text de cada gravació on expliquis quines situacions has decidit gravar i el motiu pel qual les has escollit.</p>		
<p>Concreció de la data per fer la posterior entrevista oral en relació al material gravat</p>		
<p>Tasca 3. Cal trobar una data i ubicació concreta a partir de finals de febrer de 2019 per fer l'entrevista oral posterior en relació als fragment gravats.</p>		
<p>* Cal haver enviat i compartit el material gravat abans de fer l'entrevista oral. El període per fer aquesta entrevista és des de finals de febrer de 2019 fins el dia 31 de març de 2019.</p>		

8. Guió de les entrevistes d'autoconfrontació

8.1. Aina: Participant 1 (P1)

3 d'abril de 2019 a les 17.30h (Entrevista presencial al CFA de la Catalunya Central)

⇒ Com et veus a tu mateixa?

⇒ Com veus els alumnes?

⇒ Hi ha alguna cosa que t'hagi sorprès?

⇒ Hi ha força silenci general, com ho veus? Tot i així, en alguna ocasió demanes per silenci. Perquè?

⇒ Després de veure't, canviaries alguna cosa de les activitats o de la gestió d'aquestes?

⇒ En alguns casos fas que es que resolguin dubtes siguin els alumnes mateixos. Funciona?

⇒ Quin tipus d'interacció sorgeix (és per parelles, grupal o esdevé professora-alumne de forma individual -IRF?)

⇒ Hi ha un torn establert? Com es creen els torns? Qui determina els torns?

⇒ Corregeixes els errors? Com? Tractament dels errors.

⇒ Com veus l'ús del català i anglès? > alumnat li agrada i repeteix les explicacions de la professora

⇒ Repetició de preguntes: perquè en alguns casos hi ha repetició de preguntes?

⇒ Intervenció alumnat: com intervenen? En quina llengua intervenen i perquè creus que ho fan així?

⇒ Importància del llenguatge corporal

⇒ Reforç positiu

8.2. Marina: Participant 2 (P2)

11 d'abril de 2019 a les 12.00h (Entrevista presencial al CFA de la Catalunya Central)

- ⇒ Perquè creus que aquestes activitats escollides mostren la interacció oral a l'aula?
- ⇒ Quina és la teva posició/actitud quan feu aquestes tasques?
- ⇒ Com et veus a tu mateixa?
- ⇒ Com veus els alumnes?
- ⇒ Hi ha alguna cosa que t'hagi sorprès?
- ⇒ Després de veure-ho, canviaries alguna cosa de les activitats o de la gestió d'aquestes?
- ⇒ Com veus el fet que no hi hagi intervenció del català? (Només una paraula per un alumne –min.00.30h Situation 1-)
- ⇒ Hi ha força silenci general, com ho veus?
- ⇒ Hi ha un torn establert? Com es creen els torns? Qui determina els torns?
- ⇒ En l'activitat de GES1 matí, van tenir 10 minuts per preparar-ho? Perquè?
- ⇒ No hi ha correcció simultània. Com ho veus?

8.3. Aura: Participant 3 (P3)

25 d'abril de 2019 a les 9.30h (Entrevista presencial al CFA de la Catalunya Central)

- ⇒ Perquè creus que aquesta activitat escollida mostra la interacció oral a l'aula?
- ⇒ Quina és la teva posició/actitud quan fas aquestes tasques?
- ⇒ Com et veus a tu mateixa? Vas ser tu qui ho va gravar?
- ⇒ Com veus els alumnes?

ANNEXOS

- ⇒ Entre ells riuen i es mostren amb complicitat. Pots explicar una mica com va anar tot el procés de la gravació i com es van sentir?
- ⇒ En algun cas parlen en català. Com ho veus? Passa sovint a la classe?
- ⇒ Sembla que ho tenien preparat. Llegien? Hi ha alguna part espontània? Sorgeixen elements espontanis amb la preparació d'aquestes activitats?
- ⇒ Hi ha un 'soroll' general. Com és la interacció produïda a l'aula en aquestes situacions? Què passa a l'aula?
- ⇒ Hi ha un torn establert? Com es creen els torns? Qui determina els torns?
- ⇒ No hi ha correcció simultània per part teva. Com ho veus?
- ⇒ Hi ha alguna cosa que t'hagi sorprès?
- ⇒ Després de veure-ho, canviaries alguna cosa de l'activitat o de la gestió d'aquesta?

9. Document per al focus grup

Taula A7

Records com a aprenents

Concurrència	Ressonància	Discrepància
	Jocs de rol o provinents de la vida real	Metodologia: molt diferenciada a la convencional/tradicional i on hi havia espai per treballar la interacció oral
	Entusiasme i gaudi	
Llengua ¹ vehicular: anglès	Por al ridícul o vergonya: por a les exposicions orals davant de tot el grup	poc dirigida al treball de la interacció oral; classes nombroses i basades en l'expressió escrita
Professors nadius: molt bons records, però s'apunta que és necessària una metodologia per saber ensenyar la llengua	Nivells baixos: no permeten el treball de la interacció oral	Grups: reduïts nombrosos
	Enfocament purament gramatical	
	Rol unidireccional del professor envers l'alumnat	

¹ Es va explicar a les participants que el color vermell representava experiències o records negatius per part d'elles; el color verd, experiències o records positius; i el subratllat gris sintetitzava la idea principal.

Taula A8

Experiències com a docents

Concurrència	Ressonància	Discrepància
<p>Importància de la coneixença i confiança entre alumnat: seguretat a l'hora d'interactuar i compartir > treballar el vincle emocional entre alumnat</p> <p>Memorització d'estructures o rimes</p> <p>Preferència interacció per parelles</p> <p>No correcció: no interrupció del discurs dels alumnes > posterior posada en comú</p> <p>Importància elements paralingüístics: to de veu, expressió gestual, llenguatge corporal, etc.</p> <p>Contextos reals i pròxims a l'alumnat</p> <p>Espai: determinant per promoure o no la interacció oral</p>	<p>Pèrdua de la por a l'error: base per aprendre</p> <p>Partir de models: llegir, escoltar, treballar vocabulari i gramàtica > i passar a la tasca oral</p> <p>Joc com a base d'aprenentatge</p> <p>Les activitats orals agraden molt a l'alumnat</p> <p>Comunicació a l'aula implica soroll</p> <p>Ús de la competició per promoure interacció</p> <p>Els nivells baixos requereixen d'activitats més simples i repetitives en relació a la interacció oral</p> <p>Els adults tenen la necessitat d'apuntar per escrit tot allò que van aprenent > cal treballar la competència oral</p>	<p>Llengua vehicular: anglès anglès-català</p> <p>Temps: ampli per reflexionar i pensar</p> <p>reduït per competicions gramaticals o traduccions</p> <p>Negociació entre iguals en català</p> <p>No traduir (gairebé) mai ús del català</p> <p>Preferència interacció grupal i no professor-alumne: per tal d'evitar sentiments de frustració</p> <p>Importància de la interacció directa alumnat-professor</p> <p>Reticència a compartir amb tots els companys (diferents edats o nivells)</p> <p>Preferència per compartir amb diferents companys i moure's per la classe</p>

Concurrència	Ressonància	Discrepància
Líder del grup: important que vagi canviant	Alumnat dirigit a fer uns exàmens concrets	
Grups heterogenis: edat, nivell sociocultural i socioeconòmic que no promou interacció	Creença que la pròpia pronunciació no és bona	
	Enderrocar murs per establir interacció oral	


Reflexions finals...

- ⇒ Us ha agradat formar part d'aquesta investigació?
- ⇒ Havíeu pensat en la vostra pròpia experiència d'aprenentatge com a aprenents de forma conscient?
- ⇒ Creieu que els records i la pròpia experiència d'aprenentatge tenen un paper important en el nostre dia a dia com a docents?
- ⇒ Com va ser l'experiència d'observació de vosaltres mateixes fent classe?
- ⇒ Creieu interessant reflexionar sobre la nostra tasca docent en relació a la interacció oral? Per què?
- ⇒ Es forma al professorat per saber treballar la interacció oral a l'aula?
- ⇒ Quins elements haurien d'existir en la nostra tasca docent per facilitar l'aprenentatge en relació a la interacció oral?
- ⇒ Quines són les dificultats per treballar la interacció oral a l'aula?
- ⇒ Torn obert de paraules.

10. Document de consentiment informat per a les participants

Figura A3

Document de consentiment informat



UNIVERSITAT DE
BARCELONA

**DOCUMENT DE
CONSENTIMENT INFORMAT**

Hem iniciat la tesi doctoral "*Creences dels docents d'adults en relació a la interacció oral en l'ensenyament i aprenentatge de l'anglès com a llengua estrangera*", com a procés formatiu dins del Programa de Doctorat en Didàctica de les Ciències, les Llengües, les Arts i les Humanitats de la Universitat de Barcelona a la Facultat d'Educació.

La finalitat que es persegueix en la recerca és investigar les creences del professorat en relació a la interacció oral en l'ensenyament i aprenentatge de l'anglès com a llengua estrangera en el camp d'adults.

La recerca es desenvoluparà en un pla de treball iniciat al mes de setembre de 2018 i durant els tres anys acadèmics posteriors. Aquesta contempla l'ús d'estratègies de recollida d'informació qualitatives (anàlisis de texts produïts per les participants, enregistrament d'entrevistes semi-estructurades, grups de discussió, gravacions de les participants a l'aula, etc.) per obtenir el punt de vista de totes les persones participants. La implicació d'aquestes persones és voluntària i amb l'opció de retirar-se en qualsevol moment, notificant-ho a l'alumna doctorand.

L'alumna doctorand es compromet explícitament a guardar la deguda confidencialitat de tot el que es pugui conèixer de les persones participants, d'acord amb el que estableix la normativa sobre protecció de dades de caràcter personal. Amb aquesta voluntat les dades obtingudes seran codificades amb un nom fals conservant la primera lletra per a respectar l'anonimat dels/les participants i, posteriorment, també seran tractades amb total confidencialitat, d'acord al que el que s'estableix en la Llei orgànica de Protecció de Dades, LOPD (Llei 15/1999 de 13 de desembre). També hi ha el compromís de guardar i utilitzar les dades únicament per finalitats didàctiques en relació a la investigació que es du a terme.

A través d'aquest document es sol·licita el consentiment exprés de les persones que es vulguin incloure en el projecte de forma voluntària, i s'obtindrà mitjançant la signatura del mateix.

Barcelona, a __de ____de 2019

Jo, _____ declaro el meu consentiment explícit en la meva participació en aquesta recerca i signo a continuació per deixar-ne constància als efectes oportuns.

Signatura de la persona participant	Irene Tort Cots Alumna de Doctorat
-------------------------------------	---------------------------------------

11. Codi utilitzat per a la transcripció del discurs oral

Taula A9

Codi per a la transcripció de les seqüències del discurs oral

Símbols prosòdics	
¿?	Entonació interrogativa
¡!	Entonació exclamativa
/	To ascendent
\	To descendent
...-	Tall abrupte al mig d'una paraula
I	Pausa breu (inferior a tres segons)
II	Pausa mitjana
<...>	Pausa llarga
ac	Ritme accelerat
le	Ritme lent
subr	Èmfasi
MAJÚS.	Major èmfasi
::	Allargament d'un so
Altres símbols	
I...I	Sons paralingüístics com mhm, ntx, etc.
(...)	Riure
((comentari))	Comentari de qualsevol mena
(???)	Paraula intel·ligible

Nota. Taula adaptada de Calsamiglia i Tusón, 2012, p.351.

12. Estudi de cas 1. Instruments i anàlisi temàtica i enunciativa de dades de l'Aina (Participant 1)

12.1. Narrativa visual trobada en relació amb els records de la trajectòria d'aprenentatge (NV1P1²)

Figura A4

Narrativa visual trobada en relació amb els records de la trajectòria d'aprenentatge (NV1P1)



Figura A5

Narrativa visual trobada en relació amb els records de la trajectòria d'aprenentatge (NV1P1)



Figura A6

Narrativa visual trobada en relació amb els records de la trajectòria d'aprenentatge (NV1P1)



² Les sigles fan referència a la codificació de la narrativa visual trobada: *Narrativa visual 1 Participant 1* (i a partir d'aquí, correlativament).

12.1.1. Anàlisi de la NV1P1 en relació amb els records de la trajectòria d'aprenentatge

Taula A10

Anàlisi dimensió enunciativa i temàtica de la NV1P1

<p>Descripció</p>	<p>Hi ha una representació simbòlica i dues narratives en forma de tres imatges correlatives. L'Aina presenta una imatge conceptual metafòrica d'una emoticona amb la boca tancada per una cremallera. És la primera imatge, i només pel fet d'haver-la escollit en primer lloc ja té una rellevància més elevada que la resta. El concepte que vol fer emergir de la imatge és el silenci, probablement forçat, per part del mateix agent que la representa, que és l'alumnat. En segon i tercer lloc, hi ha dues narratives que representen el rol de l'alumnat en un grup petit de cinc alumnes en primer pla; i al fons es veu una parella d'alumnes, somrient i parlant. D'altra banda, es veu una professora davant de la pissarra i al centre de la imatge, mentre que els alumnes estàn desenfocats i parlant entre ells. Per tant, en el conjunt d'imatges hi ha elements contradictoris, ja que el silenci forçat i la interacció oral entre uns i altres hi són presents. En la segona narrativa hi ha un exemple estructural de classe magistral.</p>
<p>Colors</p>	<p>Colors més aviat foscos i poc rellevants exceptuant l'emoticona, ja que en ser de color groc destaca de la resta d'imatges.</p>
<p>Espai</p>	<p>En les narratives, l'espai és sempre el mateix: una aula amb una pissarra al fons i taules. Tot i així, les taules estan agrupades en petit grup en una imatge, mentre que en l'altra estan agrupades de dos en dos i dirigint la mirada i l'atenció cap a la docent, mentre que en l'altra el focus d'interès és l'alumnat. De fet, el professor, que sembla que hi és present, es barreja amb l'alumnat.</p>
<p>Acció</p>	<p>Hi ha interacció oral per part de l'alumnat en grup reduït en dues de les narratives, mentre que en una altra hi ha exactament el contrari: silenci forçat.</p>

Posició de l'alumnat Els alumnes estan asseguts excepte en dos casos i es veu que somriuen i interactuen entre iguals. No hi ha interacció amb el professorat de forma directa, però sí entre iguals.

Posició del professorat Posició central de la imatge on es veu la professora mirant a un llibre o llibreta i els alumnes que interactuen entre iguals; i en la foto del mig, el professor observa la interacció entre iguals que té lloc a l'aula.

12.2. Text reflexiu en relació amb els records de la trajectòria d'aprenentatge (TR1P1)

[1³] Quan vaig començar a estudiar la carrera de Filologia Anglesa, el meu nivell de la llengua era força baix; jo només havia estudiat anglès a primària, a partir de 6^è d'EGB, i a secundària, quan tot just s'acabava d'implantar la reforma de l'ESO i el nivell impartit de qualsevol matèria era justet. [2] Sí que havia anat a algunes classes extraescolars de reforç d'anglès però mai havia fet cap ampliació pel meu compte. Quan vaig entrar a la universitat, em vaig adonar de l'alt nivell que es requeria ja al primer curs i em vaig espantar una mica. Al principi la meva interacció oral era mínima o gairebé nul·la, fruit d'una mica de vergonya donat el meu baix nivell i dels coneixements justets que tenia. Per això he escollit la primera imatge.

[3] Ràpidament em vaig intentar posar les piles, treballant molt, i anant a classes extra de la llengua. De mica en mica el meu nivell va anar millorant i vaig començar a interactuar més oralment, en part també perquè les classes ho requerien, i em vaig anar sentint més segura de parlar en públic, ja fos en petits grups, imatge 2, o en exposicions orals davant de la resta de la classe (imatge 3).

³ El número correspon a l'enumeració de les seqüències analitzades alhora que el color gris marca els que formen part de la referència a analitzar i són els escollits per la investigadora com a elements clau.

12.2.1. Anàlisi de la dimensió temàtica i enunciativa del TR1P1⁴ en relació amb els records de la trajectòria d'aprenentatge

Taula A11

Seqüència 1: TR1P1 [1-4]

Tema: Record del baix nivell d'anglès com a aprenent

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>Quan vaig començar a estudiar la carrera de Filologia Anglesa, el <u>meu nivell de la llengua</u> era <u>força baix</u>; <u>jo només</u> havia estudiat anglès a <u>primària</u>, a partir de 6^è d'EGB, i a <u>secundària</u>, quan <u>tot just</u> s'acabava d'implantar la reforma de l'ESO i <u>el nivell impartit</u> de qualsevol matèria <u>era justet</u>.</p>	<p>La constel·lació de paraules es basa, en primer lloc, en el concepte de “nivell de llengua” i aquest és el centre des del qual es construeix la referència. L'ús del pronom personal “jo” i el possessiu “meu” emfatitzen el sentiment de pertinença del contingut de les paraules i la col·locació del subjecte en un nivell de llengua com a aprenent baix, amb l'ús del sintagma adjectival “força baix”. En canvi, l'adjectiu diminutiu “justet” parla del nivell impartit, utilitzant el participi com a forma impersonal i allunyant-se de la participant. A més, el diminutiu emfatitza la idea que el nivell no era suficient ni el pertinent.</p>

Taula A12

Seqüència 2: TR1P1 [4-9]

Tema: Poca interacció oral a causa del baix nivell d'anglès com a aprenent

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p><u>Sí</u> que havia anat a algunes classes <u>extraescolars de reforç</u> d'anglès però <u>mai</u> havia fet cap <u>ampliació</u> pel <u>meu compte</u>.</p>	<p>El concepte “nivell”, en aquest cas, apareix acompanyat de l'adjectiu “alt”, referit a la “universitat”, i a més s'utilitza</p>

⁴ Les sigles fan referència a la codificació dels textos reflexius: *Text Reflexiu 1 Participant 1* (i a partir d'aquí correlativament) i els claudators indiquen les línies del text.

Quan vaig entrar a la universitat, em vaig adonar de l'alt nivell que es requeria ja al primer curs i em vaig espantar una mica. Al principi la meva interacció oral era mínima o gairebé nul·la, fruit d'una mica de vergonya donat el meu baix nivell i dels coneixements justets que tenia. Per això he escollit la primera imatge.

l'impersonal d'obligació: "es requeria". Així queda palès que les expectatives de l'alumnat eren que el nivell seria "alt". Apareixen paraules com "reforç", que indiquen que formava part de la vida de l'Aina, però no pas "ampliació" utilitzant l'adverbi "mai".

Tornen a aparèixer adjectius pejoratius en relació amb el "nivell" de llengua: "baix" i elements clau en relació amb el "nivell", com "espantar" i "vergonya". Per últim, "interacció oral" apareix al text indicant que era inexistent: "mínima" i "gairebé nul·la".

Taula A13

Seqüència 3: TR1P1 [10-14]

Tema: La millora de nivell i la possibilitat d'interacció oral

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p><u>Ràpidament</u> em vaig intentar posar les piles, <u>treballant molt</u>, i anant a <u>classes extra</u> de la llengua. <u>De mica en mica</u> el <u>meu nivell va anar millorant</u> i vaig començar a <u>interactuar més oralment</u>, en part també perquè les classes <u>ho requerien</u>, i <u>em vaig</u> anar sentint <u>més segura</u> de <u>parlar en públic</u>, ja fos en <u>petits grups</u>, imatge 2, o en <u>exposicions orals</u> davant de la resta de la classe (imatge 3).</p>	<p>De nou apareixen els conceptes clau de "nivell" i "interacció oral", però, en aquest cas, des d'un punt de vista positiu: l'Aina indica que el nivell "va anar millorant" i, amb el gerundi, mostra el com: "treballant molt" alhora que també indica progressivament en el temps: "de mica en mica" i sobretot pel fet d'anar a "classes extra".</p> <p>De nou apareix el verb "requerir", que indica que provenia d'una obligació de la universitat. També indica que el procés va</p>

ser “ràpid” i parla de com se sentia: “més segura”. L’Aina parla de dues activitats que considerainteractives orals: “parlar en públic” en “petit grup” o mitjançant “exposicions orals”. És rellevant l’ús de l’adverbi “més” davant de l’adverbi “oralment” per incidir en el tipus d’interacció que la universitat va propiciar, que és la “interacció oral”.

12.3. Narrativa visual trobada en relació amb el rol de docent (NV2P1)

Figura A7

Narrativa visual trobada en relació amb el rol de docent (NV2P1)



Figura A8

Narrativa visual trobada en relació amb el rol de docent (NV2P1)



12.3.1. Anàlisi de la NV2P1 en relació amb el rol de docent

Pel que fa a la pràctica docent actual i en com l'Aina es veu en el seu rol de docent d'anglès en relació amb la interacció oral:

Taula A14

Anàlisi dimensió enunciativa i temàtica NV2P1

Descripció	<p>Hi ha una representació simbòlica i un mapa conceptual. L'Aina presenta una representació simbòlica de sis subjectes de diferents colors amb bombolles vectorials de còmic, que representen pensaments i diàleg (les bombolles estan buides) i, per tant, simbolitza una petita comunitat diversa —ja que cadascú és diferent pel que fa a gènere, la vestimenta, el color i els elements distintius d'edat i de classe (hi ha dos homes amb corbata, un noi que sembla més jove amb ulleres, dues noies amb un tallat de cabell diferenciat i un altre noi que sembla jove pel tallat de cabell i la samarreta). És una foto que simbolitza la comunicació entre iguals —entre alumnes— assumint que entre ells parteixen de diferències en relació amb l'aprenentatge de la llengua anglesa.</p> <p>D'altra banda, hi ha un mapa conceptual amb dues bombolles de diàleg en les quals trobem dues paraules: <i>Hola</i> i <i>Hello</i>. Les salutacions en llengua catalana i llengua anglesa simbolitzen l'ús de les dues llengües, la benvinguda a un entorn on hi ha aquests dos codis de comunicació i on hi ha la permissibilitat d'utilitzar-los tots dos per construir coneixment i mediar entre individus.</p>
Colors	<p>Colors vius i variats que mostren dues imatges amb diferents colors i que no són monòtones pel que fa a to o a la sensació. Els diferents colors simbolitzen la riquesa en la diversitat d'alumnat existent a l'aula i en relació amb els diferents ritmes d'aprenentatge i o identitat i bagatge de l'individu.</p>
Espai	<p>L'espai en la representació simbòlica és innocu, ja que hi ha un fons blanc, però l'organització dels personatges un al costat de l'altre</p>

identificats amb trets característics únics i amb un color diferent, indica que hi ha un ordre establert i que cadascú ocupa un espai similar.

Pel que fa al mapa conceptual, l'espai no és rellevant —tot i que cal dir que la dimensió de les dues bombolles de diàleg és la mateixa i que la bombolla en català està davant de la d'anglès. Per tant, hi ha un predomini del català sobre l'anglès.

Acció	Hi ha interacció per part de l'alumnat en ambdós casos, i en el mapa conceptual es posa èmfasi en la idea que la L1 té impacte i cabuda en l'aprenentatge d'una llengua estrangera.
Posició de l'alumnat	L'alumnat està en primer pla pel que fa a la representació simbòlica i no hi ha espai per al professorat —el centre està marcat per l'alumnat. Pel que fa al mapa conceptual, no hi ha subjectes visibles.
Posició del professorat	El professorat no és present en cap de les dues imatges aportades.

12.4. Text reflexiu en relació amb el rol docent (TR2P1)

1 Actualment ensenyo anglès a tres grups que es preparen per fer les proves d'accés a
 2 grau superior i a la universitat, dos grups d'anglès de primer nivell (*beginner*), i un grup
 3 d'anglès de GES 1. [1] Amb els alumnes de proves d'accés, la interacció en anglès és
 4 gairebé nul·la, ja que bàsicament ens comuniquem en català, perquè no s'han
 5 d'examinar ni de *speaking* ni de *listening* i prefereixo que entenguin bé les explicacions.
 6 [2] Si em centro en els grups d'anglès de GES 1 i Anglès 1, primer de tot cal destacar
 7 que són grups molt heterogenis en tots els sentits: pel què fa a l'edat, ja que tinc alumnes
 8 de 18 fins a 70 anys, aproximadament; el nivell sociocultural, en el cas dels grups
 9 d'Anglès 1, i, per tant, el nivell d'estudis. Això fa que com a professora m'hagi d'estar
 10 adaptant constantment a les diferents necessitats educatives dels alumnes, que com ja
 11 he dit són molt variades en tots els aspectes, en la interacció oral, també. Per aquest
 12 motiu he triat la imatge 1.
 13 [3] El motiu de la imatge 2, és perquè actualment la interacció oral que tinc a l'aula amb
 14 aquests tres últims grups, és una barreja entre català i anglès. Vaig començar el curs
 15 parlant-los gairebé exclusivament en català però de mica en mica he anat introduint la

16 llengua anglesa en la interacció oral: primer una salutació, després els números,
 17 després les ordres, després petites explicacions o explicacions més àmplies que
 18 després els tradueixo al català. Per tant, podria dir que ara la interacció oral a classe és
 19 d'un 40% en anglès i d'un 60% en català, aproximadament. De mica en mica s'han
 20 d'anar revertint els números.

12.4.1. Anàlisi de la dimensió temàtica i enunciativa del TR2P1 en relació amb el rol de docent

Taula A15

Seqüència 1: TR2P1 [3-5]

Tema: L'ús del català com a llengua d'interacció oral a l'aula

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>Amb els alumnes de proves d'accés, la interacció en anglès és gairebé nul·la, ja que bàsicament <u>ens comuniquem</u> en català, perquè <u>no</u> s'han d'<u>examinar</u> ni de speaking ni de listening i <u>prefereixo</u> que <u>entenguin</u> <u>bé</u> les <u>explicacions</u>.</p>	<p>La constel·lació de paraules clau es componria d'"interacció oral"; "català"; "examinar" i "entenguin explicacions". L'Aina torna a utilitzar el sintagma adverbial "gairebé nul·la" per indicar com és la "interacció oral" en anglès. Hi ha un èmfasi de la llengua d'interacció, ja que posteriorment el centre és el "català". L'Aina nega un "examen" i avalua la referència utilitzant un verb de preferència en primera persona: "prefereixo que entenguin bé les explicacions".</p>

Taula A16

Seqüència 2: TR2P1 [6-12]

Tema: La diversitat d'alumnes a l'aula

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>Si em centro en els grups d'anglès de GES 1 i Anglès 1, primer de tot cal destacar que són <u>grups molt heterogenis</u></p>	<p>Una de les poques paraules repetides del TR2P1 és "grup", per tant, aquí hi és com a centre de la constel·lació temàtica.</p>

en tots els sentits: pel què fa a l'edat, ja que tinc alumnes de 18 fins a 70 anys, aproximadament; el nivell sociocultural, en el cas dels grups d'Anglès 1, i, per tant, el nivell d'estudis. Això fa que com a professora m'hagi d'estar adaptant constantment a les diferents necessitats educatives dels alumnes, que com ja he dit són molt variades en tots els aspectes, en la interacció oral, també. Per aquest motiu he triat la imatge 1.

L'Aina determina que els alumnes són diversos i que tenen diferències importants entre ells: "edat, nivell sociocultural, nivell d'estudis, necessitats educatives" i també hi inclou la categoria "d'interacció oral". Els adjectius "diferents" i "variades" i els adverbis "molt" i "constantment" indiquen la intensitat i la importància dels trets diferencials entre els alumnes. Finalment, l'ús del pronom reflexiu "m'hagi" i del gerundi: "d'estar adaptant" és indicador d'obligatorietat en un context donat i no escollit.

Taula A17

Seqüència 3: TR2P1 [13-20]

Tema: La reversió de l'ús del català cap a l'anglès a l'aula

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>El motiu de la imatge 2, és perquè actualment la interacció oral que <u>tinc</u> a l'aula amb aquests tres últims grups, és una <u>barreja</u> entre <u>català i anglès</u>. <u>Vaig començar</u> el curs parlant-los <u>gairebé exclusivament en català</u> però <u>de mica en mica he anat introduint</u> la <u>llengua anglesa en la interacció oral</u>: primer una salutació, després els números, després les ordres, després <u>petites explicacions o explicacions més àmplies</u> que <u>després els tradueixo al català</u>. Per tant, podria dir que ara la interacció oral a classe és d'un <u>40% en anglès</u> i d'un <u>60% en català</u>,</p>	<p>L'Aina utilitza com a constel·lació de paraules: "català", "anglès" i "explicacions". Els adverbis "gairebé exclusivament" indiquen que el català va ser (ja que distingeix l'inici de curs en relació amb l'actualitat) la llengua inicial d'instrucció per treballar la interacció oral i l'anglès ha començat a tenir presència a l'aula "de mica en mica" (expressió utilitzada dues vegades). Cal remarcar que la utilització del verb "tenir" per determinar la interacció oral que es produeix a l'aula, indica clarament que l'Aina s'allunya de la responsabilitat de</p>

aproximadament. De mica en mica s'han d'anar revertint els números.

prendre decisions sobre quina llengua utilitzar ja que assumeix que 'la interacció oral que té' és un element extern i que ve donat pel context —com si el professorat no pogués prendre decisions sobre quines llengües utilitzar.

L'Aina exposa com es du a terme la classe mitjançant "explicacions". Finalment, utilitza el després com a últim pas, i s'utilitza el verb "traduir". Per tant, hi ha traducció del discurs emprat en anglès al català per part de la professora.

12.5. Transcripció literal completa de l'entrevista semi estructurada 1 (E1P1)

L'enregistrament de l'entrevista es pot trobar clicant els següents enllaços: [E1P1 part 1](#), [E1P1 part 2](#) i [E1P1 part 3](#).

- 1 *E*⁵: Doncs bona tarda, benvinguda i moltes gràcies. I...I En primer lloc, pots fer una breu
2 presentació de qui ets?
- 3 *P1*: Sí, doncs, jo em dic *Aina*, tinc 39 anys, vaig estudiar Filologia Anglesa a la Universitat
4 Autònoma, i ara actualment doncs estic treballant al CFA Jacint Carrió i Vilaseca de
5 Manresa.
- 6 *E*: Molt bé. T'agrada la teva feina?
- 7 *P1*: Molt. I I...I I la veritat és que aquí, doncs, bueno, disfruto ensenyant a adults.
- 8 *E*: I...I Has treballat en altres àmbits també que no siguin adults?
- 9 *P1*: Sí, he treballat a primària i he treballat a secundària, per tant, ja ho he tocat una
10 mica tot.
- 11 *E*: I et quedes amb adults?
- 12 *P1*: De moment sí.

⁵ D'ara en endavant E és l'abreviatura de l'entrevistadora i P1 la participant corresponent. A les participants les enumerem segons l'ordre i estudi de cas (P1, P2 i P3).

13 E: Molt bé.

14 P1: De moment sí.

15 E: Molt bé. I...I Molt bé, doncs, en relació al que em vas enviar i la trajectòria
16 d'aprenentatge et volia fer unes preguntes. I...I

17 P1: Val.

18 E: Quan parles de la teva trajectòria remarques que d'entrada hi havia un nivell baix de
19 llengua a l'escola i a l'institut. Recordes alguna classe d'anglès d'aquesta època? O de
20 l'institut o de l'escola?

21 P1: [1] Bueno, a l'escola no sé si vaig posar que era baix, però a l'escola en general a
22 l'escola no era baix. Jo vaig començar a estudiar anglès a sisè

23 E: I...I

24 P1: és a dir, vaig fer de sisè fins a vuitè... tres anys

25 E: I...I

26 P1: I la.. el nivell, jo crec que va ser molt adequat. Llavors va passar que vaig passar de
27 fer vuitè a fer tercer d'ESO

28 E: I...I

29 P1: És a dir, que I...I era l'època que començava la reforma, diguem. I llavors allà sí que
30 a l'institut sí que el nivell va baixar molt. O sigui, inclús tercer d'ESO, diguem, fèiem un
31 nivell més baix que a vuitè

32 E: que a l'escola

33 P1: a l'escola. I llavors sí que I...I o sigui, vam sortir, els que vam sortir de vuitè, doncs
34 vam sortir bastant preparats en el nivell d'anglès, però... a secundària va baixar, va
35 baixar bastant el nivell.

36 E: I recordes alguna classe de l'institut? O com eren les classes?

37 P1: De l'institut recordo... bueno, que a vegades eren una mica caòtiques, perquè bueno,
38 el típic, el professor havia de cridar, cridar l'atenció constantment als alumnes, alumnes
39 que interrompien, que no deixaven fer classe. Nivells molt baixos.

40 E: I això impedia...

41 P1: I això impedia una mica, sí.

42 E: Molt bé. Es promovia la interacció oral dins l'aula creus en aquells moments?

43 P1: [2] Crec que costava. Sí, sí que s'intentava per part del professor en general sí que
44 s'intentava. El que passa que bueno a la que et deia... clar, en general el grup ja era
45 nombrós, tots junts, impossible. Llavors el professor sí que proposava activitats en
46 parelles. Però clar, què passava? Doncs que acabaves parlant de tot menys en anglès.

47 E: I...I

- 48 *P1:* I costava. Sí que costava. Cert.
- 49 *E:* Molt bé. També parles d'algunes classes extraescolars. Eren diferents aquestes a les
- 50 que... Recordes diferència amb algunes extraescolars en relació amb les que feies en
- 51 l'educació formal?
- 52 *P1:* Sí o sigui-- bueno, jo extraescolars vaig anar quan feia -quan anava a l'institut l...l
- 53 vaig fer unes extraescolars, però molt allò de reforç, de reforç del que fèiem a l'institut. I
- 54 llavors sí que quan vaig anar a la universitat vaig fer doncs l...l no eren ben bé l...l era
- 55 com un curs que oferia el servei d'idiomes de l'Autònoma
- 56 *E:* l...l
- 57 ...i diguem que era un curs... doncs que... o sigui que s'anava molt a la idea. Era un curs
- 58 dens i llarg. Sí que realment, bueno, vaig aprendre molt.
- 59 *E:* Això ho recordes com un bon aprenentatge.
- 60 *P1:* Positiu, sí.
- 61 *E:* I com eren les classes aquí?
- 62 *P1:* [3] Eren unes classes molt... clar. Llavors hi érem tot-- bueno, hi érem molt diferents.
- 63 Érem adults, bueno, joves, però ja més adults l...l I el professor, doncs eren professors
- 64 molt bons, trobo jo, alguns nadius l...l I si que llavors eren classes molt dinàmiques,
- 65 molt-- que sí que es treballava molt la interacció, ja fos en parelles, ja fos en grups, ja
- 66 fos tota la classe. Tampoc eren grups molt, molt nombrosos II i sí que es treballava molt
- 67 la interacció oral, a part d'altres coses.
- 68 *E:* Quan dius que eren professors molt bons, què vols dir?
- 69 *P1:* l...l o sigui que [rialles] tenien experiència, estaven molt motivats l...l O sigui, ganes
- 70 de que els alumnes aprenguessin. I alguns això, alguns eren nadius. Clar, això també--
- 71 o sigui no vull dir que els profes que no som nadius no siguin bons, però clar, també et
- 72 suposa a vegades com a alumne molt més esforç, no? Per entendre un professor nadiu
- 73 o per entendre el ritme-el ritme que porta un professor nadiu diguem.
- 74 *E:* Creus és que això pot motivar l'alumnat?
- 75 *P1:* Sí, crec que sí.
- 76 *E:* l...l Molt bé, molt bé. Aquests professors no hi eren a l'institut?
- 77 *P1:* Normalment no, no. Bueno i a part, és això, clar, el tipus d'alumnat que tenien a
- 78 l'institut, clar era molt diferent.
- 79 *E:* l...l quan parles de la universitat dels inicis comentes que es requeria un alt nivell i
- 80 que això et va fer espantar. Per què et va fer espantar?
- 81 *P1:* l...l Bueno, perquè clar, en general jo havia fet l'anglès bàsicament de... que es feia
- 82 a l'institut i clar, com ja he dit, era un nivell--va ser un nivell no molt alt, i clar jo portava

83 un nivell d'anglès doncs normalet o tirant a baix i clar, i em vaig trobar molts companys
 84 d'allà a l'instit- a l'universitat que havien fet anglès... Havien fet molt anglès extraescolar
 85 o anaven a extraescolars des de que eren petits o havien viatjat molt a l'estranger i
 86 havien fet estades a l'estranger. I clar, jo em vaig notar allò. Ostres, molt limitada en
 87 aquest aspecte, i és quan vaig veure que m'havia de posar molt les piles.

88 *E:* I creus que les classes i el professorat no afavoreix a l'alumnat que potser parteix
 89 d'una base més-- amb menys experiència, és a dir--?

90 *P1:* Com la meva, més baixa?

91 *E:* Sí, perquè potser era la teva sensació, només.

92 *P1:* O sigui, jo crec que ja es donava-- o sigui es donava per suposat un nivell força alt
 93 de l'idioma i jo no el tenia, no el tenia, i clar, l'havia de-l'havia d'assolir.

94 *E:* Creus que hi ha alumnes que se senten així?

95 *P1:* Il A les meves classes?

96 *E:* Sí.

97 *P1:* Sí. Sí, sí. Per què no? Sí et puc parlar de, per exemple, d'anglès 1. Clar a anglès hi
 98 passa una cosa. Hi ha gent que no n'ha fet mai d'anglès. I parteixen de zero zero. I clar,
 99 hi ha gent que n'ha fet, però no té prou nivell per anar a segon i llavors es queda a
 100 primer. I clar, què passa? [6] Doncs que hi ha una diferència de nivells i clar a vegades
 101 costa per als que comencen de zero, perquè se senten frustrats i costa una mica per al
 102 professor, en aquest cas jo, doncs perquè clar, et costa una mica de portar el ritme de
 103 la classe, perquè ja que n'hi ha els que tiben molt i els que i et sembla que en alguns
 104 moments s'avorreixen i hi ha els que veus que no tiben i que... els hi costa molt. I sí, i
 105 llavors, per exemple, hi ha-- bueno, nivells d'ESO o així doncs també passa. Que n'hi
 106 ha gent que n'ha fet poquíssim o gens i hi ha gent que n'ha fet una miqueta més.

107 *P1:* Sí que passa, sí.

108 *E:* Pot ser que també se sentin espantats.

109 *P1:* Sí, sí, sí.

110 *E:* I...I Comentes que en aquestes situacions la interacció era mínima o gairebé nul·la i
 111 ho relaciones amb la imatge 1 I...I dels records I...I Recordes situacions on es requerís
 112 interacció oral i no ho passessis massa bé?

113 *P1:* [4] Sí, sí, sí, clar. De seguida ja vam haver de fer-- bueno clar, et demanaven una
 114 presentació oral o ll examen oral i clar sí, que... o lo típic, no? Que el profe a classe,
 115 doncs mirava, no? I...i... o si mirava algú per fer una pregunta en els alumnes i tu
 116 abaixaves la vista, no? Perquè no et toqués a tu. Sí, sí, situacions d'aquestes són en
 117 plan ostres, ara que no em faci parlar, perquè jo que sé, tots els altres veuran doncs que

118 ostres, que no--que tinc un nivell baix o... o que m'he de pensar molt les coses abans
119 de dir-les.

120 *E:* Creus que els teus companys també ho vivien de forma similar?

121 *P1:* Els alumnes?

122 *E:* Sí.

123 *P1:* Clar sí, tenien el nivell que-- mateix nivell que jo, crec que sí, però ja dic, eh. En
124 general jo veia que la gent tenia un nivell més alt que el meu.

125 *E:* Si sovint, alhora de parlar alhora d'expressar-se és quan més es mostren
126 vergonyosos

127 *P1:* I...I

128 *E:* És quelcom molt comú.

129 *P1:* [7] Sí bueno, la por com a fer el ridícul, no? I...I I a vegades com més gran, ara que
130 treballem amb adults també passa molt, no? Sí als adults també els hi costa molt això,
131 llençar-se a parlar per por aquesta, de fer el ridícul o de sentir-se, bueno, davant de la
132 classe sentir-se malament.

133 *E:* Clar.

134 *E:* I...I Quin tipus d'activitats fèieu a la universitat quan, per exemple, parles d'aquests
135 professors, i... pots recordar algun tipus d'activitat que diguessis... Ostres! on es
136 promogué la interacció oral? En aquests dos casos has plantejat treball en petit grup o
137 exposicions orals? Recordes alguna activitat?

138 *P1:* [5] Recordo, per exemple, l'assignatura de llengua anglesa que podíem... podíem
139 anar al despatx del professor. El professor penjava un foli al seu despatx, a la porta i
140 llavors, per parelles, et podies apuntar. O sigui, unes disponibilitats... hores que el
141 professor tenia disponibles. Et podies anar a apuntar en parelles per fer pràctiques orals
142 amb el professor i amb una parella.

143 *E:* Ah, molt bé.

144 *P1:* I perquè a l'examen havies de fer això també i tu podies anar allà doncs a practicar
145 amb el professor. I el professor deia doncs el que feies bé, el que feies malament i això
146 anava molt bé per practicar. A part és 'això, clar, ja no hi era davant de tota la classe,
147 podies anar al despatx del professor i hi havia el professor, tu i el teu company.

148 *E:* Dues persones. Molt bé.

149 *P1:* I clar, normalment ja t'ajuntaves, pues, potser amb gent una mica que tenia el teu
150 nivell, no? O sigui, ja anaves de company amb gent una mica bueno, una mica que tenia
151 més o menys el teu nivell.

152 E: Molt bé. Quin tipus d'agrupament hi havia a la universitat? En general es treballava
153 en... en gran grup, en petits grups, en parelles? I...I

154 P1: Depèn de l'assignatura. Recordo, bueno, en parelles moltes vegades i a vegades
155 també en petits grups, però depèn de l'assignatura. En petits grups doncs de tres o
156 quatre o de cinc.

157 E: Com creus que-que els teus records-- és a dir, que la teva trajectòria d'aprenentatge
158 ha marcat la teva manera d'ensenyar?

159 P1: I...I Bueno, en general. O sigui, jo m'intento posar bastant en la situació de l'alumne.
160 No sé si pensant en la meva època d'estudiant o ja és una capacitat d'empatia, no? De
161 posar-te en el lloc de l'altre. I sí que a vegades allò que reflexiones, no? Dius ostres,
162 potser a aquest alumne l'has apretat massa o potser... no? A vegades sí que reflexiones
163 una mica sobre... sobre això. Sí que m'intento posar bastant en la situació de l'alumne,
164 tot i que a vegades potser costa, no? Sobretot als alumnes... que els hi costa molt que
165 dius ostres, això ja hauria d'estar assolit- el verb to be, ja hauria d'estar assolit. Però
166 clar, és això, també tenim alumnes grans que clar, també els hi costa molt.

167 E: Clar, el perfil d'alumnat és diferent i això també en parles, de fet, de l'adaptació
168 important en funció de l'alumnat.

169 P1: Mm-hmm, clar. Es nota molt l'edat-l'edat de l'alumne. Ahora d'aprendre. Clar, com
170 més puja l'edat, més costa en general.

171 E: Per tant, creus que acostar-acostar-te a l'alumnat és una manera de promoure que
172 l'aprenentatge flueixi?

173 P1: Sí, sí, jo crec que sí. Totalment.

174 E: I...I Molt bé. I de quines maneres, com a docents podem afavorir la interacció oral
175 a l'aula?

176 P1: [8] Doncs, bueno, creant un clima que... on l'alumne se senti a gust. Potser això, a
177 partir de parelles, treballar en parelles més que potser fer parlar a un alumne al mig de
178 la classe en públic. O potser a vegades sí que hi ha alumnes que ja veus que tenen ja
179 predisposició pel caràcter o pel nivell que podran parlar a classe, però a vegades potser
180 una mica-- s'ha d'anar alerta, no? Allò--jo a vegades també això ho reflexiono, que a
181 vegades penso, ostres, potser aquest alumne li has demanat massa directament que
182 fes una cosa al mig de la classe i potser l'has incomodat una mica. Potser si hagués
183 estat amb la parella, amb la persona del costat i tu haguessis-- que ja ho faig i que a
184 vegades també activitats en parelles. I tu vas passant i vas escoltant el que diuen i hi
185 intervens si cal, sinó no cal. Ja no sé si m'he desviat al que em demanaves.

186 E: No no, molt bé, molt bé.

187 P1: Bueno, més o menys això.

188 E: O sigui que en el fons, quan-quan com a professor, el típic de fer una pregunta,
189 esperar que responguin. Creus que això són situacions que... una mica violentes?

190 P1: [9] O demanar directament? A vegades sí que demano a tota la classe en general,
191 però a vegades allò que tinc tendència a dir nom, tu respon. I a vegades sí que penso
192 ostres, potser li has posat massa allò, l'espasa al coll, no? En canvi, que llavors també
193 passa que si fas una pregunta en general sempre respon la mateixa gent.

194 E: I...I

195 P1: Clar, el que té el nivell potser una miqueta més baix, doncs, no s'atreveix o-- bé, és
196 intentar una mica trobar la balança o veure, clar quan coneixes més als alumnes, ja
197 veus, aquí a pots, ja veus, no? Aquesta pregunta que faré és més difícil, pues la faig al
198 que té més nivell o aquesta és més facileta, pues la faig en aquest que igual la sabrà i li
199 anirà bé també per agafar una mica de confiança.

200 E: I...I És el que dius, empatia, coneixença... Tot això afavoreix que tot funcioni millor.
201 Molt bé, si et sembla, podem parlar-- Bueno, ja hi hem entrat...

202 P1: Sí, sí, m'hi he anat molt, sí, sí.

203 E: Però, com a-- el rol com a docent I...I En relació al tipus de les classes que fas i tot,
204 comentes que amb els alumnes de les proves d'accés la interacció en anglès és gairebé
205 nul·la, ja que prioritizes que entenguin bé les explicacions en català. Pots explicar com
206 es desenvolupa una classe amb aquest grup?

207 P1: Bueno I...I T'he de dir que aquest grup precisament d'accés, és una mica (riure). És
208 un grup una mica irregular, és a dir, van començar molts alumnes. Ara s'han... han anat
209 marxant o no en poden anar trobant bueno, s'han quedat pocs alumnes i a sobre no són
210 constants. És a dir, un dia et venen uns... L'altra... Al dia següent te'n venen uns altres
211 que no són els mateixos d'abans... Has fet una cosa amb uns... Bueno, és una mica
212 això, un grup una mica caòtic i ho comentem així una mica entre tots els profes. Llavors,
213 clar. És un curs molt orientat a que ells facin la prova que tindran al maig. Llavors ens
214 centrem bàsicament en les parts que té la prova, que és gramàtica i vocabulari, writing
215 i reading. Com que no hi ha ni part ni listening speaking, doncs no en fem a classe,
216 perquè tenim clar, també és una mica el temps, és una mica limitat i apart també passa,
217 com amb tot, que hi ha l'alumne que en sap molt i l'alumne que va super peix. [10] Per
218 tant es donen tots els factors perquè la classe sigui una mica... bueno, el que he dit
219 abans, una mica caòtica, llavors considero que si parlo tota la classe en anglès, molts
220 alumnes es perden

221 E: | ... |

222 *P1:* i llavors prioritzo que entenguin si fem gramàtica o vocabulari, prioritzo que
223 entenguin la gramàtica i vocabulari i que el sàpiguen vomitar o resoldre en un examen
224 l'examen que han de fer al maig. Per tant, és això sí, que a vegades parlo algunes coses
225 en anglès dono algunes ordres o així, però en general sí que clarament parlo més en
226 català que en anglès.

227 *E:* I...I I activitats d'interacció no es promouen, més que res perquè és el que dius, no?
228 L'objectiu no està focalitzat en aprendre a comunicar-se, sinó en resoldre unes activitats
229 molt concretes.

230 *P1:* I...I És ben bé, això sí, si.

231 *E:* Creus que algun dia aquests exàmens prioritzaran la interacció oral.

232 *P1:* Home, jo crec que estaria bé. Estaria bé el que passa, que I...I clar, suposo que són
233 mitjans, temps i llavors van una mica per la via ràpida. A part tenen una hora i mitja
234 doncs tenen el seu full, van fent i no s'ha de ni de mirar gravacions ni de buscar temps
235 per quedar en parelles amb el professor. Bueno, com els altres exàmens, com fan un
236 examen de mates, doncs que tenen el full a davant i ja està.

237 *E:* Creus que aprenen anglès aquests alumnes?

238 *P1:* I...I No massa, no massa. A part, clar, amb un any que no és ni un any, és menys si
239 són 8 o 9 mesos, doncs clar I...I s'intenta veure una mica. Es fa una mica tota la
240 gramàtica en general I i aprofundir no s'aprofundeix gens. I apart és això, si els alumnes
241 vinguessin cada dia ja seria... Suposo que aprendrien més. Però és que ja et dic, és una
242 mica caòtic.

243 *E:* És complicat.

244 *P1:* És complicat. Sí, sí.

245 *E:* Molt bé. Parles de la importància de l'adaptació com a docent, ja que l'alumnat amb
246 qui treballes és molt divers, en general I...I Els hi agrada parlar en anglès, però, malgrat
247 la diversitat?

248 *P1:* Si en saben, sí. Clar, en general en saben poc tots els que bueno, els que tenim
249 aquí. Clar, tots els nivells que faig... ESO, en saben poquíssim I...I El grau superior, ja
250 ho hem comentat... Llavors faig Anglès 1, es clar, estan començant. Però sí, per
251 exemple, els d'anglès 1 que estan super motivats, la majoria, de seguida que saben dir
252 alguna cosa. Ostres, doncs jo crec que sí... que els motiva i que els agrada comunicar-
253 se o saber-se comunicar en anglès.

254 *E:* Que bé. Pots explicar alguna activitat concreta amb aquests grups, així de parlar?

255 *P1:* De parlar?

256 *E:* I...I Sí.

257 *P1*: Bueno, amb aquests d'anglès 1, per exemple, clar, fem activitats molt dirigides
 258 evidentment. Llavors, fem moltes activitats en parelles... Doncs ara demana, per
 259 exemple, avui, aquest matí parlàvem de-- bueno, hem començat a parlar del menjar i de
 260 què mengem per dinar, que mengem per sopar. I llavors, doncs s'han demanat en
 261 parelles, què menges-- en parelles, l'un a l'altre, ¿Què menges per dinar? ¿Què menjo
 262 per sopar?

263 *E*: Molt bé.

264 *P1*: Un cop han fet l'activitat, aquesta en parelles que s'ho demanen amb la parella,
 265 doncs a vegades, [eh] demano algú en concret, un cop s'ho han demanat entre ells "ara
 266 parem" i "Stop, stop". I llavors els demano, doncs per exemple: "Tu, què t'ha respost el
 267 company? O, què has dit a la pregunta? I comentem una mica entre tots. A vegad...
 268 Bueno, trio a dues o tres persones o així.

269 *E*: Molt bé.

270 *P1*: Clar. Gaire cosa més, no fem.

271 *E*: Molt bé. Ho compagines amb català i anglès, pel que comentes. Per què creus que
 272 és interessant compartir les dues llengües?

273 *P1*: [11] I...I clar, primer fas servir la llengua... I...I català o castellà perquè t'entenguin,
 274 no? Tu vols que t'entenguin. I després vas introduint l'anglès perquè és l'objectiu, que
 275 és el que aprenem. I llavors, doncs ideal, trobo que jo-- trobo que en aquests primers
 276 nivells ideal és això. Gradualment anar passant de menys català a més anglès, però
 277 més gradualment, perquè si arriben el primer dia i ja els hi fas tot en anglès, jo crec
 278 s'atabalaran una mica.

279 *E*: Molt bé. Recordes com a alumna aquesta mediació en diferents llengües i com això
 280 et feia sentir? Aquest poder... jugar amb dues llengües o-- Acompanyar,
 281 no?L'aprenentatge amb la pròpia llengua.

282 *P1*: Clar, a la universitat, evidentment, ja era tot directament en anglès. Ara també he
 283 pensat que també havia estudiat Alemany a l'escola oficial, i sí que allà era bàsicament-
 284 - ja des de primer, bàsicament, la professora parlava en alemany.

285 *E*: I com et feia sentir això?

286 *E*: Clar, al principi vas una mica perdut. El que passa, clar, al final, el que et parla la
 287 professora, són molt ordres, no? Coses que has de fer i al final ja ho acabes-- Tot i que
 288 no ho entens, potser ben bè, però ho acabes deduït. Però sí que és veritat que, tot i
 289 que al principi parlava-- O sigui, primer ja parlava directament en alemany, doncs
 290 algunes coses ens deia en català, eh, ens traduïa. Però clar, sí que és veritat que al
 291 principi si no domina gens l'idioma i et parlen només en aquell idioma, clar, et sents una

292 mica allò perdut. Però bueno, a vegades, clar, hi ha el llenguatge corporal i hi ha moltes
293 coses que t'ajuden també, eh.

294 *E:* Molt bé. I...I Cap-- Com es dirigeix-- En quina llengua es dirigeixen cap a tu?

295 *P1:* Generalment en català o en castellà. Però sí que és veritat que si saben dir ja alguna
296 frase la comencen a introduir.

297 *E:* Molt bé.

298 *P1:* I llavors està molt bé. Per exemple, jo també intento que ho facin, eh? O quan
299 arriben, doncs això ja ho poden dir: "Hello", o quan es despedeixen també, ja ho poden
300 anar dient-- [Eh], si alguna cosa no l'entenen, "Ho pots tornar a repetir." Tot això ja-- ja
301 ho havíem treballat: ordres. Bueno, ja ho treballem bastant des del principi. Coses que
302 poden anar dient en anglès, doncs és bo que ja ho vagin fent servir.

303 *E:* Molt bé. Entre ells parlen, suposo--

304 *P1:* Bàsicament sí, en català o en castellà.

305 *E:* Molt bé.

306 *P1:* Excepte això, quan els hi fas fer una activitat dirigida, normalment, sí a vegades
307 bueno, ja intentes que no--

308 *E:* Col·laboren, no? En aquestes situacions?

309 *P1:* [12] Sí, clar. Sí, sí. No. Sí, sí. I a vegades-- Bueno, ara està pensant en un cas. Per
310 exemple, a vegades els dic: "Go to page twenty one", i hi ha el típic encara no se sap
311 els números i hi ha el del costat que ja de seguida: "Vint-i-u". I dius: No, no li diguis,
312 deixa'l-- deixa que ho busqui". No? Bé, això que--

313 *E:* Aquest temps: "Espereu".

314 *P1:* Sí, també els fa molta il·lusió dir-ho.

315 *E:* Sí, que us ho saben, no?

316 *P1:* Pero bé, és clar.

317 *E:* Molt bé, molt bé. I... En general, quin format d'agrupament soleu tra.--? En quin format
318 d'agrupament trebal·leu? En gran grup? Petit grup? Es comentat sobretot per parelles.

319 *P1:* Normalment, parelles. Sí, parelles.

320 *E:* Molt bé. Molt bé, doncs fantàstic. Estupendu. Moltes gràcies *Aina*.

321 *P1:* De res, a tu.

12.5.1. Anàlisi de la dimensió temàtica i enunciativa de l'E1P1 en relació amb els records de la trajectòria d'aprenentatge

Taula A18

Seqüència 1: E1P1 [21-39]

Tema: El nivell d'anglès en diferents espais: l'escola i l'institut

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P1: Bueno a:: a l'escola n:: <...> <u>no sé</u> si vaig posar que era <u>baix\ però</u> a l'escola en general:: a l'escola <u>no</u> era <u>baix\ jo</u> vaig començar a estudiar anglès a <u>sisè\ (???)</u></p> <p>E: l...l</p>	<p>La constel·lació de paraules es basa de nou en “nivell” i “escola / institut”; aquestes últimes contraposades i comparades entre si per destacar la diferència de nivell entre un espai i l'altre.</p>
<p>P1: (???) vaig fer de sisè fins a:: vuitè/</p> <p>E: l...l</p>	<p>Hi ha la utilització de l'avaluació “no sé” per indicar que no recordava si ho havia escrit en el text reflexiu o no, per posteriorment mostrar amb fermesa “jo crec” i determinar que el nivell de l'escola era “molt adequat” i “no baix” malgrat que no recordava què havia escrit.</p>
<p>P1: Tres anys. i la:: el nivell:: <u>jo crec</u> que va ser <u>molt adequat</u> <...> llavors va passar:: que vaig passar de fer:: vuitè/ a fer tercer d'ESO\</p> <p>E: l...l</p>	<p>A més, l'Aina utilitza dues comparacions i se situa lluny de l'institut: “allà”. Es torna a utilitzar el verb i l'adjectiu “baixar/baix” per indicar el nivell que s'impartia a l'institut.</p>
<p>P1: És a dir, que (???) l...l era l'època que començava la reforma:: diguem l...l i llavors <u>allà sí</u> que a l'institut <u>sí</u> que el nivell <u>va baixar molt</u> o sigui <u>inclús tercer d'ESO</u> diguem <u>fèiem un nivell MÉS baix</u> <u>que:: que a vuitè</u></p> <p>E: que a l'escola</p>	<p>L'ús de la primera persona del plural “vam sortir” indica que ella formava part d'un col·lectiu que determina com a “bastant preparat” i ho emfatitza amb l'entonació del sintagma adjectival.</p>
<p>P1: <u>que a l'escola</u> i llavors sí que l...l o sigui <u>vem sortir</u> els que <u>vem sortir</u> de vuitè doncs <u>vem sortir bastant preparats</u></p>	<p>L'Aina retorna cronològicament a l'institut, ja que ha parlat de l'escola i explica de nou que “el nivell va baixar bastant” alhora</p>

en el nivell d'anglès/ però:: <...> a secundària va baixar\ va baixar bastant el nivell (le)

E: ¿I recordes alguna classe de:: de l'institut? o:: <...> ¿Co::m eren les classes?

P1: De l'institut/ recordo:: bueno | que a vegades eren una (le) mica (le) caòtiques (...) | perquè bueno | el típic | el:: professor havia de cridar\ | cridar l'atenció constantment als alu::mnes\ | alumnes que interrompi::en\ | que no deixa::ven fe::r cla::sse\ | nivells mo::lt baixos\

que descriu les classes com a “caòtiques” i, amb l'ús de l'adjectiu “típic”, descriu un comportament comú del professor, masculí, que utilitza un verb modal d'obligació “havia de”. Hi ha una repetició del verb i, per tant, s'assumeix que d'una banda “havia de cridar” i de l'altra, “havia de cridar l'atenció”. L'adverbi “constantment” remarca la repetició de l'acció i de nou es vincula aquest tipus de situació de classe amb l'alumnat (tercera persona del plural, per tant, l'Aina aquí no forma part del col·lectiu) que “no deixaven fer classe” i que correspon a alumnes de “nivells molt baixos”.

Taula A19

Seqüència 2: E1P1 [43-48]

Tema: L'ús de l'anglès a l'aula

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P1: <u>Crec</u> que <u>costava\</u> <u>sí, sí</u> que <u>s'intentava</u> per part del professor en general <u>sí</u> que <u>s'intenta::va</u> el que passa que:: bueno a la que <u>et deia...</u> clar, en general ... <u>el grup ja</u> era <u>nombrós</u> <u>tots junts</u> <u>impossible</u> llavors el professor sí que proposava <u>activitats en parelles</u> però clar ¿què passava? doncs que <u>acabaves</u> parlant <u>de tot menys</u> en anglès (...)</p>	<p>El nucli es construeix envoltat de “costava” i “intentava”, dos verbs limitadors de l'acció.</p> <p>És clau l'allunyament de l'Aina del que succeïa en utilitzar el verb impersonal “s'intentava”. Alhora, quan es posiciona com a alumna, també s'allunya del que passava utilitzant la segona persona del singular: “acabaves”; això mostra que no era un fet corresponent a ella com a subjecte, sinó un fet genèric on es</p>

E: I...I

P1: I costava sí que costava | cert

manifesta que qualsevol subjecte en aquella situació hauria viscut el mateix.

Finalment, indica que el “grup nombrós” o el fet de “tots junts” feia impossible la interacció oral en anglès a l’aula; i que passava “de tot menys” la parla en llengua anglesa.

Taula A20

Seqüència 3: E1P1 [62-73]

Tema: La universitat i el professorat nadiu: elements clau per afavorir la interacció oral

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P1: Eren unes <u>classes</u> molt:: clar llavors hi <u>érem</u> tot\ bueno <u>érem</u> <u>molt</u> <u>diferents</u> clar <u>érem</u> <u>adu::lts</u> bueno <u>joves</u> però ja <u>més</u> <u>adults</u> ... i (???) el <u>professor</u> doncs <u>eren</u> <u>professors</u> <u>molt</u> <u>bons</u> <u>trobo jo</u> alguns <u>nadius</u> <...> i sí que llavors <u>eren</u> <u>classes</u> <u>mo::lt</u> <u>dinàmiques</u> <u>mo::lt</u> que sí que <u>es</u> <u>treballava</u> <u>molt</u> <u>la interacció</u> ja fos <u>en</u> <u>parelles/</u> (ac) ja fos <u>en grups/</u> (ac) ja fos tota <u>la classe</u> <u>tampoc</u> <u>eren</u> <u>grups</u> <u>molt</u> (ac) <u>molt</u> (ac) <u>nombrosos</u> i sí que <u>es</u> <u>treballava</u> <u>molt</u> <u>la interacció oral</u> \ a part d'altres coses\</p>	<p>Per contextualitzar, l’Aina parla d’un curs que va fer a la universitat en paral·lel amb els estudis. La constel·lació de paraules s’inicia amb el concepte d’“adults”, ja que contrasta la tipologia d’alumnat del que ha parlat fins ara amb aquest, que era “jove”, “diferent” i “adult”. I a partir de la contextualització, hi ha el focus del fragment que es basa en “professors nadius” descrits com a “molt bons” i amb “experiència”, i des de la primera persona del singular remarcant el pronom personal “jo”. Simetriza la idea de “professorat nadiu” amb “el treball de la interacció oral”, també central en el fragment, ja que indica que es “treballava molt”. Aquest ús impersonal i en passiva del verb “treballar” indica que l’autoria de qui promovia la interacció oral no era rellevant i tampoc</p>
<p>E: ¿Quan dius que eren professors <u>molt</u> <u>bons</u> \ ¿què vols dir?</p>	
<p>P1: ... o sigui que te...- (...) tenien <u>experiència</u> / estaven <u>molt motivats</u> / I...I</p>	

o sigui...- | ganes de que els alumnes aprengué::ssin/ | alguns això | alguns eren **nadius/** clar | això **també...**- | o sigui **no vull dir** que els **profes** que **no som nadius no siguem bons/** | ... | però clar | també et suposa a vegades **com a alumne molt més esforç** ¿no? **per entendre un professor nadiu** | o **per entendre el ritme** de...- | **el ritme** que porta un **professor nadiu** \ diguem

passava per ella com a alumna, però que hi havia els elements per tal de generar aquesta situació.

Més endavant, l'Aina reafirma en primera persona i col·locant-se com a docent “som” i “siguem”, juntament amb la idea de que els “professors no nadius no siguin bons”. Però en canvi, retorna al rol com a alumna, i emfatitza de nou que els professors nadius suposen “més esforç per entendre'ls” alhora que tenen un “ritme”, dos fets afavoridors de l'aprenentatge de la llengua anglesa.

L'Aina remarca diferents agrupaments en els quals hi havia interacció oral: “en parelles”, “en grups”, “tota la classe” i, sobretot, remarca que els grups “no eren nombrosos”. També utilitza el sintagma adjectival “molt motivat” per descriure l'alumnat. Finalment, també indica que les classes eren “molt dinàmiques”.

Taula A21

Seqüència 4: E1P1 [113-119]

Tema: El malestar del sentiment de baix nivell d'anglès com a aprenent

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P1: Sí sí sí clar de seguida ja vam haver de fer...- bueno clar et demanaven una presentació ora:: o ... examen ora:: i clar sí que...- lo lo típic</p>	<p>La constel·lació de paraules es basa sobretot en “presentació oral” i “examen oral” i l'impacte que tenen em l'Aina. Utilitza l'adjectiu “típic” per normalitzar la situació i assumir-la com a comuna, i</p>

¿no? que el **profe** a classe:: doncs **mirava** ¿no? | ... | i... o si **mirava** algú per fer una pregunta en els alumnes i **tu abaixaves la vista** ¿no? (...) perquè **no et toqués a tu** | | sí sí | **situacions** d'aquestes són en plan **¡ostres!** | **ara** que **no em faci** **parlar::** | perquè:: ¡jo què sé! **tots els altres** veuran/ doncs/ que:: **¡ostres!** | **que no...-que tinc** un **nivell baix** o...- o que **m'he de pensar molt** **les coses** **abans** de dir-les

descriu una “situació” basada en el professor que “mirava”, i remarca el verb dues vegades, i la resposta de l'alumna era “i tu abaixaves la vista”. L'ús de la segona persona del singular emfatitza la generalització de l'acció. Sense paraules hi havia comunicació i l'Aina utilitza la metàfora de les mirades per parlar del malestar que vivia com a alumna. Posteriorment, hi ha l'expressió “ostres” dues vegades indicant la repercussió de la situació en la fase final: “ara”. Aquest moment està, de nou, marcat pel camp “nivell baix”. És a dir, aquesta situació evidenciaria que l'Aina té un “nivell baix” o que té una obligació: “m'he de pensar molt les coses abans de dir-les”. La necessitat de temps i l'evidència que el professorat no deixava que hi hagués aquest temps queda al descobert en aquest últim apartat.

Taula A22

Seqüència 5: E1P1 [138-147]

Tema: La interacció oral al despatx del professor

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P1: Recordo per exemple l'assignatu::ra de llengua anglesa/ que podíem... podíem anar al despatx del professor::r el professor penjava:: un...un foli al-... al seu despatx/ a la porta i llavors/ per parelles/ et podies</p>	<p>La constel·lació de paraules es construeix a partir de “despatx del professor”. Amb l'ús del verb modal que situa l'Aina en posició de possibilitat, “podíem” i “tu podies”, en relació amb la “pràctica oral en parelles” amb el “professor” en un</p>

apuntar | o sigui | unes disponibilitats...-
hores que el professor tenia disponibles/
et podies anar a apuntar en parelles/
| per fer pràctiques orals/ amb el
professor i amb la parella\

E: Ah, molt bé.

P1: I | perquè a l'examen | havies de fer
això també | i tu podies anar allà/ doncs
a practicar amb el professor (ac) i el
professor deia doncs el que feies bé/ el
que feies malament\ i això anava molt bé
per practicar | a part és això clar | ... | ja
no hi era davant de tota la classe
podies anar al despatx del professor i hi
havia el professor/ tu/ i el teu company\

espai reduït, professional i formal, s'indica que era possible tenir espais segurs amb interacció oral. Hi ha un cert ordre en aquestes pràctiques, ja que només era possible quan hi havia "disponibilitat" per part del "professor" i alhora era entre el "professor", un "teu company" i la mateixa Aina. Això queda contraposat a la idea que "no era davant de tota la classe" sinó que era en un entorn segur per a ella.

A més, hi ha la correlació de "pràctica oral" vinculada amb "examen", el qual es basava exactament en aquesta pràctica. Per tant, no hi havia espontaneïtat, sinó una pràctica dirigida a una seqüència oral controlada.

Finalment, també hi ha èmfasi en la correcció, ja que el professor deia el "que feies bé i el que feies malament", i amb la segona persona del singular marcava una generalització. Aquesta avaluació és suggerida com a positiva per a l'Aina.

12.5.2. Anàlisi de la dimensió temàtica i enunciativa de l'E1P1 en relació amb el rol de docent

Taula A23

Seqüència 6: E1P1 [100-106]

Tema: La dificultat d'ensenyar l'anglès a alumnes amb nivells diferenciats

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
P1: Doncs que hi ha:: una diferència de nivells\ i clar a vegades co::sta per als	La constel·lació es troba en la paraula "nivells" i el verb "costar". D'una banda,

que comencen de zero perquè se senten frustrats | i costa una mica per al professor | en aquest cas jo:: | doncs perquè:: clar | | et costa una mica de portar el ritme de la classe | (ac) perquè ja que n'hi ha els que tiben molt/ <...> i els que i et sembla que en alguns moments s'avorreixen/ | i hi ha els que veus que no tiben i que | ... | els hi costa molt | i sí | i llavors | per exemple hi ha:: bueno | nivells d'ESO o així doncs també passa | que n'hi ha gent que n'ha fet poquíssim o gens | i hi ha gent que n'ha fet una miqueta més

l'Aina remarca la diferència de “nivells” entre dos grans grups: els “frustrats”, ja que “comencen de zero” i “els costa molt”, i els que “tiben molt” ,i per tant, “s’avorreixen”. També parla de grups que n’han fet “poquíssim o gens” i d’altres que “una miqueta més”.

D'altra banda, també utilitza el “jo” i la dificultat amb el verb “costa”, que indica que aquests nivells diferenciats són difícils per a ella com a professora, sobretot en el “ritme” de la classe.

Taula A24

Seqüència 7: E1P1 [129-132]

Tema: La por per part dels adults a fer el ridícul a l'hora d'interactuar oralment

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P1: Sí bueno la <u>por</u> com a fer el <u>ridícul</u> ¿no? ... i a vegades <u>com més gran</u> ... </p> <p>Clar...- ara que...- treballem amb <u>adults</u> <u>també passa molt</u> ¿no? sí als <u>adults</u> <u>també</u> els hi <u>costa</u> molt això <u>llançar-se</u> a <u>parlar</u> per <u>por</u> aquesta:: de fer el <u>ridícul</u> o de <u>sentir-se...</u> ... bueno davant de la classe <u>sentir-se malament</u></p>	<p>La constel·lació de paraules es basa en “por”, “ridícul” i “adults”. Cal subratllar la interrelació del camp semàntic i l’ús d’una comparació per no utilitzar la paraula “adults”: “com més gran”.</p> <p>Hi ha l’ús del “no” interrogatiu per acostar-se a l’entrevistadora i compartir el que està comentant. L’ús dels verbs en forma pronominal —“llançar-se” i “sentir-se”— emfatitza la generalització de l’acció i com l’Aina també forma part d’aquest col·lectiu i com si l’acció fos compartida per a</p>

tothom. L'adverbi “també” repetit emfatitza que succeeix de nou; per tant, parla de si mateixa com a alumna. Finalment, l'adverbi “malament” tanca el com l'Aina concep que l'alumnat se sent davant de parlar a l'aula en anglès.

A més, el verb “costa” torna a indicar que és una tasca difícil, sobretot pel fet de ser “adults”.

Taula A25

Seqüència 8: E1P1 [176-185]

Tema: El treball en parelles i com això afavoreix la interacció oral en petit grup

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P1: Doncs <...> ... bueno creant un cli::ma que... on l'alumne se senti a gust/ ... potser això a partir de parelles/ treballar en parelles/ més que potser fer parlar a un alumne al mig de la classe/ en públic/ o potser a vegades sí que hi ha alumnes que ja veus que tenen ja predisposició pel caràcter/ o pel nivell que podran parlar a classe ... però a vegades potser una mica js'ha d'anar alerta! ¿no? allò-...jo a vegades també això ho reflexiono que a vegades penso ¡ostres! potser aquest alumne li has demanat massa directament que fes una cosa al mig de la classe/ i potser:: l'has incomodat una mica\ potser si hagués estat amb la parella amb la</p>	<p>El camp semàntic es basa en les paraules “alumne”, “parelles” i “classe”. L'Aina emfatitza el treball “en parelles” per tal que l'alumne “se senti a gust”; tot i que ho compara en “a vegades” quan passa el contrari i va bé: és tan sols pel “caràcter o nivell” de l'alumne.</p> <p>Així, doncs, retorna a la idea inicial tot utilitzant exclamacions d'opinió molt clares: “ostres” i “s'ha d'anar alerta”, que indiquen que fer parlar als alumnes a classe de forma general és incòmode per a ells: “l'has incomodat”. L'ús del subjuntiu plusquamperfet “si hagués estat” i “tu haguessis” demostra el remordiment que sent l'Aina si en situacions fa parlar a l'alumnat en públic. El rol del docent</p>

persona del costat i tu haguessis-... | ...
 | (ac) que ja ho faig i que a vegades
també activitats en parelles
 / i tu vas passant i vas escoltant el que
 diuen/ i hi intervens si cal | sinó no cal\

queda clar al final, quan indica en segona persona del singular: “tu vas passant i vas escoltant”, de forma genèrica, cosa que mostra el que creu que s’ha de fer a escala global.

Tot i així, l’adverbi de dubte està repetit al llarg del fragment, i això indica poca seguretat en tot el discurs: “potser”; el qual queda contrastat amb l’ús de “hi reflexiono i penso” ja que indica pràctica reflexiva per part de l’Aina en relació amb el que està dient.

Taula A26

Seqüència 9: E1P1 [190-199]

Tema: Les preguntes del docent com a motor de la interacció oral

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P1: O <u>demanar directament\</u> ... <u>a vegades sí</u> que <u>demano a tota la classe</u> en general/ però <u>a vegades allò</u> que <u>tinc tendència</u> a dir <u>nom/ tu/ respon!</u> i <u>a vegades sí</u> que <u>penso ¡ostres! potser</u> li has posat massa allò <u>l'espasa al coll ¿no?</u> en canvi ... que llavors també passa que si fas una pregunta en general <u>sempre respon</u> la <u>mateixa gent\</u></p> <p>E: ... </p>	<p>El centre d’aquest fragment es basa en “demanar” i “respondre”; juntament amb “nivell”. L’Aina indica que “a vegades demana a tota la classe” i a vegades es dirigeix a un sol alumne: “tu, respon”. En aquest cas, utilitza la metàfora “espasa al coll” per indicar la incomoditat que això produeix a l’alumne al qual ha preguntat.</p> <p>D’altra banda, indica que sempre respon “els mateixos” tot remarquant que els que tenen un “nivell baix” no responen ja que no “s’atreveixen”. I que quan “coneixes”, utilitzant la segona persona del singular, és important demanar segons el “nivell”</p>
<p>P1: Clar el que té el <u>nivell</u> potser una miqueta <u>més baix\</u> ... doncs <u>no s'atreveix</u> o-... ... bueno és intentar</p>	

una mica trobar la balança o veure | clar
 quan coneixes més als alumnes | ja veus
 | a qui pots | ja veus | ¿no? | aquesta
 pregunta que faré és més difícil | pues la
 faig | ... | al que té més nivell | o aquesta
 és més facileta | pues la faig en aquest
 que igual la sabrà/ i li anirà bé també per
 agafar una mica de confiança\

de l'alumnat: alumnes amb nivell baix,
 preguntes “més fàcils”; o alumnes amb
 nivell alt, preguntes “més difícils”.

Taula A27

Seqüència 10: E1P1 [217-226]

Tema: L'ús del català a l'aula

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P1: Per tant es donen tots els factors perquè la classe sigui (...) una mica:: bueno lo que he dit abans una mica caòtica llavors considero que <u>si::</u> <u>parlo tota</u> la classe en <u>anglès/</u> <u>molts</u> alumnes <u>es perden</u>\</p> <p>E: ... </p>	<p>El camp semàntic es basa en dos grans grups: d'una banda, “parlo” i “anglès”; i de l'altra, “gramàtica”, “vocabulari” i “examen”.</p> <p>L'Aina escull una oració condicional per indicar que “si parla en anglès” “molts alumnes es perden”. Més endavant indica que només dona “ordres” en anglès i, amb l'èmfasi dels adverbis “clarament” i “més”, exposa que el “català” és la llengua que parla a l'aula.</p>
<p>P1: i llavors <u>prioritzo</u> que <u>entenguin</u> si fem <u>gramàtica o vocabulari</u> <u>prioritzo</u> que <u>entenguin</u> la <u>gramàtica i el vocabulari</u> i que el <u>sàpiguen</u> <...> <u>vomitar</u> (...) o resoldre en un <u>examen</u> ... a l'<u>examen</u> que han de fer al maig <...> per tant és això sí que <u>a vegades</u> <u>parlo</u> <u>algunes</u> coses en <u>anglès</u> dono <u>algunes ordres</u> o</p>	<p>Després, l'ús i la repetició del verb en primera persona —“prioritzo que entenguin i sàpiguen”— és indicador d'una decisió personal sobre què considera que és més important que treballi l'alumnat, que és la comprensió de</p>

així | però en genera:l | sí que clarament
parlo més en atalà | que en anglès

la “gramàtica” i del “vocabulari”, vinculada amb el que haurà de “vomitar o resoldre” aquest alumnat en un futur examen.

Taula A28

Seqüència 11: E1P1 [273-278]

Tema: La reversió del català cap a l'anglès

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P1: ... <u>clar primer</u> fas servir la llengua:: <...> <u>català o castellà</u> perquè <u>t'entenguin</u> ¿no? <u>tu vols</u> que <u>t'entenguin</u> i <u>després</u> vas introduint l'<u>anglès</u>/ perquè és l'<u>objectiu</u> que és el que <u>aprenquin</u> i llavors doncs <u>ideal</u> trobo que <u>jo-...</u> trobo que en aquests <u>primers nivells ideal</u> és això/ <u>gradualment</u> anar passant de <u>menys català</u> a <u>més anglès</u> però <u>més gradualment</u> perquè si arriben el primer dia i ja els hi fas <u>tot</u> en <u>anglès</u>/ <u>jo crec</u> <u>s'atabalaran una mica</u></p>	<p>La constel·lació de paraules té com a centre l'“anglès”. L'Aina indica que el primer és que “tu vols” que l'alumnat “t'entengui”, i utilitza la segona persona del singular i, per tant, s'allunya i generalitza l'acció alhora que utilitza el verb de voluntat, i emfatitza que ha de ser en “català o castellà”. A més utilitza el “no” interrogatiu per acostar-se a l'entrevistadora i compartir la idea amb ella com a col·lectiu docent. Més endavant, ho contrasta amb el després per introduir-hi l'“anglès”. De fet, remarca que l'“objectiu” és que “aprenquin”, fet que ha de ser inicial en l'ensenyament de l'anglès.</p> <p>Tot seguit, i repetint l'adverbi “gradualment” i l'adjectiu “ideal”, l'Aina indica que es va introduint l'anglès. Indica que “s'atabalaran si el primer dia es fa tot en anglès”.</p>

Taula A29

Seqüència 12: E1P1 [309-312]

Tema: La traducció com a impediment per pensar o produir de forma oral en anglès

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p><i>P1:</i> Sí clar sí sí no sí sí i <u>a</u> <u>vegades</u>-... bueno <u>ara</u> estava pensant un cas per exemple <u>a vegades els dic</u> i go to page twenty-one! i hi ha el <u>típic</u> que <u>encara no</u> se sap els <u>números</u> i hi ha <u>el del costat</u> que ja <u>de seguida</u> ¡Vint-i- u! i <u>dius</u> ¡<u>No!</u> ¡<u>No</u> li diguis! ¡<u>Deixa!</u>...- ¡<u>Deixa</u> que <u>ho busqui!</u> ¿<u>No?</u></p>	<p>La idea central del fragment rau en el verb imperatiu “deixa”. Per començar, descriu dues tipologies d’alumnes, una com el “típic que encara no se sap els números”, indicant que és comú trobar alumnes amb mancances de contingut de comprensió oral, com és l’exemple de l’ordre d’obrir el llibre per una pàgina en concret. D’altra banda, el contrasta amb “el del costat”, que “de seguida”, respon en català tot traduint la resposta, cosa que vol dir que té coneixement del contingut.</p> <p>La resposta o feedback de la professora és un “no” rotund repetit i un imperatiu “deixa!/deixa” repetit per indicar que l’alumne que no sap la resposta: que “ho busqui” amb els seus recursos sense la mediació de l’altre, la qual ha estat una traducció literal en llengua catalana.</p>

12.6. Anàlisi de la gravació de les seqüències d'aula gravades

Taula A30

GA1P1

Nombre d'alumnes:	15 alumnes	Data:	4/3/2019
Durada de la seqüència:	05:43 minuts	Enllaç:	GA1P1
Croquis de l'aula:	No es pot veure tot i que s'intueix que estan asseguts en parelles, en una U o en un petit grup. El que sí que es pot veure és la professora davant del grup, amb la pissarra darrere seu com a suport per escriure-hi el que en algun moment sorgeixi com a dubte o nou coneixement. La professora no es mou de davant de la pissarra.		
Context general:	Revisió del vocabulari i la gramàtica treballats prèviament mitjançant preguntes i respostes entre iguals seguint l'ordre establert per la professora.		
SEQÜÈNCIA / minuts	Descripció explicativa	Elements clau	
00.14	La professora demana en anglès a dos alumnes que es facin un a l'altre una pregunta i que l'altre respongui. L'Aina repeteix la pregunta diverses vegades per tal que ho compreguin.	-Repetició de les preguntes en anglès per a la comprensió oral de l'alumnat	
00.18	De fons, se senten alumnes traduint el que la professora ha demanat als dos alumnes inicials.	-Traducció com a eina medidora entre iguals	
00.41	La professora amplia les respostes de l'alumnat tot fent una explicació en català de com es podria produir.	-Ús del català i de l'anglès a l'aula	
1.09	Mentre la professora explica, de fons se senten els alumnes parlant entre ells en català tot afirmant el que ella diu i consolidant el contingut.	-Mediació en L1 entre iguals	

ANNEXOS

1.24	La professora selecciona dos altres alumnes per tal de fer la mateixa tasca: que un preguntí a l'altre i que aquest últim respongui, i així consecutivament.	-No cal repetició, ja que l'alumnat ha entès la tasca: ho fan de forma autònoma
1.37	La professora sempre expressa reforç positiu a l'alumnat quan s'acaba la tasca.	-Generació de confiança i autoestima
3.23	Una alumna té molt clara la resposta, però primer la fa en català i, posteriorment, amb l'ajuda dels companys i de la professora, construeix la resposta en anglès.	-Ús del català i el castellà en primer lloc i, posteriorment, de l'anglès
3.48	La professora demana en general si tothom ho entén per assegurar-se que hi ha seguiment de la tasca; i l'alumnat respon afirmativament.	-Ús d'estratègies per confirmar que l'alumnat entén el contingut.
4.49	L'alumnat riu, ja que parlen de les seves experiències.	-Motivació i generació de confiança en la interacció oral.
Interacció docent - alumnat	Al llarg de tota la seqüència hi ha interacció constant entre la professora i l'alumnat, seguint un torn de paraules marcat per la professora. Sembla una pràctica comuna i compartida ja que la fluïdesa del discurs és molt natural i sense entrebancs.	
Interacció alumne - alumne	L'alumnat segueix les ordres i patró de seqüència que la professora marca, tot i que en certs moments, de forma espontània i amb un to més baix que el general, es pregunten entre si i s'ajuden a resoldre les tasques. Per tant, hi ha co-construcció de coneixement entre iguals i un bon clima de treball. Entre iguals hi ha ús del català i castellà per construir coneixement posterior en anglès.	
Observacions	En tots els casos hi ha temps d'espera per part de la docent, fet que facilita el pensament i respostes per part d l'alumnat.	

Taula A31

GA2P1

Nombre d'alumnes:	15 alumnes	Data:	4/3/2019
Durada de la seqüència:	08:58 minuts	Enllaç:	GA2P1
Croquis de l'aula:	No es pot veure tot i que s'intueix que estan asseguts en parelles, en una U o en un petit grup. El que sí que es pot veure és la professora davant del grup, amb la pissarra darrere seu com a suport per escriure-hi el que en algun moment sorgeixi com a dubte o nou coneixement. La professora no es mou de davant de la pissarra.		
Context general:	Correcció d'una activitat que s'havia de fer com a deure.		
SEQÜÈNCIA / minuts	Descripció explicativa	Elements clau	
00.19	La professora demana en anglès a un alumne que respongui el que sembla que un altre alumne li ha demanat prèviament.	-Repetició de les preguntes en anglès per a la comprensió oral de l'alumnat	
00.34	De fons, se senten alumnes traduïnt el que la professora ha demanat i parlant en català sobre la construcció gramatical.	-Traducció com a eina medidora entre iguals -Ús del català i de l'anglès a l'aula	
00.54	La professora indica la pàgina del <i>workbook</i> , ja que procedeixen a corregir unes activitats de deures.	-Ordres donades en anglès	
1.05	La professora indica a una alumna que faci la pregunta, corresponent als deures, a un altre alumne de la classe. S'utilitza l'activitat com a eina per preguntar-se entre iguals. L'activitat segueix tota l'estona de forma correlativa amb noves parelles d'alumnes preguntant i responent.	-Activitat dirigida en parelles	

ANNEXOS

1.15	Se senten alguns alumnes que fan: “shhhhhht” perquè hi hagi silenci. Posteriorment la professora diu: “Listen!”	-Petició de silenci per part de l'alumnat i de la professora
2.05	La professora repeteix algunes de les respostes, les amplia i les tradueix al català.	-Repetició i mediació entre llengües
2.42	Un alumne no sap com fer la pregunta, i la professora l'ajuda tot iniciant la pregunta, repetint les paraules clau i donant temps a l'alumne.	-Temps d'espera per respondre -Repetició i estratègies per tal de garantir que l'alumnat entengui i reproduïxi per si sol
3.50	Ús de la pissarra per escriure una paraula nova. És l'alumne qui la lletreja. La resta la descobreixen.	-Estratègies de comprensió -Temps d'espera
5.04	La professora fa directament una pregunta a una alumna.	-Model IRF
5.34	Ús del català per recordar una norma gramatical prèviament estudiada.	-Ús del català i anglès a l'aula
6.05	La professora demana que una alumna triï algú de la classe per respondre una pregunta.	-Model IRF
6.13	Explicació gramatical en català per part de la professora.	-Ús del català per explicacions gramaticals complexes
7.09	Reforç positiu per part de la professora davant les respostes de l'alumnat.	-Confiança i autoestima
8.26	La professora repeteix el número d'exercici, ja que una alumna s'ha equivocat.	-Correcció present al llarg de la seqüència
Interacció docent - alumnat	Al llarg de tota la seqüència hi ha interacció constant entre la professora i l'alumnat, seguint un torn de paraules marcat per la professora. Per a les explicacions gramaticals o l'ampliació de contingut (nou vocabulari), la professora escull el català.	
Interacció alumne - alumne	L'alumnat segueix les ordres i el patró de seqüència que la marca professora. Entre iguals hi ha ús del català per construir coneixement posterior en anglès.	

Observacions Al llarg de la seqüència hi ha un temps d'espera per part de la docent, fet que facilita la reflexió i les respostes per part d'alumnat.

12.7. Text reflexiu sobre les seqüències d'aula gravades per l'Aina (TR3P1)

Aquest correu electrònic va ser rebut el dia 1 de març de 2019:

1 Hola Irene!
2 Primer de tot, felicitats per la nova maternitat! La teva mare ja me'n va informar ben
3 cofoia. Espero que anés tot bé!
4 Una mica tard, t'envio un parell de fragments gravats a la classe d'Anglès 1. Un ha
5 quedat una mica més ben gravat que l'altre. Et comento els dos:
6 [1] 8370: Havíem començat a veure vocabulari relacionat amb activitats que fem en el
7 temps lliure: swim, relax, meet friends, walk, etc. Per parelles els alumnes s'havien
8 demanat si feien aquelles activitats. Estructura: Do you...? Yes, I do / No, I don't. Ja
9 havíem treballat els adverbis de freqüència per tant els podien fer servir també.
10 Quan fan aquest tipus d'activitats, força sovint, vaig passant per les taules i revisant, i
11 després quan han acabat de fer l'activitat en parelles, els faig fer una pregunta de les
12 que ja s'han demanat davant dels companys, la que vulguin, i si hi ha alguna cosa a
13 comentar o a afegir entre tots ho fem.
14 [2] 8380: En aquest cas corregíem una activitat del workbook relacionada també amb el
15 temps lliure que havien fet per deures. Era un exercici molt fàcil on hi havia unes
16 preguntes sota uns dibuixos i només havien de posar l'activitat: go to the beach, relax,
17 swim, etc.
18 A vegades corregir deures es fa una mica pesat i monòton, i moltes vegades només
19 copien la resposta de la pissarra o corregeixen sense entendre-ho. Vaig voler anar una
20 mica més enllà, i mentre anàvem dient les respostes, que un altre contestés les
21 preguntes formulades, tot i que no ho demanés l'exercici. Així havien de pensar una
22 mica més i alternàvem el corregir amb la creació pròpia espontània, no preparada. A
23 vegades amb aquestes activitats es queden una mica fora de lloc perquè els treus de la
24 rutina habitual "corregir deures" però trobo que és positiu fer-ho.
25 Tot i la vergonya inicial de veure't gravada en directe a la classe, m'ha agradat
26 l'experiència perquè et pots posar més en el lloc dels alumnes, veus ben bé el que ells
27 reben i també pots detectar errors que s'escapen o manies que tens.
28 Els vídeos pesen massa i s'envien pel Drive, ja em diràs si els reps bé.
29 Fins aviat!

12.7.1. Anàlisi de la dimensió temàtica i enunciativa del TR3P1

Taula A32

Seqüència 1: TR3P1 [6-13]

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>Havíem començat a veure vocabulari relacionat amb activitats que fem en el temps lliure: swim, relax, meet friends, walk, etc. Per parelles els alumnes s'havien demanat si feien aquelles activitats. Estructura: Do you...? Yes, I do / No, I don't. <u>Ja havíem treballat</u> els adverbis de freqüència per tant els podien fer servir també. <u>Quan</u> fan aquest tipus d'activitats, <u>força sovint</u>, <u>vaig passant</u> per les taules i <u>revisant</u>, i <u>després</u> quan han acabat de fer l'activitat en parelles, els <u>faig fer</u> una pregunta de les que ja s'han demanat <u>davant</u> dels companys, la que vulguin, i si hi ha alguna cosa a comentar o a afegir <u>entre tots ho fem</u>.</p>	<p>La temàtica es basa en una activitat oral per parelles que acaba sent en grup gran.</p> <p>La constel·lació de paraules en aquest cas es basa en “activitats” i “parelles”. Sobretot hi ha èmfasi en el fet que es fa “en parelles” i que el rol de la docent és d’observadora, ja que diu “vaig passant i revisant”.</p> <p>Finalment, l’Aina acaba indicant que com a obligació “faig fer una pregunta per parelles davant dels companys”. I indica, que si hi ha quelcom que s’ha de revisar o ampliar, es fa “entre tots”.</p>

Taula A33

Seqüència 2: TR3P1 [14-24]

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>En aquest cas corregiem una activitat del workbook relacionada també amb el temps lliure que havien fet per deures. Era un exercici <u>molt fàcil</u> on hi havia unes preguntes sota uns dibuixos i <u>només</u></p>	<p>La temàtica és sobre la correcció de deures.</p> <p>La constel·lació de paraules es basa en “corregir” i “deures”. L’Aina indica que,</p>

havien de posar l'activitat: go to the beach, relax, swim, etc. A vegades corregir deures es fa una mica pesat i monòton, i moltes vegades només copien la resposta de la pissarra o corregeixen sense entendre-ho. Vaig voler anar una mica més enllà, i mentre anàvem dient les respostes, que un altre contestés les preguntes formulades, tot i que no ho demanés l'exercici. Així havien de pensar una mica més i alternàvem el corregir amb la creació pròpia espontània, no preparada. A vegades amb aquestes activitats es queden una mica fora de lloc perquè els treus de la rutina habitual "corregir deures" però trobo que és positiu fer-ho.

d'una banda, és un fet "pesat" i "monòton" i que en aquest cas era "molt fàcil". I utilitzant la metàfora de "vaig voler anar una mica més enllà", indica que, i ella també inclosa en l'acció: "anàvem dient" respostes i preguntes entre uns i altres. Així, doncs, l'activitat de correcció es transforma en preguntes i respostes entre iguals. L'Aina diu que això va deixar els alumnes "fora de lloc" perquè "els treus", indicant que la correcció de deures és un fet genèric amb aquesta segona persona del singular, d'una "rutina habitual", i això nou és un fet concebut com a "positiu".

És remarcable l'ús del modal d'obligació "havien de pensar" i com això permetia una "creació espontània".

12.8. Transcripció literal completa de l'entrevista semi estructurada 2 (E2P1)

L'enregistrament de l'entrevista es pot trobar clicant el següent enllaç: [E2P1](#).

1 E: Molt bé, doncs som-hi, | ... | això ho deixem així, i començarem, et sembla, amb el
2 8370?

3 P1: | ... | El primer?

4 E: Sí, si vols, | ... | tal i com els vaig posant, si tu en un moment vols dir alguna cosa, ho
5 aturem i en parlem. I si hi han | ... | i si no doncs al final, el que sigui.

6 P1: Bueno, una mica, la, la descripció del vídeo ja te ja te l'havia posat, eh? De què
7 anava la... l'activitat?

8 E: Si vols... expl.... bueno, si vols, com... com vulguis, sí, sí. Ho tinc.

9 P1: Ho tens, eh? Ja t'ho vaig explicar.

10 P1: Posem.

11 **GA1P1:**

12 P1: So, | ... | for example, L. and M., choose one question. Choose one question. Lluis
13 asks Maria, one question. Yes, one question.

14 A1⁶: | ... |

15 P1: Again, can you repeat it? L., can you repeat?

16 A1: Do you go to the beach

17 P1: M.

18 A2: Yes.

19 P1: Yes, I do.

20 A2: I like...

21 P1: La M. diu que va a la platja i que li agrada. Li agrada anar a la platja. Això que ja ho
22 hem dit abans Què podríem dir per substituir a la platja, que ja ho hem dit abans?

23 A3: It

24 P1: Very good. El L. li ha demanat, | ... | Do you go to the beach? M. says, yes, I do. I
25 like it. It.

26 A2: | ... |

27 P1: I ja està. Fixeu-vos que el que més m'agrada això, lo que ja he dit abans *it* et
28 substitueix anar a la platja. Yes? I like it.

29 P1: Bueno, | ... | Bueno, aquí es tractava, doncs d'això, no de una pregunta que s'havien
30 fet abans, no? | ... | Vas, vas a la platja? L'altre responia. I llavors aquí en aquest cas,
31 pues ens va anar bé perquè va introduir la, la aquesta dona volia dir | ... | M'agrada. I
32 llavors ens va anar bé per introduir, no? El pronom aquest: I like it. I llavors ja, ja va
33 sortint després. Altres casos.

34 E: Molt bé. Poso?

35 **GA1P1:**

36 P1: It, sí? Un pronom. Un pronom. Okay, another question, K. and R. choose another
37 question.

38 A4: Do you go...

39 P1: Another one, another one.

40 A4: Do you play the piano?

41 A5: | ... | No.

⁶ A es refereix a alumne/a i els numerarem en funció de l'ordre d'aparició correlativament. Hem eliminat els seus noms i només hi deixem la primera lletra al llarg del discurs.

- 42 P1: Okay, that's all? Good. A. and M.
- 43 A6: Do you travel?
- 44 P1: Do you travel? | ... | Okay, doesn't matter, doesn't matter. No passa res.
- 45 A7: Ell diu: Do you like to travel? Yes, I do. I like to travel. | ... |
- 46 P1: Yes. Yes, I do. Full stop. Punt. Yes, I do. I like to travel. Sí? Especifica també com
- 47 hem fet abans amb la M. I like it. M'agrada això. Very good. M'agrada. Okay. I a mi
- 48 també. El que ja hem dit abans, el que li ha demanat ell. Diríem, I like it very much, per
- 49 exemple, ho diríem al final: I like it very much. Okay, C. and J.
- 50 | ... |
- 51 A8: Do you walk in the mountain?
- 52 P1: Do you walk in the mountain?
- 53 A9: Yes, I do | ... |
- 54 P1: Yes I do. Preposition, on Sunday. Yes? Preposition for days of the week, on Sunday.
- 55 Okay. O. and E.
- 56 A10: Do you play computer games?
- 57 P1: Do you play computer games?
- 58 A11: | ... | No, I don't. | ... |
- 59 P1: Vols dir?
- 60 A11: Els meus nens sí, per exemple.
- 61 P1: My... My children... My children | ... | Fan això. Fan.
- 62 A11: My children it. No. Do. Do. It. Do it.
- 63 P1: Yes! My children do, fan això, it. Do you understand? Yes? More or less. J. and C.,
- 64 one question. J., J. comences tu.
- 65 A12: | ... | Començo jo?
- 66 P1: Yes.
- 67 A12: Val. | ... | Do you | ... | relax?
- 68 A13: | ... | Yes, I do. I do, | ... | at night.
- 69 P1: Okay, per tant pots dir, I relax at night
- 70 A13: At night
- 71 P1: Or, I do it, at night. Sí? Jo faig això, I do it at night. At night. Okay, good.
- 72 A13: I si vull dir, mientras? Cómo sería mientras?
- 73 General: During. During relax.
- 74 P1: A veure què ens faltava. F. and R.
- 75 A14: Do you... | ... |

- 76 A3: Si ja ho he dit tota | ... |
- 77 P1: Llisten! Do you stay at home? Do you stay at home?
- 78 A15: Yes, I do. | ... | I often | ... |
- 79 P1: I often, el què t' ha dit ella. I often. I el que t'ha demanat, I often.
- 80 A15: I often stay at home
- 81 P1: | ... |
- 82 A15: Després de treballar?
- 83 P1: Do you remember després? After...
- 84 A15: Work. | ... | After work. | ... |
- 85 P1: After work. Okay. Very good. Great. Another.
- 86 P1: Havíem fet ja els adverbis de freqüència. Feia poc que havíem fet els adverbis de
- 87 freqüència i n'ha sortit un.
- 88 E: Molt bé.
- 89 **GA1P1:**
- 90 P1: Do you play tennis at the weekend? E.?
- 91 A3: Play tennis? No, I not.
- 92 P1: No?
- 93 A3: No, I don't.
- 94 P1: No, I don't. Okay, very good.
- 95 P1: [1] Bueno, clar, és un exercici molt repetitiu. Clar, no, no no hi pot haver molta cosa
- 96 de més perquè clar és un nivell baixet.
- 97 E: Per què...-? Per què aquesta activitat | ... | és representativa d'una...- És d'una
- 98 activitat, diguem, d'interacció oral? Per què vas... has escollit aquesta? Una d'elles és
- 99 aquesta?
- 100 P1: Bueno, perquè és una activitat que primer fan ells en parelles
- 101 E: | ... |
- 102 P1: [2] i... i ho practiquen en parelles. Jo vaig passant i vaig escoltant els vaig escoltant
- 103 tots. I llavors, un cop ho han fet en parelles, doncs és quan fem l'activitat aquesta.
- 104 E: | ... |
- 105 P1: I ja ho faig amb altres activitats també. Quan ho han fet així en parelles, llavors ho
- 106 tornem a repassar més així | ... | en grup.
- 107 E: Molt bé.
- 108 P1: I trobo que va bé tornar-ho a fer. Sempre surten coses noves o... Bueno.
- 109 E: Molt bé.

- 110 *P1:* Poden aprendre més l'un de l'altre.
- 111 *E:* Com...- com et veus?
- 112 *P1:* Per exemple ara... Ara me n'adonava que em moc, em moc molt.
- 113 *E:* | ... |
- 114 *P1:* I clar jo. Clar, si no et graves no, potser no te n'adones, no? No ho veig que m'estic
- 115 movent molta estona.
- 116 *E:* (???)
- 117 *P1:* Sí. No, no está pas malament, però em veig, em veig que m'estic allà movent molt.
- 118 *E:* (...)
- 119 *P1:* Però bueno. Bé, bé.
- 120 *E:* I com veus els alumnes?
- 121 *P1:* [3] | ... | Bé, jo els veig bé. Bueno, estan motivats, volen fer frases, volen-| ... | Clar,
- 122 a vegades els has de frenar perquè clar, dius, ostres, és que no tenim el nivell per fer
- 123 aquestes frases encara. Bé, amb aquests adults, molt bé.
- 124 *E:* Molt bé. És a dir, | ... | és una activitat que representa una interacció oral a l'aula i com
- 125 es desenvolupa?
- 126 *P1:* Sí, sí.
- 127 *E:* Molt bè | ... | Perfecte. Mirem el següent? Molt bé. A veure... si ja et dic, eh, si en algun
- 128 moment vols aturar per dir alguna cosa, | ... | Del que sigui, eh? En relació a, ostres, aquí
- 129 veig un| ... | el que sigui.
- 130 *P1:* Val.
- 131 *E:* Val. O si dius, no mira, prefereixo anar directament a x moment o el que sigui. Jo ho
- 132 poso i anem fent. Som-hi.
- 133 **GA1P1:**
- 134 *General:* (...)
- 135 *P1:* Okay. | ... | You ask G. for example.
- 136 *P1:* Bueno, això ara... ara m'ha vingut. Ho vaig gravar sense que se n'adonessin, eh?
- 137 O sigui, els alumnes... Bueno, igual algun de davant se'n va adonar, però jo crec que
- 138 no se'n van adonar, eh? Perquè vaig posar... Vull dir que els alumnes están, no estan
- 139 | ... | no em surt la paraula
- 140 *E:* Cohibits?
- 141 *P1:* Cohibits o... condicionats.
- 142 *E:* Val. A tu el fet d'estar gravada? Creus que estaves...? És a dir, et va influir?
- 143 *P1:* Jo, sí. Jo, sí. Clar, bueno clar, ho intentes fer millor, no? Algo sí, algo sí. O sí que és
- 144 més o menys--

145 E: Ens passaria a tots, eh?

146 P1: És més o menys el que faig, eh? Però clar, si que intentes allò fer-ho encara més
147 bé.

148 E: Bueno és normalíssim, eh? A mi també em passaria. Molt bé.

149 **GA1P1:**

150 P1: J. do you do sport? And J. you say.

151 A9: Never

152 P1: I never do sport. Yes?

153 A11: Així seria...

154 P1: I never do sport. Vem dir que el never ja era negatiu. I never (???)

155 General: Sí. I allà el pronom. Sí?

156 P1: Ho enteneu bè?

157 General: Doncs, sí. I don't play sport. I don't... I don't play sport. No I don't. No, I don't,
158 okay? Creo que sí. (???)

159 E: Una coseta, veus aquest moment en el qual estan tots com reflexionant sobre el que
160 està passant i ho comenten. Com ho veus això?

161 P1: | ... |

162 E: Perquè n'hi ha varis, se senten moltes veus i entre ells, amb tu, a l'aire.

163 P1: [4] Tenen tendència a fer-ho molt això, d'això, parlar amb el del costat o no sé que,
164 comentar-ho, i a vegades sí que has de dir: Bueno, va. Parem que si no, no...

165 E: Però creus que és positiu que, que passi això?

166 P1: Sí, no és pas dolent, no? Perquè ho comparteixen entre ells. El que passa és que,
167 clar, a vegades si és massa. Clar, hi ha massa soroll i. I no ens entenem, no? Si fem
168 una activitat així en conjunt. Però sí, sí, és clar, dolent no és, no.

169 E: Clar. Si hi ha soroll, sí que llavors és--

170 P1: Clar, si hi ha molt soroll, | ... | llavors has d'intentar. Bueno, va, parem una mica, però
171 no, bé, bé.

172 E: Molt bé, perfecte.

173 P1: Bueno, són els mateixos alumnes, eh? Que abans ja ho has vist, és la mateixa
174 classe.

175 E: Molt bé.

176 P1: Un altre dia, però és la mateixa classe.

177 E: Perfecte.

178 **GA2P1:**

179 P1: Okay. Estem contestant, les preguntes, sí?

180 A13: Ah, val.

181 P1: Estem contestant, sí?

182 A14: Vale, vale.

183 P1: Sí, aquí és, bueno, el que et deia, eh? Que ja anaven una mica perduts, perquè clar,
184 estàvem corregint els deures i jo els vaig intentar doncs això, que a part de corregir els
185 deures, doncs l'...- s'haguéssin de fer la pregunta a un altre i l'altre hagués de respondre,
186 o sigui, ja ens sortiem una mica de l'esquema.

187 E: | ... |

188 P1: ...corregir deures i per això anaven aquí una mica perduts, no? Que no sabien què
189 estaven fent.

190 E: Quan sor... Quan sortiu de l'esquema, que això passa, com... Què passa en aquests
191 casos?

192 P1: Bueno, clar, ho has d'intentar allò explicar molt a poc a poquet, perquè clar, hi ha
193 molta gent gran també. Clar, la gent gran són allò molt... I aquí no sé què. I aquí que hi
194 va? I a vegades és, bueno, tampoc és tant important allò que tu corregim. És important
195 corregir-ho, però saber perquè està malament, no?

196 E: | ... |

197 P1: O van allò tota l'estona, no? Ai, aquesta em falta, o no sé què. I sense entendre per
198 què s'han equivocat o perquè l'han deixat en blanc. Bueno, intentes allò fer los una mica,
199 raonar.

200 E: Sí, sí, i que és a l'hora de parlar quan es, o d'utilitzar el que han treballat quan es veu
201 si s'ha...

202 P1: Clar.

203 E: Si s'ha après o no.

204 P1: [5] Clar, a mi a vegades em costa molt d'activitats d'aquestes orals, ho volen apuntar
205 tot. Jo els dic, a veure, dic: si és que si anem a Anglaterra, anem a Londres, no podem
206 estar allà davant d'una persona amb el paper. Dic, clar, ens hem d'acostumar, pues, el
207 que anem aprenent posar-ho en pràctica oral. Tampoc cal que ho tinguem tot apuntat.
208 Perquè dic, la teoria ja la teniu apuntada i no cal que ho apuntem tot, tot el que fem.
209 Però clar, tenen la tendència, aquesta de s'ha d'apuntar tot. Dius: no, a veure, també
210 hem de practicar l'oral, l'oral sense escriure. Però costa.

211 E: Veig que... es veu el vídeo com, | ... | tot...en aquest cas és pissarra digital i en l'altre
212 cas era una pissarra...

213 P1: És la mateixa classe.

214 E: Ah, vall!

- 215 P1: Ès la mateixa.
- 216 E: | ... | Val. Tu utilitzes la pissarra per anotar paraules clau?
- 217 P1: Sí, sí.
- 218 E: | ... | per guiar una mica.
- 219 P1: Ès la... Ès la classe aquí al costat que hi ha dues pissarres.
- 220 E: La digital i la...
- 221 P1: Bueno, en aquest cas no. Hi ha la... Aquesta és normal, és una blanca, el que passa,
- 222 és que projecta.
- 223 E: Molt bé.
- 224 P1: Però seria com aquesta.
- 225 E: | ... |
- 226 P1: I al costat hi ha una altra pissarra. I a vegades, com que, em va bè com que es
- 227 projecta aquí em va bé per escriure a sobre.
- 228 E: Molt bé.
- 229 P1: I llavors n'hi ha una altra al costat.
- 230 E: I | ... | I aquí de fet, utilitzes tant... les dues classes.
- 231 P1: Sí, sí, utilitzo les dues. I en altres aules sí que tenim la digital.
- 232 E: Molt bé. I va bé?
- 233 P1: Sí, sí, va perfecte. I com que tenim el llibre digital...
- 234 E: | ... |
- 235 P1: Va molt bé. Sí, sí, perfecte.
- 236 E: Molt bè. Tiro endavant.
- 237 P1: | ... |
- 238 **GA2P1:**
- 239 P1: Workbook, page 32. Okay, question number two. | ... | A. You are, for example, Roser.
- 240 Listen, listen. Alexis, you are number two.
- 241 *Indefinit:* Ostres, R., sí que ho tens bé això!
- 242 A5: Però ell em pregunta a mi no?
- 243 P1: Yes, yes | ... | Qui pregunta? Qui pregunta a qui?
- 244 E: M'ha agradat un comentari, diu, ostres, R. sí que ho tens bé això. Entre ells s'animen.
- 245 P1: Sí, sí, s'animen. S'animen. I estan allò... Quan arribo a la classe ja estan allò amb
- 246 els deures, ja els estan comentant, aquest no sé que, aquest no m'ha sortit perquè era
- 247 molt difícil, i els estan comentant. Sí, sí.
- 248 E: I en molts casos tu dones molt reforç positiu. Creus que això és important?

249 *P1:* [6] Jo crec que sí, sobretot amb la gent gran, que a vegades ja els hi costa, i els
 250 costa llançar-se. Bueno, aquests encara déu n'hi ho. Però hi ha gent que els hi costa
 251 molt llançar-se. I clar, a més, nivells baixos, clar, que que saben poc.

252 *E:* Molt bé.

253 **GA2P1:**

254 *P1:* A. ask R.

255 *A6:* (???)

256 *P1:* Okay. No, I don't. That's all. Number three, L. You ask, for example, J.

257 *A1:* Yo li pregunto?

258 *P1:* Yes.

259 *P1:* (???) se m'escapa el you aquest, clar, jo hauria de dir: Ask J. Alguns cops ho dic,
 260 però altres vegades se m'escapa aquest you

261 *E:* Però creus que...

262 *P1:* El mode imperatiu.

263 *E:* Creus que és important?

264 *P1:* No, no, però segurament si no ho hagués vist gravat, no me n'hagués adonat. Igual
 265 se m'escapen altres coses, eh?

266 *E:* I que és interessant veure això.

267 *P1:* Sí. No, no. Important, no, perquè per ells ara, bueno, els imperatius sí que els hem
 268 fet, però tampoc crec que se n'adonin.

269 *E:* No, no. | ... | I al cap i a la fi.

270 *P1:* Sí.

271 *E:* Molt bé. Tiro endavant. (...)

272 **GA2P1:**

273 *A12:* Do you go to bed | ... | ai to to the... Ai! to beach?

274 *P1:* It's different, it's different!

275 *A12:* To the beach at week... At the weekend?

276 *A1:* Yes I do, on Sunday

277 *P1:* Okay. Per tant el J. li ha demanat, do you go to the beach at the weekend? I el L.
 278 diu

279 *A1:* Yes, I do.

280 *P1:* Yes, I do. In summer. In summer. Not in winter, not in winter. Winter is now. Not now.
 281 In summer. Okay. Number four, C.

282 *A13:* Jo?

283 *P1:* Yes

- 284 A13: El demano?
- 285 P1: Diques (???)
- 286 A13: Do your parents travel a lot?
- 287 P1: Do your parents travel a lot?
- 288 A13: Travel a lot.
- 289 P1: Okay, for example, A., do your parents travel a lot?
- 290 A6: Yes, I do.
- 291 P1: I?
- 292 A6: Yes I do.
- 293 P1: I? Do your parents? Do your parents?
- 294 A6: | ... | No, no she...
- 295 P1: Your parents, father and mother. Two.
- 296 A6: No, they are. No, they aren't. No, they don't.
- 297 P1: Yes!
- 298 P1: Al final va sortir, però...
- 299 E: Com- com et veus en el... No et diria tractament dels errors, eh? Però en com- com
- 300 guiar-los i en com avançar en els errors. Com-com ho veus?
- 301 P1: [7] | ... | Clar, a vegades, | ... | potser sap greu, no? A vegades, hasta, com per
- 302 exemple ara en aquest, no? L'anava interrompent cada vegada perquè deia una cosa
- 303 malament, però clar, bé ho has de fer, no? Clar, tampoc si veus que-- jo que sé, si veig
- 304 que un es col·lapsa, dius: "Bueno, va", o ja li dius directament la resposta o li treus ferro,
- 305 però aquest com que és un noi jove i bé...
- 306 E: Veig que entre ells es respecten molt els torns, en general.
- 307 P1: Sí. En general, sí. Sí, sí.
- 308 E: Que si comenten, fan comentaris com amb...
- 309 P1: Com amb el del costat, l'altre costat. Sí, però sí, sí.
- 310 **GA2P1:**
- 311 P1: (???) No, they don't. Okay. Number five. (???) You can read number five.
- 312 *Indefinit:* Ui, no el tinc fet, no.
- 313 P1: Okay, read, read.
- 314 *Indefinit:* Què és aquest d'aquí?
- 315 P1: No, no. <...> És igual, don't worry. A. do you have it? Number five.
- 316 A6: You (???) in the mountain?
- 317 P1: Do you...?
- 318 A6: He puesto (???)

- 319 P1: Can you spell it? Can you spell it? Spell. A.
- 320 A6: Double U.
- 321 P1: Double U.
- 322 A6: Ai | ... |
- 323 P1: Ai.
- 324 A6: No, no, sorry. | ... | la A | ... |
- 325 P1: Ei.
- 326 A6: Ei | ... |
- 327 P1: Ci?
- 328 A6: Ci | ... | La H no sé com es diu.
- 329 P1: L'ajudem?
- 330 General: Eich.
- 331 A6: Erra (???) Havia posat això, pensaba que era això | ... |
- 332 P1: What is this word? Do you know this word?
- 333 P1: Això també ho fan molt, eh? Clar. Aquest, per exemple, ara, era una paraula que no
- 334 era una paraula anglesa. Havia posat una paraula que no sé. I els altres de seguida, no!
- 335 Això ho fan molt, també. A vegades, clar, has de, com que quasi violenten a l'altre, no?
- 336 Quan s'equivoca al corregir, els deures, No! Es posen allò (...) que dius, bueno,
- 337 tranquils, que és, gairebé et sap greu per l'altre, no? És a dir, has d'intentar allò (???)
- 338 E: (...) Com-com si fóssin nens petits?
- 339 P1: Sí. Hi ha que diuen en pla: "No, però avui què dius ara que no sé que. Que això?
- 340 No!
- 341 E: (...)
- 342 P1: I ara, en aquest cas, això aquest noi. Doncs jo no sé quina paraula s'havia inventat,
- 343 (...) I clar, quan li vaig fer això lletrejar, doncs ja vam veure que no era una paraula (...)
- 344 E: (...) I en canvi, quan, perdó, amb el mateix... Amb el mateix noi I quan has dit:
- 345 l'ajudem. I de seguida han llençat varies respostes, varia gent alhora.
- 346 P1: Sí, sí. Això sí. Sí, sí.
- 347 E: No, no ho veig. Aixequen la mà? No l'aixequen?
- 348 P1: En general no.
- 349 E: No.
- 350 P1: En general, no. Com que tampoc són gaires. Clar, són <...> 15. En general, no. No
- 351 aixequen la mà. Ho diuen (...)
- 352 E: Molt bè.
- 353 **GA2P1:**

354 *Indefinit*: Caminar, caminar, walk.
355 A6: Sí, no me salía la palabra. Quería decir eso pero no me salía la palabra.
356 P1: It's different, it's different. This is not an English word. | ... | This is not an English
357 word. How do you spell walk?
358 *General*: Double IU, EI, EL KEI.
359 P1. KEI, sí? Per tant, aquí havíem de posar, Do you walk in the mountains? Do you walk
360 in the mountains? M., do you walk in the mountains?
361 A2: Yes, I do.
362 P1: Okay, good.
363 A2: I love.
364 P1: A lot? (???) I love, ès allò que volem dir, m'agrada molt això, I love. Què hi posàvem
365 l'altre dia? I love.
366 A9: I want.
367 P1: Si volem substituir, it. I love | it. Us enrecordeu que l'it substituïa a això. Això,
368 m'encanta això. I love, I love it. Okay, number six, R.
369 A15: | ... | Do she play the piano?
370 P1: La primera paraula com la pronunciàvem?
371 A15: No, perdó. Does
372 P1: Yes.
373 A15: Does she, does she play the piano?
374 P1: Does she play the piano? Clar, a qui podem demanar? Does she. Algú sí, però tria
375 algú de la classe, R. En comptes de dir she. O sigui, canviem el pronom she, perquè
376 clar, estem fent aquestes preguntes entre nosaltres. Clar, si diem she, a qui és referit si
377 diem she?
378 A15: (???)
379 P1: Doncs tria a algú de la classe, en comptes de dir she.
380 A15: | ... |
381 P1: Per qui podem canviar?
382 A15: Does C. play the piano?
383 P1: Vale, very good. No, però això no vol dir que li demanis a la C, eh?
384 A15: | ... |
385 P1: No perquè si dius, does C. play the piano...
386 A15: Sí.
387 P1: Què vol dir? Que li demanem a algú altre sobre la C., eh?
388 A15: Val.

389 P1: I per tant, tu ja ho has fet bé, un com ja és per C., però clar, no li fas a ella la pregunta,
390 li fas a algú altre.
391 A15: A algú altre.
392 P1: Per exemple, el J. que ho sabrà (...) A veure.
393 A15: T'ha tocat. Does C...
394 P1: Does C. play?
395 A15: ...play the piano?
396 P1: I J., tu què respons?
397 A9: No, she does.
398 P1: En negatiu?
399 A9: No, she doesn't.
400 P1: Yes? No she doesn't. Very good. Number seven. (???) O sigui tu vols dir que el teu
401 fill toca el piano.
402 A3: Okay, my son | ... |
403 P1: Què hi haurem de posar aquí? Estem parlant...
404 General: D'ell
405 P1: D'ell, no? Per tant, plays.
406 A8: Plays.
407 P1: Per tant com diràs?
408 A3: Plays. Plays. My son plays the piano.
409 P1: My son plays the piano. Okay. Very good. Number seven. Number seven.
410 A4: Do you relax after dinner?
411 P1: Do you relax after dinner K.? Do you relax after dinner? (...)
412 A4: Jo em relaxo quan arribo a casa. (...) Yes, I do. Yes, I do.
413 P1: Okay, very good. And number eight. Ara number eight?
414 Indefinit: El vuit.
415 P1: Eight.
416 A15: Do you relax...
417 P1: Eight, eight.
418 A15: Do you relax...
419 P1: Eight
420 A15: | ... | Eight!. | ... |
421 P1: This is seven, this is seven, this is seven. Eight.
422 A15: Do you...?

423 *P1*: Clar, aquesta, aquesta dona està repetint el primer, el primer curs i pobra no s'entera
 424 de res i clar ara, per exemple els números que li deia, eight, eight. I em deia el nine, si
 425 no sap ni els números. I clar, en aquests casos a vegades penso | ... | Ostres! (...) Que
 426 hi ha... Hi ha un punt que et fa perdre una mica els... d'allò, dius: Ostres! Has d'intentar,
 427 és clar, i ho he dit, eight, eight, i et dius, Ostres, estàs, és el segon any que estàs fent i
 428 encara no saps els números? Clar, hi ha algun moment que dius, bueno, has de frenar
 429 una mica, saps?

430 *E*: Però l'estratègia que utilitzes és com repetir-ho, no?

431 *P1*: Sí.

432 *E*: Per veure si ho acaba trobant, guiant. I finalment, se li ha de dir.

433 *P1*: Se li ha de dir. Però ara em venien altres casos al cap. Doncs això clar, que ja arriba
 434 un punt que dius, ostres! T'agafo un punt allò, dius... (...)

435 *E*: I això ho has vist en la gravació? O, o és la teva percepció del dia a dia?

436 *P1*: No. No, ja ja, ja era la percepció, eh? Però ara que ha sortit.

437 *E*: Sí, si ho veiguéssim escrit, suposo que estaria molt clar, no? La, com la seqüència.
 438 Molt bé. Bueno, vols dir algo més?

439 *P1*: No.

440 **GA2P1:**

441 *General*: Swim. Swim.

442 *P1*: Do you swim C.?

443 *A13*: | ... | Yes, I.

444 *P1*: Yes?

445 *A13*: Yes.

446 *P1*: Yes I do? Okay. Very good. That's all.

447 *E*: Molt bé. Diries alguna cosa? Ara, després de tornar-ho a veure?

448 *P1*: [| ... | No. No.

449 *E*: Canviaries alguna cosa? És a dir, quan us vaig demanar, busqueu alguna activitat o
 450 unes activitats, unes tasques, un moment on hi hagi interacció. I, | ... | tu has presentat
 451 aquestes dues, aquests dos clips, diguem-ne, extrets de la realitat. Si, creus que hi ha
 452 alguna cosa, no ho sé, no? T'ha sorprès alguna cosa? Al veure't? O al veure els alumnes
 453 o veure la situació?

454 *P1*: No. La veritat és que, bueno, m'han sorprès coses, així coses dels alumnes, no,
 455 perquè clar, jo ja els escolto, no? Ja m'han sorprès, més aviat coses meves. Per
 456 exemple, això que et deia, no? De que a l'altra vídeo em movia molt. O de que, en

- 457 comptes de dir-li, | ... | Say number two. O, you say number two. Algun error, així que se
458 t'escapa gramatical
- 459 E: | ... |
- 460 P1: Però no. Bueno, m'ha semblat, bueno, no ho sé, normal.
- 461 E: Molt bé. Pel tipus d'activitats, és a dir, per, com a activitats que promoguin la
462 interacció, creus que són efectives?
- 463 P1: Jo crec que sí. Sí, a vegades, clar, aquestes no són molt complicades de mecànica.
464 A vegades en fem algunes que la mecànica potser és una miqueta més complicada i
465 em costa horrors.
- 466 E: En quin sentit? Què vols dir?
- 467 P1: Perquè la mecànica ja no l'entenen. O sigui, els hi costa molt ja entendre la
468 mecànica. No ho sé. | ... | No ho sé. Activitats mateix que planteja el llibre | ... | Primer
469 ens han de demanar, primer individualment responem aquestes preguntes. Després, un
470 cop les haguem respost, | ... | li demanem al company si ho fa i ho apuntem a sota el
471 que ha dit el company. Bueno, coses així de mecànica els hi costa però horrors i a
472 vegades ja per explicar-los, ja trigo. (...) I encara tot i així s'entén, s'entén encara. Es
473 posen a fer-ho... [8] Vas passant i encara ho fan malament. Per tant, clar, o sigui,
474 activitats molt sofisticades, entre que tenen nivell baix i que hi ha gent gran que els hi
475 costa moltíssim...
- 476 E: Clar.
- 477 P1: No les puc fer perquè és que no...
- 478 E: Creus que el nivell baix és un impediment a l'hora de treballar la interacció oral?
479 Impediment, o és més difícil? Dificulta el...?
- 480 P1: | ... | Bueno, clar, t'has de basar amb activitats més simples. Sí que les pots fer, però
481 clar, han de ser més simples, més repetitives. Però, bueno, no, no crec que ho difícil...-
482 O sigui, es poden fer.
- 483 E: Molt bé, molt bé. | ... | Utilitzes el català i l'anglès, és a dir, ho vas alternant per,
484 diguem, per guiar, no? Per, per acompanyar, per solucionar. Com, com ho veus? Com,
485 com t'has vist? És el que, o sigui, com ho has vist?
- 486 P1: Crec que utilitzo bastant més l'anglès ara que al principi de curs. O sigui, he anat
487 introduint, sobretot després de Nadal, he anat introduint ja bastant.
- 488 E: Molt bé.
- 489 P1: No del tot i ja es veu que no del tot, però bastant més.
- 490 E: | ... |

- 491 *P1:* [9] Clar, tot i així, a vegades hi ha moments que, que bueno, has de fer servir el
 492 català, perquè, igual sí que hi ha moments que podria, igual, sí, eh? Ara, veient el vídeo,
 493 algun moment sé que podria haver haver fet servir més l'anglès i menys el català. Però
 494 bueno, de mica en mica.
- 495 *E:* Molt bé. | ... | Has parlat del llenguatge corporal, no? De que t'ha sorprès.
- 496 *P1:* | ... |
- 497 *E:* Positivament o negativament?
- 498 *P1:* | ... | Bueno, clar, el tema aquest, per exemple, moure, moure'm tant no m'ha agradat.
- 499 *E:* No?
- 500 *P1:* No, perquè em veia massa. És a dir, massa. Que em movia massa.
- 501 *E:* Però clar, potser...
- 502 *P1:* O sigui, és bo, o sigui, que ocupis la classe.
- 503 *E:* | ... |
- 504 *P1:* Això trobo que és bo, no? Ara explico aquí i ara explico allà. Ara me'n vaig, amb
 505 aquest alumne, sí? I si, per exemple aquesta classe, pos doncs dona aquesta que estem
 506 ara no dona gens, eh? És molt petita.
- 507 *E:* | ... |
- 508 *P1:* Però sí que una mica em dona per anar passant i anar (???) anar-los poden escoltar.
 509 Això sí que és bo, o sigui que no t'estiguis allà assentat en una cadira o no et moguis
 510 d'allà a la pissarra. Però no sé això que feia tant endavant i enrere, pues ho he vist com
 511 a raro, saps? Que tampoc em servia, saps? No em servia pas per res.
- 512 *E:* A l'hora, a l'hora de dirigir-te amb ells sí que t'hi dirigeixes corporalment, els
 513 assenyales, és interessant, penso que ells segur, segur que...
- 514 *P1:* Que reben...
- 515 *E:* Que ho reben millor, que els segur que els hi va molt bé.
- 516 *P1:* Ho intento, sí.
- 517 *E:* | ... | Què tens en compte quan planifiques aquest tipus d'activitats? Perquè funcionin,
 518 eh? Què tens en compte?
- 519 *P1:* Bueno, primer de tot, que serveixin per, per a alguna cosa, no? Per consolidar el
 520 que, el que hem estat estudiant. Després que ho sàpiguen fer, que sigui del nivell més
 521 o menys, que ho sàpiguen fer. Bueno, i això. I que els serveixi una mica per, per
 522 desenganxar-se una mica del del paper. Perquè és això el que deia abans, sempre estan
 523 apuntant, apuntant, apuntant, què dius, també hem de treballar sense apuntar.
- 524 *E:* Clar.

525 P1: [10] I crec que són són interessants aquestes activitats per això. Hi ha en general i
526 a l'ensenyament bastant, ha estat bastant | ... | Tirant cap a l'escrit, no? En general, hi
527 ha de... històricament, bueno, ensenyament d'idiomes, clar és bo això, d'intentar això
528 treballar també la comunicació oral. Que sí que primer has de treballar una base de
529 gramàtica, una base de, però llavors intentar també que se sàpiguen, desenv... Bueno...

530 E: Trencar aquesta barrera del que deies, no? De que ho volen tot apuntat. Ho volen tot
531 molt clar i poder-ho...

532 P1: Quan ja ho tenen, és que jo ja els hi dic: però és que si ja ho teniu! La norma ja la
533 teniu, perquè copieu 50 frases més, si... és el mateix, dic. L'important és això i que ens
534 ho sapiquem fer una mica espontani.

535 E: Clar. Molt bé. Si tu no haguessis guiat tant les, l'activitat en el sentit de... en
536 l'acompanyament, creus que l'haguessin pogut fer sols?

537 P1: | ... | Normalment els guio bastant, eh? I encara, ja et dic, encara, a vegades quan
538 vaig, quan els deixo que van fent sols, | ... | Ja, ja és allò que es desencaminen una mica.
539 (...) Clar, és això, és gent gran, la majoria, eh?

540 E: Estan molt entusiasmats, però jo, jo els veig...

541 P1: Sí!

542 E: És dir, sé se'ls veu molt entusiasmats en respondre.

543 P1: Sí, sí, sí.

544 E: | ... | En que els hi valoris, suposo, els valors molt quan ho fan bé i de seguida volen
545 respondre a tot. I això es veu i volen un reforç positiu, volen que els valoris, que els
546 escolt... Això es veu, es veu, perquè, bueno, se sent que volen intervenir.

547 P1: Sí, sí, és veritat. Sí, sí.

548 E: No hi han, hi ha algun moment, només hi ha un moment, en el qual demanes una
549 mica de silenci, em penso que és en el primer, perquè sí que es crea un moment de...

550 P1: Allò que comenten entre ells. I clar, al final dius...

551 E: Això passa sovint?

552 P1: A vegades, a vegades, perquè és això, són molt això, són molt comunicatius...

553 E: Molt bè.

554 P1: Però bueno, allò d'haver de cridar molt l'atenció tampoc, eh? No, no.

555 E: Molt bé. Doncs...

556 P1: Clar, és, això són, són grups molt agrïts aquests, també són molt agrïts. Clar, ells
557 volen aprendre, aprendre. Tot i que això, eh? De vegades et trobes amb gent que ostres,
558 t'esgoten una mica la paciència, perquè ostres, fa dos anys que estàs fent el mateix, i
559 encara que els números de l'u al deu encara no hi ha manera. Hi ha algun moment...

- 560 Però bueno, tot i així és això. Tenen moltes ganes d'aprendre. A vegades massa i tot.
 561 Que ho volen| ... | A vegades els de frenar també perquè volen aprendre, jo què sé, surt
 562 el passat doncs: Com es fa el passat? Bé, tranquils, encara no. El passat encara no hi
 563 hem arribat i ja hi arribarem.
 564 E: | ... |
 565 P1: De seguida volen... per ordre, a poc a poc.
 566 E: Clar. Molt bé, però està bé, no, que es mostrin motivats i entusiasmats?
 567 P1: I tant! I tant! No, no. Jo aquests grups així, bueno, és que m'ho passo molt bé. És
 568 això. A més, et donen molt, això, molt, els veus, que estan contents, que vénen contents.
 569 I clar, tenen això molt, molt reforç positiu. Bé, molt feedback positiu també.
 570 E: Sí, bueno ja es veu això que volen, bé, jo el que he pogut veure és que volen molt,
 571 que els hi diguis molt bé i que, i que si s'equivoquen, | ... | no els hi agrada equivocar-se.
 572 P1: Ho volen fer bé. Sí, sí, sí.
 573 E: Molt bé. Doncs, perfecte. Em penso que ja està.

12.8.1. Anàlisi de la dimensió temàtica i enunciativa de l'entrevista semi estructurada d'autoconfrontació (E2P1)

Taula A34

Seqüència 1: E2P1 [95-96]

Tema: La tipologia d'exercicis en funció del nivell d'anglès

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P1: Bueno clar/ és un <u>exercici mo:lt repetitiu</u> clar <u>no no no</u> hi <u>pot haver molta cosa de més/</u> perquè clar és un <u>nivell baixet</u></p>	<p>La constel·lació de paraules es basa en “exercici” i “nivell”. L’Aina descriu un dels exercicis com a “molt repetitiu” i ho argumenta amb el fet que són alumnes de “nivell baix”, i utilitza el diminutiu de l’adjectiu per incidir en el poc nivell d’aquests.</p> <p>A més, la negació de l’ús del verb modal “poder-hi haver”, que el transforma en</p>

prohibició, dictamina la impossibilitat de fer quelcom més complex o diferent.

Taula A35

Seqüència 2: E2P1 [102-110]

Tema: El treball en parelles i la transició cap al treball en grup

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P1: i... i ho practiquen en parelles/ jo vaig passant i vaig escoltant\ els vaig escoltant tots/ i llavors un cop ho han fet en parelles/ doncs és quan fem l'activitat aquesta</p>	<p>El camp semàntic està construït per “parelles”, “activitat” i el concepte de “tornar”.</p>
<p>E: ... </p>	<p>L’Aina parla en primera persona del singular i amb una perífrasi verbal de gerundi, fet que implica una acció contínua en el temps: “vaig passant i vaig escoltant”, tot i que el centre de l’activitat és el que succeeix “en parelles”.</p>
<p>P1: I ja ho faig amb altres activitats també quan ho han fet així en parelles/ llavors ho tornem a repassar més així ... en grup</p>	<p>Aleshores, indica que hi ha un canvi que implica una repetició: “tornem a repassar”; “tornar-ho a fer”. Amb això indica l’activitat que ha presentat a la gravació: alumnes preguntant i responent de forma oral el que tenien escrit com a deures. La seva</p>
<p>E: Molt bé</p>	<p>avaluació de l’activitat és que està “bé”, ja que “sempre surten coses noves”; i sobretot, emfatitza amb el modal “poden aprendre” de forma genèrica i avaluant-ho positivament: “més”, entre iguals: “l’un de l’altre”.</p>
<p>P1: I trobo que va bé tornar-ho a fer sempre surten coses no::ves o...- bueno </p>	<p>La seva avaluació de l’activitat és que està “bé”, ja que “sempre surten coses noves”; i sobretot, emfatitza amb el modal “poden aprendre” de forma genèrica i avaluant-ho positivament: “més”, entre iguals: “l’un de l’altre”.</p>
<p>E: Molt bé</p>	<p>La seva avaluació de l’activitat és que està “bé”, ja que “sempre surten coses noves”; i sobretot, emfatitza amb el modal “poden aprendre” de forma genèrica i avaluant-ho positivament: “més”, entre iguals: “l’un de l’altre”.</p>
<p>P1: Poden aprendre més l'un de l'altre/</p>	<p>La seva avaluació de l’activitat és que està “bé”, ja que “sempre surten coses noves”; i sobretot, emfatitza amb el modal “poden aprendre” de forma genèrica i avaluant-ho positivament: “més”, entre iguals: “l’un de l’altre”.</p>

Taula A36

Seqüència 3: E2P1 [121-123]

Tema: La generació d'estructures gramaticals complexes en nivells baixos d'anglès

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P1: ... Bé jo els veig bé bueno esta::n motivats <u>volen fer frases</u> <u>volen</u>...- clar a vegades <u>els has de frenar</u>/ perquè clar dius <u>ostres!</u> és que <u>no tenim</u> el <u>nivell</u> per <u>fer aquestes frases</u> <u>encara</u> bé amb aquests adults molt bé</p>	<p>“Frases” i “nivell” són el centre del fragment. És molt remarcable la tercera persona del plural i el verb modal de voluntat: “volen fer” el qual està relacionat amb el camp semàntic “frases”. L’alumnat mostra el desig de generar estructures gramaticals complexes i aleshores és quan l’Aina entra en contraposició amb l’altre camp semàntic, al costat del verb d’obligació: “els has de frenar”, juntament amb l’expressió d’opinió: “ostres!” L’ús de la segona persona del singular implica un allunyament de la voluntat o opinió de l’Aina, ja que es posiciona en un espai on es mostra sense sortida —on generalitza l’acció de frenar com si qualsevol docent en una situació exacta hagués de resoldre-ho de la mateixa manera.</p> <p>Finalment, en l’avaluació “no tenim el nivell”, en la qual l’Aina es col·loca amb la primera persona del plural, “tenim”, sí que hi ha implicació directa i decisió per part d’ella. L’adverbi “encara” remarca el factor de cronologia de l’aprenentatge.</p>

Taula A37

Seqüència 4: E2P1 [163-168]

Tema: El soroll que genera la interacció oral a l'aula

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P1: Tenen tendència <u>a fer-ho molt</u> això d'això <u>parlar amb el del costa::t/</u> o no sé que:: (ac) <u>comentar-ho</u> i <u>a vegades</u> sí que <u>has de dir</u>: ¡Bueno! ¡Va! ¡<u>Parem</u> que si no/ no::\!</p> <p>E: ¿Però creus que és positiu que que passi això?</p> <p>P1: Sí <u>no</u> és pas <u>dolent ¿no?</u> Perquè ho <u>comparteixen entre ells/</u> el que passa és que <u>clar</u> <u>a vegades</u> si és <u>massa/</u> <u>clar</u> hi ha <u>massa soroll</u> i i <u>no</u> ens <u>entendem ¿no?</u> Si fem una activitat així ... en conjunt però sí sí clar <u>dolent no és</u> <u>no</u></p>	<p>La constel·lació de paraules es basa en “parlar”, “comentar” i “soroll” i en la relació entre elles.</p> <p>L’Aina comença dient que els alumnes parlen “molt” i “amb el del costat”. Després utilitza un sinònim, “comentar”, i finalment utilitza el verb “comparteixen”. El verb es va transformant i també acaba indicant “entre ells”, que amplia el grup que abans era “amb el del costat”.</p> <p>Tot i així, finalitza dient que a vegades ha de dir “parem”, imperatiu que la inclou a ella mateixa, ja que indica que això genera “massa soroll” i malgrat que diu que “no és dolent”, reiterades vegades, aquest “soroll” no permet que s’entenguin. Cal remarcar la utilització del substantiu “soroll” per parlar de la interacció oral generada a l’aula.</p>

Taula A38

Seqüència 5: E2P1 [204-210]

Tema: La importància de l'escriptura per davant de la pràctica oral

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P1: Clar a mi a vegades <u>em costa molt</u>/ d'activitats d'aquestes orals/ <u>ho volen apuntar tot</u> <u>jo</u> els dic <u>¡A veure!</u> dic ¡Si és que si anem a Anglaterra anem a Londres no podem estar allà davant d'una persona amb el paper! Dic clar ens hem d'acostumar pues el que <u>anem aprenent</u> posar-ho en <u>pràctica oral</u> <u>tampoc cal</u> que ho tinguem <u>tot apuntat</u> perquè dic la <u>teoria ja</u> la teniu <u>apuntada</u> i <u>no cal</u> que ho <u>apuntem tot tot</u> el que fem però clar tenen la <u>tendència</u> aquesta de <u>s'ha d'apuntar tot</u> Dius <u>¡No!</u> A veure també <u>hem de practicar l'oral/ l'oral/</u> sense escriure\ ... però <u>costa</u></p>	<p>Les paraules clau són “apuntar” i les diferents conjugacions referents al verb juntament amb “pràctica oral”. La seva interrelació és contraposada, en el sentit que són dos conceptes que no es complementen bé a l'aula ja que creen un conflicte a l'Aina.</p> <p>Inicialment en primera persona utilitza el verb “costa” per parlar de la pràctica oral: “em costa molt”. L'adverbi “molt” subratlla la dificultat de la pràctica per a l'Aina. I al final de la seqüència, utilitzant la primera persona del plural amb el modal d'obligació —“hem de practicar l'oral”— hi afegeix un “costa”. És part d'una reflexió i ella, com a docent, s'inclou dins de l'acció a l'aula per indicar què hauria de succeir.</p> <p>D'altra banda, hi ha el verb “apuntar” com a nucli acompanyat del verb de voluntat o obligació: “ho volen apuntar” i “s'ha d'apuntar”, sempre acompanyat de l'absolut “tot”. L'Aina indica “tampoc cal” i “no cal” apuntar, però el modal “caldre” indica que no hi ha necessitat, no pas que no s'hagi de fer. En canvi, les exclamacions que diu a l'alumnat —“¡A veure!” i “¡No!”— són rotundament imperatives en el fet de no fer l'acció</p>

d'apuntar". A més, argumenta que la teoria "ja està apuntada".

Taula A39

Seqüència 6: E2P1 [249-251]

Tema: La dificultat de produir discurs oralment per part dels alumnes d'edat avançada

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P1: Jo crec que sí <u>sobretot</u> amb la gent <u>gran</u> que a vegades <u>ja els hi costa</u> i <u>els costa llançar-se</u> bueno aquests encara déu n'hi ho/ però hi ha gent que <u>els hi costa molt llançar-se</u> i clar <u>a més nivells baixos</u> clar que que <u>saben poc</u></p>	<p>El nucli de paraules clau radica en la metàfora "llançar-se", la qual fa referència a ser capaç de parlar i interactuar de forma oral, acompanyat del verb i pronom: "els costa" i de l'adverbi "molt".</p> <p>L'Aina indica amb l'adverbi i l'adjectiu "sobretot gran" el tipus d'alumnes als quals és més difícil interactuar de forma oral.</p> <p>Finalment, torna a indicar amb l'adverbi "més" davant de "nivells baixos", que indica que "saben poc".</p>

Taula A40

Seqüència 7: E2P1 [301-305]

Tema: La reflexió sobre la correcció de l'error

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P1: ... clar a vegades ... potser <u>sap greu ¿no?</u> A vegades hasta com per exemple ara en aquest ¿no? (...) <u>L'anava interrompent cada vegada</u> perquè deia <u>una cosa malament</u> però</p>	<p>La constel·lació de paraules emergeix del centre "anava interrompent", verb en primera persona del singular, és a dir, amb l'Aina docent com a subjecte, i que fa</p>

clar | bé ho has de fer ¿no? Clar | tampoc | si veus que...- jo que sé | si veig que un es col·lapsa | dius ¡Bueno va! | o ja li dius directament la resposta | o li treus ferro | però aquest com que | | és un noi jove i bé | ... |

referència a l'alumne que més endavant és descrit com a "noi jove".

És una acció repetida, indica "cada vegada" perquè l'alumne deia "una cosa malament". Per tant, és la correcció d'una intervenció oral errònia per part de l'alumne.

L'avaluació de l'acció en si mateixa és negativa per a l'Aina ja que indica: "sap greu, no?" Amb la pregunta retòrica busca la complicitat de l'entrevistadora, tot i que, més endavant, es reafirma en la seva decisió, ja que, de forma genèrica, indica, amb el modal d'obligació, "ho has de fer, no?" Per tant, la seva acció queda redimida pel genèric que assumeix que és quelcom que els docents han de complir.

Tot i així, hi ha un cas condicional en el qual l'Aina pot acceptar la no-interrupció o correcció i no fer-ho, que és "si veus/si veig que l'alumne es col·lapsa". Aleshores, "li dius directament la resposta" o "li treus ferro". Per tant, de forma genèrica, i segons el que s'hauria de fer, l'Aina indica que, com a docent, es pot, amb l'adverbi, "directament dir la resposta" o treure importància a l'error, sempre que hi hagi un "col·lapse", patiment o malestar per part de l'alumne. En aquest cas això no passa, ja que l'alumne és "jove".

Taula A41

Seqüència 8: E2P1 [473-475]

Tema: La dificultat d'activitats complexes en relació amb el baix nivell d'anglès de l'alumnat

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P1: Vas passant i <u>encara ho fan malament</u> per tant clar o sigui <u>activitats molt sofisticades</u> entre que tenen <u>nivell baix</u> i que hi ha <u>gent gran</u> que els hi <u>costa moltíssim</u> ... </p>	<p>El centre d'aquest fragment és "activitats", el qual està interrelacionat amb "nivell", "gent" i "costa".</p> <p>L'Aina indica que les "activitats molt sofisticades els hi costa" amb l'adverbi "moltíssim" per dos motius, per un "nivell baix" i perquè són "gent gran". A l'inici indica que "encara ho fan malament". Per tant, la reiteració de no fer l'activitat com ella espera o amb errors és pel tipus d'activitat i pel tipus d'alumnat.</p>

Taula A42

Seqüència 9: E2P1 [491-494]

Tema: L'ús del català i l'anglès a l'aula

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P1: Clar tot i així a vegades <u>hi ha moments</u> que <...> que bueno <u>has de fer servir</u> el <u>català</u> perquè:: <u>igual sí</u> que <u>hi ha moments</u> que <u>podria</u> <u>igual sí ¿eh?</u> Ara <u>veient el vídeo algun moment</u> <u>sí</u> que <u>podria</u> <u>haver</u> <u>haver fet</u></p>	<p>La constel·lació de paraules es basa en "català" i "anglès".</p> <p>D'entrada, l'Aina reforça la idea amb el modal d'obligació "has de fer servir" per emfatitzar l'ús del català a l'aula. Tot i que posteriorment, i a causa de la pràctica reflexiva d'autoconfrontació "ara veient el vídeo", indica i afirma que "sí que podria</p>

servir més l'anglès i menys el català
| però bueno | de mica en mica

haver fet servir més anglès i menys català”. L’ús del modal de possibilitat mostra que és tan sols una opció alhora que és remarcable l’ús del “més” i del “menys” davant de cada llengua, ja que quantifica l’ús de les llengües de forma controlada. Acaba el fragment iamb un “de mica en mica”.

Taula A43

Seqüència 10: E2P1 [525-529]

Tema: L’ensenyament escrit per davant de la comunicació oral

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P1: I <u>crec</u> que són són <u>interessants</u> <u>aquestes</u> <u>activitats</u> per això hi ha en general i a l'<u>ensenyament</u> <u>bastant</u> ha estat <u>bastant</u> ... tirant cap a l'<u>escrit</u> <u>¿no?</u> <u>en general</u> hi ha de...- <u>històricament</u> bueno <u>ensenyament</u> d'idiomes clar és <u>bo</u> <u>això</u> <u>d'intentar</u> <u>això</u> treballar <u>també</u> la <u>comunicació oral</u> que <u>sí</u> que <u>primer has de treballar</u> una base de <u>gramàtica</u> una base de però <u>llavors intentar</u> <u>també</u> que se sàpiguen desenv...- bueno...</p>	<p>La constel·lació de paraules es basa en “ensenyament”, “escrit”/“gramàtica” i “comunicació oral”. La interrelació entre elles és clau.</p> <p>L’Aina remarca com a “interessants” les “activitats aquestes”, que remeten a les que ha presentat com a interactives orals, contraposades a les que presenta posteriorment: “ensenyament bastant escrit”. Així, doncs,, presenta dos tipus d’activitats contraposades: les que garanteixen la interacció oral, avaluades positivament i les que no, tot emfatitzant-ne la tradició i la transcendència amb l’adverbi “històricament”.</p> <p>Més endavant utilitza l’adverbi “bo” i el verb “intentar” juntament amb l’adverbi “també” la “comunicació oral”. Per tant, no</p>

queda clar que succeeixi sinó que per a l'Aina és un intent el fet de treballar, com a afegit al que ella ja fa: la comunicació oral.

I, finalment, amb el modal d'obligació es torna a situar com a docent davant del tipus d'activitats que no generen interacció oral: "primer has de treballar", i indica, la "gramàtica". Posteriorment, fa servir l'adverbi "llavors" per indicar que una vegada la gramàtica estigui apresada — i torna a utilitzar el verb significatiu "intentar"—, s'intentarà treballar la comunicació oral.

12.9. Transcripció literal completa del focus grup (FG1)

L'enregistrament del focus grup es pot trobar clicant el següent enllaç: [FG1](#).

1 E: Val, doncs bona tarda, aquí estem, a 14 de maig, dimarts, al CFA..., amb L'Aura, la
2 Marina, l'Aina i amb mi mateixa, la Irene. Doncs, si us sembla, podríem començar a
3 parlar dels vostres records o si voleu, sí sí, comencem a parlar dels vostres records,
4 llavors aquí tenim una mica les idees que han sorgit. Si us sembla bé, començo llegint,
5 ja ho llegeixo jo mateixa, les idees que han sorgit a cada part i comencem parlant del
6 que us vingui més de gust, de la idea que us hagi cridat l'atenció o el que sigui. Com a
7 concurrència, esteu d'acord en que la llengua vehicular que sigui l'anglès, doncs és un
8 element positiu i que de professors nadius n'heu tingut de molt bons records. Però
9 apunteu que és necessària una metodologia per saber ensenyar la llengua. És a dir, hi
10 ha un apunt en aquest aspecte. Temes de rellevància n'he marcats cinc, sis, perdó. Són
11 jocs de rol provinents o provinents de la vida real. Teniu aquest record. Algú té un record
12 de molt entusiasme i gaudi. Por al ridícul o vergonya. Por a les exposicions orals davant
13 de tot el grup. Records que, davant de nivells baixos no permetien fer un treball propi
14 del que és la interacció oral. Que hi havia un enfocament purament gramatical i que hi

15 havia un rol unidireccional del professor envers l'alumnat, és a dir, que les classes eren
16 dirigides absolutament d'iniciació per part del professor, resposta per part de l'alumnat i
17 després feedback per part del professor. I elements que hi ha discrepància a nivell de
18 metodologia, per una banda hi han alguns records de que era molt diferent a tota la
19 resta, diguem d'estudis que havíeu fet. I era molt diferent el que era més convencional i
20 tradicional. Per altra banda, també hi ha records d'una metodologia poc dirigida al treball
21 de la interacció oral, on les classes eren nombroses i sobretot basades en l'expressió
22 escrita. I llavors també hi ha una discrepància. En alguns casos recordeu grups reduïts
23 de forma molt positiva i en alguns casos recordeu grups nombrosos de forma negativa.
24 Si us sembla, retornem al passat del vostre aprenentatge de la llengua anglesa. I si
25 podem parlar del curs de tot això que ha sorgit, del que us vingui de gust.

26 *P3:* També el que estic veient és que com que sóc la més gran de les tres, m'imagino
27 que quan es refereixen de que estava poc dirigit el treball i interacció oral a classes és
28 perquè ho van fer a l'institut o a la universitat. Clar, com que a l'institut jo havia fet
29 francès, tot l'anglès que vaig estudiar va ser amb acadèmies i les acadèmies eren tot el
30 contrari del que estava fent jo a l'institut | ... | Per això, doncs, jo tinc tant bon record. I
31 no, no he cregut mai que estigués poc dirigida a la interacció oral, sinó tot el contrari,
32 però perquè estava fora de l'institut.

33 *E:* És a dir, potser l'educació més formal és més — no sé eh, si esteu d'acord—, era
34 més poc dirigida a la interacció oral i l'educació, no és que no sigui, no és que sigui no
35 formal a una acadèmia, però sí que l'educació diguem no ordinària, sí?

36 *P3:* Sí, però jo t'estic parlant dels anys 70, eh? Aleshores és tant enrere! Sí, és clar. Jo,
37 francès, el francès que vaig fer, tal com ho posava aquí en vermell, no? Un professor
38 que et feia escriure. D'escriure en vaig aprendre molt. Lo que no em facis parlar pas
39 perquè es moren tots els francesos de riure. Clar, ni ni ens feia parlar de dos en dos ni
40 feien fer un grup, sinó era totalment una miqueta així. En el cas de l'anglès va ser tot lo
41 contrari. La facultat no, per la facultat, doncs ja se sap, no és el professor, allà estem
42 tots per allà asseguts i fas el que pots. Però el meus records de l'anglès, que
43 precisament el vaig triar per això, perquè era tan diferent a l'altra manera que no estaven
44 donant classes. Però és clar, si hagués anat a un institut, doncs a la teva edat (???)
45 segurament hagués trobat un professor també com el que vaig tenir jo de francès, que
46 l'anglès era una mica fem això, per passar un examen i que aprengueu gramàtica, feu
47 exercicis i punt.

48 *E:* I la facultat, parles de filologia anglesa, és així?

49 *P3:* Sí.

- 50 E: La filologia en el fons també creus que van ser uns estudis poc interactius?
- 51 P3: Ah, gens, gens, avorridíssims, molt avorrits. Sí, sí! La part de gramàtica, era molt
52 avorrida. [1P3⁷] Era clar, el professor t'explicava. Nosaltres no podíem dir res i l'única
53 part oral que fèiem era un tros de cassette vell que corria, vell, d'aquests tronats el
54 posaven aixins i anaven passant d'aquí cap aquí. I així t'havies d'enterar del que deien,
55 saps?
- 56 E: Ostres.
- 57 P3: Era frustrant. Una cosa terrible. Bé, no, no tenien material, no tenien uns llocs per
58 escoltar bé. [2P3] Era una frustració i sort tenia d'anar fora i que ens trobàvem, ens
59 trobàvem els companys i parlàvem en anglès entre nosaltres! Ens estudiàvem els temes
60 entre nosaltres totes les tardes. "Tu prepara't això, tu això, tu això i tu això." Si no és que
61 em sembla que no me n'haguera sortit. Clar. Ja callo.
- 62 General: (...)
- 63 P2: Jo el mateix que tu, Aura. O sigui, el francès a l'institut, totalment unidireccional. Era
64 un francès gramatical, això que dius tu, no? Molta gent i bueno, molt mecànic. | ... | La
65 conversa sembla que ni es plantejava.
- 66 P3: No.
- 67 P2: I a l'acadèmia jo també vaig tenir la gran sort de de de que va ser tot un altre món,
68 perquè jo ja dic també d'anglès a l'institut jo no n'he fet mai.
- 69 P1: [1P1] Clar, jo que tinc uns quants anys menys que elles | ... | ja ho recordo diferent.
70 A l'institut, potser sí que tampoc és que féssim molta interacció oral. No hi havia molta
71 oportunitat per fer interacció oral perquè també érem molts i bàsicament era un anglès
72 | ... | escrit. I l'estona que teníem per parlar oral no parlàvem oral o no parlàvem en en
73 anglès. Si ens posàvem en grupets, doncs lo típic, no? Que poc parles en anglès. En
74 canvi, a la universitat sí que | ... | clar, el que diu l'Aura no ho recordo jo així, clar. Jo
75 recordo més grups més reduïts, més oportunitat de parlar, parlar tu a classe, parlar amb
76 els companys, més activitats així en grupets, opció d'anar al despatx del profe a practicar
77 oralment en parelles.
- 78 P3: Oi, quina sort, nena. Jo no.
- 79 E: Tu això comentaves.
- 80 P3: Això deu haver sigut últimament, nena. Als 80 res.
- 81 P1: Bu, clar jo fa setze anys que vaig acabar, tampoc no...

⁷ Indiquem el número de la Participant (P1, P2 o P3) al costat del fragment per saber de qui parlem i poder localitzar correctament les seqüències analitzades.

- 82 P3: Bueno, millor. Està bé que es posin una mica les piles.
- 83 E: És a dir, que sembla que hi ha hagut com un canvi.
- 84 P1: Una mica de canvi. Sí, sí.
- 85 E: Molt bé, Interessant. Molt interessant. Tema grups reduïts, nombrosos. Entenc que
- 86 clar, si és una acadèmia, doncs sí que eren reduïts en funció de la...
- 87 P2: Estem parlant de 8 o 10 persones, eh, 12 màxim.
- 88 P3: Jo igual.
- 89 P1: És clar que jo no vaig anar a una acadèmia.
- 90 E: Teniu bons records, si ara, és a dir, reflexionant-hi, del vostre aprenentatge?
- 91 P2: [1P2] De l'anglès? A l'inici, sí, després he trobat professors nadius sense
- 92 metodologia, que han estat pitjors que un professor no nadiu però amb bona
- 93 metodologia. Això ho discutíem amb una companya, eh, la M., deia, o sigui, una
- 94 companya, que els millors professors que havia tingut no eren nadius però eren gent
- 95 amb molt bona metodologia. No ho sé, suposo que clar, un professor nadiu sense
- 96 metodologia
- 97 P1: Sí, sí, clar.
- 98 P2: També és frustrant.
- 99 E: Tot i així, algunes de vosaltres heu remarcat la importància del bon record que en
- 100 teniu, no? D'alguns professors nadius. Això que apuntes també.
- 101 P1: Però que sigui nadiu tampoc vol dir que no tingui metodologia, no? Vull dir que es
- 102 poden combinar les dues coses.
- 103 P2: Bueno, però de vegades hi ha gent que treballa com a professors perquè són nadius.
- 104 I diguéssim que estan de rebot en el món de l'ensenyament.
- 105 P1: Sí, sí. Però vull dir que que sigui nadiu, no vol dir necessàriament que no tingui
- 106 metodologia.
- 107 P2: Ah, ja, ja, ja no, jo simplement bueno, és això que estan en l'ensenyament, perquè...
- 108 P1: Sí, sí, sí, que n'hi poden haver que sí que en tenen. Vull dir que ho compleixen tot.
- 109 P2: Sí, sí, lògicament que jo he tingut experiència en els dos sentits.
- 110 P1: | ... |
- 111 P2: Els inicis d'aquesta acadèmia, doncs, fantàstic. I després, doncs, he anat passant
- 112 per diferents llocs on hi ha hagut de tot.
- 113 E: | ... |
- 114 P3: Clar, jo vaig tenir una mica més de sort, però sí o sí, jo m'ho he passat molt bé amb
- 115 tots els professors que vaig trobar.
- 116 E: En el teu cas sí que eren nadius?

- 117 P3: Sí.
- 118 P1: A la carrera?
- 119 P3: No! A la carrera, gens (...)
- 120 P1: A les acadèmies, vols dir?
- 121 P3: A les acadèmies sí, a les acadèmies molt bé. Però clar, també em vaig gastar molt
- 122 pastón, perquè primer vaig anar al British i després vaig anar a ISADE, i clar, allà se
- 123 suposa que han de ser bons, perquè si no ja em diràs tu! I l'americà, americà per tot
- 124 arreu m'ho he passat molt bé. En qualsevol nivell jo vaig disfrutar molt.
- 125 E: Què vols dir se suposa que han de ser bons?
- 126 P3: Clar, per lo que es paga, perquè a vegades pagues i resulta que tampoc són bons
- 127 (...) però no vaig anar allà perquè es pagués molt sinó perquè m'ho van aconsellar, no?
- 128 Però ostres, jo me'n recordo mon pare que pagava un pastón. Una bestiesa. M'ha sabut
- 129 greu tota la vida, el que es pagava allà en aquella casa perquè et fessin unes classes
- 130 d'anglès, eh? El que passa és que, doncs, valien la pena. Jo considero que valia la pena.
- 131 Allà sí que tenien tota mena de material | ... | I al principi de fer coses d'informàtica va
- 132 ser allà.
- 133 E: Quins elements diferencials veus?
- 134 P3: Clar allà tenien material per fer | ... |
- 135 E: Material per.
- 136 P3: [3P3] Fer, molt material per fer i molta metodologia de fer-te parlar. Tenien molta
- 137 psicologia, no? Al cap de quan et coneixien una miqueta ja sabien quin era el teu tema.
- 138 Llavors, quan es feien parlar en grup, doncs, si et quedaves una mica tallat, el professor
- 139 treia un tema que sabia que tu t'hi implicaries. No ho sé, molt bé, molt bé. Quan feies
- 140 listening i havies de repetir paraules, ell t'escoltava, i et contestava des de lluny i anava
- 141 dient "això no ho dius bé, torna-ho a dir", no ho sé, una interacció que a les altres
- 142 acadèmies no hi era. Filmaven, et feien fer, no ho sé, de periodista. Llavors et veies i
- 143 deies "Què faig jo aquí, mirant el terra?" o et feien seure bé com una entrevista, molta
- 144 cosa que en les altres acadèmies, pues potser no tant.
- 145 E: | ... |
- 146 P3: Per això jo en tinc molt bons records. Entre això i la universitat sempre he tingut la
- 147 idea de que a la universitat no vaig aprendre res. Vaig aprendre perquè vaig trobar
- 148 companys i per lo que sé, però aprendre, aprendre la gramàtica, la llengua i tot, a la
- 149 universitat, no. Nosaltres ens deien que havíem d'anar-nos-en a Hispàniques perquè no
- 150 teníem el nivell. Si ens anàvem Hispàniques ens aprovaven i si no ens suspenien. Això
- 151 al segon curs. I llavors la meitat dels meus companys se'n van anar a Hispàniques i vam

152 quedar 16 persones, val? De les quals quatre o cinc érem uns desgraciadets, perquè ja
 153 havíem començat... Però llavors va ser quan vam fer pinya i ens vam posar a estudiar
 154 pel nostre compte i ens preparàvem les classes i ens...- ens en vam anar ensortint, però
 155 jo no tinc la sensació d'haver après res a la universitat. I és molt trist, eh?

156 E: | ... |

157 P3: Ni (???), ni llatí, ni les classes de literatura catalana que començàvem a fer llavors.
 158 Però clar, tampoc sabia escriure en català i les de castellà estaven bé, però eren eren
 159 el senyor allà que estava i que informava als alumnes de | ... | "literatura castellana". Bé,
 160 em va agradar més el professor que vaig tenir a COU que el que vaig tenir allà. Eren
 161 cinc anys llavors. Va ser molt frustrant. La semàntica, tot lo que vam fer, que estava
 162 barrejat castellà i anglès. Jo tinc la sensació que vaig aprendre-ho a fora. És triste, però
 163 bueno, tu també, una mica?

164 P2: Bueno, jo vaig fer filologia catalana i no vaig fer anglès a la universitat. L'anglès l'he
 165 fet pel meu compte, després i a fora de la universitat.

166 P3: Clar, també vas haver de fer coses fora.

167 P2: Bueno, la part d'anglès ho he fet tot fora.

168 P3: Ah, la part d'anglès, tot.

169 P2: Sí.

170 E: Molt bé, molt bé | ... |

171 P1: No, clar. Jo, bueno, jo sí que vaig aprendre molt a la universitat.

172 E: Sí?

173 P3: Però a quina vas anar?

174 P1: L'Autònoma.

175 P3: Ah vale, jo vaig anar a la Central.

176 P1: Clar, jo vaig entrar amb un nivell baix, nivell d'institut, perquè no havia fet anglès
 177 extraescolar mai. I quan vaig entrar, ostres, va ser una patacada forta, perquè clar,
 178 exigien nivell altet i ostres, em vaig haver de posar molt les piles i els primers anys van
 179 ser durillos. Però sí, considero que sí que vaig aprendre molt. Sí, sí.

180 E: Trobo interessant que totes compartiu que heu après anglès, sí que vosaltres
 181 discrepeu amb això de la universitat, però el concepte de fora, és a dir, fora del que és
 182 la línia normal d'educació.

183 P3: Sí.

184 P2: Sí.

185 E: Fora (...) (???) això implica...

186 P2: Però és que jo, ara, ara, reflexionant-hi, penso que fora hi ha molta cosa que a
 187 vegades no valorem. I | ... | no ho sé, escoltar la televisió en anglès. A veure, no ho faig
 188 perquè no tinc temps eh, però vull dir que | ... | no sé, llegir els llibres en anglès, comprar
 189 revistes en anglès, comprar el diari en anglès. Fora d'aquest sistema educatiu, et pots
 190 immersir, si vols, i tens el temps, i també s'aprèn. És veritat que potser et falta la
 191 interacció si no tens ningú més, no, a nivell oral? Que és potser el que llavors necessites
 192 algú, però com a input. Mare de Déu, avui en dia.

193 P3: Hi ha molta cosa.

194 P2: Bueno, jo ho veig també per la meva filla, vull dir que s'ha posat les piles, per
 195 exemple amb el francès i tot el que ha après de francès no ho ha après a l'institut | ...
 196 | Vull dir, hi ha moltes fonts per rebre inputs. Ara estem parlant de l'expressió oral que
 197 necessites algú per treure-ho, però.

198 P3: Si, hi així pots aprendre al teu aire i el teu o la teva manera.

199 E: Què me'n dieu d'aquesta por al ridícul o vergonya que algú de vosaltres recorda, no?
 200 Por a aquestes exposicions orals davant del grup?

201 P3: Jo això no ho he dit.

202 P2: Jo això tampoc.

203 P1: [2P1] Ho vaig dir jo, això (...) Bueno, és una mica pel tema aquest que deia de que
 204 quan vaig entrar a la universitat tenia un nivell baixet d'anglès clar, tenia el nivell de
 205 l'institut i no n'havia fet mai fora. I clar, allà a la universitat hi havia gent, pues que havia
 206 estat a estades a l'estranger, havia anat en acadèmies a part de que clar, el nivell ja era
 207 altet a primer. I clar, llavors em trobava súper cohibida perquè clar, veia que tenia un
 208 nivell molt baix i ja de seguida clar que exigien, pues això, fer exposicions davant de... i
 209 clar. Ostres, a mi em costava al principi.

210 E: Fins a quin punt creus que era un element? És a dir | ... | perquè tinc la sensació que
 211 a vegades els alumnes senten que no en saben prou, però no és sempre, no sempre és
 212 real, és a dir, aquesta por al ridícul o vergonya, tinc la sensació que és algo més que de
 213 construcció personal o emocional, que potser de la real. Llavors | ... |

214 P1: [3P1] Clar, segur que també hi ha un punt de de vergonya, segur, i no només en
 215 anglès. Jo ara estava fent (???) feien les exposicions orals dels llibres de lectura en
 216 castellà. I bueno.

217 P3: Jo tinc un alumne que s'ha passat al matí per no fer-la, eh? Que és el Marc.

218 P1: Què dius?

219 P3: Em va venir a veure: em farà fer una exposició allà davant. Imagina't, tu. I no ho
 220 diries que és tímid, eh!

- 221 P1: No! Què va!
- 222 P2: El M.M. Però si l'any passat en va fer una. L'any passat en va fer una.
- 223 P3: (???)
- 224 P1: Que són grups reduïts, que es coneixen tots, que parlen i parlen durant les classes.
- 225 És el fet de posar- te davant.
- 226 E: És a dir, que potser el fet de l'activitat en sí que cohibeix? Més que no del nivell propi?
- 227 P1: Una mescla.
- 228 E: De seguretat. Perquè això és un constant. És a dir, aquesta vergonya és un constant
- 229 també quan parlem més posteriorment, en la tasca docent, també surt que en la
- 230 interacció oral hi ha un element que és aquest. En funció del tipus d'activitats hi han
- 231 alumnes que s'hi senten més o menys còmodes o que volen o no volen, i això és un
- 232 element que juga un paper important a l'hora de parlar o no parlar.
- 233 P1: |...|
- 234 E: Com a professors, com a professores, què podem fer per treballar aquesta seguretat?
- 235 No ho sé, teniu estratègies?
- 236 P3: [4P3] Jo és que no faig sortir davant, eh? Jo faig una taula rodoneta així, vale? Porto
- 237 patates, que si... Sí, és així una miqueta, com ho ha fet ella, com ho ha fet ella (...) I
- 238 llavors cadascú es posa al llibre i fa una pregunta sobre el llibre i la persona parla i
- 239 contesta a un alumne diferent. Perquè posar-los allà davant i fer això...
- 240 E: No funciona.
- 241 P3: No, jo ja ni ho he intentat. (???) No en tinc ni idea, però sí que funciona, perquè
- 242 també els hi anirà bé de fer-ho, perquè també es trobaran que hauran d'estar davant
- 243 d'algunes situacions que han de xarrar.
- 244 P1: Clar, ells no hi estan acostumats perquè aquí no els hi hem exigut gaire fer això.
- 245 P3: Aquí els mimem molt. Jo penso que això jo no sé si és bo que faci això, entens? Jo
- 246 crec que hauria de dir surt allà i ara has de fer això (???) Però no, ho fem així com ara.
- 247 P2: Bueno, perquè també se senten avaluats i llavors inspeccionats, no? No ho sé. Jo
- 248 als GES 1 ho he fet. Hem posat els llibres. És veritat que tenien el suport de la imatge.
- 249 Això era castellà, eh? A veure, segurament hi ha gent de tot. Segurament que a algú els
- 250 nervis li anaven per dintre, però no m'ha donat la impressió que estiguessin
- 251 excessivament nerviosos. Però ja dic segurament a la millor ara dic això, i per dintre
- 252 potser la processó.
- 253 P3: Però sortien sols o sortien de dos en dos?
- 254 P2: No, no, d'un en un. Cadascú havia llegit el seu llibre.
- 255 E: Això era a castellà?

- 256 P2: | ... | Sí, sí, a castellà, sí, sí..
- 257 P1: En anglès, això...
- 258 P3: Clar. I en català tampoc, eh. Perquè fer-los parlar en català.
- 259 P1: Depèn de quin.
- 260 P3: Sigui, clar.
- 261 P2: Bueno, potser és més el tema postural, no el de sortir davant de sentir-se avaluat,
- 262 penso, no ho sé.
- 263 P1: [4P1] O el tema de veure tots els ulls que t'estan mirant a tu, eh?
- 264 P3: Sí, sí.
- 265 P1: Perquè, clar, si estàs parlant des del lloc, no veus tant que t'estan mirant.
- 266 P2: Sí, sí.
- 267 P1: En canvi, si estàs a davant de la classe. Clar, nosaltres perquè ens hi fem cada
- 268 dia, però suposo que ha d'imposar.
- 269 E: Perquè creieu que fer una exposició així? Això és interacció oral?
- 270 P2: [2P2] Bueno, si després els alumnes pregunten, sí. I si no pregunten, no.
- 271 P1: Bueno... | ... |
- 272 P3: No, jo sempre busco que facin preguntes i que xerrin.
- 273 P2: Si hi ha debat després si.
- 274 P1: No. I també els va bé, eh? Perquè n'hi ha que no hi parlen en castellà, per exemple,
- 275 o al revés, en català.
- 276 E: Molt bé. Ha sortit algun moment el tema de l'estranger. Vosaltres teniu records? Heu
- 277 viatjat per motius de formació de la llengua anglesa? O no? Creieu que això és una bona
- 278 eina per aconsellar a l'alumnat de fer? No sé si teniu records sobre això.
- 279 P3: Sí, jo sí que ho aconsellaria.
- 280 E: Tu ho has fet, Aura?
- 281 P3: Sí. Als estius anava allà. Sí, va molt bé, sobretot si (???) saps poc anglès va molt
- 282 bé. De fet jo vaig dir a la M. que surt i diu: "A moltes cases no els hi parlen res en anglès
- 283 i estant en una casa que" li va passar al meu fill perquè el meu fill va anar al final durant
- 284 tres anys i el tercer any va anar a Escòcia i no va poder parlar mai amb la senyora de la
- 285 casa perquè sempre que arribava a la casa la senyora estava al telèfon.
- 286 P2: Ja. Sí, sí.
- 287 P3: Ja, al telèfon. Vull dir que a casa, si fas això has de mirar una miqueta, li hagués
- 288 anat més bé el que em suggerien que es posés allà en una espècie de (???) o no sé
- 289 què era, en un alberg, hagués conegut d'altra gent i hagués xerrat, no? Però ell xerrava
- 290 a l'escola amb la gent de l'escola. Però a casa? Res de res, de res. Ho sigui que també

291 des de mirar una miqueta què fas. [5P3] Però jo, que sí que vaig tenir la sort de trobar
 292 famílies, doncs vaig aprendre molt ficant la pota, dient les coses al revés o no entenent
 293 lo que em deien o que no poseu el secador aquesta hora i jo havia entès que sí, que
 294 s'havia de posar. Bueno, moltes. Vaig fer moltes píflies. Ho vaig passar malament perquè
 295 és que no entenia què em deien, no? I quedava com una maleducada. I m'han passat
 296 moltes coses! I a mi em va anar molt bé.

297 E: I recordes més l'aprenentatge en un entorn com a casa que no pas en anant a
 298 classes?

299 P3: No, a classes també.

300 E: Les dues coses.

301 P3: A classe també. Perquè aquell sistema era professor, el tenies, però després sortia
 302 amb tu i anàvem als pubs o ens acompanyava a Londres i era una mica com algú. Depèn
 303 de com ho faci l'escola. I a mi, en el meu cas sí que va ser una immersió molt bona. O
 304 sigui que va estar molt bé.

305 E: Vosaltres teniu algun...?

306 P1: [5P1] Jo no ho he fet mai. I tinc allò l'espina clavada de no haver-ho fet mai | ... | Però
 307 sí que considero que és bo. O sigui, encara que potser a casa no tingués gaire
 308 l'oportunitat. Ostres, estàs al país, estàs ben bé allà, clar els inputs que tens de fora, tot.
 309 Jo crec que sí que és bo.

310 P2: Interactuar amb els nadius, no? Vull dir, espavilar-te...

311 P1: | ... | Anar a comprar, qualsevol cosa.

312 E: Molt bé. Si us sembla temes records hi ha alguna cosa més que vulgueu afegir?

313 P3: No. Jo positius tots (...)

314 E: Si no passem al que és la tasca docent, que hi han més coses. Si us sembla ho
 315 llegeixo ràpid, una mica tot. I després vosaltres mateixes decidiu què és el que voleu
 316 anar fent, no? Concurrència, és a dir, coses que compartiu: importància de la coneixença
 317 i confiança entre l'alumnat, | ... | memorització d'estructures, preferència per la interacció
 318 per parelles, la no correcció, és a dir, no interrupció del discurs, la importància dels
 319 elements paralingüístics, contextos reals i pròxims, l'espai com a determinant a l'hora
 320 de promoure o no la interacció oral, que sempre hi ha un líder del grup i que els grups
 321 heterogenis no promouen massa la interacció. Si us sembla, mantinguem-nos aquí i
 322 després anem als altres? Què us sembla?

323 P2: [3P2] Bueno, això de la coneixença i confiança entre l'alumnat. Sí que és veritat que
 324 quan no hi és, sobretot al començament de curs, que la gent no es coneix, es nota que
 325 a vegades no? | ... | I nosaltres també anem més perduts a l'hora de fer els aparellaments

- 326 o de dir a una persona molt tímida la fiques amb una persona molt extrovertida i que
 327 d'això, i potser no se sent. En canvi, no? Quan una mica coneixes, no? La gent i entre
 328 ells també hi ha més confiança. També és veritat que a vegades la confiança és per
 329 parlar en català, però, però jo penso que els dona confiança també a l'hora d'interactuar.
 330 *E:* És un element negatiu?
 331 *P2:* Negatiu?
 332 *E:* Parlar en català? Com ho veus, això?
 333 *P2:* No, bueno...
 334 *E:* Explica't.
 335 *P2:* A veure. | ... | No sabia com dir t'ho <...> Depèn, depèn del context en què ens
 336 movem.
 337 *E:* Digueu ben bé el que penseu, eh?
 338 *P2:* És clar. Però és clar, estem parlant de l'expressió oral en anglès.
 339 *E:* Sí, però, el català hi té un paper.
 340 *P2:* La negociació se sol fer en català.
 341 *E:* | ... |
 342 *P2:* | ... | [4P2] El que passa que de vegades no és necessari utilitzar el català i l'estan
 343 utilitzant, no? De dir, no sé, llegeixen un text o preparen un diàleg i estan traduïent
 344 contínuament les paraules del català quan ja saben el que volen dir, no? En aquest
 345 sentit, penso que que no caldria; ara, per negociar el significat, això, doncs, bueno potser
 346 hi ha un marge de tolerància. Depèn.
 347 *E:* Com ho veieu vosaltres, això que diu perquè això és un tema. O sigui, a més, és un
 348 tema molt i és molt actual també veure fins a quin punt la traducció s'ha de fer o no s'ha
 349 de fer a l'aula? Fins a quin punt la mediació amb altres llengües amb la materna? Si?
 350 No? Com ho viviu? Perquè una cosa és el que pot dir el currículum | ... | I l'altra és la
 351 realitat.
 352 *P1:* Clar, jo, per exemple, tinc un grup de GES 1 de la tarda que, hi ha alumnes que en
 353 català tampoc ho entenen o en castellà, no ho sé. És allò un... N'hi ha que són del
 354 Senegal, que entenen el francès, però no entenen ni el català ni el castellà ni l'anglès,
 355 quasi (...) Un altre, que és de... no sé d'on és, però que tampoc. I clar, si els hi parlo en
 356 català tampoc m'entenen. Llavors clar he d'intentar fer un mix allò, és clar, perquè en
 357 anglès tampoc m'entenen, perquè no tenen nivell (...) Alguna cosa dic en francès també
 358 perquè el M. és francès entén el francès i jo alguna cosa sé en francès, però clar, he
 359 d'intentar fer allà un | ... | Després els que saben anglès, clar, el nivell és baixíssim.
 360 Tampoc puc fer allà una...

- 361 P3: Clar, però tu estàs parlant de casos ja excepcionals, clar, és que no....
- 362 P1: Bueno, sí, el grup aquest de GES 1, clar, és que no sé quantes nacionalitats hi ha
- 363 allà mesclades.
- 364 E: És un grup plurilingüe.
- 365 P2: En algun altre any, les nacionalitats eren gent d'aquí i tampoc, també, bueno.
- 366 P1: Saps que si els hi parles en català t'entendran, no?
- 367 P2: Sí, sí, sí, sí.
- 368 P1: Els hi vols donar una ordre molt clara i si els hi dius en català.
- 369 P2: Sí, sí, tens raó.
- 370 P1: Però és que clar, ni en català, és que no..
- 371 P2: Bueno jo m'hi trobo a GES 2 amb una noia que de vegades traduïm alguna paraula
- 372 i es queda igual i és perquè no entén fins i tot la llengua de traducció.
- 373 E: |... | Perquè necessita la seva llengua materna.
- 374 P3: Però les classes d'anglès 1, 2 i 3 que fem aquí? Això no passa.
- 375 P1: No, el català l'entenen.
- 376 P3: Clar, a mi m'agrada molt un sistema que va fer un professor que és British, que està
- 377 a l'oficial d'idiomes, ara no sé si hi és, que també fa classes a la FUB, però no recordo
- 378 com es diu.
- 379 P1: F.
- 380 P3: Recordo que el meu fill hi va anar...
- 381 E: F. M.?
- 382 P3: No sé, que li va encantar, perquè li deia tot en anglès, i no s'enteraven de res els
- 383 nens, eh! |... | Era a segon, feia tot en anglès. I quan ja estaven tots els nens
- 384 desesperats, deia "And now, barretina time!" i feia veure que es treia una barretina i
- 385 parlava en català. El mateix professor, ho aclaria en un moment tot i després havien de
- 386 parlar tot en anglès. O sigui que també ell mateix feia. Es veia tan... No li preocupava
- 387 voler-ho fer tot tot tot en anglès. Ho feia amb barretina time, van acabar regalant una
- 388 barretina a final de curs, eh? I jo penso que estava bé perquè depèn, jo en el meu criteri
- 389 penso que estava bé perquè no es va frustrar. Tenia (???) és un sistema, eh? Però dic
- 390 que ho trobo bé.
- 391 E: Incorporava la llengua materna.
- 392 P3: De cop i volta, en veure'ls molt desesperats, pues, barretina time.
- 393 P1: [6P1] Clar jo intento fer una mica gradual. Per exemple a anglès 1, que tinc anglès
- 394 1, doncs, classes de gent gran, i això des del primer dia només els hi parlo en anglès,
- 395 és que, és que, és que se'm moriran! Clar llavors intento fer-ho gradual, al principi més

396 català, menys anglès i anar... Però, clar, tot i així, quan els hi expliques coses, igual, ara
 397 estem a final de curs i encara els hi has de dir coses en català, eh, perquè.

398 P3: Ui, i a segon!

399 P1: Ja.

400 P3: Què et penses!

401 P1: Dones alguna ordre, és que si no, no t'entenen.

402 E: Creieu que amb nivells més alts no passaria?

403 P1: Menys potser, no?

404 P3: En què?

405 P1: En nivells més alts.

406 E: És a dir, nosaltres, fins i tot nosaltres, no necessitaríem en cap moment l'ajuda, el
 407 rescat d'una paraula en català o en castellà? No ho sé.

408 P2: Sí, sí, no, a vegades tens una paraula davant i la busques sense cap problema.

409 P3: Sí, sí.

410 P2: No més que perquè a vegades hi ha malentesos, et penses que aquella paraula...

411 P1: Bueno, a vegades com a profes, també pots estar llegint un text i demanar-te un
 412 alumne això què vol dir? I no t'ho has mirat abans i no ho saps, clar. Llavors bé, has de
 413 fer (...)

414 P2: O com ho tradueixes? No, perquè tu potser la paraula l'entens en anglès, però la
 415 tasca de traducció no. Sí a vegades hi ha una paraula que tu ja la dones per feta, que
 416 tu ja la saps d'aquella manera i et demanen la traducció literal.

417 P1: | ... |

418 P2: I has de recórrer al diccionari.

419 P1: Sí, sí, sí.

420 P2: Jo, si ho he de fer, ho faig, eh. Sense manies.

421 P1: Jo crec que això fins i tot em passaria fent classes de català.

422 P3: Ah, sí, sí, també busquem al diccionari.

423 P2: I tant i tant, també, també.

424 P3: Sí, sí també.

425 E: Molt bé. Podeu dir el que vulgueu, eh. Podem discutir-nos, si voleu, eh. Us ho dic de
 426 debò. Si voleu vaig a rellevància i discrepància i decidiu què. | ... | Pèrdua de la por a
 427 l'error com a important, com a base per aprendre a partir de models. El joc. Les activitats
 428 orals agraden. És una creença, que agraden. Comunicació a l'aula implica soroll. Ús de
 429 la competició. | ... | Nivells baixos impliquen activitats més simples i repetitives. Els adults
 430 tenen la necessitat d'apuntar per escrit tot allò que van aprenent. L'alumnat està dirigit

431 a fer uns exàmens i això doncs implica uns, és en detriment de la interacció, no?
 432 Creença que la pròpia pronunciació no és bona, com a professorat. Enderrocar murs
 433 per establir la interacció. I finalment, com a discrepància, doncs ja n'hem parlat de la
 434 llengua vehicular. Hem parlat de la negociació, però també hem parlat de la traducció.
 435 Temps. Hi ha alguna discrepància entre si s'ha de donar temps o no. Per una banda, sí
 436 que és important: ampli per reflexionar i pensar. Per l'altra, reduït per competicions.
 437 Preferència. Hi han dos tipus de preferència interacció grupal i no professorat- alumne
 438 o en contraposició, una interacció en la qual hi hagi alumne-professor | ... | I finalment,
 439 aquí també hi ha una discrepància en el que és no tot, no. Algun. En algun cas creieu
 440 que hi ha reticència dels companys de treballar per edats, per nivells. I en altres casos,
 441 creieu que és molt que els hi agrada molt també barrejar-se i moure's. Parleu del que
 442 us vingui de gust. De tot això, eh? Del que us hagi cridat l'atenció, que us vingui de gust
 443 discutir amb l'altre, discutir-vos amb mi (...)

444 *P2:* [5P2] Bueno, el que és aprenent, jo penso que el que és l'aprenent, l'important és
 445 que tingui una actitud oberta, perquè bé, això perdre la por a l'error per mi és bàsic.

446 *P1:* Sí, és important.

447 *P2:* Hi ha gent que es tanca, potser ho veiem més en la secundària obligatòria, no? Hi
 448 ha gent que es tanquen en banda. "Ah, no, no, a mi no em preguntis, perquè..." "Però
 449 bueno, vull dir tu també ho has d'aprendre i ho fem per practicar, no?" Aquesta flexibilitat
 450 jo penso que qui la té, encara que s'equivoqui, és importantíssim per per avançar
 451 malgrat les dificultats, eh? Tinc un alumne, al GES 1 al matí, que li costa moltíssim i
 452 contínuament es llança, es llança, es llança a la piscina. De vegades dic potser no
 453 s'hauria de llançar tant, eh? Però | ... | no té por de res.

454 *E:* Clar, i com a professors què podem fer? Perquè al cap i a la fi, potser és buscar
 455 alguna estratègia per promoure la interacció oral i que ells no sentin ni por ni frustració,
 456 no? Seguretat. Què es pot fer? Què feu vosaltres perquè això? Perquè a mi m'agrada
 457 molt també això, perdre la por a l'error. Què feu?

458 *P3:* Pues ser positius, no? I dir que tot està molt bé, encara que (...) Sí, és veritat, dic
 459 que està molt bé quan s'equivoquen. També està molt bé, quan s'equivoquen, perquè
 460 els hi està agraint que han participat, no?

461 *P1:* Sí, segurament això, no?

462 *P3:* Jo què sé!

463 *P1:* Allò de very good, bueno, no sé, donar molt imput positiu, no? "Very good!"

464 *P3:* [6P3] El sentit de l'humor també és important, a mi amb el nivell 2 em funciona molt.
 465 Un senyor molt tancat, el F., no l'heu tingut mai, el F.? Que això de no, i al final ja no

466 sabíem per on agafar-lo. I resulta que té un gat, no? I amb el gat aquell, ha donat de si
 467 el gat (...) Que no vegis tu les frases que féiem amb el gat. Llavors el gat, li dic coses al
 468 revés i ell no, el meu gat no fa això, sinó que baixa. I llavors ho acaba dient en anglès.
 469 És el que deia ella. Primer els has de conèixer, perquè quan els coneixes, si en tens
 470 pocs, ara si en tinguéssim 35 ja, però si en tens 18 o aixins llavors ja és tirar-los una
 471 miqueta...

472 *P1:* [7P1] La coneixença hi fa molt, eh? Fa molt.

473 *P3:* [7P3] Fer-los reaccionar per les coses que a ells els hi agrada i llavors ells ja es van
 474 llançar una mica, però això sí, molt positiva. No sempre és així.

475 *E:* En grups reduïts funciona, no? Com comentes.

476 *P3:* Sí, clar, si bé molt, molt reduïts llavors ja és passar-se, eh? A veure jo uns 18, està
 477 bé, no? 18-20 està bé.

478 *P1:* I com que són adults i no has d'estar cridant l'atenció perquè callin ni res. Està bé.

479 *E:* Molt bé. Això ho relaciono amb la no correcció o no interrupció del discurs, més que
 480 no correcció. I totes comenteu que sí, que el que feu és passar, sobretot quan estan fent
 481 activitats en parelles. Llavors potser sortiu i feu un general, però en general comenteu
 482 que no feu aquest, no corregiu els errors.

483 *P3:* No, jo m'els apunto. Si sento coses rares m'ho apunto.

484 *P1:* Clar jo sí són coses que estem treballant molt ara, sí que sí que els hi corregeixo.
 485 Per exemple, there is, there are. Afirmatiu, negatiu, interrogatiu | ... | Clar, si és ben bé
 486 el que estem fent i m'ho fan malament | ... |

487 *P2:* Clar, jo també.

488 *P1:* Els hi corregeixo.

489 *P2:* Si és una cosa específica.

490 *P1:* Clar, si és, una cosa més general que potser no saben.

491 *E:* O que no pertoca pel nivell?

492 *P3:* O que no pertoca pel nivell.

493 *P1:* Doncs ja deixes passar. Però...

494 *E:* | ... |

495 *P1:* Clar, per exemple, això de l'error, clar jo tinc un alumne per exemple a anglès 1 que
 496 es llença molt, no? Però ho fa tot malament. O sigui, vull dir, si ara estem treballant,
 497 pues el *There is, there are* t'ho fa tot malament. I clar, dius ostres! Ja està bé que et
 498 llencis. Però fixa't en la norma. Perquè clar, precisament estem treballant la norma, per
 499 aplicar-la bé, o sigui, ja està bé que et llencis o jo que sé, fem una redacció i fa una

- 500 catxo... que jo demanava quatre frases amb *There is, there are* i fa una catxo redacció
 501 que està tot malament!
- 502 P2: Sí, sí.
- 503 P1: Sí, ostres, jo prefereixo que escriguis més poc i que apliquis bé la norma que t'he
 504 explicat. Perquè si no...
- 505 P3: Això els hi costa molt. Si són d'escriure molt, escriuen molt.
- 506 P1: Sí, però clar, escriuen allò, que, clar, dius ostres, potser tampoc tant | ... | Ja està bé
 507 que et llencis una mica. Però clar, si no què estem fent?
- 508 P2: | ... |
- 509 P1: Clar, nosaltres estem fent unes bases teòriques.
- 510 P3: Clar, llavors hi ha, l'altre, l'altre cas que m'he trobat aquest any és aquest noi que
 511 ha vingut de Síria i el O., no sé si el recordeu, un magrebí (???) que havia fet grau
 512 superior i que cantava rap i no sé què. I aquests nanos parlen anglès. Parlen i entenen
 513 força cosa d'anglès, però parlen sense posar ni *do*, ni *is* ni *are* ni cap mena d'auxiliar. I
 514 llavors, clar, el vam apuntar aquí, perquè bueno apunta'l al segon perquè no en sap.
 515 Doncs fer-los aprendre això? No, perquè com que la gent ja els entén | ... | I és clar,
 516 llavors, fer-los la gramàtica costa moltíssim, se l'aprenen més els altres que ells.
- 517 P2: És veritat, és veritat. Tinc un alumne sirià a GES 1, que em va dir "jo anglès ja m'ho
 518 sé, eh?".
- 519 P3: Sí, el M., sí.
- 520 P2: Però després a nivell escrit, dic com pot ser que aquest noi parlant tant...
- 521 P3: Parlar, parla, eh.
- 522 P2: La base escrita, una paraula? Ostres, no sé pas què era, però m'he quedat distreta.
- 523 P3: Sí, no l'*spelling* el tenen fatal.
- 524 P2: Té un anglès oral que es defensa, vaja, molt bé.
- 525 P3: Però lletrejar les paraules, no.
- 526 P2: Deu ser més auditiu, no? *Picture*, ha escrit aquesta paraula, però de manera que
 527 pensava: "Què posa aquí?"
- 528 P1: O el H., per exemple, el H. també sap molt, bueno, i també fa errors, eh?
- 529 P3: Com el F.
- 530 P1: I igual expliques coses i li dius l'auxiliar i no sap.
- 531 P3: I a aquests els hi costa molt clar, perquè ells saben que es poden comunicar
 532 d'aquesta manera.
- 533 P1: És clar, clar, i han de com de tornar enrere.
- 534 P3: Saltant-se tota la gramàtica.

- 535 P2: La comunicació oral els funciona.
- 536 P1: Sí, clar, clar.
- 537 P3: I quan han d'escriure són els que més dificilets, però aprenen més els altres..
- 538 P1: Sí, sí, sí, sí, sí.
- 539 E: Com va amb els altres alumnes. Però és a la inversa? Aquí apunteu que tenen la necessitat d'escriure. O sigui, com si l'expressió escrita fos primer | ... |
- 541 P3: Perquè són molt grans, llavors ells van aprendre aixins, a escriure tot lo que deia el
- 542 profe. Tot. Llavors. Doncs aquí, ells han d'escriure perquè és lo que han fet quan
- 543 aprenien, feien això, escrivien. I si no escriuen, doncs se senten com molt insegurs. És
- 544 que fins i tot jo prenc llapis i bolis i tot, a mi em posa molt nerviosa, eh?
- 545 P1: No, jo també, eh? Dic a veure ara estem fent una activitat oral, la norma ja la teniu!
- 546 P3: Però és igual. Tu arribes aquí, i dius and *today* no sé què, però per dir, avui faran
- 547 no sé què.
- 548 P1: I ja estan apuntant!
- 549 P3: I això em costa molt, eh? D'això no me n'he sortit, eh?
- 550 P1: Costa, costa. A mi també em costa.
- 551 P2: Potser és com un recurs que tenen ells més per memoritzar, penso jo, eh? Perquè
- 552 jo m'hi trobo al GES 1 al matí, una senyora. Quan fem això doncs també, dic no, però hi
- 553 ha gent que són molt visuals i potser ho necessiten tenir, saps què vull dir, escrit per
- 554 enrecordar-se'n, per després poder-ho dir oralment.
- 555 P3: Però no ho diuen bé si ho escriuen!
- 556 P2: Ja.
- 557 P1: Doncs clar, a més, si estan llegint.
- 558 P3: Jo és que a vegades he vingut i els he fet dir coses que no sabien com s'escrivien,
- 559 perquè és que no, i ja escriurem després, perquè sinó no hi ha manera.
- 560 P1: Sí, sí, costa molt.
- 561 P3: Ells són capaços de dir "avui no escrivim, per què a lo millor ens ho fa pronunciar"
- 562 (...) Però bueno, bé. No ho sé.
- 563 E: Molt bé | ... | Va, que hi ha idees molt interessants, eh, aquí. Heu dit coses molt xules.
- 564 P3: Tu tot ho trobes molt interessant (...)
- 565 P2: Bueno, partir de models també, potser. Anar construint, és a dir, que no s'hagi de
- 566 fer una activitat, no? Diguéssim, partint d'una cosa en blanc, no?
- 567 P1: Clar que als nivells baixos, és el que passa.
- 568 P2: [6P2] Un model dona una pauta.

- 569 E: Si vosaltres partiu de llegir, escoltar, treballar vocabulari (???) i després passeu a la
 570 tasca oral.
- 571 P3: Llegir i escoltar? No!
- 572 P2: O de vegades també per introduir un tema també | ... | també podem començar fent
 573 preguntes orals, eh?
- 574 P3: Sí.
- 575 E: És a dir, no sempre ha d'haver-hi aquest.
- 576 P3: No, jo a vegades començo per la part de la tasca oral, eh?
- 577 E: | ... |
- 578 P3: No saben ni què estan dient, jo sí. Sí (???) un esquema.
- 579 P1: | ... | Sí, sí, està bé.
- 580 P3: I lo que sí que em funciona molt, però també depèn del grup, eh? Però normalment
 581 això de les competicions en què no poden escriure, no poden escriure res, i s'han de
 582 posar en grups i a lo millor els faig traduir o a lo millor el faig fer frases amb *going to*,
 583 però les han de dir, s'han de posar d'acord amb el grup i no la poden escriure. I un del
 584 grup l'ha de saber dir en veu alta i si no rebota a un altre grup. I això s'ho agafen!
- 585 P1: Això està bé!
- 586 P3: Una cosa! S'ho agafen! Que no t'ho pots imaginar (???) i s'hi fixen molt. Va molt bé
 587 això. I a més riuen moltíssim.
- 588 P1: És una bona idea.
- 589 P3: Per això, quan ho havia fet jo amb adolescents, podies acabar que vingués el profe
 590 del costat dient aquí què està passant perquè acabaven insultant-se dient de tot, no sé
 591 què, | ... | Però aquí es pot fer (...)
- 592 E: Què és que això té relació amb el soroll, no?
- 593 P3: Sí, sí, sí, sí. No, aquí no fan soroll. Bueno, sí que fan soroll, però aquí tenim la gran
 594 sort que encara que que no se sent aquí, que és per això jo sempre demano aquesta
 595 aula jo, perquè clar, perquè aquí ningú em sent. Aquí poden cantar, poden fer...
- 596 E: És soroll realment? És la paraula, soroll?
- 597 P3: No, però molt si molestes el company és soroll | ... | Ja t'ho vaig explicar. Això és al
 598 del costat està "El señor de tecnología, que está dando una clase magistral a sus
 599 alumnos de tecnología de bachillerato" per anar a fer l'examen i sent l'altra boja allà al
 600 costat, picant de mans i dient "que no ha dicho bien, coño" i no sé què, clar. "Aquesta
 601 gent que està fent, està fent classe o què està fent?" Clar, és difícil. És difícil controlar-
 602 ho, però aquí, clar, joestic la mar de bé. Però, i encara que cridin, i a més no criden
 603 perquè són grans, és això. No, però jo també ho faig en un grau superior. I si, ja saps

604 l'A. i aquests sí que fan crits. Però com que aquest edifici (...) | ... | No se m'ha queixat
605 ningú.

606 P1: A vegades sí que se sent eh a l'aula del costat.

607 P3: Ah!

608 P1: Allà en aquella ala.

609 P2: Sí, allà en aquell cantó se sent.

610 P1: Però bueno, tampoc és exagerat.

611 E: Creieu que això és una... és una creença. No? Que a les classes hi ha d'haver silenci.

612 P1: Depèn.

613 E: Com ho viviu això?

614 P3: Ells ho volen també això, eh? A l'hora de fer un exercici o un d'allò. No no suporten
615 que, per exemple, que l'O. comenci a dir no sé què, que l'altre xarri. Ells volen que la
616 classe callada, sí que ha d'haver moments. Clar, no pot estar tota la classe (???) i ha
617 d'haver moments, eh?

618 P2: Potser perquè hi ha gent | ... | d'edats diferents. A GES 1, per exemple, això no m'ho
619 havia ni plantejat. Que vull dir que en general ningú pateix, no perquè hi hagi més o
620 menys soroll.

621 P3: No, però a GES 1 estan callats, eh.

622 P2: Més o menys a veure també | ... |

623 P3: I a estones estan callats, eh? A la que fan... A la que els poses, aquests GES 1 que
624 tenim de matí. Ah, no, tarda parles?

625 P2: No, matí.

626 P3: És molt maco aquest grup, hem tingut molta sort, perquè clar, el que han de fer un
627 exercici es posen i el fan com a molt xerraran amb el del costat baixet. No ho sé, saben
628 estar al seu puesto. Força, eh, jo he tingut uns GES 1 horribles que s'aixecaven al cap
629 de mitja hora "porque me voy al patio, me voy al lavabo". Te'n recordes d'aquests grups?
630 Aquest grup que tenim aquest any, es pot fer de tot, es poden fer jocs, es poden fer no
631 sé què, coses en silenci.

632 E: És a dir, creieu que al cap i a la fi l'actitud del grup és rellevant a l'hora de poder
633 treballar en activitats d'interacció oral?

634 P3: Uf! Clar a la que hi ha mal rotllo entre ells | ... | aquest no el posis amb aquest,
635 aquest no el posis amb no sé qui | ... |

636 P1: Sí, sí.

637 P3: És important aconseguir un bon ambient a la classe, però, clar, no depèn de tu sol,
638 moltes vegades és impossible.

- 639 E: | ... |
- 640 P1: Sí, sí, hasta a l'hora de fer segons quina activitat tipus competitiva jo hi havia fet a
- 641 vegades kahoots | ... | l'any passat per dir-lo i hi havia un alumne de GES 1, que, bueno,
- 642 es tornava boig per guanyar, saps. I pensava, potser que ho parem perquè bueno
- 643 posava un èmfasi, s'enfadada | ... | i clar, dius ostres!
- 644 P3: Sí, sí que amb els adolescents que tenia a l'institut que al final ja dius que pleguem
- 645 perquè no (...)
- 646 P1: Vols fer un joc així, per.
- 647 P3: Però normalment els hi agrada.
- 648 P1: No. Sí, sí, però vull dir que aquest s'esverava tant, de tal manera que ostres.
- 649 P3: Que t'impedeix fer més.
- 650 P1: Pegarà a algú o algo!
- 651 P3: Que potser haguéssis fet més i veus que aquella classe no...
- 652 P1: A l'hora de tornar-ho a fer ja m'ho vaig plantejar, dic no sé pas.
- 653 P3: Pues res.
- 654 E: Encara no estem eh! Hi ha alguna cosa més? Bueno, anem a la reflexió final? Si de
- 655 cas, després tornem. Jo ara llanço preguntes, les llegiré i em dieu una mica el què, no?
- 656 Us ha agradat formar part d'aquesta investigació?
- 657 P2: Sí.
- 658 P1: Sí.
- 659 P3: Sí, sí, sí, senyora, tot lo que ens faci reflexionar. És veritat, que a vegades no penses
- 660 en el que fas. Hagueres hagut de centrar-te una mica i dir què estic fent? Molt bé.
- 661 P1: Sí, sí, sí.
- 662 E: Si no us hagués agradat, no passaria res, eh. Vull dir, no m'enfadaria! (...)
- 663 P3: Sí, sí.
- 664 P1: El tema de gravar-te tu mateix. Ostres, també, veus moltes coses que d'una altra
- 665 manera no veus.
- 666 E: Havíeu pensat en la vostra pròpia experiència d'aprenentatge com a aprenents de
- 667 forma conscient?
- 668 P2: Nosaltres com a aprenents de la llengua anglesa, vols dir?
- 669 E: És a dir, sí, sí, si havíeu reflexionat sobre com havíeu après.
- 670 P2: Jo hi he pensat moltes vegades.
- 671 P3: Jo molt.
- 672 E: I això per què?

- 673 P3: Perquè jo deia jo he de fer aixins, perquè si jo m'ho passava bé (...) He d'intentar
674 que els altres s'ho passin bé, com a mi em passava. Una miqueta.
- 675 P1: Penses quan, amb els alumnes que ara tu tens que estan en el lloc que tu estaves,
676 no? I dius, ostres, clar.
- 677 P3: Què m'agradava a mi que fessin, doncs jo vull fer això.
- 678 P1: Quan jo estava en aquella banda, no? Una mica doncs què...
- 679 P2: Posar-se una mica en la pell de l'alumne.
- 680 P1: Sí, sí, sí.
- 681 E: Està molt bé. Creieu que els futurs professors, és a dir, la formació del professorat
682 treballa perquè els futurs professors reflexionin sobre el què com ells ho han viscut i com
683 ho volen projectar? | ... | Perquè al cap i a la fi fem, en els segons com, un pot anar
684 repetint els patrons que ha viscut perquè formen part de la normalitat que hem viscut.
685 No tinc clar si ...
- 686 P3: Què vols dir, els cursos aquests que es fan per a professors?
- 687 E: Bueno, o els futurs professors. No sé si ara el que es fa que és el CAP, que ara és el
688 màster o si es treballa prou aquesta part.
- 689 P1: Ara han ampliat bastant el màster, no ho sé, clar.
- 690 P2: Jo desconec els continguts del que treballen i com ho treballen i per tant no puc
691 opinar.
- 692 P3: Jo sí, jo puc opinar perquè el meu fill ha acabat un màster ara, el que passa és que
693 és per la Universitat de València, eh? No sé si té res a veure aquí. I que hi he estat molt
694 a sobre, eh, no, també, i era sobre això, sobre educació i sobre els records que tens tu
695 no he vist res. Res, eh? Tot com s'hauria de fer, de que l'escola hauria de sortir al carrer
696 i interactuar amb d'altra gent i que el barri et conegui, tot lo que vulguis, però què
697 recordes tu i que fos de bo i aplica-ho?
- 698 E: O què fos de dolent i no ho apliquis.
- 699 P3: També.
- 700 E: Perquè al cap i a la fi, un pensant pots arribar a repetir patrons que fins i tot potser
701 són negatius, però per a una normalitat que hem viscut, ens hi sentim còmodes.
- 702 P3: | ... | Bueno, és que tampoc. Moltes vegades no som conscients si són negatius o
703 positius. No ho sé. No ho sé, jo penso en antics companys que he tingut, no? Quan una
704 professora d'aquí va canviar al meu centre, ja sabeu qui és, doncs va arribar allà i va
705 voler canviar el sistema en general, que les classes s'han de posar així, totes les taules
706 no sé com i que els alumnes seguin no sé quantos i un dels professors, aquests de
707 tecnologia que sempre surten li va dir: "Entonces qué me quieres decir que todo lo que

708 he hecho durante estos años lo he hecho mal? Pues los alumnos sacan muy buenas
 709 notas en selectividad. Val. Y los tengo a todos en fila, en orden y calladitos y tal y cual.”
 710 Què vens a dir-me tu ara? Val. Llavors el meu fill, per exemple, ja té el de molt ben
 711 considerat perquè ha tret un déu d'electricitat i les seves classes eren el profe i l'alumne,
 712 no sé què. I bueno, és dolent, això? No ho sé.
 713 P2: Sí, penso que depèn de cada matèria, és clar.
 714 P3: Clar, depèn de cada matèria.
 715 P2: La tecnologia potser s'ensenya d'una manera i les llengües d'una altra, i |...| no? I
 716 en la varietat *està el gusto*. Penso que l'alumne ha d'aprendre a veure diferents maneres
 717 de treballar.
 718 P3: Però no ho fan, eh!
 719 P2: Els alumnes no?
 720 P3: Els alumnes no, almenys quan jo estava a l'institut, no no entenien perquè les
 721 classes d'anglès havien de ser diferents a les altres i si les feies com els altres i quin
 722 avorriment, no? Per què no fem? Era un |...| Jo penso que és diferent, també, estic
 723 d'acord amb tu.
 724 P1: No a tots els profes els hi pot funcionar la mateixa metodologia.
 725 P2: Exactament.
 726 P1: Potser a un profe li funciona molt bé una metodologia i l'intenta aplica un altre profe
 727 i |...|
 728 P3: I no.
 729 P2: La mateixa metodologia, amb un grup i amb un altre, no s'assembla de la nit al dia.
 730 P1: També, també.
 731 P2: Eh, perquè de vegades entre el grup del matí i la tarda, bueno, jo ho he vist amb els
 732 GES 2, eh? Fa dos anys els GES 2 matí funcionava de cine i el GES 2 de tarda, jo a mi
 733 queia la moral per terra només de passar per la porta.
 734 P1: (...)
 735 P2: I ara em passa al revés. A vegades em cau al matí. Bueno, en fi, no bé, bé, treballa
 736 a gust, però vull dir que, ostres! Ja dic que de vegades el mateix, no? Coses que en un
 737 grup cauen en gràcia i que funcionen i que la gent s'hi posa molt bé i coses que el mateix
 738 en un altre grup, doncs, pals a les rodes.
 739 P3: El que li ha passat al professor que ha vingut aquest any, el J., és, bueno, un
 740 professor d'història que li ha tocat fer literatura i llengua. El noi em diu a GES 1, però,
 741 què dones? No tens un dossier? Dic no, és que no m'ha funcionat (...) Que fins que no
 742 conec els alumnes no els hi vaig fent perquè no els hi vaig fent, perquè és que si no

743 entenen res a veure què llegeixen, potser els hi faig uns dictats, o els hi faig un no sé
744 què. Clar ell pensa que hauria d'haver un dossier ja fixe per cada any. Que va molt bé,
745 però va molt bé si els alumnes són tots iguals, però aquí tenim una varietat que no saps
746 mai. Jo no sé lo que em trobaré l'any que ve, si tindrem menes ja em diràs tu lo que
747 trobarem. Jo no puc fer un dossier, jo l'he d'anar elaborant durant el curs, però clar,
748 també és la meva manera de ser.

749 *P2:* També és veritat que el que arriba de fora amb una matèria que no ha donat, agraeix
750 que...

751 *P3:* Agraeix que trobi unes pautes. Sí, però.

752 *P2:* Perquè començar de zero amb una cosa que no tens gens d'experiència és durillo,
753 eh?

754 *P1:* Sí, sí, sí.

755 *P3:* És clar, et sap greu, però.

756 *P2:* Una cosa ben pautada tu, perquè ja tens la mà | ... | tens un rodatge i i t'ho coneixes,
757 però clar, el que arriba....

758 *P1:* Sí, sí.

759 *E:* Creieu interessant reflexionar sobre la nostra tasca docent en relació amb la
760 interacció oral? És a dir, creieu que el professorat d'anglès ens hauríem de trobar i parlar
761 sobre la interacció oral?

762 *P2:* La interacció oral, i l'escripta i tot, no?

763 *P3:* Sí, clar, no només la interacció oral i l'escripta. De tot (...)

764 *E:* Es forma el professorat per saber treballar la interacció oral a l'aula?

765 *P3:* Jo havia anat a molts cursets d'aquests, eh?

766 *E:* | ... |

767 *P3:* Per culpa d'aquests cursets venen tants problemes perquè tots aquests cursets són:
768 posa una taula allà i els dius als alumnes que corrin de punta a punta. I els dic tinc no
769 sé què i després els hi expliques no sé quantos. I clar que jo m'ho vaig passar molt bé!
770 Però després a l'hora d'aplicar-ho, has d'estar una miqueta al tanto.

771 *P1:* Sí.

772 *P3:* Però sí que he fet, n'he fet molts, sí que es potencia, sí que s'expliquen coses.
773 Penso que si, ara fa uns anys que no hi vaig, eh. Però penso que sí, que es fa. | ... |
774 Dones idees. Jo trobo bones idees allà.

775 *P1:* Clar, és positiu veure el que fa un altre professor, no? Hasta aquí jo a vegades penso
776 m'agradaria entrar, jo què sé, a la teva classe, a la teva classe per veure.

777 *P3:* Pues vine (...) Això és el que hauríem de fer l'any que ve.

- 778 P1: Jo puc conèixer-te a tu, conèixer-te a tu, però no sé com fas les classes..
- 779 P3: Això també és veritat.
- 780 P1: O puc saber una mica la manera que tens de treballar, però ben bé com fas a dins
- 781 la classe no hi sóc i hi penso, a vegades penso m'agradaria, com diu de tots, eh, vull dir,
- 782 m'agradaria veure-ho perquè segur que aprenc, segur.
- 783 P2: I nosaltres de les teves classes.
- 784 P3: O surts corrent! (...)
- 785 P1: No, no, però segur. A vegades ho penso, i és que m'encantaria.
- 786 P3: Ah, pues això, mira, ho plantejem per l'any que ve com a novetat. Per què no? A
- 787 mi no em molesta gens, eh?
- 788 E: Això és interessant.
- 789 P3: Sí, sí, sí, sí, sí.
- 790 P1: I no només de la teva matèria. Amb el J., amb el M.
- 791 P3: Pots saber-ho si sempre tenim la porta oberta, només te n'has d'anar aquí al costat
- 792 (...) El G. sap com faig totes les classes, tot el dia ficat aquí, que li dec fer un maldecap
- 793 que no vegis, tu t'imagines. Ara no, ara perquè ja s'ha canviat, però...
- 794 E: Però això és molt interessant. Però creieu que tothom està disposat a obrir portes?
- 795 P3: Per què no? Pues malament, eh? Potser que pleguin.
- 796 E: Jo us he de dir que per trobar professorat per fer això no m'ha sigut gens fàcil.
- 797 P3: No, però és qüestió de temps. No, això porta temps. Hem de dir em dedico una
- 798 estona a fer això i tothom va molt esverat. Avui en dia tothom va molt esverat.
- 799 P1: Sí, sí, i clar, penses, això em donarà punts per a algo o no?
- 800 P3: Exacte, exacte. Això em donarà punts per a algo o no?
- 801 P1: Jo vull punts!
- 802 E: Això és una llàstima, però és així (...)
- 803 P1: Però sí, per la falta de temps, doncs anem així, no?
- 804 E: Sí, sí.
- 805 P3: No, som molt interessats. Som molt interessats, és veritat. Jo perquè ja no necessito
- 806 punts perquè jo ja tinc tots els punts haguts i per haver, que estic ja perquè m'enviïn a
- 807 les (???). Resistirem uns quants anys més i ja està. Bueno.
- 808 E: Molt bé. Alguna cosa més que vulgueu dir?
- 809 P3: Res, un plaer. Ja ho hem passat, jo m'ho he passat bé i tot. Sí.
- 810 P1: És la feina que comporta.

- 811 *P3*: I va bé que et facin reflexionar i pensar una miqueta que estàs fent. “Què estàs
812 fent?” Perquè a vegades vas fent, i no. Si vols, et centres i dius: “Però què estàs fent i
813 perquè ho estàs fent així?” Molt bé.
- 814 *P1*: Compartir-ho, perquè és això.
- 815 *P3*: Està molt bé.
- 816 *P1*: Entre nosaltres tampoc tenim massa temps de compartir coses.
- 817 *P3*: Com anem a tenir si ens diem bon dia i ja és molt.
- 818 *P1*: O qualsevol cosa allà corrent a la sala de profes.
- 819 *P3*: Si anem tot el dia corrents, que sembla una casa de bojós. Mira si jo xerro amb el J.
820 Perquè sí, és inevitable, però perquè si no et va perseguint i et va xerrant pel passadís.
821 Pues n’hi hauria d’haver-hi més de J. tu, perquè escolta (...)
- 822 *P1*: Dona vidilla, eh! Dona vidilla!
- 823 *P2*: Nosaltres coincidim molt i jo, per exemple, amb tu, gairebé només ens veiem el
824 dimarts.
- 825 *P3*: És que no ens veiem (???) Home!
- 826 *P2*: I el divendres res a l’hora de les reunions coincidim molt, amb l’A. Coincidim més.
- 827 *P3*: Però quan coincidim també tenim molta feina a fer.
- 828 *P2*: En un.
- 829 *P3*: Perquè jo a casa i intento no fer res. Llavors aquí.
- 830 *P2*: Bueno, perquè no saps què passa, aquí tens les eines, també. És veritat, eh? A mi
831 no m’importa corregir a casa, però a vegades dius ai, un cop corregit això ho escanejo i
832 jo que sé, li envio per correu. Doncs a casa l’escàner està a l’habitació de la meva filla i
833 he d’esperar que ella. Saps què vull dir? Aquí tens les eines i va bé de fer-ho.
- 834 *E*: Però sí que és veritat que a vegades bé, paro de gravar, eh. Bueno, moltes gràcies!

12.9.1. Anàlisi de la dimensió temàtica i enunciativa de les seqüències del focus grup corresponents a l'Aina (FG1P1)

Taula A44

Seqüència 1: FG1P1 [69-77]

Tema: Els records en relació amb l'institut i la universitat

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P1: Clar jo que tinc uns quants anys menys que elles ... ja ho recordo diferent ... a l'institut potser sí que tampoc és que féssim molta interacció oral no hi havia molta oportunitat per fer interacció oral perquè també érem molts i bàsicament era un anglès ... escrit i l'estona que teníem per parlar oral no parlàvem oral o no parlàvem en anglès si ens posàvem en grupets doncs lo típic ¿no? que poc parles en anglès ... en canvi a la universitat sí que ... clar el que diu l'Aina no ho recordo jo així clar jo recordo més grups més reduï::ts/ més oportunitat de parla::r parlar tu a classe parlar amb els compa::nys/ més activitats així ... en grupe::ts/ opció d'anar al despatx del profe al practicar oralme::nt/ en parelles/</p>	<p>La constel·lació de paraules clau en aquest fragment es basa en “interacció”/”parla oral”, “anglès” i “grups”/”grupets”.</p> <p>Per començar, l'Aina parla de la “interacció oral” situada a “l'institut” i utilitza l'adjectiu “diferent” i els adverbis “tampoc molta”, tant per parlar de la “interacció oral” com de l’”oportunitat” de fer-ho. Per tant, ho contrasta en un altre moment; més endavant indica que a la “universitat sí”; i nega tant la possibilitat (“oportunitat”) com la quantitat o presència de la interacció oral a l'aula (“molta”). Posteriorment hi ha el motiu pel qual això era així: “érem molts”. En aquesta primera persona del plural l'Aina es col·loca com a alumna. Cal remarcar l'adverbi “també”, que indica que actualment com a docent es troba en una situació similar. Finalment, assenyala que un dels altres motius era que s'ensenyava “anglès escrit”.</p> <p>Després hi apareix la paraula “grupets”, diminutiu utilitzat per emfatitzar la manca</p>

d'interacció oral a l'aula i tot seguit utilitza l'expressió: "lo típic, no?", que ressalta que és una situació repetida, que actualment també passa, i busca l'acceptació de l'entrevistadora amb la pregunta retòrica final. A més, indica: "poc parles en anglès". En aquest cas, utilitza la segona persona del singular per generalitzar el fet i transformar-lo en quelcom universal i consensuat per la comunitat docent.

D'altra banda, quan l'Aina exposa el contrast de la universitat, indica que hi havia "grups" (després torna a utilitzar "grupets") "més reduïts", per tant, la clau del nucli de la seva creença; i aquí torna a aparèixer el nom "oportunitat", acompanyat de l'adverbi "més". Així, doncs, hi havia la possibilitat però no succeïa sempre (només "més" que no pas a l'"institut"). També utilitza l'infinitiu i des de la segona persona del singular, de forma genèrica i sense col·locar-se com a alumna: "parlar tu a classe" o "parlar amb els companys". Finalment, redueix "grupets" a "parelles".

Taula A45

Seqüència 2: FG1P1 [203-209]

Tema: El baix nivell d'anglès com a aprenent

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P1: Ho vaig dir jo això (...) ... bueno és una mica pel tema aquest que deia de ... que quan vaig entrar a la universitat tenia un nive::ll/ baixet d'anglès clar tenia el nivell de l'institut i no n'havia fet mai fora i clar allà a la universitat hi havia gent pues que havia estat a estades a l'estranger::r havia anat en acadè::mies a part de que clar el nivell ja era altet a primer i clar llavors em trobava súper cohibida perquè clar veia que tenia un nivell molt baix i ja de seguida clar que exigien pues això fer exposicions davant de...- ... i clar ¡Ostres! a mi em costava/ al principi\</p>	<p>Per començar, se situa a la “universitat” amb un “nivell baixet”. Cal remarcar el diminutiu de l’adjectiu i la metàfora amb la qual compara el nivell de llengua amb el “nivell de l’institut”. Per tant, l’Aina se situa a la “universitat” distant del “nivell altet”, de nou utilitzant el diminutiu, i amb el sentiment d’estar “súper cohibida”. Hi ha, doncs, una insistència en el pes que té el concepte de nivell en l’alumnat.</p> <p>Finalment, exposa que hi havia l’obligació, amb l’ús de la tercera persona del plural i el verb “exigien”, i el concepte vinculat a la interacció oral: “exposicions davant”. De nou, una expressió exclamativa: “ostres!” i l’ús del pronom “a mi” i el verb “em costava”. És molt rellevant l’adjectiu “davant”, ja que a la seqüència 4 del FGP1 hi ha una clara repetició de la importància de com se situa l’Aina com a alumna dins la classe durant la interacció oral. Si és davant de la resta d’alumnat, li genera malestar.</p>

Taula A46

Seqüència 3: FG1P1 [214-215]

Tema: La vergonya

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P1: Clar <u>segur</u> que <u>també</u> hi ha un punt de de ... vergonya de...- <u>segur</u> i <u>no només</u> en anglès/</p>	<p>El nucli està construït per la paraula “vergonya” acompanyada de l’adjectiu repetit “segur” i de l’adverbi “també” per indicar i incidir en el perjudici que genera el sentiment de vergonya a l’hora d’interactuar oralment. A més, exposa que “no només succeeix en anglès”, per tant, ho categoritza com un fet general i que té repercussió en l’individu a l’hora de comunicar-se.</p>

Taula A47

Seqüència 4: FG1P1 [263-265]

Tema: La pressió o malestar de parlar en públic

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P1: O el tema de veure (ac) <u>tots</u> els ulls que t'estan mirant a tu ¿eh?</p>	<p>La constel·lació de paraules en aquest cas està formada per “ulls” i “mirant”.</p>
<p>P3: Sí sí.</p>	<p>És remarcable la idea de “tots els ulls”, ja que l’Aina posa l’èmfasi en una part del cos de l’alumnat que, sumada, genera una imatge que li fa por. L’ús de la tercera persona del plural: “t’estan mirant”, amb el gerundi que indica constantment, sense parar, i el reforç del pronom, “a tu”, emfatitza una escena</p>
<p>P1: Perquè clar ... <u>si estàs parlant des del lloc</u> ... <u>no</u> veus <u>tant</u> que t'estan mirant</p>	<p>És remarcable la idea de “tots els ulls”, ja que l’Aina posa l’èmfasi en una part del cos de l’alumnat que, sumada, genera una imatge que li fa por. L’ús de la tercera persona del plural: “t’estan mirant”, amb el gerundi que indica constantment, sense parar, i el reforç del pronom, “a tu”, emfatitza una escena</p>

terrorífica. Finalment, l'ús retòric de l'“eh” indica que busca la complicitat de la resta de participants en la discussió.

Finalment, ho contrasta en una nova situació començant amb un condicional: “si estàs parlant des del lloc”, i torna a la idea de ser observat, però utilitzant els adverbis “no tant”, que alleugereix la situació.

Taula A48

Seqüència 5: FG1P1 [306-309]

Tema: L'experiència d'anar a estudiar a un país de parla anglesa

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P1: <u>Jo no</u> ho he <u>fet mai</u> i tinc allò <u>l'espina clavada</u> de <u>no</u> haver-ho <u>fet mai</u> ... però <u>sí</u> que <u>considero</u> que és <u>bo</u> o sigui encara que potser a casa no tingués gaire l'oportunitat <u>Ostres!</u> Estàs <u>al país</u> estàs ben bé <u>allà</u> clar els <u>inputs</u> que tens de <u>fo::ra</u> tot <u>jo crec</u> que <u>sí</u> que és <u>bo</u></p>	<p>La constel·lació de paraules es basa en “país” i “inputs”. És un fragment breu on hi ha la reiteració que l'Aina “no”, “mai” —i amb la metàfora “espina clavada”— ha fet una estada a l'estranger. La metàfora indica que li hagués agradat fer-ho. Alhora, ho avalua amb l'adjectiu “bo” i l'adverbi “sí”, juntament amb l'exclamació “Ostres!” i col·locant-se en primera persona: “jo crec” i “considero”. L'adverbi “allà” situa el país en un espai distant i també marca un lloc al mapa on hi ha aprenentatge de llengua.</p>

Taula A49

Seqüència 6: FG1P1 [393-397]

Tema: L'ús del català i l'anglès a l'aula i la reversió gradual cap a la llengua meta

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P1: Clar jo <u>intento</u> fer <u>una mica gradual</u> (ac) per exemple a <u>anglès 1/</u> que tinc <u>anglès 1/</u> doncs classes de <u>gent/ gran</u> i això des del <u>primer dia només</u> els hi parlo en <u>anglès</u> és que...- és que...- <u>¡És que se'm moriran!</u> Clar llavors <u>intento</u>:: fer-ho <u>gradual</u> al principi <u>més català menys anglès</u> i anar...- però clar tot i així quan els hi expliques coses igual <u>ara</u> estem a final de curs i <u>encara els hi has de dir</u> coses en <u>català ¿eh?</u> perquè...-</p>	<p>La constel·lació de paraules es basa en “anglès” i “català”.</p> <p>En primer lloc, l'Aina se situa al “primer dia” parlant de l'inici de curs, i indica que en el context de “gent gran”, el fet de fer-ho només en anglès és impossible. Ho fa utilitzant l'expressió exclamativa “és que se'm moriran!” per mostrar que seria irresponsable fer-ho, perquè l'alumnat no seguiria, marxaria, no faria el curs, per la qjal cosa utilitza la metàfora de la mort. Aleshores, repetidament fa servir el verb en primera persona del singular — “intento”—, cosa que ens indica intencionalitat per part de l'Aina, i amb els adjectius ens indica el com: “una mica” i “gradual”. Per tant, la transició serà a poc a poc i queda clar que es queda tan sols en voluntat i intenció, ja que no indica si finalment hi ha reversió a l'anglès.</p> <p>Posteriorment utilitza els adverbis “més” i “menys” per indicar que passa del “català” a l’“anglès” al llarg del curs. Però, al final, l'ús de l'adverbi “encara” i la situació d’“ara”, que indiquen el final de curs per al període en què es va fer l'entrevista, i utilitza el verb modal d'obligació: “els hi has de dir”. Això mostra que no té cap més</p>

alternativa que fer-ho en “català” i no seguir el que havia dit. La intencionalitat, doncs, no queda materialitzada. Al final, busca la complicitat de les seves companyes de discussió amb l’ús retòric de “eh”.

Taula A50

Seqüència 7: FG1P1 [472]

Tema: La coneixença entre alumnes per interactuar oralment

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
P1: La coneixença/ hi fa molt ¿eh? fa molt	El nucli està construït per la paraula “coneixença”, la qual va acompanyada de l’adverbi “molt” en l’acció “hi fa”, cosa que indica que la coneixença té un rol actiu important. A més, hi ha una pregunta retòrica final per construir complicitat entre les participants en la discussió.

13. Estudi de cas 2. Instruments i anàlisi temàtica i enunciativa de dades de la Marina (Participant 2)

13.1. Narrativa visual trobada en relació amb els records de la trajectòria d'aprenentatge (NV1P2)

Figura A9

Narrativa visual trobada en relació amb els records de la trajectòria d'aprenentatge (NV1P2)



13.1.1. Anàlisi de la NV1P2 en relació amb els records de la trajectòria d'aprenentatge

Taula A50

Anàlisi dimensió enunciativa i temàtica de la NV1P2

Descripció

La Marina presenta una narrativa dibuixada i pintada composta per nou homes i sis dones dins d'una sala d'estudi o d'una classe, ja que es veu una prestatgeria amb llibres al fons a la dreta. Tots ells conversen en parelles. És un ambient festiu: hi ha qui beu refrescos o còctels, i fins i tot un d'ells fuma. Se'ls veu riallers i contents, per tant, mostren benestar, i podem llegir les bombolles de diàleg, totes en

anglès, les quals són bàsicament frases de salutació inicial, de presentació personal, de preguntes bàsiques com ara d'on són o si són alumnes o mestres, i com estan. Per tant, l'escena mostra una instantània copsada en un moment clau de coneixença d'un grup d'adults, probablement d'alumnes d'anglès, que inicien un nou curs. Hi ha molta diversitat física dels diferents personatges que hi apareixen, tot i que, en general, són adults i l'edat no es veu reflectida de forma específica.

Colors

La narrativa presenta molts colors diferents i vius, i mostra uns personatges físicament diversos (color dels cabells, color de la roba, color dels ulls, etc) per fer veure la diversitat d'alumnes. Els colors hi tenen un paper clau, ja que segons el color es caracteritzen els diferents personatges, que componen una aula diversa.

Espai

Sembla una sala d'estudi o una classe, tot i que l'alumnat està en primer pla. El que és rellevant de l'espai és que conformen un gran grup dividit en parelles. Hi ha un llum al mig, que sembla que realment aporti llum a l'escena, i així sigui ben clara i lluminosa. El llum mostra on hi ha el nucli significatiu de l'escena, el qual és sobretot el conjunt d'alumnes interactuant oralment entre iguals.

Acció

Hi ha una clara interacció oral entre tots els individus de la imatge. Uns es saluden i es donen la mà, uns altres fan un brindis tot saludant-se i uns altres tenen begudes a la mà, i tots tenen la mirada dirigida als altres individus. Per tant, la interacció oral és clara (no només per les bombolles de diàleg), sinó també per les mirades que s'intercanvien i pel moviment que presenta la imatge, tot i ser una instantània. És com si les converses tinguessin lloc totes alhora.

Posició de l'alumnat

L'alumnat està al mateix nivell i estan tots drets, excepte un home i una dona que estan asseguts en un sofà. Es miren els uns als altres per parelles i demostren interès en la conversa que mantenen.

Posició del professorat

No hi ha professors: sembla que la narrativa sigui exclusivament d'una activitat de presentació entre alumnes.

13.2. Text reflexiu en relació amb els records de la trajectòria d'aprenentatge (TR1P2)

1 Aquesta imatge pertany a la lliçó número 1 del meu primer llibre d'anglès que portava
2 per títol *Streamline English*. Jo aleshores tenia 19 anys i vaig utilitzar aquest llibre en la
3 primera classe d'anglès de la meua vida. [1] En el minut 0 del curs van posar el document
4 sonor que acompanyava aquesta imatge i vaig poder entendre més o menys què
5 estaven dient els personatges. Em vaig posar molt contenta!

6 [2] Tinc un agradable record de tot el que va envoltar aquell curs d'anglès. En primer
7 lloc, de la professora del curs, que des del minut 0 només va parlar només en anglès i
8 mai no va traduir ni una sola paraula a la llengua dels aprenents i, malgrat tot, la
9 comunicació va funcionar. A mi em van ser molt útils els elements paralingüístics que
10 utilitzava perquè poguéssim entendre els missatges: to de veu, expressió de la cara,
11 gestos, etc. En segon lloc, de les ganes d'aprendre de totes les persones del grup i de
12 l'entusiasme que es respirava. En tercer lloc, dels nous horitzons que a nivell personal
13 se m'obrien amb l'aprenentatge d'aquesta nova llengua.

14 [3] A més de motius sentimentals, he triat aquesta imatge també per raons
15 pragmàtiques. Una llengua ha de servir sobretot per comunicar i per interactuar amb els
16 altres. En la imatge persones de diferents nacionalitats es fan preguntes entre elles i es
17 donen a conèixer, poden establir una conversa i es poden entendre. Aquest era també
18 el meu objectiu número 1.

19 Per últim, la imatge també l'he triada per plantejar una reflexió sobre el mètode
20 d'ensenyament de les llengües estrangeres. Voldria donar una breu pinzellada del meu
21 passat acadèmic com a aprenent de llengües estrangeres.

22 Dins de l'educació primària, vaig haver d'aprendre la segona llengua estrangera (en
23 aquella època, el francès) a partir d'un enfocament purament gramatical, i molt poc
24 comunicatiu. Tot es basava en la memorització de les regles gramaticals, de paradigmes
25 de verbs i de llistes de vocabulari, traducció de frases a la llengua primera i poca cosa
26 més. Un cop es tenien les eines teòriques, no entenia que aquí s'acabés tot. Mancava
27 quelcom que jo en aquella època no sabia definir amb paraules. Ara entenc que ens
28 mancava haver passat a la part "útil" de la llengua: comprensió oral, expressió i
29 interacció oral, comunicar... Què va fallar en aquella època? Potser el rol unidireccional
30 del mestre, la poca sentit d'aprendre una llengua estrangera allunyats com estàvem dels
31 parlants francòfons ... En arribar a l'institut vaig confiar que les coses canviarien, i és
32 cert que el professorat estava més format i dominava millor la llengua estrangera, però

33 la metodologia emprada i la manca de rigor o de planificació van fer que la meua
34 frustració fos enorme. Definitivament, el francès el vaig acabar aprenent de forma
35 autodidacta.

36 El meu primer curs d'anglès va ser tot una altra història. [4] La imatge reflecteix tot allò
37 que em va manca amb el francès: enfocament comunicatiu, interacció i un món nou de
38 possibilitats que s'obrien a nivell personal.

1

13.2.1. Anàlisi de la dimensió temàtica i enunciativa del TR1P2 en relació amb els records de la trajectòria d'aprenentatge

Taula A51

Seqüència 1: TR1P2 [3-5]

Tema: Comprensió oral i impacte en la motivació de l'alumnat per aprendre l'anglès

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p><u>En el minut 0</u> del curs <u>van posar</u> el <u>document sonor</u> que acompanyava aquesta imatge i <u>vaig poder entendre més o menys</u> què <u>estaven dient</u> els personatges. <u>Em vaig posar molt contenta!</u></p>	<p>La constel·lació de paraules es basa en “document sonor”, “entendre” i “contenta”. La Marina remarca que just en iniciar el curs d'anglès, i emfatitza “en el minut 0” per indicar que va ser de les primeres accions que van tenir lloc, “van posar el document sonor”, utilitza la tercera persona del plural per generalitzar la figura del professorat; per tant, assumeix que el professorat és un conjunt, una institució. Per tant, es va iniciar amb l'audició i la Marina diu que “vaig poder entendre”, utilitzant el modal de possibilitat i el verb clau de comprensió de l'anglès. Sí que matisa amb un “més o menys”, ja que està parlant d'un moment inicial com a aprenent i des del “minut 0”, però ho simetritza amb el seu estat d'ànim indicant: “em vaig posar molt contenta”.</p>

Per tant, la motivació que es desprèn de la comprensió de l'audició és per a ella un element clau en l'aprenentatge de l'anglès.

Taula A52

Seqüència 2: TR1P2 [6-13]

Tema: Anglès com a llengua vehicular, elements paralingüístics i projecció de futur

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>Tinc un <u>agradable record</u> de tot el que va envoltar aquell curs d'anglès. En primer lloc, de la <u>professora del curs</u>, que des del <u>minut 0 només va parlar només en anglès</u> i <u>mai no</u> va <u>traduir ni una sola paraula</u> a la llengua dels aprenents i, <u>malgrat tot</u>, la <u>comunicació va funcionar</u>. <u>A mi</u> em van ser <u>molt útils</u> els elements <u>paralingüístics</u> que utilitzava perquè poguéssim <u>entendre</u> els missatges: to de veu, expressió de la cara, gestos, etc. En segon lloc, de les <u>ganes d'aprendre de totes</u> les persones del grup i de l'<u>entusiasme</u> que <u>es respirava</u>. En tercer lloc, dels <u>nous horitzons</u> que a nivell personal <u>se m'obrien</u> amb l'aprenentatge d'aquesta <u>nova llengua</u>.</p>	<p>El nucli de paraules clau són: l'"anglès" com a llengua vehicular i única a l'aula, la importància dels elements "paralingüístics" i l'"entusiasme" i "nous horitzons" que l'aprenentatge de l'anglès aportava a la Marina.</p> <p>Primerament parla del "record" de la "professora" i que la llengua vehicular era l'"anglès". De fet, remarca amb els adverbis "mai" i "no" el fet que no hi havia traducció per part de la professora, uns fets que valora positivament tot indicant que, posteriorment i "malgrat tot", hi va haver "comunicació": "va funcionar". Després parla de la importància dels elements "paralingüístics" per "entendre". Finalment, se situa com a alumna al centre i indica que les "ganes d'aprendre", l'"entusiasme" i els "nous horitzons" que proporcionava l'anglès també formaven part del seu record com a aprenent d'anglès.</p>

Taula A53

Seqüència 3: TR1P2 [14-17]

Tema: La pragmàtica i ús de la llengua anglesa: comunicació i interacció amb els altres

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>A més de motius sentimentals, <u>he triat</u> aquesta imatge també per raons <u>pragmàtiques</u>. Una <u>llengua ha de servir sobretot</u> per <u>comunicar</u> i per <u>interactuar</u> amb <u>els altres</u>. En la imatge persones de diferents nacionalitats <u>es fan preguntes entre elles</u> i es donen a <u>conèixer, poden</u> establir una <u>conversa</u> i <u>es poden entendre</u>.</p>	<p>La constel·lació de paraules clau es basa en “llengua”, “comunicar” i “interactuar”. També hi apareixen paraules interrelacionades amb les principals: “preguntes”, “conversa” i “entendre”. Bàsicament la Marina indica que una “llengua ha de servir”, i utilitza el modal d’obligació per mostrar la força del seu discurs i de la seva opinió. Per tant, la interacció oral és el nucli de l’aprenentatge. La utilitat de la llengua ha de ser la de “comunicar i interactuar”. Aleshores, la tercera persona del plural indica que “es fan” preguntes i així “es poden entendre”. Per tant, la interacció oral s’origina per mitjà de preguntes, que portaran a la comprensió entre iguals i, a partir d’aquí, hi haurà comunicació i interacció oral.</p>

Taula A54

Seqüència 4: TR1P2 [36-38]

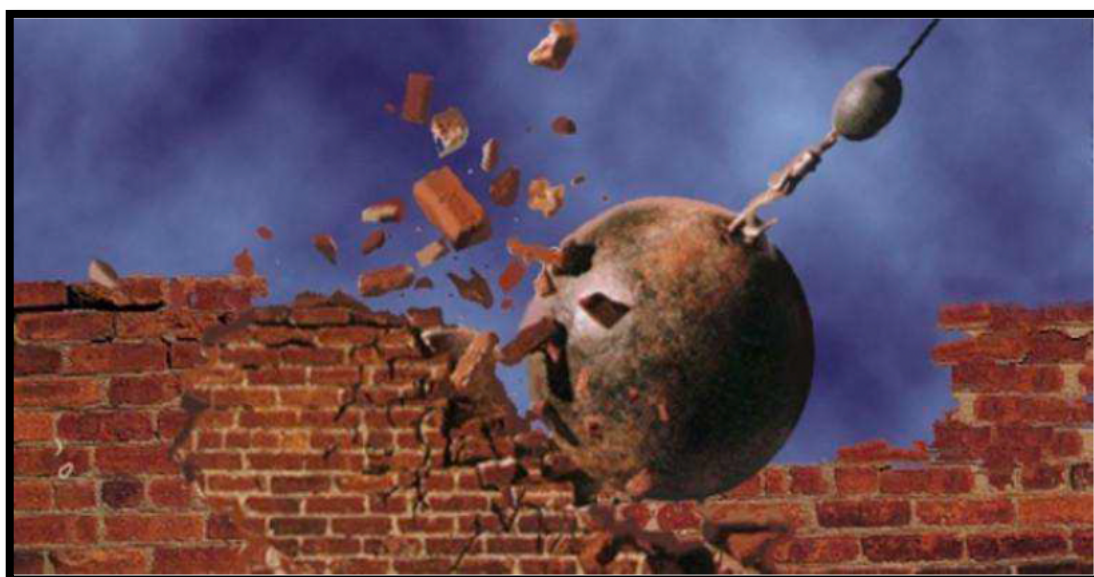
Tema: Descobrimet metodològic de l'anglès

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>La imatge reflecteix tot allò que em va mancar amb el francès: enfocament comunicatiu, interacció i un món nou de possibilitats que s'obrien a nivell personal.</p>	<p>Les paraules clau són “enfocament comunicatiu”, “interacció” i “món nou”: un mètode basat en un enfocament comunicatiu i en la interacció, i l'obertura d'un “món nou”.</p> <p>És un breu resum del que ha exposat i que molt clarament marca el que per a la Marina va significar l'aprenentatge de l'anglès des del seu record.</p>

13.3. Narrativa visual trobada en relació amb el rol de docent (NV2P2)

Figura A10

Narrativa visual trobada en relació amb el rol de docent (NV2P2)



13.3.1. Anàlisi de la NV2P2 en relació amb el rol de docent

Relativa a la pràctica docent actual i a com la Marina es veu en el seu rol de docent d'anglès pel que fa a la interacció oral:

Taula A55

Anàlisi dimensió enunciativa i temàtica NV2P2

Descripció	És una representació simbòlica —una metàfora— d'una bola de ferro que efectua l'acció d'enderrocar murs de totxo. És una imatge creada digitalment que mostra el precís instant de destrucció del mur. Es pot veure el fons —un cel enterbolit—, de diversos tons de blau, com si estigués a punt de ploure o de desencadenar-se una tempesta. La bola demolidora es troba al centre de la imatge, el mur es trenca i allibera trossos de totxo, que volen pels aires. No cau tot el mur, sinó tan sols la part central.
Colors	Colors foscos i contrastats amb el marró del totxo, la bola que seria com una bomba de ferro negre i gris amb tons rovellats, i els colors blau fosc i blau més clar que mostren un cel difuminat, imprecís i enterbolit que augura pluja o tempesta.
Espai	És la imatge d'un mur exterior, no hi ha més informació. Tan sols veiem que és un espai a l'aire lliure amb tres elements clau: la bola de demolició, el mur de totxos i el cel.
Acció	L'acció central es basa en la destrucció del mur, en un cop fort i violent que la bola de ferro dona al mur per trencar-lo i destruir-lo. No hi ha cap altra acció visible a part dels totxos volant i caient del mur; tot i que aquests indiquen possibilitat de canvi malgrat la resistència.
Posició de l'alumnat	No hi ha cap alumne present, ja que és una representació simbòlica sense persones. Tot i així, la metàfora mostra com l'alumnat es mostra resistent al canvi.
Posició del professorat	No hi ha professors presents, ja que és una representació simbòlica sense persones. Tot i així, sembla com si la bola de ferro representés algú, en aquest cas, la docent Marina, que s'enfronta a quelcom difícil, tot i que és possible destruir-ho. És una representació on el paper de la interacció oral queda simbolitzat per la dificultat de l'acció: cal

destruir murs a fi que hi hagi acció. Per tant, a les aules hi ha una clara resistència al fet que hi hagi interacció oral.

13.4. Text reflexiu en relació amb el rol docent (TR2P2)

1 [1] He triat aquesta imatge perquè crec que representa d'una manera metafòrica el rol
2 que tinc com a ensenyant, que consisteix diàriament a enderrocar "murs" i obrir noves
3 finestres al món per al meu alumnat.

4 [2] És el meu objectiu prioritari utilitzar un enfocament comunicatiu en les meves classes.
5 La interacció em sembla fonamental. Ara bé, en el context de treball en què em trobo,
6 he d'anar empentant permanentment una sèrie de murs, de vegades aconseguixo
7 tombar-los, d'altres vegades no me n'acabo de sortir.

8 D'entrada, algunes persones vénen al nostre centre amb la voluntat d'obtenir el més
9 ràpidament possible el títol d'educació secundària per a persones adultes. En alguns
10 casos, no és la seva prioritat anar més lluny en l'aprenentatge d'una llengua estrangera.
11 Hi ha persones que fins i tot no n'han estudiat mai. [3] De sobte, es troben que han
12 d'aprendre, en poc temps, tot un "codi lingüístic" nou per a ells i volen recolzar-se
13 permanentment en la seva llengua materna, la que ells ja dominen. Preferirien que el
14 professorat ho traduís tot i a ser possible, no haver d'interactuar en la llengua
15 d'aprenentatge. Centren tots els seus esforços a superar uns exàmens que els donaran
16 accés a una titulació. No gaudeixen aprenent. El meus esforços van encaminats perquè
17 l'aprenentatge de l'anglès sigui vist com una oportunitat i perquè aquest aprenentatge
18 continuï en el temps, més enllà de l'obtenció d'un diploma.

19 [4] Un altre mur que he d'enderrocar a la classe és el de les reticències que tenen
20 determinades persones a interactuar entre elles, sobretot quan hi ha diferències
21 significatives en l'edat o en el nivell de coneixement de la llengua. La meua lluita és que
22 aquesta interacció i el treball cooperatiu el vegin com una oportunitat.

23 [5] I, en tercer lloc, l'aula on he de treballar em posa també murs que he d'anar
24 empentant. El mobiliari, la disposició dels pupitres i de la pissarra no afavoreix gens la
25 interacció. Malgrat tot, intento manejar l'espai de la millor manera possible. M'agradaria,
26 però, una millor flexibilitat i versatilitat d'aquest.

27 [6] I, per acabar, intento inculcar als meus alumnes aquesta idea de "llançar-se" a parlar
28 en una llengua estrangera, a no tenir por ni prejudicis, a vèncer, en definitiva, els murs
29 personals que de vegades s'han creat internament.

13.4.1. Anàlisi de la dimensió temàtica i enunciativa del TR2P2 en relació amb el rol de docent

Taula A56

Seqüència 1: TR2P2 [1-7]

Tema: Enderrocar murs i obrir nous horitzons de futur mitjançant l'enfocament comunicatiu i la interacció oral

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p><u>He triat</u> aquesta imatge perquè <u>crec</u> que representa d'una manera metafòrica el <u>rol</u> que <u>tinc com a ensenyant</u>, que consisteix <u>diàriament</u> a <u>enderrocar "murs"</u> i <u>obrir noves finestres al món</u> per al <u>meu alumnat</u>.</p> <p>És el meu objectiu prioritari utilitzar un <u>enfocament comunicatiu</u> en les <u>meves classes</u>. La <u>interacció</u> <u>em sembla fonamental</u>. Ara bé, en el context de treball en què em trobo, <u>he d'anar empentant permanentment</u> una sèrie de <u>murs</u>, <u>de vegades aconsegueixo</u> tombarlos, <u>d'altres vegades no me n'acabo de sortir</u>.</p>	<p>La constel·lació de paraules es compon d'"enderrocar murs", "finestres", "enfocament comunicatiu" i "interacció", ja que són el centre del missatge de la seqüència. En primer lloc, la Marina diu en primera persona "he triat", "crec" i "tinc com a ensenyant" un rol concret. Són tres maneres de posicionar-se amb la responsabilitat del que diu utilitzant la primera persona del singular. A més, els adverbis "diàriament" i "permanentment" impliquen que és una responsabilitat de cada dia i que sempre hi és. És aleshores quan les anomena: "enderrocar murs" i "he d'anar empentant murs", utilitzant el modal d'obligació i "obrir noves finestres al món". A més, afegeix el possessiu "meu" davant de l'"alumnat". Per tant, se sent responsable del seu grup d'alumnes i del que succeeixi a l'aula d'anglès. En tots dos casos, utilitza metàfores que impliquen ajudar els alumnes a poder interactuar de forma oral i permetre'ls descobrir les oportunitats que l'anglès els pot donar en la vida mitjançant l'"enfocament comunicatiu" i la</p>

“interacció”. Finalment, acaba indicant que “de vegades aconseguixo” i amb el verb queda clar que l’objectiu es compleix; i d’altres no.

Taula A57

Seqüència 2: TR2P2 [11-18]

Tema: Ús de la llengua materna i l’anglès a l’aula i esforç

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>De sobte, es troben que han d’aprendre, en poc temps, tot un “codi lingüístic” nou per a ells i <u>volen recolzar-se permanentment</u> en la <u>seva llengua materna</u>, la que <u>ells ja dominen</u>. <u>Preferirien</u> que el professorat ho <u>traduís tot</u> i a ser possible, <u>no haver d’interactuar</u> en la <u>llengua d’aprenentatge</u>. Centren <u>tots els seus esforços</u> a superar uns <u>exàmens</u> que els donaran accés a una titulació. <u>No gaudeixen</u> aprenent. El <u>meus esforços</u> van encaminats perquè <u>l’aprenentatge</u> de l’anglès sigui vist com una <u>oportunitat</u> i perquè aquest <u>aprenentatge</u> continuï en el <u>temps, més enllà</u> de l’obtenció d’un <u>diploma</u>.</p>	<p>La constel·lació de paraules clau està basada en “llengua materna”, “llengua d’aprenentatge” i “esforços”. Les altres dues paraules clau estan interrelacionades amb “esforços”: “exàmens” i “oportunitat”.</p> <p>La Marina diu que els alumnes “volen recolzar-se”, utilitzant un lèxic precís per mostrar que la “llengua materna” sosté i és una zona de confort i de tranquil·litat per a l’alumnat. A més, diu “ja dominen” per mostrar poder i autoritat envers aquesta llengua contraposada a l’anglès. Seguidament, utilitza el verb “preferir” per incidir en la traducció com a acció que ajudaria els alumnes i els afavoriria per “no haver d’interactuar”. De fet, indica que “no gaudeixen”, i això és un element que els allunya dels objectius de la Marina. Des del punt de vista de l’alumnat, la interacció es veu com un fet d’obligació.</p>

Per acabar, utilitza la paraula “esforços” i els situa dos camins: d’una banda, l’alumnat els dedica als “exàmens”, i de l’altra, la Marina els dedica al canvi de paradigma que afavoreixi la interacció oral com a “oportunitat” d’aprenentatge.

Taula A58

Seqüència 3: TR2P2 [19-22]

Tema: Interacció oral malgrat les diferències d’edat o de nivell

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>Un altre mur que he d’enderrocar a la classe és el de les reticències que tenen <u>determinades</u> persones a interactuar entre elles, <u>sobretot</u> quan hi ha diferències significatives en l’edat o en el nivell de coneixement de la llengua. La meva lluita és que aquesta interacció i el treball cooperatiu el vegin com una oportunitat.</p>	<p>La constel·lació de paraules es basa en “interactuar/interacció”, “edat” i “nivell de coneixement”. La resta de paraules acompanyen i s’interrelacionen amb les d’aquesta constel·lació.</p> <p>Segons la Marina, és fonamental vèncer les “reticències” pel que fa a la “diferència d’edat i de nivell de coneixement de llengua”. Per tant, la Marina indica que aquests dos elements no tenen un impacte negatiu en la interacció oral, sinó que cal entendre la interacció com una “oportunitat” d’aprenentatge. De fet, en parla des del possessiu “meva” i el nom “lluita”, cosa que indica que són factors o creences, en relació amb la interacció oral, esteses entre l’alumnat i el professorat, i que ella tracta de “lluitar” contra això, elements que simbolitzen el mur de la representació simbòlica.</p>

Taula A59

Seqüència 4: TR2P2 [23-26]

Tema: Espai de l'aula i impacte que té en la interacció oral

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>I, en tercer lloc, l'aula on <u>he de treballar</u> em posa <u>també murs</u> que <u>he d'anar empentant</u>. El <u>mobiliari</u>, la <u>disposició dels pupitres</u> i de la <u>pissarra no afavoreix gens la interacció</u>. Malgrat tot, <u>intento</u> manejar l'espai de la <u>millor manera possible</u>. <u>M'agradaria</u>, però, una <u>millor flexibilitat i versatilitat</u> d'aquest.</p>	<p>La constel·lació de paraules es basa en "aula", "mobiliari", "interacció", "flexibilitat" i "versatilitat".</p> <p>En primer lloc, la Marina fa l'exposició utilitzant el verb modal d'obligació en primera persona —"he d'anar empentant"— per parlar dels elements físics que no li permeten interactuar oralment de forma fàcil a l'aula. Després, identifica els elements clau: "el mobiliari", entendent tant els "pupitres" com la "pissarra" i la seva "disposició". Per tant, els volums i les seves situacions relatives són clau en la possibilitat que existeixi la interacció oral. Finalment, utilitza el verb "intento" —per tant, no queda clar que l'acció sigui efectiva i factible— "manejar l'espai" i parla en condicional tot desitjant una "flexibilitat i versatilitat" de l'espai.</p>

Taula A60

Seqüència 5: TR2P2 [27-29]

Tema: Prendre la iniciativa de parlar sense por

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>I, per acabar, <u>intento inculcar</u> als <u>meus alumnes</u> aquesta idea de "<u>llançar-se</u>" a <u>parlar</u> en una llengua estrangera, a <u>no</u></p>	<p>La constel·lació de paraules es basa en "parlar", "por", "prejudicis" i "murs".</p>

tenir **por ni prejudicis**, a vèncer, en definitiva, els **murs personals** que de vegades s'han creat internament.

La Marina exposa de nou amb el verb en primera persona "intento", per tant, queda clar que és una intenció: la de fer parlar l'alumnat sense "por ni prejudicis", i indica que els alumnes han de trencar els murs "personals" que no els permeten parlar en situacions d'aprenentatge a l'aula d'anglès.

13.5. Transcripció literal completa de l'entrevista semi estructurada 1 (E1P2)

L'enregistrament de l'entrevista es pot trobar clicant el següent enllaç: [E1P2](#).

- 1 E: Doncs benvinguda *Marina* i moltes gràcies. Podries fer una breu presentació de qui
2 ets?
- 3 P2: Sí. Bé, soc la *Marina*, soc professora de l'àmbit de la comunicació i treballa al CFA
4 (...) Imparteixo les matèries de llengua catalana, ja que és la meva especialitat, llengua
5 castellana, anglès, bàsicament a cursos de graduats en Educació Secundària. I també
6 tinc un grup de francès com a matèria específica per a les proves d'accés a cicles
7 formatius i a la universitat.
- 8 E: Molt bé, molt bé, doncs perfecte. Comencem. En relació a les classes d'anglès i de
9 com tu et vas formar com a professora per poder impartir les classes d'anglès. Comentes
10 amb entusiasme la teva primera classe d'anglès als 19 anys. Te'n recordes com-com
11 eren? Perquè sí que la recordes amb molta il·lusió diguem.
- 12 P2: Sí, bé, jo havia fet sempre francès a l'institut i volia fer el pas cap a l'anglès perquè
13 veia que doncs, que bàsicament en l'educació secundària es tirava ja cap a l'anglès
14 definitivament. [1] I bé, va ser en una acadèmia privada |... | d'anglès quan sortia
15 d'estudiar, doncs anava allà. Vam tenir la gran sort de... de tenir una professora nativa,
16 però que a part de ser nativa, tenia molt bon mètode, molt bon mètode didàctic. Des del
17 primer moment va existir la comunicació en anglès en un nivell, ja dic, de principiant
18 absolut, però que sempre la llengua de comunicació va ser l'anglès i el llenguatge no
19 verbal.
- 20 E: |... |

21 P2: Llavors tothom era principiant absolut en aquella classe. I penso també que els
22 materials que va utilitzar, que era el llibre *Streamline English, Beginner*, era un llibre ja
23 en aquella època molt enfocat en, bé, [2] amb un enfocament molt comunicatiu.
24 Diguéssim que sí que hi havia resums de gramàtica, però bàsicament era aplicar la
25 gramàtica a la comunicació.

26 E: Molt bé.

27 P2: Val?

28 E: Molt bé, de fet |...| parles que el seu rol com a professora era diferenciat amb els
29 professors que comentes que vas tenir tant a l'escola com a l'institut.

30 P2: Sí.

31 E: Tant per la metodologia com per el fet de... Creus que el fet que fos nativa era un
32 element diferencial?

33 P2: No penso que ara, mirat amb retrospectiva, penso que el fet de ser, de ser nadiu
34 diguéssim no és |...| és important, diguéssim, de cara a la pronunciació i l'accent que
35 tu escoltes. Però penso que una persona nativa, sense una metodologia, sense una
36 metodologia, diguéssim per ensenyar la llengua, no serviria, val?

37 E: Val.

38 P2: A darrere, penso que a darrere d'aquesta professora hi havia tota una experiència
39 en l'ensenyament de la llengua anglesa.

40 E: Mm-hmm. I molt diferenciat en relació a la resta de professorat que tenies.

41 P2: En relació al que jo havia viscut a l'institut, sí, perquè a l'institut diguéssim que jo
42 havia estudiat el francès, però eren uns enfocaments molt gramaticals, molt de repetició
43 d'estructures, és veritat, però sobretot molt gramatical.

44 E: Molt bé.

45 P2: Molt gramatical i poc comunicatiu. També partim de la base que eren grups de 30
46 persones. Malgrat tot, 30 persones es podia haver fet alguna cosa més comunicativa,
47 no? Però, sempre, classes molt unidireccionals, en el cas de l'institut. Diguéssim, bé, de
48 llegir textos i fer exercicis i corregir els exercicis, però poc, poca pràctica de l'expressió
49 oral.

50 E: Molt bé. Recordes com es dirigien els alumnes cap a ella?

51 P2: Els alumnes en aquesta primera classe d'anglès?

52 E: Amb aquesta professora.

53 P2: Bé, en general intentàvem utilitzar les mínimes estructures que anàvem aprenent,
54 no? Intentar aplicar-les en la mesura que podíem.

55 E: |...|

56 P2: [3] Quan fallava la comunicació utilitzàvem el llenguatge no verbal, però sempre era
 57 una comunicació com molt pautaada que diguéssim. No calia utilitzar estructures que no
 58 coneguéssim encara. Sempre és anar construint, no? Com una torre, primer els
 59 fonaments i després anar pujant. En principi, sempre que es podia, els alumnes es
 60 dirigien en anglès i ja dic, érem un grup de *beginner* amb estructures molt, molt senzilles.
 61 Entre nosaltres potser sí que en algun moment ens passàvem al català per comentar
 62 alguna cosa, però la professora marcava molt que sempre que es pogués s'utilitzés
 63 l'anglès.

64 E: Tu remarques que en el text que has escrit que creus que el fet que no hi hagués
 65 traducció era interessant o això és el que he interpretat. És així?

66 P2: A mi personalment em va servir per, per memoritzar millor tot el que serien les, les
 67 frases. És a dir, era utilitzar un vocabulari, unes estructures, unes frases en un context.
 68 Llavors.

69 E: | ... | És a dir, creus que no calia la traducció? El fet d'utilitzar...

70 P2: En aquell, en aquell, segons el mètode aquell no calia. A més a més, aquesta
 71 professora es basava molt també en la imatge, no? En el que deien les imatges. Llavors
 72 la imatge ajudava també una mica a la llengua. Sí.

73 E: Molt bé, molt bé. T'agradava aprendre anglès?

74 P2: Moltíssim, moltíssim. Era, era una cosa que m'havia proposat. I bé, jo estava molt
 75 motivada.

76 E: Parles de nous horitzons, no? En aquell moment què et feia pensar en l'anglès?

77 P2: Bé, potser tenia 19 anys. Havíem començat a fer algun viatge a l'estranger amb la
 78 meva germana, val? En principi per França, però perquè havíem estudiat el francès a
 79 l'institut, però es va donar un cas que vam trobar una persona que en francès no ens hi
 80 podíem entendre. La meva germana havia començat ja a estudiar una mica d'anglès.
 81 Ella es podia ja comunicar, dir quatre coses bàsiques, perquè bé, el nivell que tenia en
 82 aquell moment era molt alt, però en canvi jo veia que això em faltava. És a dir, jo em
 83 quedava al marge d'aquella comunicació perquè, perquè jo no, no sabia anglès. I llavors
 84 penso que això si obria nous horitzons, no? De dir en el futur, doncs em podré relacionar
 85 amb altra gent, bé, d'altres països.

86 E: Molt bé. I que en deien els altres, és a dir, a casa o els companys o l'entorn en relació
 87 al teu interès a aprendre anglès? Ho recordes?

88 P2: A veure, l'entorn, bé. És que la gent que venien en aquest grup d'anglès eren, són
 89 persones que estaven fora del meu àmbit de les amistats. Vull dir, anàvem a un lloc que
 90 era lluny del meu domicili i per tant, són persones que no he tornat a veure mai més.

91 L'entorn més immediat, doncs, seria potser a casa amb la meva germana, no? Perquè,
92 diguéssim, compartíem interessos comuns, val? I llavors, doncs amb la meva germana
93 sí que que podia compartir. I ella també hi tenia molt interès i diguéssim que ens
94 retroalimentàvem, no? L'interès que tenia ella per aprendre anglès me'l transmetia a mi
95 i jo amb ella.

96 *E:* Perfecte. Molt bé. Dius que un dels teus objectius principals era utilitzar la llengua per
97 comunicar i interactuar amb els altres. Recordes algunes situacions o activitats
98 concretes que féssiu a l'aula? On, on passés això, no? On hi hagués aquesta
99 comunicació-interacció.

100 *P2:* En aquest curs concret?

101 *E:* Sí.

102 *P2:* | ... | Bé, la veritat és que fa molts anys ara pensar en una activitat concreta... Però
103 jo crec que si no em falla la memòria fèiem bastant joc de rol. És a dir, la professora ens
104 introduïa una unitat didàctica doncs amb uns objectius, no? Doncs, i a partir d'aquest
105 text nosaltres intentàvem, no? [4] Un cop treballat el diàleg, el vocabulari i les estructures
106 gramaticals corresponents, fer un joc de rol, val? I intentar, doncs, crear o reproduir
107 situacions que podien ser, diguéssim, de la vida real, encara que fos en un context de
108 classe. I amb aquest joc de rol, doncs intentar aplicar el que havíem après, no?

109 *E:* Molt bé.

110 *P2:* Diguéssim, amb petites adaptacions respecte al text original, respecte al diàleg que
111 s'havia treballat, no? En petits matisos i així anar avançant.

112 *E:* Recordes l'agrupament? És a dir, potser era menys a l'aula?

113 *P2:* Devíem, devíem ser unes vuit o 10 persones, diria jo, màxim 12. I llavors crec que
114 devíem treballar sempre, diguéssim ja era un grup petit diguéssim d'estudi.

115 *E:* Clar.

116 *P2:* Però després, encara dins l'aula, hi havia agrupaments entre tres, quatre persones,
117 de vegades en grups, per parelles, grups de dos.

118 *E:* Molt bé, molt bé. De fet, comentes que és important reflexionar sobre la metodologia
119 d'aprenentatge. De quina manera creus que els records han marcat la teva metodologia
120 d'ensenyament? (...) Bueno, d'aprenentatge-ensenyament, eh?

121 *P2:* Sí. Els records, com han influït en la meva metodologia?

122 *E:* I si tot són bons records? O potser sí hi ha hagut algun? O si recordes alguna cosa
123 que realment diguessis, això, no ho farà mai?

124 *P2:* Ja, bé. Puc parlar una mica doncs d'això que comentava abans de professors
125 nadius, no? Que de vegades hi ha la creença que un professor nadiu és més bon

126 professor. I jo vaig tenir en una ocasió, doncs una experiència, diguéssim, negativa, amb
127 un professor nadiu al qual li faltava mètode. Simplement era professor perquè, perquè
128 era anglès i prou. I amb la manca de metodologia que aquest senyor, doncs li faltava,
129 ell feia bonament el que podia, no? Però, però bé, no. Era ja un nivell més alt. I llavors,
130 doncs aquest va ser un record molt, molt negatiu que tinc jo en el cas d'aquest nadiu
131 sense metodologia. I bàsicament penso que aquest, el primer record de principiant en
132 anglès, penso que era sempre enfocar tot el que s'aprenia de cara a la comunicació.
133 Quan caiem en mètodes molt gramaticals, la gramàtica sempre ha d'estar al servei de
134 la comunicació i no vull pas dir que no s'hagi de fer gramàtica. Al contrari, necessitem
135 estructures gramaticals per poder... Però sempre intentar posar-ho en contextos i
136 simular contextos reals, no? Sí, posar contextos que siguin propers als alumnes, de
137 vegades també, eh? Perquè, doncs a veure, hi ha alumnes que aprenen anglès i potser
138 mai no viatjaran a cap país, ni Anglaterra, ni a cap país anglòfon, no? Però en canvi, en
139 un context d'estar per Manresa es poden trobar una persona que necessita informació i
140 que i que s'hi han d'adreçar en anglès.

141 *E:* Molt bé, molt bé. Perfecte, molt bé. De fet, en relació a la trajectòria d'aprenentatge,
142 penso que hem parlat una mica de tot. Sí que parles del rol unidireccional, no del
143 professorat. Ara, enllaçant-ho amb el rol com a docent actual, creus que, és a dir, creus
144 que ha anat canviant aquest rol de, és a dir, com ha anat o no? Aquí pots explicar si
145 creus que ha canviat, si no, si és important?

146 *P2:* [5] A veure, a les classes d'anglès en la mesura del que puc intento que sempre hi
147 hagi interacció. Sí que és veritat que el professor dirigeix, no? Vull dir que hi ha moments
148 en què això és unidireccional. Hi ha alumnes que ja els hi aniria bé que sempre fos
149 unidireccional, no? Perquè bé, hi ha alumnes, doncs que l'anglès se'l veuen com una
150 matèria obligatòria per obtenir un títol, no? I, i de vegades hi ha alumnes més motivats i
151 alumnes menys motivats, no? Bé, doncs ja dic, hi ha algú o alguns alumnes potser més
152 grans, que se sentirien més còmode que sempre això fos unidireccional.

153 *E:* I que ells no intervinguessin.

154 *P2:* Sí, o que hi haguessin d'intervenir d'una manera més passiva. Llavors, de vegades
155 costa trencar aquestes tendències.

156 *E:* Que és el trencar murs, no, de la imatge que parles?

157 *P2:* Exactament, sí. Però en la mesura que puc, dins les seves possibilitats, ni que sigui
158 amb estructures molt senzilles, vocabulari que s'ha treballat en les diferents unitats que
159 puguin posar-se, crear contextos, no? [6] O simular contextos reals a l'aula i que puguin
160 interactuar entre ells.

161 E: Creus que el fet de ser adults té un impacte en relació a la interacció oral? És a dir,
162 aquest acomodament o que se sentin més còmodes des d'una perspectiva més passiva
163 és pel fet de ser adults o no?

164 P2: Jo crec que no. [7] Jo crec que moltes vegades és inseguretat. No de persona. Ens
165 trobem, bé, hi ha una barreja de nivells, no? Hi ha persones que tot i sent adultes, doncs
166 són més joves i venen doncs, de l'institut que, diguéssim, ho tenen relativament a prop,
167 en què han estat, doncs, estudiant anglès des de fa més poc temps. En canvi, d'altres
168 persones més grans que que n'han estudiat molt poc. I aquesta inseguretat, doncs, fa
169 que no? Que prefereixin adoptar una mica aquest paper, potser més passiu. Esperar
170 més que sigui la classe unidireccional, basat tot només en exàmens, no? I aquesta part
171 d'interactuar, doncs no? Deixar-la més de banda.

172 E: Perquè clar, al GES, quin perfil d'alumnat teniu?

173 P2: Bé, varia una mica, eh. Per exemple, tenim un GES1, un GES1 aquí equivaldria a
174 un primer i segon d'ESO. En el cas del matí hi ha un perfil de gent força jove, força jove,
175 entre 18 i 25 anys. Però entremig també trobem doncs, tinc un grup de tres o quatre
176 senyores, potser de 40-50, que malgrat que potser elles és la primera vegada que
177 estudien anglès o n'han fet molt poc, però que les veig motivades per aprendre. El fet
178 de que vegin que aquests joves es llencen amb més facilitat fa que elles, en el cas
179 d'aquest grup en concret, fa que elles també es llencin perquè als joves, als joves, els
180 motiven a que es llancin a parlar, val? En aquest grup que ja dic, cada any la dinàmica
181 és diferent.

182 E: Sí sí.

183 P2: En canvi, tinc un grup de GES2 matí en què hi ha poques, el perfil de persona és
184 més, més adult, més gran. Ens movem entre 30 i 40 anys. Alguna persona ve d'un
185 graduat en EGB que per tant pot venir directament a GES2 sense haver estudiat anglès.
186 I després aquestes persones doncs aquí se senten molt, molt cohibides i en canvi els
187 més joves que en saben molt més, com que són minoritaris, no lideren, no lideren.
188 Tampoc espero que liderin, però vull dir que llavors em trobo amb una situació en què
189 la interacció és molt difícil, molt difícil, perquè se senten insegurs, tenen por i bé.

190 E: Quines activitats o situacions creus que poden fer possible treballar la interacció amb
191 aquests grups on hi ha inseguretat, on hi ha por, on hi ha aquestes diferències? Què
192 feu?

193 P2: Quines activitats?

194 E: Què mires de fer, és a dir, què...?

195 P2: Sí, bé, [8] d'entrada sempre partim de models, o sigui introduïm doncs un tòpic, no?
 196 Pot ser les rutines de la vida diària, o els viatges o, o festes, el tòpic aquest de les festes.
 197 Partim sempre d'un document, d'un text, ja sigui diàleg, acompanyat d'imatges, val?
 198 L'escoltem, el llegim, comentem el vocabulari, introduïm, comentem el vocabulari i
 199 remarquem sobretot el vocabulari que afecta aquell tòpic.

200 E: Molt bé.

201 P2: Si són les rutines, doncs, per exemple, doncs treballem les estructures gramaticals
 202 corresponents, doncs el present, val? Les expressions de temps, no? Les hores... I a
 203 partir d'aquí, un cop treballat això, [9] un cop s'ha adquirit aquest vocabulari, doncs fem
 204 ja petites tasques a nivell oral, no? De preguntar se entre ells, no? Normalment el que
 205 faig utilitzo flashcards, o sigui petites fotocòpies que que serveixin de suport perquè la,
 206 diguéssim la interacció no hagi de ser molt oberta, sinó que sigui molt pautaada i de mica
 207 en mica, intentar que això que ha començat sent més pautaat vagi sent més obert, val?
 208 Un cop treballat això, doncs, arribes un altre dia o quan s'ha acabat la unitat, doncs
 209 d'intentar ja establir una conversa espontània a la classe que pugui sortir
 210 espontàniament, doncs què fas el cap de setmana o què acostumes a fer doncs, no ho
 211 sé, quan no tens classe, etcètera. Intentar que la gent, doncs, hi ha o s'hi llanci, es llanci
 212 a parlar sense ja tantes pautes ni tan guiat.

213 E: Molt bé. En general, en quina llengua, quan feu aquest tipus d'activitat, en quina
 214 llengua es dirigeixen cap a tu o entre ells?

215 P2: A veure, [10] quan són aquestes activitats pautaades, jo sempre insisteixo que que
 216 ha de ser en anglès. A veure, lògicament vull dir que tenim un suport en flashcards i per
 217 tant s'han de guiar amb aquell suport que ja està allà. Doncs no? El vocabulari i les
 218 estructures que els ajudaran a fer-ho.

219 E: Sí, sí.

220 P2: Algú tendeix de vegades, com que, doncs alguns en saben més que d'altres o tenen
 221 més domini de la llengua que d'altres, [11] els que en saben menys esperen que el
 222 company els tradueixi, no? Llavors jo he d'anar insistint passant pels grups en la mesura
 223 que possible, doncs no tradueix, perquè encara és pitjor. Vull dir que intenteu memoritzar
 224 les estructures no? Directament en anglès, sinó un moment determinat, doncs hi ha una
 225 paraula que s'ha de traduir, la traduïm, no passa res. Però moltes vegades la gent es
 226 pensen que aquestes activitats les fem i que al mateix temps que fan la conversa han
 227 d'anar traduïnt. No, jo dic no. Intentem no caure en aquest, no? En aquest, en aquest
 228 parany. Bé, no ben bé parany, però...

229 E: Perquè entre ells diguem que a vegades diguem negociem en català no?

230 *P2*: Sí negocien el significat en català, exactament. Quan la diferència de nivell és molt
 231 gran, que ja dic sobretot això passa en els GES2, en els GES2 matí, eh. Que tinc aquest
 232 perfil d'alumnat potser una mica més gran, que ha estudiat menys anglès. A GES1, en
 233 canvi, doncs a veure, tinc un grup de joves que tiben, que tiben molt val? I també fan
 234 que la gent, aquesta més adulta, faci ja les primeres aportacions només en anglès.

235 *E*: Tu et dirigeixes amb ells en anglès sempre?

236 *P2*: A GES2, sí. En la mesura que, vaja, sí, sí. A GES1 hem començat ara aquest
 237 trimestre fa poc, val? [12] He començat donant les instruccions en anglès. Utilitzo molt
 238 llenguatge no verbal o la imatge, jo vaja, la imatge a mi sempre em va molt bé per per
 239 no haver de recórrer a la traducció. I sobretot ja dic, eh, el llenguatge no verbal, mímica,
 240 gestos, assenyalar amb el dit.

241 *E*: Creus que és molt negatiu fer-ho en català? O en castellà eh?

242 *P2*: Bé, de vegades hi ha paraules que no es poden representar ni amb gestos ni amb...
 243 [13] I si en un moment donat una paraula s'ha de traduir, cap problema, no? Perquè bé,
 244 actualment els mètodes educatius parlen, no? Que també és una competència, no?

245 *E*: De mediació.

246 *P2*: Sí, exactament. Bé, de vegades hi ha alguna paraula que és molt diferent a algunes
 247 paraules en anglès potser per la grafia es poden deduir, no? En català o en castellà que
 248 significa, i hi ha paraules que no, vull dir que ni que la llegeixin, si no es pot representar
 249 en imatges doncs llavors l'acabem traduïnt no passa res.

250 *E*: Molt bé, perfecte. Col·laboren els alumnes amb les situacions que plantejes en
 251 general, és a dir, amb les activitats?

252 *P2*: Sí, en general sí, eh. En general, sí. A veure, ja dic, si algú es manté al marge, de
 253 vegades no és tant un problema de llengua, sinó com un problema doncs de dificultats
 254 en la relació, no? Hi ha persones que venen de contextos molt diferents, no? Més aviat
 255 és això, o de vegades algú molt insegur, molt insegur, que ja dic que l'anglès el veu més
 256 com una matèria que cal aprovar que no pas com una oportunitat, eh?

257 *E*: De fet, parles d'una part d'alumnat que mostra reticències d'interacció. Comentes que
 258 per factors com pot ser l'edat o el nivell de coneixement de llengua, creus que es pot fer
 259 alguna cosa en aquests casos? Com es pot fer sentir millor aquest alumnat des del
 260 nostre punt de vista? Amb aquest, és a dir, volent treballar la interacció oral, volem que
 261 participin...

262 *P2*: Bé, jo penso que aquest alumnat, aquests alumnes amb més dificultats, aquestes
 263 persones que de vegades es queden al marge i inseguretats, intento sempre quan fem
 264 grups flexibles, val? Doncs, amb qui, amb qui els agrupo o amb qui s'agrupen, no? De

265 vegades hi ha alumnes que tenen tendència a agrupar-se amb alumnes que tenen
266 també tantes o més dificultats que ells mateixos. Llavors...

267 *E:* Què són grups flexibles?

268 *P2:* Grups flexibles vol dir, doncs, que són grups que aniran variant, no? Amb les
269 diferents activitats. O que de vegades una mateixa activitat o una mateixa situació que
270 creem a la classe de comunicació, doncs no ho sé, dos minuts es practica amb un
271 alumne i al cap de dos minuts passes a practicar aquesta mateixa situació amb un
272 alumne diferent i per tant amb l'alumne diferent què et trobaràs, doncs té un nivell
273 diferent, té una motivació diferent, té unes estratègies diferents, val? Vull dir que...

274 *E:* Molt interessant.

275 *P2:* I per tant, per això dic això. Aquests alumnes que es queden més al marge, ja sigui
276 per inseguretat o per temes de caràcter, no? [14] Si és per temes de timidesa, doncs
277 intento donar-los confiança, sobretot a començament de curs, que es puguin agrupar
278 amb algun alumne que ells coneguin millor, del qual tinguin més confiança, més afinitats
279 per motius d'edat, d'interessos. I de mica en mica, anar avançant cap a, cap a treballar
280 amb altres alumnes.

281 *E:* Molt bé. Corregeixes tots els errors quan estan treballant en grup?

282 *P2:* No, no, no. Corregeixo el que serien errors relacionats amb el tòpic que treballem,
283 amb les estructures gramaticals que treballem. O corregeixo, doncs, aspectes que s'han
284 treballat en unitats anteriors i que continuen havent-hi errors o errors diguéssim, errors
285 que corresponen o bé al nivell o bé al que ja s'ha treballat. Quan es produeixen, doncs
286 errors en estructures que no s'han treballat a classe o això intento passar-hi més de
287 puntetes. Si l'alumne està molt motivat, que vol saber exactament allò de com es diu,
288 doncs ho corregim. Però si no, en principi, en funció de l'objectiu en què es treballa cada
289 unitat, corregim això.

290 *E:* Molt bé. Parles de la distribució del mobiliari d'agrupament. Que potser t'agradaria
291 tenir més espai o...?

292 *P2:* Sí.

293 *E:* Com afecta això en la interacció oral?

294 *P2:* Bé, quan, sobretot quan vull fer grups flexibles, de que de que anem rodant una
295 mateixa activitat, cada alumne passarà amb diferents alumnes a fer-la, doncs de
296 vegades hi ha alumnes, no? Que diuen ostres, ara ens hem d'aixecar, em costa de
297 moure'm, girar-se. És sobretot això, és una cosa puntual. Passa amb el grup de GES2
298 matí i tarda. [15] Les taules són molt grans i permet moure's molt poc. I això també
299 dificulta moltes vegades aquest llenguatge no verbal, no? De dir, que la gent pugui estar

300 còmode quan està fent una activitat d'interacció oral, de conversa, no? De que puguin
301 estar cara a cara que pugui, bé, tot això, aquest llenguatge no verbal no?

302 E: Sí, es que és important. Tot és important, tot.

303 P2: No sé gaire com solucionar-ho, eh? Perquè s'hauria de canviar l'estructura de la
304 classe, llavors bé, en aquesta classe passen també altres grups i és complicat.

305 E: Sí, sí. I tant.

306 P2: Però bé, malgrat tot, ens en sortim (...).

307 E: Molt bé. Fantàstic. Hi ha alguna coseta més que diguis que t'agradaria dir amb relació
308 a...?

309 P2: Bueno, més que res que m'agradaria, doncs que l'alumnat veiés l'anglès com una
310 oportunitat. Sé que, sé que els alumnes s'apunten aquí per obtenir un títol, sobretot, no?
311 I que com més aviat el puguin obtenir per ells, doncs molt millor. Perquè, doncs, hi ha
312 persones que treballen, que tenen un temps molt limitat.

313 E: Això és un repte per al professorat.

314 P2: Sí. Però també m'agradaria que un cop obtingut aquest títol, que l'anglès no es
315 quedés en no res i que aquí s'acabés tot, no? Que tinguin altres ambicions. A vegades,
316 de vegades ens hem trobat, doncs, que alguns alumnes després continuaran els cursos
317 instrumentals d'anglès. Hi ha alguns alumnes que després volen accedir a l'accés a grau
318 superior i per tant continuaran tenint la matèria d'anglès, no tant amb un enfocament
319 comunicatiu, perquè aquí és més aviat, doncs, la comprensió i l'expressió escrita el que
320 compta més.

321 E: Per l'examen?

322 P2: Sí, però que tinguin sempre petites oportunitats de parlar en anglès. O doncs si no
323 veuen algun rètol en anglès o alguna samarreta o alguna no sé el títol d'una pel·lícula,
324 el que sigui, doncs que vagin més enllà de les nostres classes.

325 E: Molt bé. No creus, parlant ara de graus superiors, que totes les proves que estan
326 enfocades a grau, bé, tant mitjà com superior, estan molt enfocades a l'expressió escrita
327 i comprensió lectora, però no hi ha cap part dirigida a l'expressió oral ni comprensió oral?

328 P2: Sí, sí. No, jo penso que això és una mancança del nostre sistema educatiu. Penso
329 que bé, segurament no? L'Administració educativa no? Això ja ho veu, però també és
330 un tema de pressupostos, perquè si s'hagués de fer, doncs una entrevista
331 individualitzada a cada alumne que vol accedir a grau superior fent una prova, doncs ja
332 sigui d'anglès o de francès, això portaria doncs, molt temps. I bé, malgrat tot, penso que
333 que és un error, no? Perquè ens queixem d'aquí, que no? Que, que en relació amb
334 d'altres països, doncs aquí estem més endarrerits. Un alumne que accedeix a grau

335 superior estem parlant de tècnics superiors, no? Administració i finances o no ho sé,
 336 informàtica. Aquestes persones han de poder se comunicar en anglès. Per tant, superar
 337 una prova a nivell d'expressió escrita i comprensió lectora correcte, però que no. La
 338 germana pobra és sempre, no? La, l'expressió oral.

339 E: Sí, sí. De fet, amb selectivitat passa el mateix. Només hi ha la comprensió oral.

340 P2: Sí.

341 E: I a ESO amb les competències passa exactament igual, que tot és escrit. Sí que hi
 342 ha la part de comprensió, però mai hi ha la part d'expressió oral o d'interacció.

343 P2: Sí, sí.

344 E: Molt bé, doncs perfecte Marina, moltes gràcies.

345 P2: Molt bé, doncs moltes gràcies.

13.5.1. Anàlisi de la dimensió temàtica i enunciativa de l'E1P2 en relació amb els records de la trajectòria d'aprenentatge

Taula A61

Seqüència 1: E1P2 [14-19]

Tema: El professorat nadiu i la metodologia comunicativa

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P2: I bé, va ser en una acadèmia privada ... d'anglès quan sortia d'estudiar doncs anava allà vam tenir la gran sort de... de tenir una professora nativa però que a part de ser nativa tenia molt bon mètode molt bon mètode didàctic/ des del primer moment ... va existir la comunicació en anglès/ en un nivell ja dic de de principiant absolut però que sempre la llengua de comunicació va ser ser l'anglès i el llenguatge no verbal</p>	<p>Les paraules clau de la seqüència són “professora nativa”, que es repeteixen i a més van acompanyades de la primera persona del plural “vam tenir”, i el concepte de “sort”, reforçat per l'adjectiu “gran”. Per tant, s'assumeix que el fet de tenir professorat nadiu és aleatori i una característica afavoridora pel que fa a l'aprenentatge de l'anglès. En el seu cas, tot el grup va ser afortunat. D'altra banda, la Marina remarca el concepte “mètode didàctic” i el qualifica amb “molt bon”. De fet, indica que la professora tenia dues qualitats: ser “nativa” i un “molt bon</p>

mètode didàctic”. Sembla que aquestes dues qualitats es puguin posseir, quan de fet una és característica de l’individu i inamovible, i l’altra correspon a la manera d’ensenyar. Finalment, la Marina remarca la idea de la “comunicació en anglès”. Fa servir l’adverbi “sempre”.

Taula A62

Seqüència 2: E1P2 [23-25]

Tema: La gramàtica a l’enfocament comunicatiu

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P2: amb [...] un enfocament molt comunicatiu diguéssim que sí que hi havia resums de gramàtica [...] però bàsicament era aplicar la gramàtica/ a la comunicació</p>	<p>La constel·lació de paraules es basa en “gramàtica” i “comunicació”. La Marina expressa amb el verb “aplicar” que la gramàtica estava dins de la comunicació, que estava aplicada a aquesta última.</p>

Taula A63

Seqüència 3: E1P2 [56-63]

Tema: L’anglès a l’aula i l’ús del català entre alumnes

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P2: quan fallava la comunicació (...) utilitzàvem el llenguatge no verbal però sempre era una comunicació com molt pautada (le) que diguéssim no calia utilitzar estructures que no conequessim encara sempre és anar construint ¿no? com una torre primer els fonaments i</p>	<p>La constel·lació de paraules és “comunicació”, “estructures”, “anglès” i “català”. La Marina inicia amb un verb impersonal —“quan fallava”— per indicar que no hi havia responsables a qui atribuir el problema, sinó que quan no hi havia</p>

després anar pujant [...] en principi | sempre que es podia | els alumnes es dirigien en anglès i ja dic | érem un grup de *beginner* amb estructures molt molt senzilles | entre nosaltres potser sí que en algun moment ens passàvem al català per comentar alguna cosa | però la professora marcava molt que sempre que es pogués s'utilitzés l'anglès

comunicació en anglès, es passava al “llenguatge no verbal”. Tot i així, remarca que la comunicació era “molt pautaada” i utilitza la comparació “com una torre” per exemplificar les “estructures” lingüístiques que s'utilitzaven a l'aula. Fa servir un “no” interrogatiu retòric per acostar-se a l'entrevistadora i retorna amb adverbis de “sempre” i amb el modal de possibilitat en impersonal “que es podia” i a l'ús de l'anglès a l'aula.

Finalment, apareix el català, però tan sols des de l'alumnat —“ens passàvem”— i utilitzant l'adverbi “potser” per mostrar la incertesa del que està dient. Per acabar, la Marina indica que de nou la “professora marcava” l'ús de l'anglès a l'aula. Així, doncs, el català era utilitzat tan sols entre alumnes.

Taula A64

Seqüència 4: E1P2 [105-108]

Tema: El joc de rol

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P2: <u>un cop</u> treballat el diàleg el vocabulari i les estructures gramaticals corresponents/ [...] fer un joc de rol ¿val? i intentar doncs [...] crear o reproduir situacions que podien ser diguéssim (ac) de la vida real encara que fos en un context de classe i amb aquest joc de rol</p>	<p>El nucli de paraules es basa en “diàleg”, “vocabulari”, “estructures gramaticals” i “joc de rol”. En primer lloc, la Marina situa cronològicament que “un cop” ja s’ha treballat “el diàleg”, “el vocabulari” i “les estructures gramaticals” és aleshores quan es fa el “joc de rol” que es basa en “situacions”, i aleshores utilitza el verb</p>

| doncs intentar aplicar el que havíem après\ ¿no?

“poder” per mostrar que una possibilitat és que siguin de la “vida real” i, a més, hi ha prèviament la utilització del verb “intentar”, cosa que remarca que no està clar si efectivament els jocs proposats tenien les característiques que ella mateixa exposa. De nou, indica que amb el “joc de rol” i de forma impersonal: “intentar aplicar”, en aquest cas, els tres conceptes que ha utilitzat a l’inici de la seqüència: “diàleg”, “vocabulari” i “gramàtica”. És rellevant la utilització del verb “aplicar”, perquè la Marina assumeix que aquests continguts es transfereixen a situacions reals que es materialitzen en un joc de rol.

13.5.2. Anàlisi de la dimensió temàtica i enunciativa de l’E1P2 en relació amb el rol de docent

Taula A65

Seqüència 5: E1P2 [146-152]

Tema: L’ús de l’anglès a l’aula i el model discursiu IRF

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P2: a veure ... a les classes d'<u>anglès</u> <u>en</u> <u>la mesura del que puc</u> <u>intento</u> que <u>sempre</u> hi hagi <u>interacció</u> ... <u>sí</u> que <u>és</u> <u>veritat</u> que <u>el professor</u> <u>dirigeix</u> <u>¿no?</u> ... vull dir que hi ha moments en què això és <u>unidireccional</u> ... hi ha <u>alumnes</u> que ja els hi aniria <u>bé</u> que <u>sempre</u> fos <u>unidireccional</u> <u>¿no?/</u> perquè bé ... hi ha <u>alumnes</u> doncs que <u>l'anglès</u> se'l veuen</p>	<p>La constel·lació de paraules es basa en “interacció”, “anglès,” “unidireccional” i “alumnes”.</p> <p>La Marina constata que hi ha interacció a l’aula d’anglès tot utilitzant l’expressió “en la mesura que puc” juntament amb el verb “intento” i l’adverbi “sempre”, per tant, la primera expressió i el significat del verb principal mostren la intenció i la voluntat</p>

com una matèria obligatòria per obtenir un **títol** ¿no? |...| i de vegades...- hi ha alumnes més motivats i alumnes menys motivats ¿no? bé doncs ja dic hi ha algú o alguns alumnes potser més grans que se sentirien més còmode que sempre això fos | **unidireccional**

de la Marina que hi hagi interacció; però, en canvi, els verbs no expressen la certesa que l'acció succeeixi. L'adverbi "sempre" reforça la voluntat de la Marina; però tota la construcció queda enrere quan la Marina introdueix la nova idea tot dient "sí que és veritat". Ara, doncs, sí que afirma amb certesa amb l'adverbi "sí" i el substantiu "veritat" el que expressarà, la qual cosa es contraposa a la idea d'interacció. Per tant, la idea que hi hagi interacció a l'aula es posa en dubte.

D'altra banda, hi apareix l'adjectiu "unidireccional", que es refereix al discurs del "professor" que, segons la Marina, "dirigeix". A més, amb les preguntes retòriques finals de frase, la Marina busca el reconeixement i l'acceptació de l'entrevistadora: "¿no?". Aquesta idea d'unidireccionalitat del professor va en paral·lel amb la idea que hi ha "alumnes" que volen aquest model discursiu i interactiu d'aula, perquè amb l'ús dels adverbis "bé" i "sempre" indica que aquests alumnes voldrien que l'ensenyament de l'anglès no impliqués interacció a l'aula, sinó tan sols classes magistrals per part del professorat. La classificació i caracterització d'aquests alumnes es basa en els "més grans" i que entenen l'anglès, des de la metàfora, com un "títol". La Marina emfatitza que els és "més còmode". Per tant, l'aula està dividida atès que una part d'alumnes vol

només la unidireccionalitat del discurs i en certs moments el professorat dirigeix; i la idea d'interacció.

Taula A66

Seqüència 6: E1P2 [159-160]

Tema: Ús de contextos reals a l'aula

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P2: o <u>simular</u> contextos reals <u>a l'aula</u> i que <u>puguin interactuar</u> <u>entre ells</u></p>	<p>La constel·lació de paraules és “contextos reals” i “interactuar”.</p> <p>L'ús del verb “simular” té un impacte en el concepte de “contextos reals” atès que la Marina expressa que perquè “puguin interactuar” —i utilitza el verb de possibilitat— és necessari un escenari on la simulació de “contextos reals” afavoreixi que els alumnes interactuin entre si. Per tant, sembla ser una característica clau per promoure la interacció entre iguals.</p>

Taula A67

Seqüència 7: E1P2 [164/168-171]

Tema: Elements que dificulten que hi hagi interacció oral a l'aula

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P2: <u>jo crec</u> que [...] <u>moltes vegades</u> és <u>inseguretat</u> [...]</p>	<p>La constel·lació de paraules és “inseguretat”, “unidireccional”, “exàmens” i “interactuar”.</p>

P2: i aquesta inseguretat doncs fa...- que [...] ¿no? que...- prefereixin adoptar una mica aquest paper potser més passiu:u | esperar més que sigui la classe unidireccional: | basat tot només en exàmens ¿no? | i aquesta part d'interactuar | doncs ¿no? [...] deixar-la més de banda\

La Marina indica que “la inseguretat” de l'alumnat és la causa de la manca d'interacció oral a les aules d'anglès. Si més no, ella indica que això passa “moltes vegades”, per tant, és una realitat que es repeteix. La Marina entrellaça la inseguretat amb “fa que prefereixin”, hi ha, doncs, una afirmació del desig de l'alumnat, que és tenir un “paper” i aquí hi ha un cert dubte quan utilitza l'adverbi “potser” i el sintagma adjectival “més passiu”. A més, la Marina torna a utilitzar l'adjectiu “unidireccional” i es refereix als alumnes que busquen un anglès “basat tot només en exàmens”. Aquest pronom “tot” és molt restrictiu pel que fa a l'aprenentatge de l'anglès, ja que indica que es basa en un fi únic que són els “exàmens”.

Finalment, la construcció “deixar-la més de banda” per referir-se a la interacció oral, carrega tota la responsabilitat de si hi ha o no interacció oral a l'aula en les decisions preses pels alumnes.

Taula A68

Seqüència 8: E1P2 [195]

Tema: Ús de models

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
P2: d'entrada ... sempre partim de...-de models	El nucli és la paraula “models”.

La Marina indica que “d’entrada” i “sempre”, per tant, repetidament i com a premisa, com a patró metodològic, els models són el mirall a través del qual es construeix discurs interactiu oral a l’aula. Per tant, hi haurà repetició i reproducció de models.

Taula A69

Seqüència 9: E1P2 [203-212]

Tema: Les preguntes pautades fins a la conversa espontània

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P2: <u>un cop</u> s'ha <u>adquirit</u> aquest <u>vocabulari</u>/ ... doncs fem ja <u>petites tasques</u> a nivell <u>oral ¿no?</u> de <u>preguntar-se entre ells ¿no?</u> <u>normalment</u> el que faig utilitzo <u>flashcards</u> ... o sigui <u>petites fotocòpies</u> que...- que serveixin <u>de suport</u>/ perquè la ... diguéssim la <u>interacció no no</u> hagi de ser <u>molt oberta</u> <u>sinó</u> que sigui <u>molt pautada</u>/ i <u>de mica en mica</u>/ <u>intentar</u> que això que ha començat sent més <u>pautat vagi sent més obert</u> ... ¿val? un cop treballat això/ doncs arribes un altre dia\ o quan s'ha acabat la unitat doncs <u>d'intentar</u> ja establir una <u>conversa espontània</u>/ a la classe/ que pugui sortir <u>espontàniament</u>/ doncs què fas el cap de setmana\ ... o què acostumes a fer doncs ... no ho sé quan no tens classe:\ etcètera ... <u>intentar</u> que la gent</p>	<p>Les paraules clau són: “preguntar-se”, “interacció” i “conversa”. La resta són importants atès que avaluen la constel·lació de paraules.</p> <p>La temporització de les activitats orals és clara i ordenada. La Marina comença indicant que “un cop s’ha adquirit aquest vocabulari”, per tant, en primer lloc, hi ha l’aprenentatge de contingut clau des de vocabulari és aleshores quan inicia “petites” i remarca dues vegades aquest adjectiu, per tant, això mostra que la Marina ho fa en una part petita del temps de classe. La primera tasca és la de “preguntar-se entre ells” amb el suport de “flashcards” o “petites fotocòpies” per treballar la interacció oral de forma “molt pautada” i “de mica en mica”. Remarca el “suport”, que reprèn la idea de reproduir i</p>

[...] doncs hi ha o s'hi llanci es llanci a repetir models preestablerts. Aleshores apareix el verb “intentar” repetides vegades, i això mostra quin és l’objectiu: una “conversa espontània” en què l’alumnat “es llanci” i sigui “més obert”, però sempre des de la voluntat i la intenció, però no de la certesa que succeeixi.

La Marina busca el suport de l’entrevistadora amb preguntes retòriques com ara “¿no?” o “¿val?”, un fet que denota que busca la conformitat del col·lectiu en relació amb el que diu.

Taula A70

Seqüència 10: E1P2 [215-216]

Tema: Ús de l’anglès a l’aula

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P2: quan són aquestes <u>activitats</u> <u>pautades</u> jo sempre <u>insisteixo</u> que...- que <u>ha de ser</u> en <u>anglès</u></p>	<p>El nucli són les paraules “activitats” i “anglès”, les quals van acompanyades del verb en primera persona del singular “insisteixo” i del modal d’obligació “ha de ser” per parlar de la llengua d’ús de l’aula: l’anglès. El significat del verb “insistir” i del modal “ha de ser” tenen clarament un impacte en la manera com la Marina viu i escull la llengua d’interacció oral a l’aula.</p>

Taula A71

Seqüència 11: E1P2 [221-225]

Tema: La memorització com a estratègia enlloc de la traducció

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P2: els que <u>en saben menys</u>/ <u>esperen</u> que el <u>company</u>/ e...- els <u>tradueixi</u> ¿no? llavors <u>jo he d'anar</u>:: <u>insistent</u>/ <u>passant</u> pels <u>grups</u> en la mesura que ... <u>possible</u> doncs <u>no traduíu</u>/ perquè encara és <u>pitjor</u> vull dir que <u>intenteu memoritzar les estructures</u> ¿no? <u>directament</u> en <u>anglès</u> sinó <u>un moment determinat</u> doncs hi ha una paraula que <u>s'ha...- de traduir</u> ... doncs la <u>traduïm</u> <u>no passa res</u> ...]</p> <p>P2: sí <u>negocien</u> el <u>significat</u> en <u>català</u> <u>exactament</u></p>	<p>El nucli està compost per paraules com “tradueixi/traduïu/traduir/traduïm”, “memoritzar”, “anglès” i “català”.</p> <p>La Marina expressa que els alumnes, “els que en saben menys”, per tant, aquí hi ha la idea que això només passa amb alumnes de nivell baix, “esperen” la traducció provinent d’un “company”. Per tant, hi ha alumnes que compten amb la mediació lingüística que es defineix al final de la seqüència com a “negocien el significat en català”. Aleshores, la Marina indica que “jo” —amb obligatorietat i utilitzant el verb “insistir”— “he d’anar insistent” que “no” ho facin “perquè és pitjor”. La Marina inclou una nova proposta tornant al verb “intentar” per indicar que poden “memoritzar” en anglès, atès que l’avaluació de la traducció és absolutament negativa (doblement: “no” i “pitjor”).</p> <p>Finalment, indica que en “un moment determinat” sí que hi té cabuda la traducció i diu que “no passa res”. Tot i això està contraposat a tot el que exposa prèviament. És remarcable que indica la possibilitat de traducció en una primera persona del plural: “traduïm”. Per tant, el</p>

problema es presenta quan l'alumnat ho fa sense la docent. Si ho fa la Marina com a professora, no hi ha problema.

Taula A72

Seqüència 12: E1P2 [237-240]

Tema: El llenguatge no verbal i les imatges com a estratègia enlloc de la traducció

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P2: <u>he començat</u> donant les instruccions en <u>anglès/</u> utilitzo <u>molt llenguatge no verba::l/</u> o la <u>imatge ...</u> <u>jo vaja</u> la <u>imatge a mi sempre</u> em va <u>molt bé</u> per ... per <u>no</u> haver de recórrer a la <u>traducció/</u> i sobretot ja dic ¡eh! el <u>llenguatge no verba::l</u> <u>mí::mica</u> <u>ge::stos</u> <u>assenyalar amb el di::t</u> ... </p>	<p>La constel·lació de paraules és “llenguatge no verbal”, “imatge” i “traducció”.</p> <p>La Marina indica que utilitza “molt” el “llenguatge no verbal”, el qual exemplifica com a “mímica” o “gestos” i que “sempre” utilitza la “imatge”. En ambdós casos torna a emfatitzar que són estratègies per no traduir al català. De fet, utilitza el “no haver de traduir”, proposició que remarca la possibilitat de no tenir l’obligació de fer quelcom que a la Marina no li sembla pertinent.</p>

Taula A73

Seqüència 13: E1P2 [243-244]

Tema: La traducció entesa com a competència i mètode educatiu

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P2: i <u>si</u> ... en un <u>moment donat</u> una paraula <u>s’ha de traduir</u> <u>cap problema</u> <u>¿no?</u> perquè bé <u>actualment</u> els</p>	<p>La constel·lació de paraules està construïda per “traduir”, “problema”, “mètodes educatius” i “competència”.</p>

mètodes educatius parlen\ ¿no? que també és una competència ¿no?

En primer lloc, utilitzant una frase condicional iniciada per “si” i remarcant “moment donat”, la Marina expressa que si hi ha la necessitat de “traduir”, ho resol amb “cap problema”, atès que “actualment” i exposa que “els mètodes educatius” ho contemplen com una “competència”. Hi ha tres preguntes retòriques “¿no?” que busquen la complicitat de l’entrevistadora. Per tant, és una afirmació que es reforça amb el que la Marina assumeix com a coneixement formatiu actual.

Taula A74

Seqüència 14: E1P2 [276-280]

Tema: L’agrupament entre iguals mitjançant la confiança

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P2: <u>si</u> és per temes de <u>timidesa</u> doncs <u>intento::</u> donar-los <u>confiança</u>\ sobretot a començament de curs/ que es <u>puquin agrupar</u> amb algun <u>alumne</u> que ells <u>coneguin millor</u>\ del qual tinguin <u>més confiança</u>\ <u>més afinitats</u> per motius <u>d'eda::t</u>\ <u>d'interessos</u>\ i <u>de mica en mica</u> anar avançant cap a...- cap a treballar amb <u>altres alumnes</u></p>	<p>El nucli de paraules clau es basa en “timidesa”, “confiança”, “alumne/s” i “afinitats”.</p> <p>La Marina comença amb una frase condicional indicant que “si” els alumnes es mostren amb “timidesa”, l’estratègia és “donar-los confiança” mitjançant l’agrupament. Ella diu “es puguin agrupar”, per tant, els dóna la possibilitat de fer-ho amb alumnes que “coneguin millor” o hi tinguin “més afinitats”. Les afinitats són de dos tipus, les relatives a l’“edat” i als “interessos”. D’aquesta</p>

manera, la Marina indica que és un pas perquè en un futur, i com indica, progressivament “mica en mica” treballin amb altres alumnes; i perquè la interacció oral hi tingui cabuda malgrat la timidesa inicial.

Taula A75

Seqüència 15: E1P2 [298-301]

Tema: La distribució de l'aula i el seu impacte en la interacció oral

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P2: les taules són <u>molt grans</u>/ i permet...- <u>moure's molt poc</u>\ i això també <u>dificulta moltes vegades</u> aquest llenguatge no verbal <u>¿no?</u> ... de dir ... que la gent <u>pugui estar còmode quan</u> està fent una <u>activitat d'interacció oral</u> ... de <u>conversa ¿no?</u> de que <u>puguin estar cara a cara</u>/ ... que <u>pugui</u> bé tot això aquest llenguatge no verbal <u>¿no?</u></p>	<p>La constel·lació de paraules és “taules”, “llenguatge no verbal” i “activitat d'interacció oral/conversa”.</p> <p>La Marina expressa que les “taules” són “molt grans” i això ja és un primer impediment per “moure's”. La mobilitat, doncs, és difícil. Ella ho vincula amb el “llenguatge no verbal” i la comoditat indicant que “la gent” — tant ella com a docent com l'alumnat— “pugui estar còmode”, amb el verb “poder”. Queda clar que això no “pot” passar, atès que l'espai no ho possibilita, ni per mobilitat ni per estructura, i per tant produeix incomoditat i no afavoreix la interacció oral. El verb “dificulta” mostra clarament que és un element disrutiú pel que fa a la interacció oral. Hi afegeix tres preguntes retòriques amb el “¿no?” per acostar-se a</p>

l'entrevistadora i donar per fet que el que diu és una evidència.

13.6. Anàlisi de les gravacions de les seqüències d'aula gravades per la Marina

Taula A76

GA1P2. Instruccions de la tasca

Nombre d'alumnes:	No està clar ja que és unidireccional	Data:	21/2/2019
Durada de la seqüència:	01:05 minuts	Enllaç:	GA1P2
Croquis de l'aula:	No es pot veure perquè només hi ha la veu unidireccional de la Marina donant les instruccions de manera pautaada a l'alumnat. Per tant, sembla que la professora està davant del grup, ja que la seva veu ha d'arribar a tothom i explica detalladament les instruccions de la tasca.		
Context general:	<p>Tasca final en parelles per avaluar els coneixements adquirits durant una situació d'aprenentatge prèviament treballada.</p> <p>La Marina explica a l'alumnat quatre situacions contextuais reals en les quals l'alumnat haurà de construir un diàleg de forma escrita, en primer lloc, per després interpretar-lo oralment.</p> <p>La docent indica de forma pautaada les parelles i les situacions que han d'interpretar. Aleshores, també indica que una vegada escrit, ella ho comprovarà i els corregirà els errors. Finalment, l'alumnat practicarà durant 10 minuts i llegirà en veu alta el diàleg, que serà gravat per la professora.</p>		
SEQÜÈNCIA / minuts	Descripció explicativa	Elements clau	
00.10	La professora explica en anglès a l'alumnat que faran una tasca de tancament de situació		

ANNEXOS

d'aprenentatge en parelles i procedeix a donar les instruccions.

00.16	La primera situació s'introdueix tot indicant els noms dels alumnes involucrats, un context real (lloc concret) i país de parla anglesa.	-Pautes i guia molt clares de les situacions contextuais i de qui ha de treballar en quina situació. La professora indica els noms dels alumnes, el lloc concret i el país de parla anglesa.
00.25	Explicació de la situació 2.	
00.30	Explicació de la situació 3.	
00.36	Explicació de la situació 4.	
00.42	Repetició de la tasca que han de fer: preparar un diàleg curt sobre dos personatges en un lloc concret i en un país concret.	-Repetició de la tasca malgrat que no hi hagi hagut preguntes. Discurs pautat amb instruccions senzilles. Model IRF.
00.50	El diàleg serà corregit posteriorment i donarà 10 minuts als alumnes per practicar-lo en parelles.	
1.00	La professora diu que els alumnes procediran a interpretar el diàleg i que els gravarà.	
Interacció docent - alumnat	No hi ha interacció entre docent i alumnat ja que és un discurs unidireccional de la professora tot iniciant (model IRF) les pautes i instruccions d'una tasca que hauran de fer.	
Interacció alumne - alumne	No hi ha interacció en aquesta gravació tot i que s'entén que forma part de l'audiència que escolta la gravació.	
Observacions	És remarcable la ruta de les instruccions que presenta la Marina: l'escriptura d'un diàleg, la seva posterior lectura en veu alta i la gravació de la lectura.	

Taula A77

GA2P2. Alumnes 16 i 17

Nombre d'alumnes:	A16 ⁸ i A17	Data:	21/2/2019
Durada de la seqüència:	00:33 segons	Enllaç:	GA2P2
Croquis de l'aula:	No es pot veure ja que només hi ha la veu dels dos alumnes A16 i A17 fent la lectura en veu alta d'un diàleg escrit que han treballat prèviament.		
Context general:	Tasca final en parelles per avaluar els coneixements adquirits durant una situació d'aprenentatge treballada prèviament.		
SEQÜÈNCIA / minuts	Descripció explicativa	Elements clau	
00.00	Presentació formal de la situació per part de l'A16 en anglès.		
00.07	Presentació dels personatges en anglès.	-Lectura en veu alta del diàleg escrit.	
00.11	Pregunta sobre llengües d'aprenentatge en anglès.	-Llengua: anglès	
00.18	Valoració sobre les llengües d'aprenentatge de l'altre.		
00.26	Pregunta sobre l'edat.	-Hi ha mediació per part de l'A17 que, dins del discurs en anglès, hi incorpora una paraula en català "I'm trenta years old".	
00.32	Salutació de comiat.		

⁸ A es refereix a alumne/a i estan numerats correlativament segons l'ordre d'aparició correlativament (els primers estan inclosos en la Participant 1). N'hem eliminat els noms i només hi deixem la primera lletra.

ANNEXOS

Interacció docent - alumnat	No hi ha interacció entre docent i alumnat ja que és un diàleg entre dos alumnes. Dins del model IRF aquest seria el torn de resposta per part de l'alumnat.
Interacció alumne - alumne	No es veu el procés interaccional previ a la tasca, perquè no està gravat, però sí que tenim un diàleg escrit i llegit en veu alta per part de dos interlocutors. No hi ha espontaneïtat.
Observacions	Mediació lingüística en català per part d'un alumne quan no sap la paraula en anglès.

Taula A78

GA3P2. Alumnes 18 i 19

Nombre d'alumnes:	A18 i A19	Data:	21/2/2019
Durada de la seqüència:	00:28 segons	Enllaç:	GA3P2
Croquis de l'aula:	No es pot veure ja que només hi ha la veu dels dos alumnes A18 i A19 fent la lectura en veu alta d'un diàleg escrit que han treballat prèviament.		
Context general:	Tasca final en parelles per avaluar els coneixements adquirits durant una situació d'aprenentatge treballada prèviament.		

SEQÜÈNCIA / minuts	Descripció explicativa	Elements clau
00.00	Presentació formal de la situació per part de l'A18 en anglès.	-Lectura en veu alta del diàleg escrit.
00.06	Salutació inicial entre alumnes.	-Llengua: anglès
00.11	Pregunta sobre país d'origen l'un a l'altre.	-Hi ha mediació per part de l'A19 que, dins del discurs en anglès, hi incorpora una

paraula en català "...in the
oceà".

00.23	Pregunta sobre els noms.
00.28	Salutació de comiat per part de l'A18.
Interacció docent - alumnat	No hi ha interacció entre docent i alumnat, perquè és un diàleg entre dos alumnes. Dins del model IRF, aquest seria el torn de resposta per part de l'alumnat.
Interacció alumne - alumne	No es veu el procés interaccional previ a la tasca ja que no està gravat, però sí que tenim un diàleg escrit i llegit en veu alta per part de dos interlocutors. No hi ha espontaneïtat.
Observacions	Mediació lingüística en català per part d'un alumne quan no sap la paraula en anglès.

Taula A79

GA4P2. Alumnes 20 i 21

Nombre d'alumnes:	A20 i A21	Data:	21/2/2019
Durada de la seqüència:	00:23 segons	Enllaç:	GA4P2
Croquis de l'aula:	No es pot veure, ja que només hi ha la veu dels dos alumnes A20 i A21 que llegeixen en veu alta un diàleg escrit que han treballat prèviament.		
Context general:	Tasca final en parelles per avaluar els coneixements adquirits durant una situació d'aprenentatge prèviament treballada.		
SEQÜÈNCIA / minuts	Descripció explicativa	Elements clau	

ANNEXOS

00.00	Presentació formal de la situació per part de l'A20 en anglès.	-Lectura en veu alta del diàleg escrit.
00.09	Salutació molt breu inicial entre alumnes.	-Llengua: anglès
00.11	Pregunta sobre el preu d'una bossa d'un alumne a l'altre.	-Hi ha mediació per part de l'A20 que dins del discurs en anglès hi incorpora una paraula en català "Situació five".
00.18	Agraïment per haver comprat la bossa.	
00.22	Pregunta sobre país d'origen d'A20 a A21.	-Generalment només pregunta l'A20 i l'A21 respon.
00.23	Salutació de comiat.	
Interacció docent - alumnat	No hi ha interacció entre docent i alumnat ja que és un diàleg entre dos alumnes. Dins del model IRF, aquest seria el torn de resposta per part de l'alumnat.	
Interacció alumne - alumne	No es veu el procés interaccional previ a la tasca, ja que no està gravat, però sí que tenim un diàleg escrit i llegit en veu alta per dos interlocutors. No hi ha espontaneïtat.	
Observacions	Mediació lingüística en català per part d'un alumne quan no sap la paraula en anglès.	

Taula A80

GA5P2. Alumnes 22 i 23

Nombre d'alumnes:	A22 i A23	Data:	21/2/2019
Durada de la seqüència:	00:59 segons	Enllaç:	GA5P2

ANNEXOS

Croquis de

l'aula: No es pot veure ja que només hi ha la veu dels dos alumnes A22 i A23 fent la lectura en veu alta d'un diàleg escrit que han treballat prèviament.

Context general: Tasca oral en parelles on llegeixen un diàleg escrit i treballat prèviament sobre una celebració important per a un d'ells. És com un format d'entrevista.

SEQÜÈNCIA / minuts	Descripció explicativa	Elements clau
00.01	Salutació inicial entre alumnes. Només l'A22 pregunta com està l'altre i no hi ha retorn de la pregunta.	
00.07	L'A22 pregunta sobre la celebració preferida de l'A23.	-Lectura en veu alta del diàleg escrit.
00.17	Preguntes sobre la festa (A22 amplia el diàleg amb preguntes sobre el que diu A23).	-Llengua: anglès
00.44	L'A22 expressa la seva opinió sobre el que diu l'A23.	
00.58	Tancament.	
Interacció docent - alumnat	No hi ha interacció entre docent i alumnat perquè és un diàleg entre dos alumnes. Dins del model IRF, aquest seria el torn de resposta per part de l'alumnat.	
Interacció alumne - alumne	No es veu el procés interaccional previ a la tasca, ja que no està gravat, però sí que tenim un diàleg escrit i llegit en veu alta per dos interlocutors. No hi ha espontaneïtat.	
Observacions	Format d'entrevista preparada i sense espontaneïtat.	

13.7. Text reflexiu sobre les seqüències d'aula gravades per la Marina (TR3P2)

Aquest document va ser rebut via email el dia 21 de febrer de 2019:

- 1 GES-1.
- 2 Activitat: [1] Diàlegs entre dues persones de diferents nacionalitats en contextos
3 internacionals.
- 4 ACTIVITAT ORAL REALITZADA A GES-1 (matí)
- 5 Contextualització:
- 6 El grup de GES-1 matí està cursant el mòdul Llengua anglesa-0 durant el 2n trimestre.
7 L'enregistrament s'ha fet en la setmana número 6 d'aquest mòdul. Això vol dir que
8 l'alumnat portava cursades unes 18 - 20 hores lectives. Cal dir que el grup és bastant
9 heterogeni, ja que hi ha principiants absoluts però també falsos principiants.
- 10 L'activitat d'expressió oral portada a terme ha estat plantejada com a tasca final d'una
11 unitat al voltant del tòpic "International".
- 12 Objectius de l'activitat:
- 13 En aquesta unitat s'ha treballat el vocabulari dels països i de les nacionalitats, la
14 gramàtica del verb "to be" i algunes fórmules per presentar-se, acomiadar-se i demanar
15 informació bàsica al nostre interlocutor o interlocutora, tant de tipus personal com en
16 contextos socials (per exemples, en un restaurant, botiga o escola).
- 17 Bàsicament s'ha pretès, amb aquesta activitat, que l'alumnat fos capaç de:
- 18 - Entendre i expressar informació personal sobre la gent (nacionalitat, lloc de
19 residència, edat, llengües parlades, etc.)
 - 20 - Entendre i expressar nombres (a través de l'edat, el preu de les coses, etc.)
 - 21 - Interactuar socialment amb fórmules de salutació i de comiat adequades al
22 context
- 23 Val a dir que en els diàlegs, alguns alumnes, sobretot falsos principiants, han anat més
24 enllà dels objectius que se'ls, utilitzant estructures lingüístiques que no s'havien treballat
25 encara a classe. Però la valoració global de l'activitat és positiva i l'alumnat s'ha implicat
26 molt bé en la seva realització.
- 27 GES-2
- 28 Activitat: [3] Diàleg sobre el tòpic de les festes tradicionals a casa nostra.
- 29 ACTIVITAT ORAL REALITZADA A GES-2 (matí)
- 30 Contextualització:

31 El grup de GES-2 matí té una ràtio molt baixa d'alumnat. Alguns d'ells s'han incorporat
32 aquest any i d'altres van cursar el GES-1 al nostre centre (per tant, són alumnes de
33 segon any). És un grup poc cohesionat pel que fa a interessos, motivació i expectatives
34 pel que fa a la llengua anglesa.

35 L'activitat s'ha portat a terme dins del mòdul de Llengua anglesa-3. Aquest alumnat ha
36 tingut classe setmanal d'anglès des del mes de setembre, tres hores per setmana.

37 La primera vegada que es va portar a terme l'activitat oral a classe no va ser
38 enregistrada, sinó que l'enregistrament es va fer en la sessió següent, després d'haver-
39 los demanat si hi tindrien cap inconvenient. Puntualitzo aquest fet, perquè la mateixa
40 activitat va ser portada a terme amb el grup de tarda uns dies abans i l'alumnat es va
41 negar a ser enregistrat.

42 Aquesta activitat d'expressió oral forma part d'una unitat on es treballaven com a tòpic
43 les celebracions i les festes típiques de diferents països. [4] S'ha intentat que l'activitat
44 reflectís una festa que fos significativa i propera a l'alumnat

45 Objectius de l'activitat

46 En aquesta unitat s'ha treballat el vocabulari propi de les celebracions, però també les
47 expressions de temps (preposicions de temps, dates del calendari, mesos de l'any, etc).

48 L'alumnat ja domina certes estructures gramaticals com ara l'ús del *present simple*, les
49 preposicions de lloc i alguns adjectius valoratius per donar la seva opinió sobre el que
50 s'està dient, o per donar retroalimentació al seu interlocutor en el context d'una
51 conversa.

52 Bàsicament amb aquesta activitat s'ha pretès que l'alumnat fos capaç de:

- 53 - Demanar informació sobre un esdeveniment (una festa, en aquest cas)
- 54 - Explicar i descriure breument un esdeveniment: situar-lo en l'espai i en el temps,
55 dir-ne la durada i anomenar els principals trets que el caracteritzen
- 56 - Utilitzar fórmules de retroalimentació i de manteniment del contacte amb el
57 nostre interlocutor o interlocutora

13.7.1. Anàlisi de la dimensió temàtica i enunciativa del TR3P2

Taula A81

Seqüència 1: TR3P2 [2-3]

Tema: El diàleg en parelles

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>Diàlegs entre dues persones de diferents nacionalitats en contextos internacionals.</p>	<p>La constel·lació de paraules és “diàlegs”, “dues persones” i “nacionalitats”.</p> <p>Cal remarcar que la Marina indica que aquests diàlegs en parelles són amb persones de “diferents nacionalitats” i en “contextos internacionals”.</p>

Taula A82

Seqüència 2: TR3P2 [28]

Tema: Diàleg de festes tradicionals catalanes

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>Diàleg sobre el tòpic de les festes tradicionals a casa nostra.</p>	<p>La constel·lació temàtica és “diàleg”, “festes” i “casa”.</p> <p>La Marina exposa de nou que el tema de les activitats proposades són les celebracions/festes catalanes i que ha de ser en forma de diàleg.</p>

Taula A83

Seqüència 3: TR3P2 [43-44]

Tema: La importància de l'activitat significativa i propera a l'alumnat

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>S'ha intentat que l'activitat reflectís una festa que fos significativa i propera a l'alumnat</p>	<p>Les paraules clau són "activitat", "festa" i "alumnat".</p> <p>La Marina indica que la seva intenció o voluntat ha estat "s'ha intentat" que l'"activitat" estigués relacionada amb una "festa" i que aquesta festa fos "significativa i propera a l'alumnat".</p>

13.8. Transcripció literal completa de l'entrevista semi estructurada 2 (E2P2)

L'enregistrament de l'entrevista es pot trobar clicant els següents enllaços: [E2P2 Part 1](#), [E2P2 Part 2](#).

- 1 E: Bon dia, aquí estem amb la Marina. Perfecte, jo deixaré el mòbil aquí.
- 2 P2: D'acord.
- 3 E: I ja podem anar parlant.
- 4 P2: Perfecte!
- 5 E: Doncs comentaves que amb un grup, va ser més complicat (???)
- 6 P2: Sí, bé si et sembla comencem per, per GES 1, potser és més senzill d'entrar-hi.
- 7 E: Sí.
- 8 P2: A veure, GES 1 matí, és un grup que en general els alumnes estan molt motivats.
- 9 També és veritat que porten un rerefons de, de la secundària. Vull dir que hi ha una
- 10 sèrie d'estructures que, si no apreses, que els sonen que no, que no les estudien per
- 11 primera vegada, no les veuen per primera vegada. I llavors això era a l'inici del mòdul
- 12 pràcticament, i havíem treballat una mica les presentacions. Presentar-se, diguéssim,

13 en contextos internacionals, diguéssim, una persona, doncs, d'una nacionalitat, amb una
14 persona d'una altra nacionalitat, no?

15 E: | ... |

16 P2: En una situació que un està a l'estranger, o que està en una escola de llengües i
17 que va aprendre idiomes, o que, quan entra en una botiga i ha de demanar alguna cosa.

18 [1] I llavors havíem treballat, diguéssim aquests, aquestes estructures de presentar-se,
19 de demanar informació personal. I com a síntesi de tot això treballat, doncs vam -vam
20 presentar aquestes- aquestes activitats. Bé, aquests enregistraments, d'acord? Vaig
21 donar diferents situacions i cadascú va triar la que, la que va voler. Una crec que era
22 una escola de de llengües a Londres, una altra, doncs en un pub a Irlanda. I després
23 algú va triar també en una botiga, no? Una persona estrangera entrava a comprar alguna
24 cosa. Bé, en general penso que va funcionar. Els alumnes ho van fer amb ganes. El
25 resultat penso que, llevat d'algun cas que ara comentaré, penso que va funcionar.

26 E: Molt bé.

27 P2: És a dir, que els alumnes van interactuar entre ells. Hi ha gent que té més confiança
28 amb les estructures perquè les dominava més. Hi havia gent que potser no les dominava
29 tant, però bé que -que la interacció va ser-hi. I llavors es va donar el cas d'una,
30 diguéssim, de dos alumnes que treballaven en parella, en què hi havia un alumne nigerià
31 que diguéssim que l'anglès el tenia ja après com a, com a llengua materna, com a
32 llengua oficial al seu país, amb una altra persona que era principiant.

33 E: | ... |

34 P2: Principiant jo diria absoluta, eh? Perquè aquesta noia no havia fet mai anglès.
35 Llavors, què va passar? [2] Que l'alumne nigerià, doncs, va avançar unes estructures
36 perquè ell dominava i l'altra persona no, no podia seguir amb aquestes estructures. I en
37 aquest cas, malgrat que el noi, diguéssim, parlava molt bé anglès, però no era l'objectiu,
38 no? Hi havia com un desnivell. Jo vaig pactar, doncs, un determinat context i diguéssim
39 que ells van anar més enllà, un perquè ja ho dominava i l'altre, en canvi, doncs no ho
40 dominava i va diguéssim acabar a remolc del que-- del que ja-- ja ho sabia i ho coneixia.

41 E: I aquesta altra alumna, com ho va viure això? La noia que no dominava tant bé?

42 P2: Bè. Jo vaig intentar intervenir quan ho preparaven en el sentit de dir, "No". Ja li vaig
43 dir al noi: "D'acord, tu que tu ja tens un nivell més avançat, però l'altre està practicant
44 unes estructures, no? De principiant, d'aprendre's a presentar". Per tant, vaig intentar
45 intervenir restringint una mica les estructures i el vocabulari que utilitzaven. En un
46 moment la noia em va dir: "És que no entenc el què-- el què em vol fer dir l'altre, no?" I
47 jo li vaig dir que és que vaig dir l'altre, dic "Que és que no és aquest l'objectiu. És a dir,

48 l'objectiu és- és molt bàsic, no? I que bé és- és el mòdul zero i per tant, és el que estem
49 treballant." Bé, un cop diguéssim explicat el vocabulari, la noia, diguéssim, va fer l'esforç
50 i va col·laborar i l'activitat va sortir, no? Però hi havia com, com molt desnivell. En la
51 resta d'aquest grup de GES1 penso que les parelles estaven més equilibrades i que més
52 o menys, doncs bé, va, va funcionar de manera més fluïda.

53 *E:* Molt bé. Vols que ho escoltem?

54 *P2:* Sí.

55 *E:* I si et sembla en algun moment, si vols que ho aturem, ho aturo.

56 *P2:* Sí.

57 *E:* I en parlem o, o el que sigui. Si et sembla, començarem amb les instruccions. A veure,
58 si ens funciona. | ... | Som-hi de nou, doncs escoltem les instruccions.

59 **GA1P2:**

60 *P2:* That's the end of unit 2. In order to practice all we have studied we are going to do
61 a final task. Now, you work in pairs and you have to write a dialogue. I give you four
62 different situations. Situation number one...

63 *P2:* Això estava a la pissarra, mentres ho explicava.

64 *E:* | ... |

65 *P2:* Estava a la pissarra, diguéssim tenia les diferents possibilitats que, que, podien
66 escollir i cada grup va escollir la que va voler.

67 **GA1P2:**

68 *P2:* A16 and A17. Place: school of languages in London. Situation two: characters A18
69 and A19. Place: pub in Dublin. Situation number three: characters A20 and A21. Place:
70 a disco in New York. Situation number four: characters A22 and A23. Place: University
71 in Liverpool. So imagine a dialogue between two people from different countries from
72 different languages. You have to prepare a short dialogue then I check the dialogue, we'll
73 correct the mistakes, and you practice the dialogue, I give you ten minutes more or less,
74 and finally you play the dialogue and we record your voice.

75 *P2:* Bé, vaig intentar imaginar diferents situacions ¿no? en què diguéssim la lle...-,
76 l'anglès seria la llengua franca, no? I bé, i a partir d'aquí, doncs, cadascú va triar la que
77 la que va voler.

78 *E:* Molt bé. Com et veus a tu explicant-ho?

79 *P2:* | ... | Això està gravat a casa perquè aquí a la classe no m'anava bé i havia vingut
80 de l'experiència de GES2, en què algun alumne es negava a ser gravat i llavors el que
81 vaig fer és explicar sense gravar-ho. Val? i després vaig demanar als alumnes si els
82 importaria ser gravats un cop tinguessin el diàleg preparat, no? I assajat i van dir que

83 cap problema. Per tant, les instruccions, com que no les havia gravat amb anterioritat,
84 ho vaig fer amb posterioritat, no?

85 *E:* Cap problema.

86 *P2:* Diguéssim, intentant fer una mica de simulacre de com ho hagués fet a classe.

87 *E:* A la classe, recordes si quan ho explicaves van intervenir o no van intervenir, és a
88 dir, et van fer preguntes quan tu vas fer les explicacions?

89 *P2:* | ... | A veure, ara ha passat molt temps, no ho recordo gaire, però diria que més o
90 menys no, perquè de fet totes les instruccions estaven escrites, bé, a la pissarra digital
91 no? Amb diferents colors o bé diguéssim, es veia els diferents contextos que podien
92 escollir i en principi no, en principi crec que...

93 *E:* Vas poder-ho explicar i bé.

94 *P2:* Crec que l'objectiu va quedar clar, potser no van entendre, diguéssim, el que jo
95 explicava en anglès, però com que veníem de fer una activitat similar, no? De treballar
96 doncs les estructures de presentar-se, de demanar-se l'edat, tot això, doncs, en principi,
97 bé. Després vaig anar passant per les taules, no? Per, per veure, doncs comprovar que,
98 que estaven seguint les instruccions i en principi ja dic, llevat d'aquest cas, no? D'aquest
99 que, d'un que volia anar més enllà perquè tenia el coneixement necessari per anar més
100 enllà.

101 *E:* Molt bé i ¿d'entrada els alumnes la seva actitud davant d'aquest tipus d'activitats és
102 positiva?

103 *P2:* En aquest grup l'actitud va ser molt positiva. Vull dir que jo anava amb por en el
104 sentit de si els intimidaria que fossin gravats i cap problema. També és veritat que és un
105 perfil de gent jove que està molt acostumada als, als telèfons mòbils, a ser gravats.

106 *E:* | ... |

107 *P2:* Vull dir que no, no hi vaig veure cap reticència per part seva. Vull dir que fins i tot
108 em va sor, em va sorprendre, però després vaig pensar no, perquè és un alumne ja molt,
109 molt acostumat a, a ser gravat o a fer vídeos o el que sigui.

110 *E:* Es van escoltar després ells a si mateixos?

111 *P2:* No, perquè... Per què no? | ... | És, no ho recordo, diria que no, en tot cas, si no es
112 van escoltar va ser per oblit meu, per oblit meu eh, no perquè...

113 *E:* No, perquè, pot ser, pot ser interessant eh, que ells mateixos s'escoltin i...

114 *P2:* Sí, sí, sí, sí, sí, sí, és veritat. En al, en alguna ocasió que hem gravat coses, després
115 s'han escoltat | ... | Ostres, no ho recordo, però si no ho he fet és per oblit meu, no
116 perquè, no perquè ho vulgui censurar de cap manera.

117 E: Molt bé, molt bé. Si vols, anem a escoltar la si, la situació 1 i si et sembla després en
118 parlem o...

119 P2: Sí, sí.

120 E: A veure si recordes com va anar i si tens alguna cosa a dir.

121 P2: Sí

122 **GA2P2:**

123 A16: Situation one: characters, A16 and A17. Place: School of languages, London. Hi
124 I'm A16. What's your name?

125 A17: Hello, my name is A17. Nice to meet you.

126 A16: What language are you studying?

127 A17: I'm studying Japanese and you?

128 A16: Japanese? Nice language! I'm studying Russian.

129 A17: Russian is too difficult. And, how old are you?

130 A16: I'm 25, and you?

131 A17: I'm trenta, trenta years old.

132 A16: Okay. Goodbye!

133 A17: Okay. Goodbye A16!

134 P2: Val, aquí van seguir les consignes, però hi ha un moment en què un dels alumnes,
135 aquest que té més fluïdesa, utilitza el present continuous, jo li vaig dir, aquesta estructura
136 hauries d'intentar evitar-la perquè l'altre, doncs que potser eh? Havia de reforçar més,
137 no? El que s'estava treballant, vaig pensar que, que presentar una estructura nova que
138 no havia sortit era una mica que el podia confondre, no? Un, l'entonació doncs està molt
139 bé, l'altre, doncs li costa una mica més, però bé, ha d'anar agafant la confiança, malgrat
140 tot, diguéssim com a grup van funcionar, van funcionar.

141 E: Molt bé. Ho estaven llegint o era espontani?

142 P2: | ... | [3] Ho estaven llegint, sí.

143 E: | ... | Creus que això els fa sentir més còmodes.?

144 P2: | ... | [4] Un dels dos ho podia haver memoritzat tranquil·lament i segurament...

145 L'altre, l'altre no, perquè l'altre | ... | Té una base potser d'anglès més, més fluïda, o potser

146 fa molt temps que no n'ha fet, fe...-, aquest noi feia molt temps que no havia estudiat

147 anglès i potser a primària n'ha, a primària, a secundària n'havia fet molt poc | ... | I l'altre

148 ho tenia tot molt més fresc perquè venia d'una secundària doncs molt recent en què

149 havia fet anglès. Vaig deixar llegir, no vaig dir res, eh? No vaig dir res. Pensem també

150 que és el mòdul 0, el mòdul 0, potser també per aprendre-s'ho de memòria, doncs havien

151 d'haver tingut més temps a la classe o, o emportar-s'ho a casa i després...

- 152 E: Perquè això ho van fer en deu minuts?
- 153 P2: Potser va passar més estona. D'entrada jo dic deu minuts perquè si després veig
154 que amb deu no n'hi ha prou i una majoria, majoria de gent no ha acabat, jo ho allargo.
155 Però d'entrada per pautar una mica ,eh? Perquè he de dir que tampoc | ... | hi ha tot el
156 temps del món, però que tampoc cal fer ho "plis, plas". Llavors em va semblar que en
157 deu minuts es podia redactar, llavors jo ho allargo, soc flexible, diguéssim, en funció
158 doncs del que veig, no? I també que em doni temps a mi de passar per les diferents
159 taules no? A anar-ho veient com es desenvolupa.
- 160 E: La resta de companys, mentres ho feien no feien comentaris, en feien, estaven en
161 silenci?
- 162 P2: | ... | Crec que vam sortir a fora a gravar-ho perquè mentre els que van acabar
163 primers la gravació la van fer primer. O sigui que entre l'aula i el passadís vam anar fent
164 i potser al final diguéssim quan es va acabar la classe, els que em van faltar per gravar,
165 els altres ja havien marxat, com que ho feia amb el mòbil, vaig preferir que potser no hi
166 hagués soroll ambiental. Per tant, mentres es feia la gravació els altres grups no sentien
167 el que s'estava gravant.
- 168 E: Val, molt bé.
- 169 P2: Sí.
- 170 E: Hi ha un moment que n'hi ha un que diu "I'm trenta years old" (...)
- 171 P2: Sí, sí.
- 172 E: Com ho, com ho veus això que sorgeixin aquestes...
- 173 P2: [5] Bé, són interferències, son interferències, probablement, probablement aquest
174 noi | ... | ho tenia escrit amb xifres i en el moment de llegir-ho no va saber dir aquesta
175 xifra en anglès. Però bé, això són coses que poden passar.
- 176 E: Sovint intercalen el català amb l'anglès a l'hora d'expressar-se quan han de, de parlar
177 en anglès?
- 178 P2: | ... | Les xifres hi ha... Pel que fa a les xifres, hi ha gent que de vegades li costa,
179 pensa el número en català i després, no? Fa la traducció en anglès. Amb les xifres m'he
180 trobat que de vegades la gent no li acaba de sortir la xifra que té al cap, no? Bé, pot
181 passar, pot passar que, que hi hagi interferències o, sí, pot passar.
- 182 E: Molt bé. Vols que escoltem la dos?
- 183 P2: Sí
- 184 E: Som-hi
- 185 **GA3P2:**
- 186 A18: Situation two, characters A18 and A19. Place: a pub, Dublin. Hello!

187 A19: Hello!
 188 A18: How are you?
 189 A19: I am fine. And you?
 190 A18: Me too, thanks.
 191 A19: Where are you from?
 192 A18: I'm from Dublin. It's near (???) in Ireland. And you?
 193 A19: Good. I'm from Hawai. It's near vulcano in the oceà.
 194 A18: What's your name?
 195 A19: My name A18. And you?
 196 A19: My name is A19. Nice to meet you!

197 P2: Bé, aquí | ... | en aquest grup, hi ha un noi que voldria anar més enllà amb l'anglès
 198 no? El que passa és que clar, estem en un mòdul zero (...) i és complicat, i l'altra noia,
 199 l'altra noia hi ha algun problema de pronunciació, la seva llengua materna és l'àrab, no
 200 sé si això pot influir o no | ... | I llavors potser hi ha alguna estructura que, que no acaba
 201 de dominar, però, però bé, en tot cas diguéssim l'objectiu penso que es va complir. I
 202 diguéssim que la interacció es va produir.

203 E: Creus que el fet | ... | de que el nivell sigui baix de l'alumnat, això té un impacte a
 204 l'hora de treballar en activitats d'interacció oral? O sigui que el nivell és un...

205 P2: No, no es pot fer igualment, penso. Vull dir que a veure, és un mòdul inicial, per tant
 206 | ... | l'objectiu a aconseguir és el que tenim, no? En el mòdul. Llavors tant fa que bueno,
 207 tant fa, no tant fa, però, que les estructures que treballem tothom hi pugui arribar. Hi ha
 208 gent que aquestes estructures, doncs ja se les saben, lògicament potser haurien d'haver
 209 hagut de convalidar el mòdul zero, eh? Que és una mica, no? Com una contradicció que
 210 hagin d'estar en aquest mòdul quan representa que l'objectiu, els objectius o les
 211 competències ja les dominen. És potser més un tema burocràtic, o, és perquè alguns,
 212 ells van decidir que començaven doncs des de zero, per tant, nosaltres hem de, d' anar
 213 avançant des d'aquí, no? No, no, que el nivell sigui baix no, no, o sigui, que la gent
 214 potser jo, no parlaria de nivell baix. Diguéssim que hi ha gent que, que aquestes
 215 estructures són falsos principiants, o sigui que aquestes estructures les han treballades
 216 en un altre lloc, el que passa que potser les tenen desendregades, però en un moment
 217 donat les recorden, no? En canvi, d'altres les, les aprenen per primera vegada i per tant
 218 la velocitat, la velocitat d'aprenentatge és diferent, però però la interacció l'hem d'anar
 219 fent igualment, no? Vull dir que...

220 E: És interessant quan dius que la llengua materna d'una alumna, de, en aquest cas és
 221 l'àrab. Creus que això pot tenir una influència en general, en relació amb les diferents
 222 llengües maternes que té cadascú?

223 P2: Bueno, aquesta noia en concret fa poc temps també que està, que, que ha après el
 224 català. Quan dic poc temps no sé ara exactament, no? Fa poc temps que és aquí.
 225 Llavors jo no sé si tenir una llengua romànica, no conec l'àrab, eh? El funcionament de
 226 l'àrab, no sé les estructures gramaticals com funcionen, si funcionen com les llengües
 227 romàniques, subjecte, verb, complements, i per ignorància meva, jo no sé si això pot,
 228 pot afectar-li o no. Malgrat tot, és una noia que està molt motivada i que, i que es llancen
 229 a fer ho, eh? Vull dir, a parlar i a i a aprendre. Però és això que està en un context
 230 plurilingüe, no? Que al mateix temps s'ha de posar les piles amb el català, amb el
 231 castellà, i ara, a més a més doncs també amb l'anglès, però, però bé.

232 E: Molt bé, som-hi la última. Sí?

233 P2: Sí.

234 **GA4P2:**

235 A20: Situació five. Characters: an American tourist and shop assistant. Place in a shop,
 236 Paris. Hi!

237 A21: Hi. How much is the pant?

238 A20: Fifty euros.

239 A21: Ok. I want one pant.

240 A20: Ok, take it. Thank you.

241 A21: Ok. Thank you.

242 A20: Ok, thank you. Where are you from?

243 A21: I'm from America.

244 A21: Ok. Goodbye!

245 A20: Bye!

246 P2: Bé, aquest és el grup que deia, no? Que hi ha un noi nigerià, ja es nota en l'accent
 247 i l'altre persona, és principiant absoluta. Llavors, clar, a l'hora de fer els grups, com que
 248 havien de ser parells, potser l'error, com que els vaig deixar triar amb ells, no? Potser
 249 l'error era fer aquest grup així, no? [6] Vaig intentar intervenir quan estaven muntant el
 250 diàleg, no? En el sentit de frenar el noi que no utilitzés unes estructures que l'altre,
 251 doncs, no, no havia vist mai, és a dir, que l'objectiu era practicar el que s'havia treballat
 252 a classe.

253 E: El resultat, com el veus? Com els veus amb ells?

254 P2: No, no, no vull dir que van tirar endavant i, i diguéssim el diàleg es va portar a terme,
 255 no? Però hi va haver un moment d'inseguretat de, de la noia en el sentit de dir no sé, no
 256 sé quines paraules o quines frases em vol fer escriure l'altre, perquè perquè jo això no
 257 ho he vist a classe, no? Hi va haver una mica com de confusió per part seva, llavors jo
 258 vaig haver d'intervenir, de, de frenar-los en el sentit de: "Utilitzeu estructures, utilitzeu
 259 expressions que haguem treballat a classe." Malgrat tot, n'hi ha alguna que no, que no
 260 s'havia treballat.

261 E: Molt bé.

262 P2: Però bé

263 E: Molt bé. Hi ha alguna cosa, una vegada feta l'activitat que t'hagi sorprès o que faries
 264 diferent o que, o que, o que no, que t'hagi agradat de com l'havies planificat a finalment
 265 com es va desenvolupar?

266 P2: Bé, això que m'has comentat tu de si l'havien llegit o si l'havien memoritzat, [7] penso
 267 que potser una altra vegada, podríem practicar llegint, però potser també s'hauria
 268 d'arribar a memoritzar, durant més temps, no? O per exemple, si hi ha més confiança,
 269 no? I després també això que dèiem, no? D'escotar-ho a classe, que ja dic si no es va
 270 fer és perquè jo em vaig despistar, no, no era pas l'objectiu doncs de, de guardar-m'ho
 271 només. Sí, perquè penso que també és interessant que s'escoltin eh? I després que
 272 puguin, diguéssim, autoavaluar-se ells, no?

273 E: Per què creus que memoritzar pot ser positiu?

274 P2: Bé, penso que és un pas més, és una manera també d'aprendre les estructures. Al
 275 cap i a la fi, no? És a base de, d'estar en contacte amb la llengua de, de sentir-ho, de
 276 veure-ho, de... Per què no? No? De dir estructures que ja queden apreses i que, que ja
 277 no es tradueixen, que les aprenem tal com són i, i que en un moment donat doncs les
 278 podem utilitzar.

279 E: Molt bé, molt bé. Alguna cosa més de.. que vulguis comentar d'aquesta activitat?

280 P2: Bé, clar, hi hauria la possibilitat de, de fer-la més teatralitzada amb el vídeo, però
 281 bé, després és allò que comentem, no? Que... que hi ha alguns alumnes que són més
 282 reticents amb el tema de la imatge, que es vegi també una mica el llenguatge corporal,
 283 però bé, això ja seria, diguéssim, un pas més, no? Que el que es pot fer vull dir, o si els
 284 alumnes hi estan disposats o que ells mateixos es filmessin, eh? Vull dir donar-los més
 285 llibertat. Això potser va ser més pautat, potser s'haurien de deixar una mica més de
 286 marge a la creativitat, no? Les situacions les vaig plantejar jo, però per què no doncs
 287 una altra vegada dir, penseu vosaltres un context, un context internacional, on l'anglès
 288 sigui la llengua de comunicació entre persones que parlen diferents llengües. A mi se'm

289 van acudir aquestes situacions, no? Un pub, una escola de llengües, un estudiant que
290 va a la universitat, però poden haver-n'hi moltes més.

291 E: Molt bé, sí, sí, i tant. Perfecte. | ... | Aquesta va ser una, una de les activitats.

292 P2: Sí.

293 E: I l'altra va ser (???) amb l'altre grup.

294 P2: Exactament. Bé, a GES 2 havíem treballat el tòpic de, de les festes, havíem llegit
295 textos de, explicatius de diferents festes o celebracions, doncs el Carnaval, el San
296 Fermín, l'Oktoberfest | ... | i després també havien llegit redaccions o textos que havien
297 sortit d'alumnes de cursos anteriors perquè cada any els vaig guardant. I aquests textos
298 que, que han fet els alumnes com a redacció, doncs jo els guardo i els llegim també en
299 el curs següent, no? Val? Bé, això diguéssim, és la primera part, diguéssim, de treball a
300 la classe que vam introduir el vocabulari de les festes, no? Doncs la paraula "desfilars"
301 de vocabulari del carnaval, "disfressa", "traje", etcètera, i després vam fer un àudio o
302 sigui, els alumnes van escoltar un àudio en què una persona demanava a l'altre quin era
303 el seu | ... | la seva festa o el seu festival | ... | preferit. Val? Vam escoltar aquesta àudio.
304 Van, van fer la comprensió oral, després ells van llegir el, el, bé, la transcripció i després,
305 un cop fet tot això, vaig pensar doncs ara ja tenen el vocabulari, no? De les diferents
306 festes i tot això que ells plantegin un diàleg, no? Que una persona demana a l'altre,
307 quina és, quina és la teva festa, la teva festa, la teva celebració favorita, perquè ells
308 també havien redactat textos, però clar, una cosa és el *writing* i l'altra cosa és ja di
309 diguéssim l'activitat oral, no? [8] L'activitat oral doncs plantejada en forma de diàleg que
310 un pregunta a l'altre doncs això: quan té lloc la festa; en què consisteix; què hi ha; què
311 menja o què beu la gent, si és que es menja o beu alguna cosa específica, etcètera. Ja
312 dic, havia obtingut un model a la classe que havíem escoltat i després, doncs vaig
313 plantejar això que per grups, val? Que, que decidissin una festa que els agradés, de la
314 qual tinguessin vocabulari, que s'hagués vist o, o no i que es preguntessin entre ells. I
315 això va anar així, ho van fer a classe, jo vaig anar passant, diguéssim, per si algú
316 necessitava ajut o necessitava un vocabulari específic d'algun tipus de menjar o alguna
317 cosa específica. I bé, la gent, en principi, vull dir, van, van estar receptius a aquesta
318 activitat, la van fer, la vam escoltar, la meva intenció, vaig dir, dic, "I un cop feta, doncs
319 la gravarem." Jo encara no havia explicat en quines condicions es gravaria, si ho fariem
320 dintre la classe, si els altres ho sentirien, si no, i un alumne, quan va veure que jo estava
321 disposada a utilitzar el mòbil per gravar, vaig dir quan estava donant ja tot just les
322 instruccions, va dir "Jo em nego completament que em gravis", va dir-ho d'una manera
323 en veu molt forta, bé, és un noi que intervé molt també a classe i que té una veu que es

324 va sentir, no? “A mi no em gravis, a mi no em gravis, a mi no em gravis que si em graves,
325 doncs jo no faré l'activitat.” I bé, vaig veure que es tancava en banda i els altres havien
326 sentit, no? Aquest comentari fet en veu, en veu tan forta i vaig pensar doncs que potser
327 els altres no gosen dir-ho, però igual se senten intimidats perquè és que jo encara no
328 havia tingut temps de dir en quines condicions es faria la gravació. Saps què vull dir? Si
329 sortiríem individualment en silenci al passadís, si després, un cop gravat, què es, quin
330 ús es faria d'aquest material, si se sentiria classe, si no... Bé llavors aquell dia doncs dic,
331 doncs, “Doncs no gravarem.” Simplement vam fer l'activitat, jo la vaig escoltar, els vaig
332 avaluar i ja està. I llavors en un grup del matí, va, això va passar la tarda | ... | La mateixa
333 activitat es feia amb un altre grup de matí, uns, vaig dir, “Sobretot intenteu donar
334 retroalimentació, és a dir, no només es tracta de, de tenir informació del festival sinó de,
335 de, de que hi hagi feedback, no?” La persona que escolta, doncs de dir, doncs “Ah!
336 Doncs que bé, que interessant, el que sigui.” I un grup del matí, doncs penso que va
337 funcionar molt bé, hi va haver una retroalimentació molt gran entre els dos interlocutors
338 i vaig dir “¡Ostres, això que està tan bé, no podríem gravar-ho? (...) No us importa que
339 ho gravem?” “Ah, no, no cap problema, cap problema.” I llavors diguéssim que és l'únic,
340 l'únic, l'única mostra de l'activitat, exactament, que diguéssim la va fer tothom i la vaig
341 fer en dos grups però només vaig poder recollir una mostra.

342 *E:* Bueno, molt bé.

343 *P2:* I és això

344 *E:* Dius que et va sorprendre lo bé que ho van fer aquest grup, és a dir, la, la interacció
345 entre ells?

346 *P2:* Sí.

347 *E:* I va ser espontani? És a dir...

348 *P2:* [9] La interacció, la retroalimentació, o sigui, a veure, està clar que el contingut de
349 les respostes estava preparat perquè s'havia de pensar en una festa i s'havia de pensar
350 prèviament doncs què es menja, què es beu en aquella festa, com va vestida la gent,
351 en quina data és la festa, vull dir que això són uns coneixements previs que s'han de
352 tenir i per tant, de la festa que es va triar, aquests coneixements es tenien, val? S'havien
353 treballat les dates, s'havia treballat el vocabulari, per tant aquesta part estava una mica
354 assegurada, i després la retroalimentació va ser com més espontània perquè jo no vaig
355 dir quina retroalimentació es podia donar, o sigui, vaig dir: “Mostra interès, mostreu
356 interès, no?” I la persona que, que li havia de donar la retroalimentació, doncs penso
357 que va ser força improvisat i li va sortir, penso que més bé del que diguéssim, eren les
358 meves perspectives.

359 E: Molt bé, això es, és emocionant, no? Quan surten coses que funcionen i que van bé.

360 P2: Sí, sí. La llàstima és no haver-ho pogut gravar en altres grups.

361 E: Cap problema.

362 P2: Aquests tampoc ho han, ho han escoltat, i... Perquè la meva intenció era aquest
363 àudio transformar-lo en un vídeo, en un vídeo. Perquè van parlar de la Festa de la Llum,
364 que és, que diguéssim que és una festa quan fem aquestes festes a classe també
365 donem vocabulari... no? De vegades he passat fotos, perquè normalment sol coincidir
366 el mes de febrer, que és la que, la festa que, de vegades he passat fotos i practico amb
367 aquelles fotos el vocabulari, no? Doncs: "parades, desfilada, música en directe,
368 disfresses". Bueno, tot això no? I la meva intenció era aquest àudio aprofitar-lo i fer un
369 vídeo per a l'any que ve, eh? Perquè sempre diguéssim reciclo materials per al curs
370 següent.

371 E: Materials que han fet els alumnes, però?

372 P2: Sí, sí. I llavors el curs següent, doncs els alumnes poden, poguessin veure-ho. Bé,
373 ho tinc, ho tinc en stand by, no, no ho faré, ho faré, ho faré, el tema és, diguéssim, fer la
374 composició del vídeo, tinc moltes fotos de la festa de la llum, les he de triar i posar
375 després aquest diàleg intercalat entremig. Editar, editar el vídeo, diguéssim la feina és
376 editar el vídeo.

377 E: Molt bé, vols que l'escoltem o...?

378 P2: Sí, sí.

379 E: Sí? Som-hi.

380 **GA5P2 (1):**

381 A22: Hello, A23. How are you?

382 A23: I'm very well, thanks.

383 A22: Oh. What's the name of your favourite festival?

384 A23: The name of my favourite festival is "La Llum" festival.

385 A22: Oh!

386 A23: Here in Manresa.

387 A22: When is it?

388 A23: It's on the 21st of February. It's very close.

389 A22: Oh! How long does it go on for?

390 A23: It goes on for two days.

391 A22: What happens at the festival?

392 A23: At the festival there are traditional parades and dancers, stores...

393 P2: "Parades, dancers i stores" tot això ho havíem treballat.

- 394 **GA5P2 (2):**
- 395 A22: What the people wear?
- 396 A23: We wear minimal costumes.
- 397 A22: Oh it's interesting!
- 398 A23: Yes, it is.
- 399 A22: What? What do you doing?
- 400 A23: We drink wine and we eat traditional foods.
- 401 A22: It's funny!
- 402 A23: Yes, it is, you're right.
- 403 P2: Bé (...) bé | ... | Són dos alumnes, val? Que diguéssim van fer el GES1 aquí amb
- 404 nosaltres, ara estan al GES2. Un dels dos té un nivell molt avançat d'anglès, penso que
- 405 aquesta persona, el perfil, ja no hauria d'estar fent aquests mòduls d'anglès. Malgrat tot,
- 406 aquest alumne, diguéssim, va, va limitar-se a utilitzar les estructures treballades a
- 407 classe, val? Per facilitar les coses a l'altre, diguéssim que, que van cooperar intentant,
- 408 no? Doncs posant-se tots dos al mateix nivell. El que em va sorprendre aquest que dóna
- 409 la retroalimentació, no? El to que va utilitzar i, i ho va improvisar bastant, vull dir que...
- 410 E: Molt bé. Estava llegit o... tenien una guia?
- 411 P2: Tenien, tenien un paper davant, sí, tenien un paper davant. Més o menys anaven
- 412 seguint aquella guia. Potser en algun moment es desprenen del paper i ho diuen ja
- 413 directament, d'acord? | ... | Però bé, ho diguéssim, ho havien preparat, primer ho havien
- 414 redactat. Va ser que després ho van assajar i bé, si no és per la velocitat, no? Perquè
- 415 la velocitat és una mica més, potser lenta, si això ho posen amb més velocitat,
- 416 pràcticament donaria la impressió que no ho estan llegint.
- 417 E: Molt bé, és a dir, que et va agradar aquesta, és a dir, el resultat de l'activitat en
- 418 general, eh? Amb tot l'alumnat va ser positiu?
- 419 P2: Sí, sí, sí, sí. O sigui, penso que era com una activitat de síntesi, no? Doncs de tot el
- 420 que s'havia llegit, del vocabulari que s'havia introduït | ... | De les estructures gramaticals
- 421 "there is", "there are" tot això, penso que era aplicar-ho, amb una cosa com és una festa
- 422 i a més a més, que fossin festes properes a ells, no? Hi va haver-hi grups que van triar
- 423 "Sant Jordi", "La Llum", la "Fira de l'Aixada", "Sant Joan", és a dir, no festes de, d'un
- 424 context anglòfon, sinó que jo vaig dir pot ser qualsevol festa, sobretot que, que domineu
- 425 vosaltres. I fins i tot, doncs algun any m'he trobat, doncs que, bé, doncs que tenim
- 426 interculturalitat a la classe i hi ha gent que doncs fan la "Festa del xai" o el "Ramadà" o,
- 427 o festes del seu país.
- 428 E: Molt bé.

- 429 P2: Val? El que passa que clar, de vegades doncs l'altre que ha de col·laborar potser
 430 no coneix aquella festa, però vull dir que jo dono carta blanca per fer la festa que vulguin,
 431 eh?
 432 E: Que els hi sigui pròxima a ells.
 433 P2: Intentem que siguin properes i que coneguin perquè clar, explicar, no sé, una festa
 434 d'un altre país, llavors s'han de documentar, bueno també es podria fer, però penso que,
 435 que siguin més properes a ells.
 436 E: Molt bé.
 437 P2: Sí.
 438 E: Molt bé Marina. | ... | Tens alguna cosa més a dir, vols...?
 439 P2: (...) No, no, no, penso que aquest, aquest àudio no l'han sentit els alumnes. Bé, si
 440 em dona temps abans de final de curs l' escoltaran, però que aquest material després
 441 | ... | Ja dic, em servirà pel curs que ve, val? Si torno a impartir el mateix nivell, de dir
 442 mireu, us dono models, no? De companys vostres, com han resolt aquesta activitat que
 443 jo us proposo, no? I després doncs, no fer-la igual, però diguéssim, similar o paral·lela,
 444 no? De dir que està en les vostres mans, que això és, vull dir que és possible de fer-ho
 445 i que i que altres companys vostres ho han fet i ho han resolt bé i, i s'ha aconseguit
 446 l'objectiu.
 447 E: Molt bé, molt bé. Doncs moltes gràcies per la feina feta.
 448 P2: Gràcies

13.8.1. Anàlisi de la dimensió temàtica i enunciativa de l'entrevista semi estructurada d'autoconfrontació (E2P2)

Taula A84

Seqüència 1: E2P2 [18-20]

Tema: El treball de la gramàtica i el vocabulari previ a la interacció oral

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
P2: I llavors <u>haviem treballat</u> diguéssim aquests ... aquestes <u>estructures</u> de <u>presenta::r-se\</u> de <u>demanar</u> <u>informació</u> <u>persona::\</u> i <u>com a síntesi/</u> de tot això	La constel·lació de paraules es basa en “estructures”, “informació” i “activitats”. La Marina inicia la seqüència parlant en passat “haviem treballat” i aleshores

treballat/ | doncs vam | vam presentar planteja els coneixements necessaris per
aquestes | | aquestes activitats procedir a fer la tasca d'interacció oral:
 “estructures de presentar-se”, “demanar informació”. Finalment, utilitza la comparació “com a síntesi” per explicar que la interacció oral és l'últim pas de la seva proposta de situació d'aprenentatge. És remarcable l'ús de la primera persona del plural, ja que la Marina es col·loca pròxima als alumnes, com si fossin un equip o simetritzant amb l'alumnat: “vam presentar”.

Taula A85

Seqüència 2: E2P2 [35-45]

Tema: La restricció de la negociació d'estructures complexes entre iguals

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P2: que l'<u>alumne</u> <u>nigerià</u> doncs <u>va</u> avançar unes <u>estructures</u> perquè <u>ell</u> <u>dominava</u> i l'<u>altra</u> persona:: ... <u>no</u> <u>no</u> <u>podia seguir</u> amb <u>aquestes</u> <u>estructures</u> i en aquest cas ... malgrat que el noi diguéssim, <u>parlava</u> <u>molt bé</u> <u>anglès</u> però <u>no</u> era l'<u>objectiu</u> <u>¿no?</u> hi havia com un <u>desnivell</u> [...]</p>	<p>La constel·lació temàtica es basa en “estructures”, “anglès”, “objectiu” i “intervenir”.</p>
<p>P2: per tant <u>vaig</u> <u>intenta::r</u> <u>intervenir</u>/ <u>restringint</u> <u>una mica</u> les <u>estructures</u> i el <u>vocabulari</u> que que <u>utilitzaven</u></p>	<p>La Marina inicia la seqüència amb “l'alumne” indicant que per voluntat pròpia una tercera persona que no era ella “va avançar” —verb molt clar en relació amb el significat—; i aleshores parla d’“estructures”. La Marina avalua la situació expressant que “ell dominava” i “l'altra persona no podia seguir”. Per tant, malgrat que “parlava molt bé”, la Marina indica que no era “l'objectiu”. Quan cita l'objectiu de la tasca, busca la complicitat</p>

de l'entrevistadora utilitzant una pregunta retòrica: "no?". L'alumna interpel·lada es mostra incapaç de seguir: "no podia". Per tant, per capacitat o habilitat la Marina expressa impossibilitat. És aleshores quan la Marina en primera persona utilitza el verb "vaig intentar" i les accions són "intervenir restringint". Per contraposar aquests verbs tan extrems, utilitza "una mica", tot i que és clar que la restricció no té graus, o es restringeix o no es restringeix.

Taula A86

Seqüència 3: E2P2 [142]

Tema: La lectura del diàleg en veu alta com a tasca interactiva oral

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
P2: ... <u>ho estaven llegint</u> ... <u>sí</u>	El nucli és el verb "llegint" el qual va acompanyat de l'adverbi "sí", que afirma que efectivament la tasca oral era producte de la lectura en veu alta d'un text escrit. La conjugació de verb principal — "ho estaven"— indica que eren els alumnes que el llegien.

Taula A87

Seqüència 4: E2P2 [144-146]

Tema: El diàleg oral memoritzat com a tasca interactiva oral

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P2: ... <u>un</u> dels dos\ ho <u>podia</u> haver <u>memoritzat</u> <u>tranquil·lament</u>\ i <u>segurament</u> ... <u>l'altre l'altre no</u>\ perquè <u>l'altre</u> ... té una <u>base potser d'anglès més::</u> <u>mé::s fluixa</u> </p>	<p>El nucli de paraules és “memoritzat”, “base” i “anglès”.</p> <p>La Marina diu que “un” alumne, es refereix al que tenia un nivell més alt, “podia haver memoritzat” i utilitza l’adverbi “tranquil·lament” en lloc d’haver llegit el diàleg. Ho indica en un context com a proposta de futur en lloc de fer lectura en veu alta dels diàlegs.</p> <p>D’altra banda, descarta la possibilitat que “l’altre” ho fes, a causa d’una “base d’anglès” baixa, indica amb l’adverbi “potser” i el sintagma adjectival “més fluixa”. Per tant, el nivell de l’alumnat determina el tipus de tasques que podran fer.</p>

Taula A88

Seqüència 5: E2P2 [173-175]

Tema: L’ús del català a l’aula com a interferència

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P2: bé són <u>interferències</u> (ac) són <u>interferències</u> <u>probablement</u> (ac) <u>probablement aquest noi</u> ... ho tenia <u>escrit amb xifres/</u> i <u>en el moment</u> de</p>	<p>El nucli de paraules és “interferències” i “anglès”.</p>

llegir-ho / no va saber dir aquesta xifra en anglès \ ... | però bé | això són coses que poden passar

La Marina defineix com a “interferència” el que li passa a un alumne quan “probablement” l’alumne tenia “escrit” quelcom que no sabia dir en “anglès”, com una “xifra”, i aleshores en “llegir-ho” ho diu en català. Segons la Marina “poden passar” aquestes situacions, però no són desitjables, tal com suggereix la mateixa paraula “interferència”.

Taula A89

Seqüència 6: E2P2 [249-252]

Tema: La intervenció a l’aula per part de la docent

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P2: <u>vaig intentar</u> <u>intervenir</u> quan estaven muntant el diàleg <u>¿no?</u> en el sentit de <u>frenar</u> el <u>noi</u> que <u>no utilitzés</u> unes <u>estructures</u> que l’altre doncs <u>no no</u> havia <u>vist mai</u> (ac) és a dir que l’<u>objectiu</u> era <u>practicar</u> el que <u>s’havia treballat a classe</u></p>	<p>El nucli de paraules clau és “intervenir”, “estructures” i “objectiu”.</p> <p>La Marina inicia la seqüència dient en primera persona i utilitzant el verb “intentar” —“vaig intentar”— que denota que no està clar si va ser efectiu o no, “intervenir” o “frenar”. És molt remarcable la idea de “frenar” pel seu significat físic de barrera i d’aturador. Aleshores, diu allunyant-se del concepte d’alumne, ja que utilitza el substantiu el “noi”, per assegurar-se que “no utilitzés estructures” que l’altre interlocutor “no havia vist mai”. La justificació és que “l’objectiu” era “practicar el que s’havia treballat a classe”.</p>

Taula A90

Seqüència 7: E2P2 [266-268]

Tema: La memorització del text escrit per a reproduccions orals posteriors

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P2: <u>penso</u> que <u>potse::r</u> <u>una altra vegada</u> ... <u>podríem</u> practicar <u>llegint</u> però <u>potser</u> <u>també</u> <u>s'hauria</u> d'arribar a <u>memoritzar</u> ... durant <u>més te::mps</u> <u>¿no?</u></p>	<p>El nucli de paraules clau està compost per “llegint” i “memoritzar”.</p> <p>La Marina reflexiona en primera persona —“penso”— i aleshores utilitza l’adverbi “potser” i amb els condicionals “podríem” i “s’hauria” retorna a la idea de “memoritzar” el text escrit. Tot i que hi afegeix un nou paràmetre —“més temps”— i una pregunta retòrica buscant la complicitat de l’entrevistadora: “no?”.</p>

Taula A91

Seqüència 8: E2P2 [309-310]

Tema: El desenvolupament del diàleg

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P2: <u>l'activitat oral</u> doncs plantejada en forma de <u>diàleg</u> que <u>un pregunta a l'altre</u></p>	<p>El nucli està compost per les paraules “activitat oral” i “diàleg” i bàsicament la descripció d’aquest és a través del fet que “un” interlocutor “pregunta a l’altre”. És un fragment que resumeix i triangula el que la Marina ha presentat prèviament com a tasca de la seva pràctica docent.</p>

Taula A92

Seqüència 9: E2P2 [348-349]

Tema: Les respostes del diàleg presentat

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P2: la interacció/ ... la retroalimentació (ac) o sigui a veure està <u>clar</u> que el contingut de ... de les respostes estava preparat (ac)</p>	<p>La constel·lació de paraules es basa en “interacció”, “retroalimentació” i “preparat”.</p> <p>La Marina utilitza les paraules “interacció” i “retroalimentació” com a sinònims i exposa que el “contingut” i les “respostes” dels diàlegs presentats com a tasques interactives orals estaven “preparat[s]”.</p>

13.9. Transcripció literal completa del focus grup (FG1)

L'enregistrament del focus grup es pot trobar clicant el següent enllaç: [FG1. La transcripció literal completa es pot trobar a aquests annexos de l'apartat 13.11. Transcripció literal completa del focus grup \(FG1\).](#)

13.9.1. Anàlisi de la dimensió temàtica i enunciativa de les seqüències del focus grup corresponents a la Marina (FG1P2)

Taula A93

Seqüència 1: FG1P2 [91-93]

Tema: El professorat nadiu i l'enfocament metodològic escollit

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P2: ¿de l'anglès? ... a l'inici sí després <u>he trobat</u> professors nadi::us/ sense metodologia que han estat <u>pitjors</u> (...)</p>	<p>La constel·lació de paraules es basa en “professor/s” i “metodologia”.</p>

que un professor no nadiu | però amb bona metodologia

La Marina expressa en primera persona “he trobat” i indica el nucli de la seqüència: “professors nadius”. Seguidament, utilitza la conjunció adversativa “però” per indicar un contrast en el que vol dir. Per tant, l’avaluació d’entrada seria positiva, tot i que el “però” introdueix una nova idea: “sense metodologia”. Aquest fet atorga al subjecte “professorat nadiu” una avaluació negativa. A més, ho determina com a “pitjors que un professor no nadiu” que ofereixi una “bona metodologia”. Per tant, queda jerarquitzat com la Marina concep el professorat nadiu i no nadiu i l’enfocament metodològic, el qual té més importància que l’altre factor.

Taula A94

Seqüència 2: FG1P2 [270-273]

Tema: Les exposicions orals com a activitat interactiva oral

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P2: Bueno (ac) <u>si després</u> els alumnes <u>pregunten sí</u> i <u>si no pregunten</u> <u>no</u></p> <p>[...]</p> <p>P2: <u>si</u> hi ha <u>debat després</u> / <u>si</u></p>	<p>La constel·lació de paraules es basa en “alumnes”, “pregunten” i “debat”.</p> <p>La Marina exposa, utilitzant dues frases condicionals, que una exposició oral es pot considerar una tasca interactiva oral si es donen dues condicions posteriors: “si després”, en els dos casos s’utilitza l’adverbi temporal per remarcar que l’acció ha de ser posterior, i el nucli del que ha de passar és que “els alumnes”</p>

“pregunten” i “si hi ha debat”. L’ús dels adverbis afirmatiu i negatiu “sí” i “no” reforça quan la Marina indica en quines condicions una exposició oral esdevé interactiva oralment.

Taula A95

Seqüència 3: FG1P2 [323-329]

Tema: La confiança entre alumnes que promou l’ús del català entre iguals

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P2: Bueno això de la coneixença i confiança <u>entre l'alumnat</u> (ac)</p> <p>[...]</p> <p>Quan <u>una mica coneixes ¿no?</u> la gent i <u>entre ells també</u> hi ha <u>més confiança</u> <u>també</u> és veritat que <u>a vegades</u> la confiança és <u>per parlar en català</u> ... <u>però però jo penso</u> que els dona confiança <u>també</u> a l'hora d'interactuar</p>	<p>El nucli de paraules és “confiança”, “català” i “interactuar”.</p> <p>La Marina utilitza la paraula “confiança” situada en l’alumnat i entre iguals, és a dir, ho simetritza amb la “coneixença” entre iguals. Aleshores, utilitza el verb “coneixes” i ella s’hi inclou com a segona persona del singular tot exemplificant una situació general i que, per tant, es podria determinar com a universal. A més, utilitza una pregunta retòrica per acostar-se a l’entrevistadora. Després hi ha l’ús del substantiu “veritat”. Així, doncs, la introducció del que dirà s’assumeix com a verídica i ressaltat per a la Marina. Posteriorment, destaca el substantiu “confiança”. De “coneixença” es passa a “confiança” i això afavoreix l’ús del “català” entre iguals a l’aula. Seguidament, apareix la conjunció adversativa “però” que indica que també</p>

hi ha algun punt positiu: “també a l’hora d’interactuar”. En conjunt, la seqüència determina que la confiança té dues cares: primer una de negativa i després una de positiva.

Taula A96

Seqüència 4: FG1P2 [342-346]

Tema: L’abús de l’ús del català entre alumnes

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P2: ... el que passa que <u>de vegades no és necessari utilitzar</u> el <u>català</u> i <u>l'estan utilitzant ¿no?</u> ... de dir no sé llegeixen un text o preparen un diàleg ... i i estan <u>traduint contínuament</u> les paraules del <u>català</u> quan <u>ja saben</u> el que volen dir <u>¿no?</u> en aquest sentit <u>penso</u> que que <u>no caldria</u> <u>ara</u> per <u>negociar</u> el <u>significat</u> això doncs bueno\ <u>potser</u> hi ha un <u>marge de tolerància</u>\ <u>depèn</u></p>	<p>El nucli de paraules es basa en “català”, “traduint” i “negociar el significat”.</p> <p>La Marina comença la seqüència tot indicant “de vegades”, i apunta, amb l’adverbi negatiu “no”, que “és necessari utilitzar el català”. Tot i això, indica que “i l’estan utilitzant” amb la pregunta retòrica “no?”. Així, doncs, la Marina clarament exposa una contradicció i emfatitza “estan traduint contínuament” amb l’ús del gerundi i de l’adverbi que denota una acció repetida tota l’estona. Torna a expressar “ja saben” tot indicant que els alumnes ho fan malgrat la contradicció de saber-ho. Finalment, torna a exposar la seva visió amb el verb “caldre” indicant que “no caldria”. Per tant, el que està succeint a les aules segons la Marina és innecessari.</p> <p>Per acabar, hi ha una nova idea, “negociació de significat”, i en aquest</p>

context sí que indica amb un adverbi de possibilitat —“potser”— que “hi ha un marge de tolerància”. Tot i que l’expressió mateixa ja diu “marge”, per tant, no és “tolerància” absoluta i la Marina acaba la seqüència amb “depèn”.

Taula A97

Seqüència 5: FG1P2 [444-445]

Tema: La pèrdua de la por a l’error i afavoriment d’un espai de seguretat

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P2: bueno el que és aprenent <u>jo penso</u> que el que és l’aprenent/ <u>l’important</u> és que tingui una actitud oberta perquè bé això <u>perdre la por</u> a l’error per mi és <u>bàsic</u></p>	<p>El nucli de paraules clau és “aprenent”, “actitud”, “por” i “error”.</p> <p>La Marina introdueix el subjecte “aprenent” enlloc d’alumne, per tant, universalitza el que vol indicar, i expressa amb l’adjectiu “important” el que dirà posteriorment, utilitzant l’adjectiu abans que la idea. Aleshores, indica que una “actitud oberta” permetrà “perdre la por a l’error”, el qual no només és “important” sinó que també és “bàsic”, adjectiu amb què acaba la seqüència.</p>

Taula A98

Seqüència 6: FG1P2 [568]

Tema: El model com a guiatge

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
P2: un model/ dona una pauta\	<p>La temàtica de la seqüència és la base de tenir un model com a guiatge i pas previ per tal de posteriorment construir una tasca interactiva oral efectiva.</p> <p>Les dues paraules clau són “model” i “pauta”, que estan lligades amb el verb “dona”, el fet que representa que el model aporta a la pauta i això afavoreix les tasques interactives orals.</p>

14. Estudi de cas 3. Instruments i anàlisi temàtica i enunciativa de dades de l’Aura (Participant 3)

14.1. Narrativa visual trobada en relació amb els records de la trajectòria d’aprenentatge (NV1P3)

Figura A11

Narrativa visual trobada en relació amb els records de la trajectòria d’aprenentatge (NV1P3)



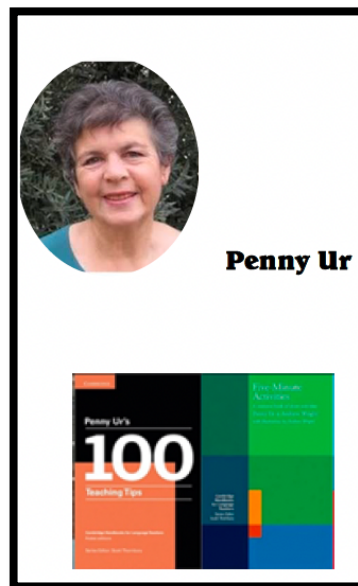
Figura A12

*Narrativa visual trobada en relació amb els records de la trajectòria d'aprenentatge
(NV1P3)*



Figura A13

*Narrativa visual trobada en relació amb els records de la trajectòria d'aprenentatge
(NV1P3)*



14.1.1. Anàlisi de la NV1P3 en relació amb els records de la trajectòria d'aprenentatge

Taula A99

Anàlisi dimensió enunciativa i temàtica de la NV1P3

Descripció	<p>L'Aura mostra tres imatges per representar diferents conceptes corresponents als seus records com a aprenent de l'anglès.</p> <p>En primer lloc, l'Aura presenta una narrativa visual en color d'un home amb una camisa florejada que somriu i mostra el dit polze amunt i el dit petit avall, el qual simbolitza una trucada o el que és el "shaka", que és un símbol que es caracteritza per ser una salutació entre practicants del surf. La imatge trasllada a un estat de tranquil·litat, com de vacances, potser per la relació del tipus de camisa amb l'imaginari col·lectiu d'illa paradisiàca i vacances, i potser per la idea que el professor d'anglès és algú provinent d'un altre país culturalment allunyat de Catalunya.</p> <p>La segona correspon a dues representacions simbòliques: d'una banda, una fotografia amb una persona que pinta un arc de Sant Martí al cel amb esprai de colors i de fons hi ha escrit: "Use your imagination". El cel és gris, tot i les lletres de colors, i es veu la silueta de la persona a un costat de la imatge amb un fons de muntanyes. A més, a sota hi ha una altra representació simbòlica en forma de llapis que mostra la punxa i la part superior del qual es desfà en lletres. Entre totes les lletres hi ha escrita la paraula <i>poetry</i>.</p> <p>Finalment, com a tercera imatge l'Aura presenta una fotografia real de la Penny Ur, professora experta en l'àmbit de la didàctica de l'anglès com a llengua estrangera, juntament amb el seu nom escrit i una fotografia de les seves obres publicades: <i>Penny Ur's 100 Teaching Tips</i>.</p>
Colors	<p>La primera narrativa és colorejada i de colors vius: vermell i flors blanques. El fons és blanc i, per tant, no hi ha més contrast.</p> <p>Les representacions simbòliques són, d'una banda, colorejades per l'esprai amb colors vius. Per tant, la frase "Use your imagination" queda colorejada i amb colors vius. D'altra banda, l'altra representació</p>

simbòlica és en blanc i negre, potser per mostrar un to més solemne que acompanya el significat de la paraula expressada.

La fotografia de la Penny Ur és en color. El llibre també té força colors. Tot i així, en aquest cas els colors no són rellevants: el que és important és el contingut o significat de les imatges.

La primera narrativa no té un espai concret, ja que el fons és blanc i, per tant, l'home pot estar situat en qualsevol indret. De fet, fa pensar en la idea que ell pot ser el subjecte que representa el professor d'anglès dels records de l'Aura. Per tant, algú provinent d'un altre país, que surfeja o practica activitats diferents de les culturals que practica l'Aura i que, pel que fa a la vestimenta, també es mostra diferenciat: destaca pels colors i pel tipus de camisa.

Espai

Pel que fa a les dues representacions simbòliques, una és en un espai exterior, a la muntanya atès que es veu un fons de natura amb un turó a l'esquerra. L'altra té un fons blanc i no hi ha cap espai concret, ja que és una metàfora.

Finalment, la fotografia de la Penny Ur està feta a l'exterior, ja que es veu un arbust al darrere, mentre que el llibre no té cap espai concret. És el retall d'una fotografia del llibre.

La primera narrativa mostra moviment malgrat que és una imatge instantània, com una fotografia, ja que la mà vol comunicar un missatge amb les formes dels dits: una salutació o un estat de benestar. La primera imatge convida a accedir a l'aprenentatge de l'anglès.

Acció

Les representacions simbòliques corresponents a la segona imatge mostren de forma simbòlica la idea que l'individu pinta i el resultat és fruit de la pròpia imaginació i d'allò que l'individu escull. Per tant, sembla que l'ensenyament de l'anglès sigui fruit de la creativitat i de l'art de cadascú per ensenyar. En segon lloc, l'altra representació mostra la idea de "poetry", en aquest cas des de la visió de l'alumne, ja que el llapis és una eina molt simbòlica pel que fa a l'alumnat i pel que fa a la creació de coneixement. Per tant, l'acció d'escriure porta l'alumne a construir també una realitat creativa i artística.

No hi ha cap acció present en les dues representacions corresponents a la imatge tres.

Posició de l'alumnat	<p>A la primera i a la tercera imatge, l'alumnat seria l'espectador que ho mira, per tant, quedaria en segon pla o com a espectador.</p> <p>A la segona imatge, l'alumnat seria el creador de "poetry" alhora que l'espectador de l'art d'ensenyar una llengua.</p>
Posició del professorat	<p>A la primera, l'home representat seria el professor d'anglès, que n'és el nucli.</p> <p>A la seogna, el professorat seria el que dibuixa amb un esprai de colors i que té un rol d'artista que mostra l'elaboració d'un producte propi.</p> <p>A la tercera, la mateixa Penny Ur seria una representació de la professora dels records de l'Aura.</p>

14.2. Text reflexiu en relació amb els records de la trajectòria d'aprenentatge (TR1P3)

- 1 IMATGE 1
- 2 Els meus inicis com a estudiant d'anglès van ser a l'Institut d'Estudis Nord-americans a
- 3 Barcelona.
- 4 Acostumada a un tipus d'ensenyament tradicional y gens participatiu, em vaig
- 5 entusiasmar tant amb les classes d'anglès que vaig decidir dedicar-me a l'ensenyança
- 6 d'aquest idioma.
- 7 [1] Encara recordo perfectament quan el professor va venir un dia disfressat amb roba
- 8 hawaiana i, enfilant-se a una cadira, ens va fer descriure com anava vestit, emprant
- 9 adjectius: colors, mida... i practicant el vocabulari de la roba, a més de repassar el
- 10 Present Continuous d'una forma lúdica. Recordo que em meravellava la forma
- 11 desinhibida de donar les classes a l'Institut Nord americà i com els professors tractaven
- 12 als alumnes: amb simpatia i camaraderia, però també amb seriositat i professionalitat.
- 13 En veure que el professor sabia enriure's d'ell mateix, nosaltres, com alumnes, perdíem
- 14 la por a "fer el ridícul" a l'hora d'intentar parlar.
- 15 IMATGE 2
- 16 En un curs superior [2] vaig tenir un professor, Nick Carter, que començava les classes
- 17 escrivint un curt poema a la pissarra i ens feia reflexionar i expressar el seu significat,
- 18 segons el nostre punt de vista. A mi em va motivar molt a parlar, sempre hi veia alguna
- 19 cosa. [3] També ens feia fer uns diàlegs molt creatius emprant paraules que havien sortit

20 a lliçons anteriors però que semblaven no tenir cap connexió entre elles. D'altres
 21 vegades empràvem aquests mots per inventar-nos històries en grup i explicar-les a un
 22 altre grup. Aquest curs, també, vaig començar a agafar fluència i ja [4] era capaç de fer
 23 petits debats sobre temes de carrer, problemes que ens podíem trobar en el dia a dia i
 24 oferir possibles solucions. Va ser un curs on vaig augmentar el meu vocabulari
 25 notòriament.

26 IMATGE 3

27 Quan vaig començar a fer classes [5] vaig tenir la sort d'assistir a un taller de
 28 metodologia anglesa impartit per la Penny Ur. Ens va ensenyar moltes maneres
 29 d'interactuar amb els alumnes a través de jocs sense oblidar els fonaments de la
 30 gramàtica. Per il·lustrar-nos com hauria de ser una classe d'anglès activa i alhora
 31 metòdica, es posava un barret de colors i ens feia participar en jocs d'"speaking", ja
 32 fossin per practicar vocabulari, ordenar frases, continuar una història, emprar adjectius
 33 per descriure, trobar diferències, explicar una història al revés, moure'ns per la classe
 34 fins trobar algú que hagués fet alguna cosa específica, fer carreres de dictats, fer i
 35 resoldre endevinalles, etc. Després, es treia el barret i es posava una jaqueta formal.
 36 Aleshores reflexionàvem sobre la gramàtica que havíem utilitzat a l'hora de parlar
 37 mentre fèiem els jocs. Vaig trobar el taller molt interessant i em vaig comprar alguns
 38 llibres seus per utilitzar-los a classe: "100 Teaching Tips.", "Five Minutes Activities",
 39 "Discussions that work", entre altres.

40

14.2.1. Anàlisi de la dimensió temàtica i enunciativa del TR1P3 en relació amb els records de la trajectòria d'aprenentatge

Taula A100

Seqüència 1: TR1P3 [7-14]

Tema: L'humor com a eina per fer perdre la por a parlar

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p><u>Encara</u> <u>recordo</u> <u>perfectament</u> quan el <u>professor</u> va venir un dia <u>disfressat</u> amb roba <u>hawaiana</u> [...] d'una forma <u>lúdica</u>. <u>Recordo</u> que <u>em meravellava</u> la forma</p>	<p>La constel·lació de paraules es basa en "professor/s", "alumnes", "simpatia", "camaraderia", "seriositat", "professionalitat", "por" i "parlar".</p>

desinhibida de donar les classes a l'Institut Nord americà i com els professors tractaven als alumnes: amb simpatia i camaraderia, però també amb seriositat i professionalitat. En veure que el professor sabia enriure's d'ell mateix, nosaltres, com alumnes, perdíem la por a "fer el ridícul" a l'hora d'intentar parlar.

L'Aura utilitza en primera persona "recordo" dues vegades i, com a nucli, hi apareix el "professor", el qual va fer classe "disfressat" i posteriorment qualifica la tipologia de classe amb els adjectius "lúdica" i "desinhibida". A més, utilitza el verb "em meravellava" per emfatitzar com li agradava la metodologia emprada pel professorat.

Després l'Aura utilitza el verb "tractaven" per descriure com era el tracte cap a l'alumnat, el qual estava basat en "simpatia", "camaraderia", "seriositat" i "professionalitat". Hi ha una conjunció d'adversitat ("però") entre els substantius, ja que hi ha dues idees contraposades o controvertides: des de la creació d'un espai lúdic fins a un espai seriós i professional. Finalment, l'Aura exposa que aquest tracte o ambient, construït per unes dinàmiques metodològiques provinents d'un professor "que sabia enriure's d'ell mateix" promovia que els "alumnes" no tinguessin "por" de "parlar". Per tant, no hi havia por a fer el ridícul, por a l'error o por a expressar-se, ja que el professor, utilitzant l'humor, simetritzava amb els alumnes i els feia sentir capaços de parlar sense barreres.

Taula A101

Seqüència 2: TR1P3 [16-18]

Tema: La poesia com a motor de parla

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>...<u>vaig tenir</u> un professor, Nick Carter, que <u>començava</u> les classes <u>escrivint</u> un <u>curt poema a la pissarra</u> i ens feia reflexionar i <u>expressar</u> el <u>seu significat</u>, segons el nostre punt de vista. A <u>mi</u> em <u>va motivar molt</u> a parlar</p>	<p>La constel·lació de paraules és “professor”, “classes”, “poema” i “parlar”.</p> <p>L’Aura parla d’un “professor” que com a activitat introductòria de les “classes” “començava” amb l’escriptura d’un “poema a la pissarra” i “feia reflexionar i expressar el seu significat”. Cal destacar que primerament “ens feia reflexionar”, per tant, l’objectiu de la tasca era pensar o fer una pràctica reflexiva sobre el “seu significat” i, seguidament, “expressar”. També és rellevant que el poema era “curt”, per tant, la tasca era cognitivament factible i semblava una rutina: així, doncs, l’alumnat ja sabia què s’esperava i tenia models previs construïts sobre el resultat. La interacció oral era el resultat i producte final de l’activitat. L’Aura acaba la seqüència amb la confirmació “em va motivar” juntament amb l’adverbi “molt” “a parlar”.</p>

Taula A102

Seqüència 3: TR1P3 [19-22]

Tema: Diàlegs i històries com a activitats interactives orals

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p><u>També</u> ens feia fer uns <u>diàlegs molt creatius</u> emprant <u>paraules</u> que havien sortit a <u>llicons anteriors però</u> que <u>semblaven no tenir cap connexió entre elles</u>. <u>D'altres vegades</u> empràvem aquests <u>mots</u> per <u>inventar-nos històries</u> en <u>grup</u> i <u>explicar-les a un altre grup</u></p>	<p>La constel·lació de paraules es basa en “diàlegs”, “paraules/mots”, “connexió”, “històries” i “grup”.</p> <p>L’Aura indica que “en grup” feien “diàlegs”, i és rellevant la qualificació d’aquests diàlegs: “molt creatius” i alhora usa un verb per parlar de com construïen el discurs de les “històries”: “inventar-nos”. Per tant, des de la creativitat i la imaginació, l’alumnat construïa un discurs mitjançant “paraules” de “llicons anteriors”, és a dir, amb un coneixement previ. Finalment, els alumnes explicaven les “històries” a un altre “grup”. Així sembla que era una activitat entre iguals.</p>

Taula A103

Seqüència 4: TR1P3 [22-25]

Tema: Debats interactius orals per ampliar vocabulari

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>era <u>capaç</u> de fer <u>petits debats</u> sobre <u>temes de carrer, problemes</u> que <u>ens podíem trobar</u> en el <u>dia a dia</u> i oferir possibles <u>solucions</u>. Va ser un curs on</p>	<p>La constel·lació de paraules es basa en “debats” i “vocabulari”.</p> <p>L’Aura comença utilitzant el verb modal “era capaç”, el qual indica l’habilitat i capacitat de participar en “debats”, els</p>

vaig augmentar el meu **vocabulari** notòriament quals, segons ella, eren de “temes de carrer” i “problemes” que “ens podíem trobar”. Per tant, l’ús de la primera persona del plural és indicador de proximitat i de la importància d’activitats properes i significatives per a l’alumnat, juntament amb la descripció del tipus de debat que es feia. També s’emfatitza amb “el dia a dia”, ja que això mostra que era actual i pròxim per a ella.

Finalment, exposa l’augment del “vocabulari” com a conseqüència de la pràctica interactiva oral.

Taula A104

Seqüència 5: TR1P3 [27-30]

Tema: Interacció a través de jocs incorporant-hi gramàtica

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p><u>vaig tenir la sort</u> d’assistir a un taller de metodologia anglesa impartit per la Penny Ur. Ens <u>va ensenyar moltes maneres d’interactuar amb els alumnes</u> a través de jocs sense oblidar els fonaments de la gramàtica</p>	<p>El nucli de paraules clau es basa en “taller”, “jocs” i “gramàtica”.</p> <p>L’Aura explica en primera persona del singular i amb l’expressió “vaig tenir la sort” de l’assistència a un “taller” impartit per l’experta Penny Ur, que és qui els “va ensenyar” “moltes maneres d’interactuar” des de la perspectiva del professorat. La clau que indica l’Aura és “a través de jocs” i “sense oblidar” “la gramàtica”.</p>

14.3. Narrativa visual trobada en relació amb el rol de docent (NV2P3)

Figura A14

Narrativa visual trobada en relació amb el rol de docent (NV2P3)



Figura A15

Narrativa visual trobada en relació amb el rol de docent (NV2P3)

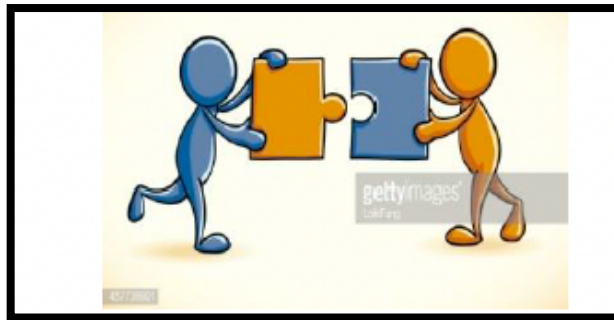


Figura A16

Narrativa visual trobada en relació amb el rol de docent (NV2P3)



14.3.1. Anàlisi de la NV2P3 en relació amb el rol de docent

Pel que fa a la pràctica docent actual i a com l'Aura es veu en el seu rol de docent d'anglès en relació amb la interacció oral:

Taula A105

Anàlisi dimensió enunciativa i temàtica NV2P3

Descripció	<p>La primera imatge és una narrativa que representa un grup de persones en rotllana i agafades de les mans. Són siluetes de persones en format de pictograma: quatre d'homes i quatre de dones. La segona imatge és una narrativa dibuixada de dues figures de persones que tenen dues peces de puzzle, una cada una, i que encaixen. Aleshores, la narrativa mostra el moment clau de l'encaix entre les dues peces que sostenen cada una de les persones.</p> <p>La tercera imatge mostra una persona fent-se preguntes i en posició de pensar, amb un dels braços a la cintura i l'altre dirigit amb la mà a la boca representant el pictograma de persona que pensa. A més, hi ha una bombolla de diàleg en la qual es pot veure el signe d'interrogació. Al voltant del cap de la persona, hi ha la silueta d'una estrella que li dona protagonisme i el situa com a centre.</p>
Colors	<p>A la primera imatge no hi ha colors, sinó que és una narrativa en blanc i negre dibuixada amb línies i els pictogrames corresponents d'home i dona. Es poden veure les ombres de les persones, per tant, sembla que hi ha una llum a dalt.</p> <p>A la segona imatge, el joc de colors és significatiu perquè la persona de la dreta és de color taronja, com la peça que sosté la persona de l'esquerra. En canvi, la persona de l'esquerra és de color blau igual que la peça que té la persona de la dreta. Per tant, és una metàfora que simbolitza el treball en equip i la cooperació del que un té que complementa l'altre.</p> <p>Els colors de la tercera imatge no són rellevants: la imatge és en blanc i negre amb un fons de color blau cel.</p>
Espai	<p>En totes tres imatges no hi ha cap espai concret representat. Podria ser una aula o un espai exterior, o senzillament un espai indefinit.</p>

Acció	<p>A la primera imatge, els homes i les dones es donen les mans i estan en rotllana. Podria ser que estiguessin parlant, mirant-se i/o ballant.</p> <p>El significat clar de la narrativa és que és una tasca en grup.</p> <p>A la segona imatge, l'acció és l'encaix de les dues peces de puzzle.</p> <p>A la tercera imatge, l'acció clau és el pensar o preguntar-se.</p>
Posició de l'alumnat	<p>A la primera imatge semblaria que el conjunt de persones representades són els alumnes de la classe d'anglès, que mostren una activitat grupal entre iguals.</p> <p>A la segona imatge, sembla que les dues figures representades siguin dos alumnes que treballen conjuntament i es complementen l'un a l'altre.</p> <p>A la tercera imatge sembla que la figura sigui l'alumne que es fa preguntes o busca la resolució de quelcom generat a l'aula.</p>
Posició del professorat	<p>A la primera imatge no hi ha representativitat del professorat o, si més no, aquest últim no destaca i estaria dins la tasca grupal entre l'alumnat.</p> <p>A la segona imatge i a la tercera tampoc no hi ha representació del professorat.</p>

14.4. Text reflexiu en relació amb el rol docent (TR2P3)

- 1 IMATGE 1
- 2 Interacció oral en grup.
- 3 [1] Quan els alumnes treballen en grup, al cap de poc acaben coneixent-se tots.
- 4 Aleshores se senten més lliures a l'hora d'expressar-se. Si el professor els demana
- 5 alguna resposta, és el grup el responsable de respondre-la i no l'alumne individualment.
- 6 Per tant, la por al "fracàs" queda més dissimulada. Sempre hi sol haver un líder al grup,
- 7 algú a qui li agrada més participar, per tant és important anar canviant els grups sovint.
- 8 [2] Els grups funcionen molt bé si fem competicions gramaticals o traduccions en grup,
- 9 on els alumnes han de resoldre algun tema: ordenar frases, fer preguntes, traduir... i ho
- 10 han de fer en grup i durant un curt espai de temps.
- 11 IMATGE 2
- 12 Interacció oral en parelles

13 Entrevistar-se, endevinar la imatge que té el seu company, trobar diferències en un text
 14 o en una imatge, dictar-se frases o completar textos incomplets, fer algun role-play,
 15 inventar-se situacions que tinguin a veure amb les lliçons donades: metge-pacient,
 16 cambrer-comensal, recepcionista-client, policia-conductor... [3] són algunes de les
 17 activitats que els alumnes fan en parelles. No haver de parlar davant de tota una classe
 18 els relaxa i fa que siguin més comunicatius i més desinhibits a l'hora d'expressar-se en
 19 anglès. La professora, en aquest cas jo, va passant per la classe i escolta les converses,
 20 però no interromp per corregir-les, en tot cas s'anota algunes construccions errònies o
 21 mots mal pronunciats i els exposa a la classe un cop s'ha acabat l'activitat, sense dir
 22 mai qui ha fet els errors.

23 IMATGE 3

24 Guessing!

25 Endevinar les lletres que falten a un missatge a la pissarra. Haver de fer preguntes per
 26 saber què fa o no fa la professora, quines paraules ha amagat, quins verbs, quina
 27 persona famosa, quin objecte... és també una pràctica habitual on els alumnes
 28 participen, aquí sí individualment, interactuant amb la professora.

29 En aquest tipus d'activitat es pot utilitzar algun mitjà audiovisual, com acaba una història
 30 d'un vídeo, com continua una història, què passarà a continuació, per què ha passat
 31 això, què haurien fet ells... [4] Aquestes activitats poden fer-se en parelles i/o grups i
 32 després interactuar amb la professora i tota la classe.

14.4.1. Anàlisi de la dimensió temàtica i enunciativa del TR2P3 en relació amb el rol de docent

Taula A106

Seqüència 1: TR2P3 [3-6]

Tema: El treball en grup i la coneixença com a estratègies per perdre la por al fracàs

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p><u>Quan</u> els alumnes <u>treballen</u> en grup, al cap de <u>poc</u> acaben <u>coneixent-se</u> tots. Aleshores se senten <u>més lliures</u> a l'hora <u>d'expressar-se</u>. Si el professor els demana alguna resposta, és el grup el</p>	<p>La constel·lació de paraules es basa en "alumnes", "grup", "por" i "fracàs". L'Aura inicia amb un condicional temporal, és a dir, situa a l'alumnat en una</p>

responsable de respondre-la i no l'alumne individualment. Per tant, la por al "fracàs" queda més dissimulada.

situació concreta per tal d'expressar que la situació d'aprenentatge quan els alumnes treballen "en grup" té com a conseqüència que "acaben coneixent-se tots" i la coneixença els fa "més lliures" en situacions d'interacció oral. Per tant, el treball en grup és una proposta organitzativa que funciona. Més endavant l'Aura torna a utilitzar un condicional amb el qual remarca que "si el professor", en aquest cas, situant els alumnes a l'altra banda com a agents passius, "els demana alguna resposta", és el "grup" el "responsable". I nega la responsabilitat individual de l'alumne.

Posteriorment, indica que aquesta situació afavoreix la pèrdua de "la por al fracàs" amb el sintagma adjectival "més dissimulada". Per tant, "la por" queda diluïda en el grup.

Taula A107

Seqüència 2: TR2P3 [8-10]

Tema: Competicions gramaticals i traduccions en grup i amb poc temps

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>Els <u>grups</u> funcionen <u>molt bé</u> <u>si fem</u> <u>competicions gramaticals</u> o <u>traduccions</u> en <u>grup</u>, on els <u>alumnes</u> <u>han de resoldre</u> algun tema: ordenar frases, fer preguntes, traduir... i ho han de fer en <u>grup</u> i durant un <u>curt</u> espai de <u>temps</u></p>	<p>La constel·lació de paraules es basa en "grup/s", "competicions gramaticals", "traduccions" i "temps".</p> <p>L'Aura torna a utilitzar una expressió condicional de quan "funcionen molt bé els grups" i és si fan (ella utilitza la primera</p>

persona del plural “fem”) stiuacions d’aprenentatge basades en les “competicions gramaticals” i “traduccions”. A més, indica que “els alumnes han de resoldre”, per tant, tenen el repte de treballar “en grup” i, finalment, indica “durant un curt espai de temps”. Per tant, el temps emprat en la resolució de la tasca és poc.

Taula A108

Seqüència 3: TR2P3 [16-19]

Tema: Treball en parelles per fomentar la comunicació en anglès entre alumnes

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>...són algunes de les activitats que els alumnes fan en parelles. <u>No haver de parlar davant</u> de <u>tota</u> una classe <u>els relaxa</u> i fa que siguin <u>més comunicatius</u> i <u>més desinhibits</u> a l’hora <u>d’expressar-se</u> en anglès.</p>	<p>La constel·lació de paraules es basa en “parelles”, “classe” i “anglès”.</p> <p>L’Aura indica que un agrupament que permet que els alumnes es mostrin “més comunicatius” i “més desinhibits” és mitjançant el treball en “parelles”. De fet, diu “no haver de parlar” —utilitza l’adverbi de negació juntament amb el verb modal d’obligació—, és a dir, exposa una situació on el subjecte —l’alumnat— es situa en un espai més còmode que no pas “davant de tota una classe”, i indica que això “els relaxa”. Finalment, utilitza la paraula “anglès” per referir-se a la llengua que utilitzen, cosa que no ha remarcat abans enlloc.</p>

Taula A109

Seqüència 4: TR2P3 [31-32]

Tema: Diferents agrupaments que permeten la interacció oral

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>Aquestes activitats <u>poden fer-se</u> en <u>parelles</u> i/o <u>grups</u> i <u>després interactuar</u> amb la <u>professora</u> i tota la <u>classe</u>.</p>	<p>La constel·lació de paraules és “parelles”, “grups”, “professora” i “classe”.</p> <p>L’Aura expressa que les activitats d’interacció oral, amb el modal de possibilitat —“poden fer-se”— des de diferents perspectives. En primer lloc, “en parelles” i “grups”, i posteriorment, “amb la professora” i la “classe”. Per tant, des del petit grup passa al gran grup.</p>

14.5. Transcripció literal completa de l’entrevista semi estructurada 1 (E1P3)

L’enregistrament de l’entrevista es pot trobar clicant el següent enllaç: [E1P3](#).

- 1 E: Doncs, molt bona tarda! Benvinguda, *Aura*! Moltíssimes gràcies! És fantàstic poder
- 2 comptar amb algú com tu.
- 3 P3: Molt bé.
- 4 E: I que ens podries fer una breu presentació de qui ets?
- 5 P3: |...| Com a docent?
- 6 E: Sí.
- 7 P3: Mira, jo soc una, una persona que va començar a treballar |...| al seu poble de
- 8 naixement, que era Cardona, però només m’hi vaig estar el primer any perquè després
- 9 vaig treure les oposicions i me’n vaig anar a Gelida |...| i a Igualada també.
- 10 E: Molt bé.

11 P3: I a Igualada vaig trobar una noia que era de Barcelona i no volia estar a Igualada i
12 la van enviar a Cardona. Bueno, total, que vam fer una permuta i m'he passat a Cardona,
13 vint-i-cinc anys de la meva vida.

14 E: Carai!

15 P3: Vint-i-cinc anys. No em vaig moure ja de l'institut aquell.

16 E: | ... |

17 P3: Això ha estat bé per un cantó, però ha estat negatiu per un altre, perquè clar, sí que
18 venien professors i professors d'anglès que anaven canviant, però m'hagués anat més
19 bé anar en d'altres centres. Perquè em vaig apalancar una miqueta. I aleshores al cap
20 d'uns vint-i-pico de anys d'estar allà, vaig dir: "M'avorreixo".

21 E: (...) Un canvi.

22 P3: "M'avorreixo". I mira, vaig trobar lo de l'escola d'adults.

23 E: Que bé.

24 P3: Vaig haver de treure'm el nivell no sé quin de català.

25 E: Sí.

26 P3: I després a esperar. Però vaig venir cap aquí.

27 E: Molt bé.

28 P3: Però quan vaig arribar aquí, em vaig portar una mica de decepció perquè jo sóc
29 professora d'anglès i a mi em van dir: "català i castellà", i anglès res, perquè aquí tothom
30 vol fer anglès.

31 E: (...)

32 P3: Jo, o sigui que em vaig haver de posar les piles i fer català i castellà, cosa de la que
33 n'estic molt contenta. Molt contenta. I ara torno a fer anglès.

34 E: Que bé. Molt bé.

35 P3: I porto ja nou anys aquí, o sigui que estic ja.

36 E: Que bé.

37 P3: Porto més de 30, no sé quants anys (???) treballats.

38 E: Molt bé.

39 P3: Però hi estic molt bé i no em plantejo ni jubilar-me. O sigui que imagina't si estic bé!

40 E: Això és fantàstic.

41 P3: M'ho passo molt bé. Això ja està. Com a docent només puc dir això.

42 E: Molt bé. En funció del que bueno, m'has presentat de les imatges i dels escrits.
43 Comentes que va ser l'entusiasme, és a dir, de les classes d'anglès que eren diferents
44 a l'ensenyament tradicional i poc participatiu que estaves acostumada. Que això va fer
45 el que et va fer decidir a ser docent. Pots explicar-ho una mica aquest entusiasme?

46 P3: Clar, tu pensa que jo... Jo estava fent el COU, que tenia 16 anys. I tot, tot el meu
47 ensenyament fins aquella època havia estat una classe de 35 persones o més i un
48 professor assegut a la cadira. Ni pensessis per algun, ni s'aixecaven per res. Un tenia
49 que era el de literatura, que també em va fer agradar la literatura. I aquest sí, però estava
50 dret i prou, perquè així tenia més domini sobre nosaltres. Però a mi sempre m'havia
51 agradat molt el francès, i el francès jo l'havia fet, però de manera escrita, escrivint, anar
52 traduint i calladets a classe.

53 E: Ostres!

54 P3: Llavors vam fer... Quan vaig agafar-lo, quan vaig arribar al COU | ... | vaig tenir un
55 senyor francès, allà on estava, a la Pedrera de Barcelona. | ... | que seia allà i que anava
56 parlant en francès i que ens feia classe però tot escrit, tot escrit, tot escrit. De tant en
57 tant ens feia dir alguna cosa, però res més. I jo m'avorria molt, i jo pensava: "Amb el que
58 m'agrada el francès i m'avorreixo molt. Com és que m'avorreixo molt, no? Si és la meva
59 assignatura predilecte". I veia gent per allà que corria amb uns verbs que s'els anava
60 memoritzant i no sé què, que feia anglès, que llavors en aquella època era una raresa
61 perquè era el 75 o 76, no ho sé, i dic: "Ai! Pues a mi això m'agradaria". I bueno, pues
62 vaig anar a l'Institut Americà.

63 E: Molt bé.

64 P3: I bueno (???) no té res a veure, i dic: "Però com m'he ficat jo aquí?" [1] I clar, eren
65 pocs alumnes a classe, com a molt devíem ser onze o dotze, tots asseguts així amb
66 mitja lluna, mitja lluna. El professor que es movia cap aquí i cap allà, que ens feia aixecar,
67 que ens feia asseure. I jo dic: "Però és que això que és?" I bueno, clar, "Deus, deus,
68 deus, deus". Però perquè disfrutava. I dic: "Jo vull fer això".

69 E: Ostres!

70 P3: Jo vull fer això.

71 E: Que bé.

72 P3: Sí, sí, després, clar, els nivells van anar pujant. Després em van dir: "Canvia't a
73 l'institut britànic perquè l'americà, amb l'accent i el no sé què, no sé quantos". I això va
74 ser un error perquè jo ja havia començat allà. Havia d'haver acabat allà perquè després
75 me'n vaig anar a l'institut britànic. I clar, entre l'americà i el britànic mai tindrà una
76 pronúncia, bona. És un desastre, la meva pronúncia.

77 E: Segur que no.

78 P3: Sí, sí, sí, sí. Però bé, mira.

79 E: Que bé.

80 P3: Sí, sí, sí.

81 E: No, no. Suposo que aquesta imatge 1 és d'una activitat que us va proposar el
82 professor.

83 P3: Sí, sí.

84 E: Quin tipus d'interacció? Com, com ho recordes aquest tipus d'interacció?

85 P3: Val, doncs jo recordo que sense dir-nos res | ... | M'imagino que en el, el llibre deuria
86 tocar, com que era el primer any, em sembla, doncs descriure la roba. I el senyor pues
87 no ens va dir, no ens va preparar pas per res. Doncs el senyor va entrar, el professor va
88 venir disfressat. Disfressat, amb barret, no sé què, i vem dir: "Ara què passa? No és pas
89 carnaval, no?" I a més, es ficava dalt de la cadira perquè ens veiéssim el que portàvem
90 i ens feia parlar per veure que portàvem, la roba i després ens ho feia estendre, no? Ens
91 feia posar adjectius, amb els colors i amb els no sé què i llavors doncs s'anava treien la
92 roba, se l'anava posant i és clar, jo, acostumada... Ja t'ho dic, jo al·lucinava, jo pensava:
93 "És que vull que m'ensenyin així". Desafortunadament, a la universitat no va ser aixís,
94 clar, no? Però...

95 E: És curiós que tota la resta d'ensenyaments...-

96 P3: Res.

97 E: | ... |

98 P3: Només tinc records de les, de les classes d'anglès que vaig fer a fora. Quan les...
99 També s'assemblava molt al tipus d'anglès que feia quan anava a Anglaterra. A l'estiu
100 jo anava a Anglaterra.

101 E: Molt bé.

102 P3: Doncs també era aquest tipus de...

103 E: Et senties participant activament.

104 P3: Sí, sí, sí, sí. No, no... [2] Clar, perdíem una miqueta la por al parlar perquè rèiem.

105 E: De fet, parles de la por a fer el ridícul a l'hora d'intentar parlar. Com ho fèieu? Perquè
106 suposo que tu has sentit aquesta por.

107 P3: Ui, sí, sí.

108 E: I com ho fèieu? Com, com ho feia el professor per protegir, per ajudar, o per fer perdre
109 una mica aquesta por?

110 P3: | ... | riure.

111 E: Val.

112 P3: Sí, vull dir de no donar-li importància, o no corregir-te.

113 E: Molt bé.

114 P3: Tampoc corregia cada paraula que deies, ja veies si la gent reia que ho havies fet
115 malament i ell, doncs, li treia importància. Sí, sí.

- 116 E: És a dir, que hi havia com una confiança.
- 117 P3: Sí, sí. I un clima de que si aquí ho dius malament, no passa res.
- 118 E: No passa res. Molt bé.
- 119 P3: Val.
- 120 E: De fet, parles molt del tracte dels professors envers els alumnes. Parles de simpatia,
- 121 camaraderia, seriositat i professionalitat. Pots explicar algun exemple de situació on es
- 122 vegi reflectit aquest tracte? És a dir, en alguna situació on clarament aquest tracte ajudi
- 123 a que, a que es pugui desenvolupar una classe interactiva i que funcioni.
- 124 P3: Bueno, a veure, aquí hi ha coses contra...- bueno, hi ha seriositat i simpatia, eh?
- 125 E: Sí, sí.
- 126 P3: Això t'ho estic dient perquè eren els professors... Hi havia també professors que no
- 127 et deixaven arribar ni, ni tres minuts tard.
- 128 E: | ... |
- 129 P3: La, la, aleshores era: "Home. Però si a classe estem tan bé i és una persona doncs
- 130 tan simpàtica i tan amable...". Pues bueno, hi havia unes normes que les havia de seguir
- 131 perquè passava a l'altre cantó, amb aquell aspecte, pues no ho deixava passar, no?
- 132 Llavors es convertia en un altre tipus de persona. Deies, | ... | "Quin contrast, no?"
- 133 Tampoc és venir aquí a passar l'estona i veies que era més rigorós, com també al
- 134 corregir, o amb els exàmens. Llavors tenia la faceta de si el que ell havia de fer, ho feia
- 135 molt seriosament, i la resta doncs tota l'afabilitat que vulguis. Què feia molt? [3] Pues
- 136 parlar-te personalment de com estaves. No es deixava cap alumne, deia: "Com estàs?
- 137 I com has anat avui?" Qui venia amb autobús, doncs sabia ja els autobusos com van
- 138 avui, no? O "Has pogut aparcar?" O "Has pogut, no sé què?" I clar ens, ens coneixia.
- 139 Però això clar, es podia fer perquè érem pocs, eh?
- 140 E: Molt pròxim.
- 141 P3: Érem, érem molt pròxims tots. Llavors ens estava molt bé.
- 142 E: Clar.
- 143 P3: Perquè hi ha també doncs igual ens explicava una cosa que li havia passat amb ell,
- 144 que potser era inventada, però doncs ens feia una miqueta...
- 145 E: Emocionalment sentir com una, com una família, no?
- 146 P3: Sí, sí. Com una família. Sí, sí.
- 147 E: Molt bé. A la imatge dos parles de la reflexió i la creativitat mitjançant poesia, ús de
- 148 paraules que havien sortit en classes anteriors, invenció d'històries. Aquí parles d'un
- 149 altre professor, del Nick?
- 150 P3: Nick Carter (...)

151 E: I com es desenvolupaven aquestes activitats? Perquè totes elles són molt
152 interessants, com, com les fèieu?

153 P3: Bueno, ell, aquest senyor començava la classe, ens posava una poesia, ens posava
154 un idiom o alguna cosa.

155 E: Sí?

156 P3: I nosaltres arribàvem, no? A part de saludar-nos i tot això, però sempre sabíem que
157 hi hauria alguna cosa a la pissarra que hauríem d'endevinar o què significava o per què
158 era un poema maco o aquell poema què ens deia. Llavors passava uns minuts fins que
159 havíem d'interpretar el que volia dir allò.

160 E: Molt bé.

161 P3: | ... | I un ho interpretava d'una manera i un altre ho interpretava d'una altra, i mai
162 ens deia el que realment significava. Bueno, si era un idiom, sí, però si no, doncs no.
163 Deixava que nosaltres interpretéssim. Llavors ens deia de qui era i sempre ens deia que
164 havíem de llegir poesia. A ell li agradava molt. I les raons era que feia molt era doncs
165 agafar paraules que havíem donat de vocabulari. I, "Quantes recordeu d'això?" Com un
166 brainstorming, I sortíem a la pissarra, llavors les anàvem posant i ens deia: "De tot això
167 hauríeu de fer una història, una història que comença aixins. "I què més va passar? Hi
168 ficaré aquestes paraules." No? Ho que acabava aixins i no sé que no sé quantos. O un
169 poema que lligaria amb aquesta paraula amb aquesta ja era molt més difícil per rimar,
170 però, no ho sé.

171 E: Molt bé. Ho fèieu en llengua anglesa o en quina llengua és produïa? En català?

172 P3: Això?

173 E: Sí.

174 P3: No, si era anglès, això era a ESADE. Era un professor que tenia a ESADE.

175 E: És a dir, sempre hi havia la interacció sobretot en anglès?

176 P3: [4] Tot en anglès. Tot en anglès. Aquest senyor sí que no ens deia... Però és que
177 això ja era, ja era més avançat, eh? I ja estava fent el First. Llavors no, clar, això no... Si
178 ho comences de primer i que els hi costarà molt més, però aquí ja, ja era més endavant.

179 E: Molt bé.

180 P3: Sí.

181 E: Molt bé. | ... | Parles que vas augmentar, és a dir, que hi va haver un augment de lèxic
182 de forma notòria. Quines altres coses valores per potenciar i treballar la interacció oral?
183 És a dir, el lèxic, sens dubte és important a l'hora de poder tenir una comunicació,
184 interactuar amb altres. Què més recordes?

- 185 P3: Doncs, | ... | [5] Val, buscar temes que ens interessessin | ... | i aleshores que els
 186 poguéssim explicar. | ... | "Que t'agrada la cuina a tu?" Doncs un dia et filmarem i faràs
 187 com, com si fossis una locutora de televisió i ens expliques aquest plat que fas tu." Val?
 188 E: Molt bé.
- 189 P3: Per exemple, aquesta, no? Coses que tu et preparaves perquè tu tenies moltes
 190 ganes de fer-ho i d'explicar-ho. Feia molt també el, el joc aquell de les mentides. Bueno,
 191 del joc que has de dir... Que no pots dir ni sí ni no. Això ho feien molt. No pots dir ni sí
 192 ni no. Llavors s'anaven fent preguntes: "I tens això? Ah, i tens allò?" | ... | "Ho tinc, no ho
 193 tinc. Yes, I do."
- 194 E: Molt bé.
- 195 P3: O "I have...". És a dir, tu havies de fer l'esforç per no dir sí o no.
 196 E: Molt bé.
- 197 P3: El que passa és que en el moment en què deies alguna cosa que notava que el que
 198 estaves dient era veritat, per exemple, "Tinc un gat", et deia: "Ah! Tens un gat?" Deia:
 199 "Sí". I ja estava, ja havies perdut tot el joc, no? I llavors això feia | ... | Bueno, no sé com,
 200 no sé com dir-t'ho, no? Que estiguessis més atent i coses d'aquestes ens van anar molt
 201 bé.
- 202 E: Molt bé. A tu et va motivar moltíssim.
- 203 P3: Ah, jo sí! (...)
- 204 E: (...) A la tres, de fet, a la imatge tres vincules l'ús del joc amb la gramàtica.
- 205 P3: Sí.
- 206 E: Això ho pots explicar? Perquè és molt interessant.
- 207 P3: Sí. Bé, doncs, doncs la Penny Ur aquesta és partidària de, de que enlloc d'explicar,
 208 de sortir el professor i fer posar la gramàtica a la pissarra, "I això és el present, això no
 209 sé que", doncs fer jocs. I quan un cop has entès el joc i has jugat, doncs entre tots pos...-
 210 poses la, poses, bueno, treus les normes.
- 211 E: Molt bé.
- 212 P3: Val? Poses això. I clar, evidentment em va sorprendre molt això, perquè...
- 213 E: Fer-ho a la inversa, no?
- 214 P3: De fet, hi ha molta gent, jo em trobo, eh? Amb alumnes que, que no ells voldrien,
 215 "Primer posa la gramàtica, ho apuntem tot, i després fem", però no em dona la gana,
 216 no, no.
- 217 E: És a dir, parteixes d'una experiència, d'un joc, d'una activitat per poder després deduir
 218 i desenvolupar les normes.
- 219 P3: Sí.

- 220 E: Molt bé.
- 221 P3: I, | ... | i era una persona de, vaig posar aquí que vaig tenir la sort de trobar-la en un
222 curset que va venir fer a Barcelona.
- 223 E: Que bé.
- 224 P3: I, i em va sorprendre moltíssim, perquè també feia una miqueta el que aquest
225 senyor, eh? Ella portava una jaqueta i no sé què. I llavors anava vestida de colors (...) I
226 llavors ens feia activitats, ens feia jugar i de cop i volta veies que es posava la jaqueta i
227 es tornava súper sèria i tothom a seure. Tothom a callar. I llavors deduïm la, la...
- 228 E: Molt bé.
- 229 P3: La gramàtica, ens la feia repetir, o ens la feia no sé què. I això era la part seriosa,
230 vull dir com voler-nos dir, no us heu d'oblidar també de la part seriosa.
- 231 E: Molt bé.
- 232 P3: I em va agradar i tinc llibres d'ella. Me'ls miro. No ho faig tot perquè no tinc temps
233 (???) . Però ho faig.
- 234 E: Que bé.
- 235 P3: Sí, sí.
- 236 E: Com creus que tots aquests records han marcat la teva, és a dir, com aquesta
237 experiència i els records han marcat la teva forma d'ensenyar? És a dir, com, com...
- 238 P3: Ui, totalment.
- 239 E: Sí?
- 240 P3: Sí, perquè, a veure el que feien aquestes persones és comunicar-se, d'una manera
241 o d'una altra. Cadascú amb les seves eines, no? A qui li agradava la literatura, la
242 literatura. A qui li agradava fer el pallasso, fer el pallasso. A qui era més seriós, més
243 seriosa. I el que m'ha costat més és trobar, trobar com, i què, i de quin moment. I amb
244 els adolescents els primers anys em va costar moltíssim que ho fessin seriosament,
245 perquè jo tenia més tendència a anar-me'n a la part lúdica, que la seriosa, i llavors potser
246 inclús doncs, no aprenien el que haurien d'aprendre, perquè jo estava molt pendent que
247 havien d'aprendre amb jocs. I clar, com a autocrítica, pues penso que el clima aquests
248 primers anys, doncs penso, no sé, eh? Que, | ... | vaig ser massa transgressora, perquè
249 quan altres professors també estaven tots a la seva classe, tots calladets i tal i qual, jo
250 (???) dono classes d'anglès una miqueta...
- 251 E: Clar, tu volies que hi hagués... que parlessin...
- 252 P3: Clar, que hi hagués comunicació. Però | ... | em faltava l'experiència. Un cop agafes
253 experiència i dius, bueno, si anem, però anem a dividir-ho i t'ho programes i jo potser no

254 programava massa. Era molt, entens? Una anàrquica. Però sempre els he tingut de
255 guia, eh? Aquests i d'altres que no t'he n'he parlat també.

256 E: Que bé.

257 P3: Que també estaven bé. I penso que si l'anglès és comunicació però els alumnes
258 s'han de comunicar.

259 E: I tant. Parles dels adolescents i de fet, ara en l'entorn d'adults, els adults col·laboren
260 en... És a dir, perquè és diferent els adolescents, com funcionen en nivell de com
261 funciona un grup d'adults i el perfil d'alumnat que hi ha en centres de formació d'adults,
262 col·laboren a l'hora de, és a dir, quan plantejes aquest tipus d'activitats que promouen
263 situacions interactives?

264 P3: Sí. No els queda cap altre remei. (...)

265 E: (...)

266 P3: No, passa que... Saps què passa a les classes d'anglès, d'anglès?

267 E: Sí.

268 P3: Hi ha molta gent de la meva edat, o més. I després hi han uns quants nois joves,
269 val? I a la gent jove els hi fa molt de riure, que tota la gent de la classe s'aixequi i vagi a
270 buscar, "Busca una persona que faci no sé què". I | ... | després, després queda una
271 espècie de, clar que es coneixen entre tots ells i tal. El primer dia que ho plantejes
272 potser sí que diu "Aquesta dona que ens fa fer que ens fa aixecar cap a la classe, no?"
273 Però els hi agrada molt.

274 E: | ... |

275 P3: [6] Molt. I llavors intentar que mai hi hagi la mateixa gent el mateix grup. S'acaben
276 coneixent tots.

277 E: Molt bé.

278 P3: I, i es recolzen entre ells. Mare meva! I bé, després una altra cosa que faig una mica
279 per perdre la por al xerrar és, les, ara no em sortirà. La de les rimes, els jazz chants.

280 E: Ah! Molt bé.

281 P3: Més (???) que sembla una tonteria, però que no ho és.

282 E: Que bé.

283 P3: I aleshores, doncs clar si a mi em veuen anar fent així també: | ... | "Do you know
284 Mary? Mary, Who? Mary Mac Donalds. Of course, I do". Però clar, clar, la professora fa
285 el tonto, per dir-ho, deixo a la classe.

286 E: Que bé.

287 P3: Val? I aquests no els ho vull fer fer d'un en un. Ho fan en grups, després ho fan al
288 revés. Després ho poso. Després vaig barrant la pissarra i van veient que s'aprèn amb

289 la rima. No saben com, però: "Ai, que això no ho farem, que això no ho farem!", i se
 290 l'aprenen. I el, "Do you know Mary", pues ja sempre més se'ls hi ha quedat. O una altra
 291 cosa sempre se'ls hi ha quedat. Bueno, no ho sé.
 292 E: Molt bé.
 293 P3: Coses d'aquestes, llavorens ja com que amb la rima cridem...
 294 E: (...)
 295 P3: Perquè cridem.
 296 E: | ... |
 297 P3: Doncs ja no els hi costa un altre dia a dir-me una frase. Sempre, sempre hi ha el
 298 més tímid, no? Però no, no ho sé. Jo penso que molt bé.
 299 E: Que bé.
 300 P3: Sí.
 301 E: Com a docent, ja que estem, hem entrat en... Parles de diferents agrupaments.
 302 P3: Ah, sí!
 303 E: | ... | Parles sobretot de la importància, de tot, eh? Però primerament del treball en
 304 grup. I en algun cas dius que, que això funciona molt bé. Ens pots explicar algunes
 305 algun, algun exemple de treball en grup que diguis, "Fantàstic! Això ha funcionat!"
 306 P3: (...) La competició.
 307 E: Per exemple.
 308 P3: [7] La competició, la competició, fer, fer grups i posar-lis frases o: "M'hauríeu de fer
 309 una pregunta d'aquesta frase. O de combinar això que està desordenat, no sé què". I si,
 310 bueno, si algun grup s'equivoca, hi ha una espècie de rebot.
 311 E: Molt bé.
 312 P3: I, i, sembla increïble perquè no són tan diferents, eh? La gent gran dels adolescents,
 313 no ho són. I volen guanyar. És que és boníssim! Volen guanyar! No volen que l'altre
 314 grup els hi... (???) Es fixen molt més.
 315 E: Molt bé.
 316 P3: Aquesta és una cosa. Després, quan han de fer, bueno, o jigsaws o coses que han
 317 d'ensenyar també fer-la per grup, "Això va aquí, això va allà". Aquí sí que l'anglès queda
 318 a un altre nivell, perquè...
 319 E: Entre ells parlen català.
 320 P3: [8] És impossible. Sí, sí, es fa. Ja pots anar dient que ho facin en anglès, però és
 321 que si s'emocionen per lo que fan no els hi surt l'anglès, però com a mínim l'activitat la
 322 fan.

323 E: Molt bé. Amb tu, es dirigeixen en anglès o també depèn en funció del moment i de
324 l'activitat?

325 P3: El què, les instruccions?

326 E: Sí, per exemple, estan treballant amb el jigs... amb un s'han de construir alguna cosa
327 i tenen algun dubte?

328 P3: [9] Sí, normalment ho faig amb anglès, però moltes vegades he de dir alguna cosa,
329 perquè bé, bueno, m'ha passat aquest any que, que com que estic fent segon, han
330 vingut nens de primer i m'ha vingut un noi de Síria, val?

331 E: Que bé.

332 P3: Que sap anglès però que no sap escriure bé, però parla, bueno, parla saltant-se els
333 dos i els does i el que vulguis, però parla anglès, m'entèn molt bé. I aleshores, doncs jo,
334 sense adonar me'n, em vaig posar a fer tota la classe amb anglès, però sense dir res ja
335 en català, perquè el noi no entén català, i en castellà no volia dir-ho, i llavors doncs va
336 passar i em va venir un senyor gran dient: "Home, portem un mes que si feia falta ens
337 traduïa alguna cosa. I ara no m'estic enterant de res".

338 E: (...)

339 P3: I dic també tens raó.

340 E: Molt bé.

341 P3: I llavors també...

342 E: Molt bé.

343 P3: Mira, ho divideixo una mica.

344 E: Molt bé. Entre ells, és el que diu, entre ells parlen...?

345 P3: Hi ha, hi ha gent que és molt, molt cabuda i vol fer ho tot amb anglès. Hi ha una tal
346 Y., que encara que no li surti, ho vol fer tot en anglès, sí, perquè ella sap que ho
347 necessitarà | ... | i llavors hi ha gent que no ... que ho volen fer tot en anglès.

348 E: Carai!

349 P3: Però sí, sí, però pocs (...)

350 E: Molt bé. En la imatge dos destaquen la importància de la interacció oral en parelles.
351 Per què creus, i parles que això els relaxa. Els fa sentir més comunicatius i més
352 desinhibits. | ... | Sí? És diferent, una mica el, el treball en grup o en parelles?

353 P3: Bueno, el de les parelles, quan ja es coneixen tots molt, doncs aleshores fer-te
354 preguntes, jo què sé: "Què fas cada dia? Que fas no sé no sé quantos". Doncs resulta
355 que acaben dient més coses de les que hi ha a el qüestionari. Perquè una cosa els porta
356 no sé què i que resulta que el meu fill està estudiant no sé quantos. I després veus que

357 van parlant i pots parar l'activitat. I estan parlant de no sé què més. Ho intenten, eh? Sí,
358 sí.

359 *E:* Molt bé.

360 *P3:* Bé.

361 *E:* Veig que pel que dius, és molt important el vincle emocional que es crea tant entre el
362 grup com, és a dir, tant en parelles com en grup, com amb tu, no? I que això...

363 *P3:* La classe, sí.

364 *E:* Fa que, que puguin, que parlin, que s'expressin.

365 *P3:* Sí. Clar jo penso que la classe... Ells s'han de conèixer. Ja, el primer dia fem un joc,
366 per saber tots els noms, per veure si me'ls aprenc, que ja em costa moltíssim. Però
367 bueno. Però, vale, no?

368 *E:* (...)

369 *P3:* Però que es coneguim. Perquè a vegades s'han donat, s'han donat casos de que
370 estan tots així asseguts linealment.

371 *E:* | ... |

372 *P3:* Me'n recordo un curs, que vaig fer tres o quatre anys en una classe molt petiteta,
373 doncs el que estava allà va acabar el curs, no sabia com es digui el que estava aquí.
374 Perquè fan coses amb el del costat o amb el no sé què, però la classe és tan petita, si
375 vols després t'ho ensenyo, que no. Clar, és el que li està passant ara- ara a la teva
376 companya, que està en una classe que estan són molts.

377 *E:* Clar perquè l'espai és important.

378 *P3:* I no poden aixecar-se i moure's i canviar les taules i tot això. Llavors a l'acabar el
379 curs li deia: "Ai! Però com es diu? Com es diu?" Em deien. I dic: "¡Ostres, s'ha acabat el
380 curs i no s'han conegut!" i a mi això ens sap molt de greu. Llavors si puc, si tinc pocs,
381 poca gent que tinc 14 o 16 o 18, doncs intento que es conegui tothom.

382 *E:* I se, se senten diferents en funció de l'activitat o generalment hi ha una tipologia
383 d'agrupament, de seure?

384 *P3:* Què vols dir? Que seuen normalment allà.

385 *E:* És a dir, ells tenen el seu lloc?

386 *P3:* Uj, sí, sí, sí. Ells tenen el seu lloc, eh? Sí, sí, sí.

387 *E:* (...)

388 *P3:* Després ve gent nova i ja els veus amb mala cara. Però és que ells són, ells. Jo sóc
389 aquí, sóc aquí, sóc aquí. Precisament per això els canvio, el que està aquí i se'n va cap
390 allà, el que està allà se'n va cap aquí. I no, no, no. Pensa que són dues hores la classe.
391 Llavors fins i tot deuen agrair-ho i tot.

- 392 E: Molt bé.
- 393 P3: Perquè ja és totalment una cosa diferent. Ara vaig cap aquí, m'aixeco i solen riure
- 394 molt. No ho sé.
- 395 E: Que bé.
- 396 P3: Els fa riure perquè és, clar, en una frase igual, on es creen més caos quan han de
- 397 buscar algú en el grup que faci no sé què i només poden fer una pregunta cada un.
- 398 Llavors sí que és una espècie de caos. Allà sí, però com que són poquets i aquí pots fer
- 399 soroll. Aquí pots fer el que vulguis, que no és com un institut, que aquí no passa res. Bé.
- 400 E: Exacte.
- 401 P3: [10] La confiança és molt important, que es coneixin i que es coneixin i que, i que.
- 402 Jo veig que aquí les magrebines, els magrebins que tinc a la classe d'anglès, a les
- 403 classes d'anglès estan ben integrats.
- 404 E: Molt bé.
- 405 P3: I a les altres classes estan com més, fan com el seu grupet i els altres grupets i allà
- 406 no.
- 407 E: Ostres!
- 408 P3: La delegada és una magrebina, és la H. M'entens?
- 409 E: Creus que és per la metodologia?
- 410 P3: Doncs no ho sé.
- 411 E: De les diferents...
- 412 P3: | ... | Però vull dir es coneixen i es...
- 413 E: I això beneficia.
- 414 P3: Perquè aquesta gent també és gran i té molta cultura. La gent que tinc jo, eh?
- 415 E: Clar.
- 416 P3: Si mai els veus, ja ho veuràs, són senyors la majoria són mestres. Mestres,
- 417 infermeres, un metge i un enginyer. Ja em diràs tu què vols fer aquí. Són fantàstics.
- 418 E: Fantàstics.
- 419 P3: Doncs, sí.
- 420 E: Quan parles de soroll, m'ha agradat.
- 421 P3: Sí.
- 422 E: Això és interessant, perquè això ens hi trobem els professors, no? Que, que en funció
- 423 del tipus d'activitat ens sentim o creiem que estem fent soroll.
- 424 P3: Sí.
- 425 E: Però és necessari aquest soroll? Què vol dir? És soroll?
- 426 P3: Sí, sí.

427 E: O és...

428 P3: [11] Que estan participant, que estan participant. | ... | I clar, en el fons estan xerrant,
 429 mostrant en anglès, una paraula sortirà en català però estan xerrant. Ells no se
 430 n'adonen, però l'han dit, han estat xerrant. A vegades em descuido, ho dic jo, aquest
 431 dichós follow-up: "Què heu estat dient i què heu estat fent? I poseu un no sé què".
 432 Perquè s'acaba el temps o el que sigui, però, però sí. Parlen, es comuniquen, intenten
 433 dir alguna cosa a dir. Ja no és l'examen o un examen que he fet avui que he volgut fer.
 434 He volgut fer l'examen de speaking. Ja no és els dos que xarren i la professora que pren
 435 notes. Aquí sí que ho han fet malament. I, és clar, la tensió de... "És que estàs escrivint!"

436 E: Clar.

437 P3: Clar. I llavors dius: "Fins a quin punt estàs provant si saben o no saben?" Perquè
 438 s'ho saben, eh?. El que passa és que, clar, només l'atenció de l'examen, que també
 439 l'han de viure, que també, no ho sé, no? Però no m'agrada. No m'agrada (...)

440 E: Molt bè.

441 P3: No, perquè no ho han fet bé i sé perquè no ho han fet bé, no ho han fet bé.

442 E: Perquè la situació...

443 P3: "Ho estic fent malament."

444 E: Aquesta por, no? A sentir-se avaluats, a sentir-se...

445 P3: Sí, sí, sí.

446 E: Carai! Molt bé. | ... | En general, qui té el protagonisme davant dels diferents
 447 agrupaments? És a dir, tu com a professora, els alumnes en funció de l'agrupament?

448 P3: A l'hora de fer els grups?

449 E: No, a l'hora de que es desenvolupin les activitats, on hi ha el protagonisme? És a dir,
 450 el tens tu com a professora, el protagonisme i llavors ells intervenen? O realment ells
 451 són els que tenen el protagonisme i tu intervens?

452 P3: Ah, no, jo no intervenc.

453 E: | ... |

454 P3: Clar, jo vaig voltant per allà per si tenen dubtes. Clar, sí. Sí.

455 E: Val. També comentes que no interromps per corregir-los.

456 P3: No, ho intento. Passa que després ho diem, em puc apuntar i llavors posar-ho la
 457 pissarra. "He sentit això".

458 E: Molt bé.

459 P3: "Això, això i això. Que hi ha aquí, val?"

460 E: Molt bé. | ... |

461 P3: S'interrompeixen ells, eh? Que són molt repel·lents, eh? "Ho ha dit malament!". Són
462 molt repel·lents en aquest aspecte.

463 E: (...) | ... | Molt bé. Com creus que se senten quan poden parlar entre ells en llengua
464 anglesa? Perquè això és un, és un, és a dir, poder parlar en llengua anglesa entre ells
465 és un repte.

466 P3: Sí, però no, no ho sé. Això no ho sé. Ells, ells veuen que poden parlar en aquella
467 activitat.

468 E: | ... |

469 P3: Però que si d'allons, no. Això no és fins després quan s'ha acabat el curs i si han
470 anat a viatjar i han tornat i llavors alguns diuen: "M'he enterat del que deien". Val? Bè,
471 estan contents, però clar, fins que no ho posin en pràctica a la classe per ells això han
472 fet una activitat d'anglès, no han parlat anglès, no han parlat anglès. Clar, perquè...

473 E: Interessant.

474 P3: Sí, ara tenim un magrebí que també parla anglès, no parla català ni castellà. Molt
475 poquet. I quan els poso així en grups, doncs jo he vist el senyor aquell, l'enginyer, que
476 xarren amb ell perquè s'espavila a xerrar i ell en aquest moment sí que es deu adonar
477 que sí, que està parlant anglès, perquè aquell altre no parla anglès.

478 E: Clar.

479 P3: Però entre ells que ja es coneixen, la P., la M. i no sé qui estan fent una activitat, no
480 estan fent anglès i se n'adonaran quan surtin.

481 E: Quan ho hagin de fer servir en la seva vida real.

482 P3: Igual, "Que no he entès res". "Doncs mira, mala sort, jo tampoc". (...)

483 E: Molt bé, fantàstic. Molt bé. Tu ets molt feliç com a professora, no?

484 P3: Ah! Sí, sí, sí.

485 E: (...)

486 P3: M'agrada molt.

487 E: Que bé.

488 P3: Sí, tinc molta sort. No, però ja dic que jo vaig decidir als setze anys, eh?

489 E: Molt bé.

490 P3: Amb tot això que t'he explicat i altres coses. Sí, sí. Poder si, si jo hagués tingut una
491 altra mena d'educació als meus primer setze anys, no? Més comunicativa i més-Doncs
492 mira, hagués sigut una història més i potser hagués fet una altra cosa, però com que va
493 ser tan opressiva... Tu perquè ets molt jove. Però per la meva educació tan opressiva,
494 la meva família també. "Que si el professor diu no sé què no sé quantos! Tu ets estudiant
495 i tancada a casa a estudiar i no surtis, a estudiar i exàmens no sé què de setembre,

- 496 (???)!" I, i de cop i volta veure aquests a volar, no? Jo que soc de fer volar coloms.
 497 Doncs vaig dir jo em dedico això.
 498 E: Que xulo.
 499 P3: Que sí, sí, sí, vaig tenir claríssim. I bueno, de ser, de ser que havia de ser jo, amb
 500 un riure. Ah, sí, farmacèutica.
 501 E: Carai!
 502 P3: Havia de ser farmacèutica, que deia el meu pare aquí. Doncs bé, ja li vaig dir filologia
 503 anglesa. Va estar se tres, tres mesos dient-me fil...- però no m'han posat mai cap
 504 impediment i molt bé.
 505 E: Que bé.
 506 P3: Pues ja està!
 507 E: Fantàstic! Moltes gràcies!
 508 P3: Eh? Has vist? Quin rotllo que t'he ficat!

14.5.1. Anàlisi de la dimensió temàtica i enunciativa de l'E1P3 en relació amb els records de la trajectòria d'aprenentatge

Taula A110

Seqüència 1: E1P3 [64-67]

Tema: Agrupament poc nombrós i mobilitat a l'aula

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
P3: i clar eren <u>pocs alumnes</u> a <u>cla::sse</u> / <u>com a molt</u> devíem ser <u>onze o dotze</u> \ <u>tots asseguts</u> així amb <u>mitja lluna</u> \ <u>mitja lluna</u> el <u>professor</u> que <u>es movia</u> \ cap <u>aquí</u> / cap <u>allà</u> (ac) que <u>ens feia</u> \ <u>aixecar</u> que <u>ens feia asseure</u>	La constel·lació de paraules es basa en "alumnes", "classe" i "professor". L'Aura recorda "pocs alumnes a classe". Després ho quantifica en "onze o dotze" i amb un previ "com a molt", per tant, els nombres representen el màxim d'alumnes a l'aula. Aleshores indica l'organització de la classe: "tots asseguts", i utilitza la metàfora "mitja lluna", és a dir, en semicercle. Finalment, cal remarcar que

“el professor” era un agent actiu que “es movia” i que deia als alumnes com col·locar-se: “ens feia aixecar” o “ens feia asseure”.

Taula A111

Seqüència 2: E1P3 [104-112]

Tema: El riure o humor com a estratègia per perdre la por a parlar a l'alumnat

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P3: clar <u>perdiem una miqueta</u> la <u>por</u> al <u>parlar</u> / perquè <u>rèiem</u>\</p>	<p>La constel·lació de paraules es basa en “por” i “rèiem/riure”.</p>
<p>[...]</p>	<p>L’Aura torna a indicar que com a aprenent “perdiem”, i hi col·loca la resta de companys i companyes amb l’ús de la primera persona del plural, amb el quantificador “una miqueta”, i parla de “la por”. L’explicació o causa es troba després amb l’ús de la preposició “perquè” i el verb “rèiem”.</p>
<p>P3: ... <u>riure</u>\</p>	<p>Posteriorment, hi afegeix dos paràmetres nous per part del professor, que són “no donar-li importància” i “no corregir-te”. L’un i l’altre podrien ser sinònims en relació amb l’error. Per tant, el riure també implicava no corregir l’error.</p>
<p>E: val</p>	
<p>P3: sí vull dir de <u>no donar-li importància</u> o / <u>no corregir-te</u>\</p>	

Taula A112

Seqüència 3: E1P3 [135-139]

Tema: La coneixença de l'alumnat per part del professorat

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P3: pues <u>parlar-te personalment</u> de <u>com estaves</u> \ [...] <u>no es deixava ca::p alumne</u> [...] i clar <u>ens</u> <u>ens coneixia</u> (ac) però això clar es podia fer <u>perquè érem pocs</u> ¿eh?</p>	<p>La constel·lació de paraules es basa en “alumne” i “coneixia”.</p> <p>L’Aura indica que el professor parlava “personalment”, i això vol dir que s’acostava a cada alumne des de la coneixença individual, tal com més endavant diu “ens coneixia”. I emfatitza la idea que, en ser “pocs”, “no es deixava cap alumne”. És a dir, dona importància al fet de conèixer cada un dels alumnes del grup per part del professor, fet que permetia que l'alumnat se sentís en un entorn de confiança.</p>

Taula A113

Seqüència 4: E1P3 [176]

Tema: Anglès com a llengua vehicular

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P3: <u>tot</u> en <u>anglès</u> \ <u>tot</u> en <u>anglès</u> \</p>	<p>La paraula clau de la seqüència és “anglès”.</p> <p>L’Aura indica que la llengua vehicular i d’ús a l’aula era l’anglès repetint la frase i utilitzant el pronom “tot” per indicar l’absolut, el màxim, és a dir, no hi havia espai per una altra llengua.</p>

Taula A114

Seqüència 5: E1P3 [185-190]

Tema: La importància dels interessos de l'alumnat

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P3: val buscar temes que <u>ens</u> <u>interessessin/</u> ... i aleshores que els <u>poguéssim</u> explicar\</p>	<p>La constel·lació de paraules es basa en “temes” i “explicar”.</p> <p>L’Aura indica que el professor era qui buscava “temes” “que ens interessessin”. Per tant, segueix el fil de la seqüència 3 [E1P3 135-139] tot incidint en la importància de vincular l’interès i la coneixença de l’alumnat amb la temàtica del que es parlaria a l’aula.</p> <p>Finalment, fa servir el verb “poguéssim”, per mostrar que si hi havia interès, hi havia la possibilitat o capacitat d’“explicar”.</p>

14.5.2. Anàlisi de la dimensió temàtica i enunciativa de l’E1P3 en relació amb el rol de docent

Taula A115

Seqüència 6: E1P3 [275-279]

Tema: La coneixença entre tots els alumnes i les rimes

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P3: molt i llavors intentar que <u>mai</u> hi hagi la <u>mateixa</u> gent el <u>mateix</u> gru::p ... <u>s'acaben coneixent to::ts</u>\</p>	<p>La constel·lació de paraules es basa en “grup”, “por” i “rimes”.</p>

E: molt bé

P3: i i es recolzen entre ells ¡mare meva!
i bé | després una altra cosa que faig una mica per perdre | la | la por al xerrar\ | és | les | (ac) ara no em sortirà | la de les rimes | els jazz chants

L'Aura indica que el treball en "grup" no és "mai" amb "la mateixa gent". Per tant, l'agrupament varia per tal d'assegurar la coneixença entre tots: "s'acaben coneixent tots". Això afavoreix la possibilitat d'interacció oral, i l'Aura utilitza "es recolzen entre ells" per mostrar l'equip que fan com a classe.

Finalment, retorna a la idea de "perdre la por" mitjançant, en aquest cas, la paraula "rimes". Indica que fa perdre "una mica" la "por al xerrar".

Taula A116

Seqüència 7: E1P3 [308]

Tema: La competició en grup com a activitat interactiva oral

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
P3: la <u>competició</u> \ la <u>competició</u> \ fer fer <u>grups</u> / i <u>posar-lis frases</u>	<p>La constel·lació de paraules es basa en "competició" i "grups".</p> <p>L'Aura utilitza la paraula "competició" reiteradament per exemplificar un tipus d'activitat interactiva oral que funciona en "grups". I per exemple, indica "posar-lis frases". Per tant, de nou és la gramàtica la que està incorporada dins d'aquestes activitats, que són totes des de la perspectiva del treball de la interacció oral.</p>

Taula A117

Seqüència 8: E1P3 [320-322]

Tema: La dificultat de només utilitzar anglès a l'aula

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P3: és <u>impossible</u> sí sí es fa <u>ja pots</u> <u>anar dient</u> que <u>ho facin</u> en <u>anglès</u> però és que <u>si s'emocionen</u> per lo que fan/ <u>no els hi surt</u> <u>l'anglès</u> però com a mínim l'activitat la fa::n</p>	<p>La paraula nucli de la seqüència és “anglès”.</p> <p>L'Aura comença utilitzant l'adjectiu “impossible” per indicar que els alumnes parlin en anglès: “que ho facin en anglès”. És molt significatiu el condicional “si s'emocionen”, perquè la conseqüència és que “no els hi surt” en anglès, i segons l'adjectiu que l'Aura fa servir, no és possible.</p>

Taula A118

Seqüència 9: E1P3 [328]

Tema: L'ús d'altres llengües, català o castellà, a l'aula d'anglès

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P3: <u>sí</u> <u>normalment</u> <u>ho faig</u> amb <u>anglès</u> <u>però moltes vegades</u> / <u>he de dir</u> alguna co::sa\</p>	<p>El nucli de la seqüència és “anglès”.</p> <p>En aquest cas, el subjecte és la professora, la qual indica amb els adverbis “sí” i “normalment” que ella parla —“ho faig”— en primera persona del singular, per tant, només s'hi inclou ella i exclou l'alumnat, en “anglès”. Tot i així, hi ha la preposició adversativa “però” que introdueix una contradicció que comença amb “moltes vegades”. Temporalment</p>

indica que és una acció repetida i rutinària. A més, amb la perífrasi verbal “he de dir”, en què utilitza el modal d’obligació, indica que no sempre es fa en “anglès”, perquè no li queda cap altra opció. És evident que l’ús del català o el castellà també forma part de l’aula encara que a l’Aura no li agradi.

Taula A119

Seqüència 10: E1P3 [401]

Tema: La confiança com a element que afavoreix la interacció oral

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P3: la <u>confiança</u>/ és <u>molt important</u> que <u>es conequin</u> i que <u>es conequin</u></p>	<p>El nucli de la seqüència és la paraula “confiança”.</p> <p>De nou, l’Aura indica que la “confiança” és “molt important” i repeteix que el fet que els alumnes “es conequin” és un element clau. Per tant, de nou, la coneixença entre alumnes promourà una confiança que facilitarà la interacció oral.</p>

Taula A120

Seqüència 11: E1P3 [428-430]

Tema: La interacció social en català i anglès a l’aula promou la interacció oral

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P3: que <u>estan participant</u> que <u>estan participant</u> ... i clar en el fons <u>estan</u></p>	<p>La constel·lació de paraules es basa en “anglès” i “català”.</p>

xerrant/ | mostrant en anglès | una paraula sortirà en català/ però estan xerrant\ | ells no se n'adonen | però l'han dit\ han estat xerrant\

L'Aura indica, en gerundi i repetidament, que els alumnes “estan participant”, “estan xerrant” i “han estat xerrant” per parlar de la interacció social que es genera a l'aula en diferents llengües, en “anglès” i “català”. A més, diu que els alumnes “no se n'adonen”, i utilitza la preposició adversativa “però” per contrarestar aquesta inconsciència i dir que, malgrat que sigui en català o en anglès i malgrat que no hi hagi consciència per part de l'alumnat, la interacció social promou la posterior interacció oral a l'aula d'anglès.

14.6. Anàlisi de les gravacions de les seqüències d'aula gravades per l'Aura

Taula A121

GA1P3. Alumnes 24 i 25

Nombre d'alumnes:	A ^o 24 i A25	Data:	13/2/2019
Durada de la seqüència:	00:47 segons	Enllaç:	GA1P3
Croquis de l'aula:	No es pot veure ja que el vídeo mostra la fitxa que han fet i només podem percebre la veu de dues alumnes, A24 i A25.		
Context general:	Activitat relacionada amb el passat que ja havien fet prèviament i que l'estan practicant des del diàleg escrit que ha sigut posteriorment memoritzat.		

⁹ A es refereix a alumne/a, i els números fan referència a l'ordre d'aparició correlativa (els primers estan dins la Participant 1). N'hem eliminat els noms i només hi deixem la primera lletra al llarg del discurs.

ANNEXOS

SEQÜÈNCIA / minuts	Descripció explicativa	Elements clau
00.07	A24 indica a A25 en català que pot començar.	-Hi ha mediació per part de l'A24 ja que dins del discurs en anglès hi incorpora unes instruccions en català.
00.08	A24 pregunta en passat sobre l'estudi del francès a la universitat a l'A25.	-Reproducció oral d'un diàleg prèviament escrit i memoritzat.
00.11	A25 respon en passat simple indicant que no, que va estudiar italià.	-Llengua: anglès.
00.22	A24 pregunta sobre l'estada a Roma a A25.	
00.25	A25 respon que va compartir pis amb estudiants.	
00.32	A24 pregunta sobre l'ús de l'italià.	
00.35	A25 respon que no va utilitzar l'italià, tot i que sí que va aprendre anglès i a cuinar pasta.	
00.44	A24 tanca el diàleg elogiant el menjar italià. S'acaba la gravació amb riures de les participants.	
Interacció docent - alumnat	No hi ha interacció entre docent i alumnat ja que és un diàleg entre dues alumnes. Dins del model IRF aquest seria el torn de resposta de l'alumnat.	
Interacció alumne - alumne	No es veu el procés interactiu previ a la tasca, perquè no està gravat, però sí que tenim un diàleg memoritzat i reproduït en veu alta per part de dues interlocutores.	
Observacions	Mediació lingüística en català per part d'una alumna al principi per donar les instruccions per començar el diàleg.	

Taula A122

GA2P3. Alumnes 26 i 27

Nombre d'alumnes:	A26 i A27	Data:	13/2/2019
Durada de la seqüència:	00:48 segons	Enllaç:	GA2P3
Croquis de l'aula:	No es pot veure ja que el vídeo mostra el llibre que tenen i només podem percebre la veu de dues alumnes, A26 i A27.		
Context general:	Activitat relacionada amb el passat que ja havien fet prèviament i que l'estan practicant des del diàleg escrit que ha estat memoritzat posteriorment.		
SEQÜÈNCIA / minuts	Descripció explicativa	Elements clau	
00.02	A26 pregunta a A27 sobre la visualització d'un partit de futbol.	-Reproducció oral d'un diàleg prèviament escrit i memoritzat.	
00.08	A27 respon que no.	-Llengua: anglès.	
00.10	A26 pregunta per què no.		
00.14	A27 respon que va treballar fins tard la nit anterior.		
00.26	A26 indica l'hora a la qual va començar el partit, tot indicant que el podria haver vist.		
00.29	A27 diu que va perdre el tren i que va arribar a casa molt tard.		
00.44	A26 tanca el diàleg tot exclamant el greu que li sap no haver pogut veure el partit. S'acaba la gravació amb els riures de les participants.		

ANNEXOS

00.06	A28 respon en passat simple indicant que no, que va estudiar italià.	-Reproducció oral d'un diàleg prèviament escrit i memoritzat.
00.15	A29 pregunta a A28 sobre l'estada a Roma.	-Llengua: anglès.
00.18	A28 respon que va compartir pis amb estudiants.	
00.23	A29 pregunta sobre l'ús de l'italià.	
00.27	A28 respon que no el va utilitzar, tot i que sí que va aprendre anglès i a cuinar pasta.	
00.33	La gravació es talla i grava una frase d'un altre grup.	
Interacció docent - alumnat	No hi ha interacció entre docent i alumnat, ja que és un diàleg entre dues alumnes. Dins del model IRF aquest seria el torn de resposta de l'alumnat.	
Interacció alumne - alumne	No es veu el procés interactiu previ a la tasca, ja que no està gravat, però sí que tenim un diàleg memoritzat i reproduït en veu alta per part de dues interlocutores.	
Observacions	Diàleg preparat.	

Taula A124

GA4P3. Alumnes 30 i 31

Nombre d'alumnes: A30 i A31 **Data:** 13/2/2019

Durada de la seqüència: 00:29 segons **Enllaç:** [GA4P3](#)

ANNEXOS

Croquis de l'aula: No es pot veure ja que el vídeo mostra les fitxes que tenen i només podem percebre la veu de dues alumnes, A30 i A31.

Context general: Activitat relacionada amb el passat que ja havien fet prèviament i que practiquen des del diàleg escrit que ha estat memoritzat posteriorment.

SEQÜÈNCIA / minuts	Descripció explicativa	Elements clau
00.02	A30 pregunta si li va agradar Canadà.	-Reproducció oral d'un diàleg prèviament escrit i memoritzat.
00.04	A31 respon que sí tot dient que és un país bonic.	-Llengua: anglès.
00.11	A30 pregunta si va viatjar pel país.	-Hi ha errors tot i que les dues alumnes segueixen endavant.
00.16	A31 respon que sí, durant dos mesos.	-No hi ha un tancament pertinent.
00.21	A30 pregunta sobre si es va allotjar a un hotel.	
00.23	A31 respon que sí.	
00.28	La gravació es talla.	
Interacció docent - alumnat	No hi ha interacció entre docent i alumnat, ja que és un diàleg entre dues alumnes. Dins del model IRF, aquest seria el torn de resposta de l'alumnat.	
Interacció alumne - alumne	No es veu el procés interactiu previ a la tasca, ja que no està gravat, però sí que tenim un diàleg memoritzat i reproduït en veu alta per part de dues interlocutores.	
Observacions	Diàleg preparat.	

Taula A125

GA5P3. Alumnes 32 i 33

Nombre d'alumnes:	A32 i A33	Data:	13/2/2019
Durada de la seqüència:	01:39 segons	Enllaç:	GA5P3
Croquis de l'aula:	No es pot veure ja que el vídeo mostra les fitxes que tenen i només podem percebre la veu de dos alumnes, A32 i A33.		
Context general:	Activitat relacionada amb el passat que ja havien fet prèviament i que practiquen des del diàleg escrit que ha estat memoritzat posteriorment.		
SEQÜÈNCIA / minuts	Descripció explicativa	Elements clau	
00.01	A32 diu a A33 que li va trucar la nit anterior i que no va contestar ningú.	-Reproducció oral d'un diàleg prèviament escrit i memoritzat.	
00.14	A33 diu que era perquè era al cine amb la seva germana.	-Llengua: anglès -Hi ha errors, tot i que els alumnes segueixen endavant. -Sembla que hi ha parts espontànies i inventades.	
00.22	Hi ha uns 5 segons de silenci i A32 li diu alguna cosa en català molt fluix i riuen. Després segueix amb el diàleg tot i que amb errors gramaticals.	-Riures i ús del català per poder seguir bé la tasca.	
00.46	A33 respon quelcom incompreensible.		

ANNEXOS

00.50	A32 li pregunta per què.
00.52	A33 li retreu a A32 que no li va dir res de l'última festa.
01.04	A32 comença a parlar, però A33 el talla i li diu -Interrupció del torn de que va parlar amb l'Eva. paraula.
01.14	A32 li respon que no, però després li diu que sí.
01.27	A33 pregunta si hi ha algun problema.
01.30	A32 li diu que A33 va ballar amb l'Eva durant -No hi ha un tancament vint minuts. S'acaba la gravació. pertinent.
Interacció docent - alumnat	No hi ha interacció entre docent i alumnat, ja que és un diàleg entre dos alumnes. Dins del model IRF, aquest seria el torn de resposta de l'alumnat.
Interacció alumne - alumne	No es veu el procés interactiu previ a la tasca, ja que no està gravat, però sí que tenim un diàleg memoritzat i reproduït en veu alta per part de dos interlocutors.
Observacions	Diàleg preparat, tot i que en certs moments sembla espontani, amb parts inventades i generades <i>in situ</i> .

14.7. Text reflexiu sobre les seqüències d'aula gravades per l'Aura (TR3P3)

Aquest document va ser rebut via email el dia 25 de febrer de 2019:

- 1 ORAL ACTIVITY
- 2 GROUP: ENGLISH 2
- 3 ACTIVITY
- 4 Practicing the Past Simple: Regular verbs.
- 5 MATERIAL: 1. Some copies from a grammar file in the book ENGLISH FILE
- 6 ELEMENTARY. Ed. Oxford.

Figura A17

Grammar. Past simple: regular verbs

7B GRAMMAR past simple: regular verbs

Complete the dialogues in the past tense. Use the verbs in brackets.

1 Annie 'Did you study French at university?' (study)
Beth No, I ¹ _____ French, I ² _____ Italian. I ³ _____ in Rome for six months in my third year. (not study, study, live)
Annie Where ⁴ _____ you _____ in Rome? (live)
Beth Near the Forum. I ⁵ _____ a house with some Italian students. (rent)
Annie ⁶ _____ you _____ in Italian all the time? (talk)
Beth Not always, because they ⁷ _____ to practise their English. But I ⁸ _____ to cook great pasta! (want, learn)

2 Alan ⁹ _____ you _____ Brazil? (like)
Ben We ¹⁰ _____ it! We ¹¹ _____ to come home. (love, not want)
Alan ¹² _____ you _____ around the country? (travel)
Ben We ¹³ _____ much because we were only there for two weeks. (not travel)
Alan ¹⁴ _____ you _____ in hotels? (stay)
Ben No, we ¹⁵ _____. We stayed with Brazilian friends.

3 Dave ¹⁶ _____ you _____ the match? Arsenal and Real Madrid? (watch)
Carl No, I ¹⁷ _____.
Dave Why not?
Carl I ¹⁸ _____ late last night. I ¹⁹ _____ until 7.00. (work, not finish)
Dave But the match ²⁰ _____ at 7.45. (start)
Carl Yes, but I ²¹ _____ my train. I ²² _____ home until 9.30. (miss, not arrive)
Dave What a pity! It was a fantastic match.

4 Sam I ²³ _____ you three times last night but you ²⁴ _____. (call, not answer)
Lucy Sorry, I was in the cinema with my sister.
Sam And I ²⁵ _____ you too. Why ²⁶ _____ you _____ me back? (text, not text)
Lucy Because I was angry.
Sam Angry? Why?
Lucy Because you ²⁷ _____ to me at the party last week. You ²⁸ _____ to Eva for about an hour. (not talk, chat)
Sam I ²⁹ _____ to tell me about it. She had a problem and she just ³⁰ _____ to tell me about it. (not chat, want)
Lucy A problem? Is that why you ³¹ _____ with her for twenty minutes? (dance)

METHODOLOGY:

- Students work in pairs.
- COPY 1: They fill in the blanks with the verb, using the Past Simple Tense (already done in class). The students take turns to read the dialogues aloud and the class decides if the verbs are correct.
- COPY 2: The teacher asks the students to practice one of the dialogues in pairs, making sure they understand all the words. They play the role of one of the characters. This time, they read the dialogues with no written verbs.
- COPY 3: Students are given only one of the dialogues. They should pretend to be one of the characters of the dialogue. They should try to memorize it, however, they can change the dialogue the way they like.

FOLLOW UP

The students, also in pairs, write a short dialogue of their own. It must contain negative and interrogative sentences.

The teacher goes around the class and solves small problems.

After that, they read their dialogue to another pair.

The teacher collects the dialogues and corrects them if needed. Then, he/she hands them back to the students the following day.

RECORDING EXPERIENCE:

42 Even if I told the students previously that they would be recorded and why, I could notice
 43 my students got nervous when being recorded. On the other hand, they didn't dislike
 44 being recorded because that way, so they told me, they tried to do the activity as well as
 45 they could.

46

47 MY OPINION ON THE ACTIVITY

48 [1] Most of the students learnt the dialogue by heart, because they still don't feel very
 49 confident. I am sure that in a short time they will be able to change some parts of the
 50 given dialogues and improvise if needed, they did it when we practiced the Present
 51 Simple.

52 [2] This is a kind of activity students like when they are beginning to study a new grammar
 53 structure. Memorizing short texts also helps them remember some structures they will
 54 be able to use in the future.

14.7.1. Anàlisi de la dimensió temàtica i enunciativa del TR3P3

Taula A126

Seqüència 1: TR3P3 [48-49]

Tema: Memorització per por a la improvisació

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<u>Most</u> of the <u>students</u> <u>learnt</u> the <u>dialogue</u> <u>by heart</u> , because they <u>still</u> <u>don't</u> <u>feel</u> <u>very</u> <u>confident</u>	La constel·lació de paraules es basa en "students", "dialogue" i "by heart". L'Aura expressa que "most" dels "students" van memoritzar el diàleg: "learnt the dialogue by heart" perquè no se senten amb confiança per improvisar: "don't feel very confident".

Taula A127

Seqüència 2: TR3P3 [52-53]

Tema: Ús de la interacció oral per introduir noves estructures gramaticals

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>This is a kind of activity students <u>like</u> when they <u>are beginning</u> <u>to study</u> a <u>new</u> grammar structure</p>	<p>La constel·lació de paraules és “activity”, “students” i “grammar”.</p> <p>L’Aura indica que aquesta “activity” presentada els agrada als estudiants, perquè estan començant —“they are beginning”— a “to study” nous conceptes gramaticals: “new grammar”. Per tant, la interacció oral està vinculada a la gramàtica i s'utilitza per presentar-la.</p>

14.8. Transcripció literal completa de l’entrevista semi estructurada 2 (E2P3)

L’enregistrament de l’entrevista es pot trobar clicant els enllaços següents: [E2P3 Part 1](#) i [E2P3 Part 2](#).

- 1 E: D'això en parlarem. Doncs, | ... | bon dia A.! Aquí podem començar a parlar.
- 2 P3: Bon dia! (...)
- 3 E: (...) I si et sembla bé, podem començar a mirar les gravacions.
- 4 P3: No, primer l'activitat, perquè me'n recordi bé.
- 5 E: Sí?
- 6 P3: Sí.
- 7 E: Val.
- 8 P3: Sí, perquè no ara | ... |
- 9 E: L'activitat també la porto impresa.
- 10 P3: Ah, si la portes ja està.
- 11 E: És a dir, vas treballar...-

12 P3: Ah! Val, val. Sí, però primer vam fer els regulars. Sí, en quan vaig començar a fer el
13 passat. Val.

14 E: En petit grup, en parelles de fet.

15 P3: Val, sí, vaig fer-ho en parelles, sí.

16 E: I bueno llavors entenc que el que vas fer va ser...-

17 P3: Vam,vam fer tres parts. Vam fer la primera que vam fer l'exercici em sembla que
18 vam fer-ho en parella. Després ho vam corregir i em sembla que era practicar aquests
19 diàlegs. [1] I aquí el que jo volia potenciar una miqueta, que la, que la grama. Ai! La
20 memòria, que la tenim molt oblidada també és important, val? I no, no que se'l
21 memoritzessin tot, però sí que sabessin què respondre, no? Si feien aquella pregunta,
22 pues que es responia, eh? I per recordar sobretot el *did* i el *didn't* que es posava en els
23 passats.

24 E: Molt bé.

25 P3: Val? I una miqueta, vaig dir que vaig potenciar la memòria, no? Que llavors en
26 triéssin un. No. Sembla que no, no triaven, no triaven ells, sortia així a l'atzar.

27 E: | ... |

28 P3: Hi havia en alguns grups que van fer el mateix i d'altres que els hi va tocar el més
29 llarg, val? Podien modificar-lo. Si no se'n recordaven, podien improvisar o podien...
30 Però clar, la part positiva és que ells quan fan aquestes activitats s'ho passen molt bé i
31 prefereixen fer això que fer gramàtica. Això ja m'ho diuen, eh?

32 E: Que bé!

33 P3: [2] L'altra part positiva és que mai són el mateix, la mateixa parella. Quan fem
34 activitats en parella, llavors doncs el grup s'acaba coneixent, perquè és que sinó doncs
35 jo acabava el grup i no es coneixien ni el nom. I la part no positiva d'això va ser gravar-
36 los, perquè no ho havia fet mai.

37 E: I per què no va ser positiu?

38 P3: Perquè es van posar molt nerviosos i aleshores és molt forçat aquest diàleg. Però
39 quan el fem sense gravar-los, són més ells. I només el fet de que els gravéssis, perquè
40 els vaig explicar que a més no era per mi, sinó que era... I clar, doncs això hagués hagut
41 d'haver-ho fet abans, perquè les activitats també estan bé, provar-los i després que
42 s'escoltin ells. Perquè això sí que ho vam fer després de veure: "Com us, com us va
43 sentir?" No? I van riure moltíssim i hagués hagut de fer-ne més, gravar-los. I llavors, un
44 dia, avui fer una altra gravació, i no dir res; si no dic que era per un treball, amb això. Jo
45 penso que vaig fallar. És clar, llavors això és nou i això els va posar...

46 P3: Nerviosos.

- 47 P3: Molt nerviosos, perquè ho volien fer bé. Ho volien fer bé. I bueno.
- 48 E: Tot i així, jo les gravacions veig que al final de cada gravació, i n'hi han... a totes,
- 49 riuen, és a dir, els veig molt estimulats.
- 50 P3: [3] No, no estava moly, no, no, riuen molt, eh? Nosaltres el que ens agrada més és
- 51 fer activitats orals d'aquestes, sí, sí. Ho demanen a més a més, eh? Sempre. "¡Ah!
- 52 ((comentari))".
- 53 E: Molt bé, molt bé, perfecte. Has, has comentat que en aquestes activitats aneu
- 54 canviant de parelles?
- 55 P3: Sí, sí, sí. No, no el trien ells, eh? Ho fa aquí, fa allà, allà, aquí. Evidentment, si, si
- 56 veus que hi ha algú que no connecta, ja no li poses més, no? Però normalment acaben
- 57 connectant tots força bé. Sí, són persones adultes. Clar, de gent jove, en tinc molt poca.
- 58 E: Hi estan disposats.
- 59 P3: A aquestes classes pots fer el que vulguis. No hi ha problemes adolescents, "En
- 60 aquest no vull anar, que m'ha dit...", no. Són molt educats tots. I s'ajuden molt entre ells.
- 61 Si un arriba tard, tinc com "assistant teachers", clar, t'explica. Sí. I guarden-- sempre
- 62 demanen, "Dona'm-en per aquest que no pot venir, que no sé què", i després ho
- 63 expliquen i s'ho treballen, clar, dóna gust, dóna gust.
- 64 E: Se't, se't veu molt contenta.
- 65 P3: Sí, jo sí. Mare meva! Home, després de vint-i-cinc anys a l'institut. Clar. Sí, és
- 66 diferent. És diferent.
- 67 E: Molt bé. Perfecte. Doncs si et sembla A., mirem algunes grava... alguna gravació i...
- 68 P3: El que vulguis.
- 69 E: I en podem parlar.
- 70 P3: Val. Sí.
- 71 E: Així és. A veure. Som-hi de nou! Mirem la primera gravació.

GA1P3:

- 72 A24: Va, tu! Comença!
- 73 A25: Did you study French? Did you study French at univesity?
- 74 A24: No, I didn't study French, I studied Italian. I lived in a room for six months in my first
- 75 year.
- 76 A25: Why did you live in Rome?
- 77 A24: Near the forum I rented a house with with some Italian students.
- 78 A25: Did you speak Italian all the time?
- 79 A24: Not always because they wanted to practice their English. But I learned to cook
- 80 great pasta.
- 81

- 82 A25: Mmmm... Great pasta! (...)
- 83 A24: (...)
- 84 P3: (...) Bueno, aquí, aquest, ara has anat a parar amb una que, aquesta parella, una
85 noia és magrebina.
- 86 E: | ... |
- 87 P3: I és la millor que tinc, és curiosíssim perquè com que ha vingut aquí, ha hagut
88 d'aprendre català i castellà, doncs l'anglès no li està costant. Penso que no tothom deu
89 ser igual però ella té... llavors te, jo li dic: "The...The Queen of England" així, sí, perquè
90 sempre molt atenta i és la que s'ha llançat més a parlar. Aquesta sí que no va fer servir
91 la memòria, eh? Aquesta ja...
- 92 E: Improvitzant
- 93 P3: Sí
- 94 E: És a dir, parla de forma espontània...
- 95 P3: Sí, vull dir que no li costava dir això, vull dir, de seguida s'ho va tenir après i sabia lo
96 què contestar i clar, no no és un model de classe. Has anat a buscar la més bona (...) i
97 bé, i... no sé
- 98 E: | ... | M'ha fet gràcia perquè diu "Tu comença!". Com veus aquest que que, és a dir,
99 parlen en català per dirigir-se l'un a l'altre. S'ajuden en llengua catalana entre ells?
- 100 P3: [4] És, és inevitable. Has d'estar sempre a sobre, clar vull dir lo natural és parlar en
101 català.
- 102 E: Molt bé, Sí, sí.
- 103 P3: Clar, però llavors sí que pots anar dient "in English". Però ells encara, encara estan
104 en un, clar és el segon que seria com el primer de l'oficial i no... no els hi surt, eh?,
105 Ells per ells, això clar, és una cosa sobreposada.
- 106 E: Molt bé, tot i així comentes que en alguns casos són espontanis.
- 107 P3: Sí, aquesta, per exemple, sí.
- 108 E: Molt bé Mirem el segon?
- 109 P3: Val.
- 110 **GA2P3:**
- 111 A26: Did you watch the match? Arsenal-Real Madrid?
- 112 A27: No, I didn't.
- 113 A26: Why not?
- 114 A27: Because I work late last night, I... I finish, I didn't finish until seven o'clock.
- 115 A26: But the match started seven forty-five.
- 116 A27: Yes, but I missed my my train, I arrive, I... didn't arrive home nine, until nine-thirty.

117 A26: What a pity! (...) It was a fantastic match!

118 P3: Val, aquí es nota molt l'estil robot, eh? Aquesta sí que s'ho havien memoritzat tot.
119 Tot i que abans ja m'ho havien demanat com el que volia dir "until" i tot i "What a pity"
120 que no ho havíem vist i això que li va fer molta gràcia, però aquest és estil robot, però
121 vull dir és un m, és una manera de començar, no sé.

122 E: De fet, tu comentes que, que el hi, que el memoritzar els ajuda a recordar estructura.

123 P3: Sí.

124 E: Sempre ho feu d'aquesta manera?

125 P3: No.

126 E: No.

127 P3: No, Bueno l'únic que fem de memoritzar són els jazz chants, aquells que cantes. I
128 els hi faig canviar l'última paraula o la primera i bueno, els dic que agafin l'escombra a
129 casa i que vagin dient: "What are we going to do at two?" (...) No, vull dir que coses
130 d'aquestes, perquè se'ls hi quedi una miqueta, quan es queden travats amb la gramàtica
131 i que pensin amb el jazz chants que vam fer. I penso que els hi va bé.

132 E: Que bé.

133 P3: Sí. Penso! La meva opinió, eh? No ho sé.

134 E: No, no és perfecte. Fantàstica opinió.

135 P3: (...)

136 E: Molt bé. Anem amb el tercer?

137 P3: Sí

138 **GA3P3:**

139 A28: Did you study French at University?

140 A29: No, I didn't study French, I studied Italian, I lived in Rome for six months in my third
141 year.

142 A28: Why did you live in Rome?

143 A29: I lived near the forum.

144 P3: Aquest és la mateixa que la primera. Com pot ser? Te'l vaig enviar dos cops.

145 E: Pot ser.

146 P3: Podria ser que es gravés dos cops perquè és la H. un altre cop, però una altra
147 persona, eh? Podria ser.

148 **GA3P4:**

149 A30: Did you like Canada?

150 A31: Yes, very much. It's beautiful country.

151 A30: Did you travel country?

152 A31: Yes, I travel much, I traveled for two months.

153 A30: Did you stay in a hotels?

154 A31: Yes, I stay in the big hotels

155 P3: (...) Aquí hi ha una senyora molt gran, eh? Però que ja, em sembla que és la tercera
156 vegada que ho fa, però bueno aquest any s'ha centrat una mica i aquest és un diàleg
157 molt facilet. Només s'havien de posar...val, no jo sé.

158 E: Llegien?

159 P3: No, no, no, no, no, sí, però aquest no els va costar gaire de memoritzar, la que havia
160 de memoritzar és la que ha fet les preguntes, l'altre, doncs clar, *stay hotel*, no sé què...

161 E: Molt bé. I finalment...

162 **GA4P3:**

163 A32: I called you three three times the last night, but I, the, by, by but you didn't answer.

164 A33: Because I was at the cinema with my sister.

165 A32: I didn't text but but I text, not, not answer. No.

166 A33: Because I am hungry.

167 A32: Hungry? Why?

168 A33: By... you didn't... because you didn't talk me the... the last party (...) and I, and you
169 talk, you text to chat with Eva about one hour.

170 A32: I didn't chat in forever one hour, she had a problem just wanted to tell it.

171 A33: A problem? You danced with her to, twenty minutes.

172 P3: Bueno, Aquest era el més difícil. I els hi va tocar el més difícil i sobretot el senyor
173 aquest ha evolucionat molt, molt, si que s'ho va memoritzar però ell vol entendre-ho
174 també, llavors quan va veure que enlloc de dir, no sé si era "You didn't text me back" o
175 "I didn't text you" es va fer un embolic ho va dir al revés, però se n'adona, se n'adona
176 que s'està equivocant. Llavors doncs ho vol modificar i això vol dir que està entenent
177 que està dient, no només està repetint com un lloro. I llavors aquest penso que és el que
178 més van entendre, el que es deien. Perquè la noia estava enfadada perquè l'altre havia
179 estat ballant amb una altra, no? I és el més difícil, però després van aplaudir tota la
180 classe perquè van, se'n van sortir. Malament, perquè ho diuen malament, però se'n van
181 sortir i se n'adonaven de que ho estaven dient malament, se'ls escapava el riure perquè
182 quan ho acabaven de dir veien "Ostres, això ho havia d'haver dit d'una altra manera!
183 Però clar, m'estan gravant ara no puc, ara he de seguir!" i és una miqueta clar quan
184 estàs que vols dir alguna cosa i t'equivoques, mitjançant els errors, és quan aprens. Està
185 molt bé.

186 E: Està molt bé. Tu no intervens per, per, en cap moment, per, per dir que és el que està
187 bé o malament.

188 P3: No.

189 E: Ho és...

190 P3: Que vagin fent, si se n'adonen, se n'adonen i sinó no.

191 E: Creus que el fet de gravar, això els va impedir modificar alguna estructura a l'hora
192 que parlaven?

193 P3: No, no, ells ho haurien fet igual, eh? Perquè jo els deixo. Que passa, que va bé,
194 perquè llavors si ho tens gravat ho tornes a passar i llavors s'escolten. I deien: "No, no,
195 que jo volia dir això que volia dir això!" És a dir, que està bé.

196 E: Va ser positiu, l'experiència?

197 P3: Sí, de tornar-ho a escoltar sí, que s'hauria de fer més sovint això.

198 E: Molt bé.

199 P3: Passa que quan parlen tots alhora, doncs clar, això s'havia de fer quan tothom callat
200 i "Ara et gravo a tu", tothom callat i "Ara et gravo a tu", però llavors es fa una miqueta
201 pesadet. Si vols fer-ho així, però perquè clar, són 20, em sembla que són 20, però llavors
202 clar, s'havien d'escoltar entre ells i això en una classe d'adolescents ja ho havia provat i
203 era un xou, perquè és impossible que s'estiguin quiets escoltant com un ho fa, però va
204 bé, perquè clar, llavors, quan els hi tornes a posar se n'adonen de que "Jo no volia dir
205 no sé què, però i mira lo que vaig dir!". Està bé

206 E: I comentes, clar, aquest soroll que es genera quan, quan es fan aquest tipus
207 d'activitats, normalment, les fan, diguem tothom simultàniament i tu vas passant o...?

208 P3: Quan fem aquesta activitat ho fan tots alhora, sí, en fan, jo vaig passant així si sento
209 alguna cosa me l'apunto. I quan acaben, doncs dic: "He sentit això" i llavors doncs ells
210 poden dir "No, que he sigut jo!", no sé què, bueno és igual una miqueta.

211 E: Molt bé.

212 P3: A vegades si sento barbaritats, eh? A vegades sí, eh? A la que sento la tercera
213 vegada que diuen una frase malament, llavors sí que a vegades intervenc i dic és que
214 clar, estan dient tota l'estona malament. O els hi dic bé, o ho apunto aquí com... a
215 vegades apunto un model per si es perden, bueno, depèn de com els hi surti.

216 E: Molt bé. Per què creus que aquesta activitat escollida mostra la interacció oral a
217 l'aula?

218 P3: Per què mostra la interacció oral a classe?

219 E: | ... | És a dir, per què vas escollir de gravar aquesta, aquesta, i no una altra?

- 220 P3: Bueno, primer perquè estava fent el passat que em va anar molt bé (...) I bueno el
 221 tipus || perquè tocava. És que la cosa tal com és, eh? Vull dir, segons quina lliçó
 222 haguessis agafat potser hagués fet un altre de diferent. Però llavors hi havia, jo he fet
 223 servir un exercici del llibre. Llavors l'adapto una miqueta a la meua manera, i vaig pensar
 224 doncs bueno, a l'hora de fer diàlegs i que, que, que surti el passat doncs això aniria bé.
 225 Més que res vaig pensar això, eh? Vaig dir, va anem a gravar una que estem donant.
 226 Vaig ser pràctica, eh? I bueno.
- 227 E: Quan els hi vas explicar ho vas fer en anglès, en català, com...?
- 228 P3: [5] Bé, ho vaig fer en anglès i després vaig haver de, d'anar demanant que traduïssin
 229 què havia dit perquè no s'enteraven.
- 230 E: | ... |
- 231 P3: No entenien bueno, no entenien, no entenien què hem de fer, què hem de fer?
- 232 E: Els hi va va venir de nou el tema de la gravació
- 233 P3: Sí, sí, sí, sí, sí
- 234 E: Clar.
- 235 P3: Clar, és el que dic jo, que hagués hagut de fer-ho abans, és, això sí que me n'he
 236 adonat, que no... No ho vaig fer bé. Hagués hagut de dir: "Us gravaré uns dies". I un dia
 237 d'aquests gravar-los i no dir que... per què era.
- 238 E: | ... | Potser s'haguessin pogut molestar si no els hi haguessis dit.
- 239 P3: Sí, poder també, clar.
- 240 E: Jo penso, segur que vas fer bé.
- 241 P3: Perquè això ho escoltarà d' altra gent, clar.
- 242 E: Clar.
- 243 P3: Però bueno, havien d'haver estat preparats abans d'haver fet aquesta activitat amb...
- 244 E: Perquè creus que el, el fet de saber-ho els va condicionar?
- 245 P3: [6] Sí, sí estaven nerviosos estaven, sí, tenen molta por al ridícul, molta por a no, a
 246 fer-ho malament. No diguis les notes en veu alta. No, això em va passar el primer dia,
 247 de "Ai no sé què, no se qua, no, no, m'ho dones així tapat, que no ho vegin, que no...".
 248 I te n'adones i penso, home, si són grans, però precisament, no? Perquè són grans,
 249 doncs tenen més por al ridícul encara. És curiós, eh? Però bueno, vaig fer-la perquè a
 250 ells els agrada aquest tipus de... i de fet, la, l'estructura de la, de la pregunta, com és
 251 igual a la del present, pràcticament, doncs la, la van fer bé, se'ls hi ha quedat molt bé,
 252 se'ls hi ha quedat molt bé. Després ja quan poses els verb "to be" ja és una altra història,
 253 llavors ara quan ho repassem tot, perquè ja estem a la lliçó 10, ja veuràs tu quin embolic

254 que es fan. Sí, clar, i ara ja hi ha futur... Però això aquesta estructura se'ls hi va quedar
 255 molt bé amb el *did* totes les preguntes amb el *did* les fan més bé que amb el present.
 256 *E*: Aquesta por al ridícul. Per què creus que...? És a dir, perquè justament | ... | els adults,
 257 després de l'experiència de la vida que passa, per què creus que encara hi ha el...?
 258 *P3*: Doncs haviam, perquè aquí hi han diferents nivells segons, per exemple, aquest
 259 senyor que ha sentit, doncs, que és un senyor enginyer i que és gran igual, | ... | ha estat
 260 molt en públic i ha fet classes i ha estat davant d'una classe. Doncs aquests que han
 261 estat d'una classe com 4 o 5 mestres que tinc, perquè tinc molts mestres, doncs aquests
 262 no tenen problema. La H. que ha vingut de Marroc no tenen problema. Però els que no
 263 han estat cara al públic | ... | se senten com inferiors als altres, que estan tan llançats
 264 una miqueta, no? I veuen que els altres de seguida ja es llencen a parlar i a més, els hi
 265 costa una barbaritat. Llavors una miqueta jo soc menys, no? I... jo penso que aquesta
 266 manera de ser no la perdem.
 267 *E*: És un treball això emocionalment.
 268 *P3*: Clar, i veus que l'altre: "Ostres, aquest ja està parlant, aquest ja està parlant! De
 269 seguida està parlant i jo tinc dues frases i no em surt!". [7] Ho han d'escriure, això és la
 270 guerra que tenim, que tot ho han d'escriure.
 271 *E*: Abans de dir-ho...
 272 *P3*: Tot ho han d'escriure. Llavors jo em veuries aquí prenent bolis, prenent mòbils
 273 perquè no fan la foto, és ho han de veure escrit sinó no hi ha manera de dir-ho, per tant,
 274 moltes estructures, doncs no les escric, les faig dir, abans. No saben què estan dient,
 275 no saben què estan dient i ((comentari)) i al final explico el què estan dient, perquè si
 276 no, doncs ho escriuen, escriuen, escriuen, no sé, què és un problema d'educació deuen
 277 estar ensenyats així, no?
 278 *E*: Per seguretat probablement. no?
 279 *P3*: Per seguretat, tot escrit. I per això, doncs això, doncs els hi vaig treure, eh?
 280 *E*: Molt bé. Com et veus a tu mateixa? És a dir, tu estaves aquí, quina era la, la teva
 281 posició era... ? Aquí, com et veus en aquestes gravacions?
 282 *P3*: En aquesta...?
 283 *E*: En aquesta activitat | ... |
 284 *P3*: Tampoc gaire bé.
 285 *E*: Per què?
 286 *P3*: Pues perquè com que jo volia que sortís mitjanament bé doncs estava, els estava
 287 gravant
 288 *E*: | ... |

- 289 P3: I a vegades se m' escapaven gestos perquè què has de dir, que ((...)). Feia, Feia
 290 mímiques, no? Perquè se'n recordessin de la paraula, que no havia d'haver-ho fet. Val?
 291 No els hi deia res, però els hi feia gestos.
 292 E: Per ajudar-los?
 293 P3: Perquè quan es quedaven callats | ... |
 294 E: Per rescatar-los una mica?
 295 P3: Una miqueta
 296 E: Formar part de...
 297 P3: No, però no havia d'haver dit res
 298 E: No?
 299 P3: No havia d'haver dit res, que aquell, a veure que surt, a veure que surt, no? Si els
 300 veig parlar amb un anglès jo no estaré allà fent gestos. M'entens? Què fas? Però
 301 bueno... Bé
 302 E: Molt bé. T'agrada fer aquest tipus d'activitat?
 303 P3: Ah. Sí, sí, sí.
 304 E: Sí.
 305 P3: I penso que és la millor. Sí, sí, sí, més que la gramàtica i més que res, que és
 306 necessària, eh? Però també te la demanen, perquè és que són molt pesats. Ja tenen el
 307 llibret amb la gramàtica, però al final has d'acabar fent l'esquema a la pissarra o portant-
 308 els-hi, bueno, més que res que s'ho copiïn, no, no dona'ls-hi sinó que...
 309 E: Ells els hi agrada escriure.
 310 P3: Escriure, i el present i el passat, qualsevol xorrada, la frase ells ho han de copiar. A
 311 vegades els poso "bon dia", ja estan copiant "bon dia, good morning" Bueno és una, és
 312 una lluita això, eh? És tot, tot, tot, ho han d'escriure tot.
 313 E: Creus que si no ho escrivessin, aniria millor?
 314 P3: Sí, si perquè llavors ho pronuncien com s'escriu, no hi ha manera.
 315 E: Clar, perquè ells no ho escriuen en fonètic, és a dir, no fan la transcripció fonètica,
 316 ells escriuen com escriuen i llavors ho llegeixen, com poden, no? I llavors és el gran...
 317 P3: Fonètica fem els exercicis que hi han allà, com es pronuncia aquesta u, com es
 318 pronuncia aquesta altre i punt, no? Poqueta.
 319 E: Aquests són experts en transcripcions fonètiques.
 320 P3: Clar, poqueta, però bueno.
 321 E: Molt bé, molt bé. Hi ha alguna cosa que t'hagi sorprès?
 322 P3: De...
 323 E: Del funcionament de l'activitat.

324 P3: De l'activitat aquesta? Doncs sí, sí, perquè jo em pensava que ho farien més
325 malament, sí, però no...

326 E: Això és molt positiu.

327 P3: Sí, perquè vaig veure que bueno s'ho havien, s'ho havien memoritzat però sabien
328 què estaven dient perquè jo tenia por de que s'ho aprenguessin en plan robot. Hi ha
329 algun que sí, eh? Ja has vist una que sí no? "Eh, jo, until, seven, no sé què". Llavors
330 aquesta s'ho havia memoritzat, però, els altres sabien què estaven dient i bueno, em va
331 sorprendre bastant, sí, està bé

332 E: Això és macu.

333 P3: Sí

334 E: | ... | Canviaries alguna cosa del, de, una vegada havent-ho vist?

335 P3: Sí, bueno, afegiria el follow-up, els hi faria fer diàlegs de la seva creació no tan...
336 marcats, no? Que de fet també n'hem fet després, eh? Però... una mica relacionats amb
337 això. Val? Per exemple, jo que sé, si el noi està enfadat, la noia estava enfadada amb
338 el noi, el noi està enfadat amb la noia. Així com una continuïtat de cada diàleg. Val? I
339 fer-ho, el diàleg una miqueta més llarg, que diu "What about you? Què tu què vas fer?"
340 i fer coses d'aquestes, però bueno.

341 E: Molt bé, tens alguna cosa més a dir A.?

342 P3: (...) M'ho passo pipa. No, bé, bé, no. Vull dir, a vegades penso... que he tingut molta
343 sort amb aquests cursos i que clar, són gent, jo tinc un noi jove, ara vindran, no? D'aquí
344 una estona, i el noi jove aquest, és noi magrebí, que vaig que el vaig tenir grau superior
345 i tal, ver aquí una miqueta per passar l'estona i sempre els hi diu: "És que vosaltres esteu
346 motivats per aprendre la llengua". Ara volen viatjar i volen no sé què i jo no, llavors és
347 molt diferent, clar, vull dir és molt diferent perquè aquí tu ho pots dir, farem això i fem
348 això. "I farem una hora seguida de repàs de gramàtica i farem una hora seguida de repàs
349 de gramàtica". Clar i el noi més jove diu "Rotllo!" i tu penses, clar, perquè ho estàs fent
350 amb una gent que vol fer això. A més, vol fer això, eh? Perquè "Psst, calleu,
351 ((comentari))". Clar hi ha un senyor que té un fill a Boston. I tots, tots tenen moltes ganes
352 de de, de fer el que els hi costa més, que és parlar.

353 E: Clar, perquè al cap i a la fi, si volen viatjar o volen... poder anar a Boston serà el que
354 necessitaran.

355 P3: Sí, tot i que em parlen de les, de les, traductores aquestes modernes que han sortit
356 ara però que ja sé que és molt absurd, si l'altra persona no té una traductora com la
357 teva, com, com clar, com et contestarà, i la satisfacció de poder-ho dir tu, de poder-ho
358 dir tu.

- 359 E: Els veus satisfets els alumnes al llarg de, és a dir...
- 360 P3: Jo penso que sí, jo el veig contents, penso, eh, no sé, eh? Segur que hi haurà algun
- 361 |...| crític, al final ja ho mirarem, si és que sí és que ho puc mirar perquè al final sempre
- 362 fan la valoració del professor al final.
- 363 E: Tu estàs contenta? Tú estàs...?
- 364 P3: Jo sí, sí. Passa que clar, ja t'ho dic, és un grup fàcil, no és, estar clar, vull dir, a
- 365 vegades penso, les activitats que estem fent aquí quan s'aixequen tots alhora i "Busca
- 366 una persona que faci tal i qual", clar, això quan ho feia ensenyament, allò era allò, el
- 367 pobre professor del costat, clar, entens? Vull dir era una miqueta... no entenien tampoc
- 368 els professors que hi hagués aquest merder per la classe, i un que s'aixeca |...|
- 369 E: Els companys, no, vols dir?
- 370 P3: Clar, alguns poden dir: "Què estan fent aquests, aquí?" No? "No estan fent classe?"
- 371 Clar, però és que és una classe de comunicació! Jo |...| hagués necessitat un gimnàs,
- 372 un gimnàs, clar.
- 373 E: I aquí no t'hi sents així eh, amb els companys?
- 374 P3: Ah no, no, no, no, en absolut, nobé.
- 375 E: Això és important, eh!
- 376 P3: Aquesta classe també... és,
- 377 E: És important l'espai.
- 378 P3: [9] Sempre la demano, em fan molt de cas, aquesta classe és, era la de l'última de
- 379 l'escola, és gran, es poden aixecar, poden anar d'aquí cap allà, poden seure de quatre
- 380 en quatre i moltes coses. I no, l'A. ho fa més, té una classe més petiteta però l'A., és
- 381 més, l'altra meva companya que ho fa molt bé, eh? Però és més professor i alumne. Ara
- 382 tu, ara tu, ara jo, ara jo has aturat, ara jo era jo i com a molt de dos en dos. Això d'aixecar-
- 383 se i de moure's i de no sé què pues no.
- 384 E: Trobo curiós això que dius, curiós i no curiós, que a secundària, fer això, et fa que els
- 385 companys et vegin com... Què està passant a la classe?
- 386 P3: ((comentari))
- 387 E: Com és això?
- 388 P3: Bueno, és un problema d'educació, de que... clar, jo me'n recordo, un director molt,
- 389 molt, molt carca que havia tingut i que havia sigut professor meu al principi que vaig anar
- 390 jo allà, que tenia vint-i-tres anys amb aquestes idees de no sé què, doncs em deia: "Esos
- 391 alumnos!" |...| Què em va dir? Això és que no fèia cas, eh? "Dicen que..." Espera com
- 392 em va dir, només me'n recordo de l'última frase: "Y se vanaglorian de ello" no sabia què
- 393 volia dir "se vanaglorian" que ho vaig haver de buscar. "Los alumnos dicen que en tu

394 clase sólo hacen cachondeo no sé que y se vanaglorian de ello". Perquè, clar, la classe
395 havia de ser cada alumne assegudet, com vaig fer jo el francès. Com vaig fer el francès,
396 amb una llibreteta, anem traduïnt i dir quatre frases i ja està escrit tot lo que vulguis però
397 no em facis parlar que ara quan vaig per França faig morir de riure. Clar, vaig hauré de
398 tornar a començar i els hi costa molt, clar, un senyor que fa física, els enginyers, aquells
399 de Cardona que estava jo que són: "Los ingenieros que después, como hobby van a dar
400 clase, doncs clar, hacían sus clases de física y los alumnos calladitos haciéndo la
401 temática, llavors sortien uns jo què sé... "Have a wonderful day! Have a wonderful day!
402 Don't forget to call me!". Clar: "Esto qué es! ¡Esto qué es!" No? "Esto es clase? Esto no
403 es clase." A mi em van arribar a dir "te tendremos que hacer pagar para venir a la
404 escuela" de lo bé que m'ho passo | ... | M'és igual, m'és igual (...) és que m'és igual.
405 Però també penso que clar, amb uns adolescents costa molt el límit, eh? És a dir, "Què
406 estem fent? Ens ho estem passant bé o estem fent classe?" I això em va costar, després
407 ja sí, però... costa molt la línia aquesta, perquè que no interpretin clar si els nanos venen
408 de física o de mates que és súper serio i després entren a anglès pues anem a passar-
409 nos-ho bé. Pues no, resulta que també heu d'aprendre, i llavors la línia aquesta és molt
410 difícil, a mi em costava.

411 *E:* Però ho aconseguies.

412 *P3:* Sí, però molt amb molt d'esforç, eh? Hi ha molta gent i segur que molts alumnes que
413 deien: "Aquí què estem fent?" No?

414 *E:* Però tens molta experiència.

415 *P3:* Home, clar, també m'he donat moltes castanyes.

416 *E:* Creus que encara passa això de que...?

417 *P3:* Jo penso que no, que deu haver canviat molt tot això, no? No ho sé, depèn.

418 *E:* Aquesta sensació del soroll dels companys | ... |

419 *P3:* | ... | Clar, com estic aquí, doncs no ho sé.

420 *E:* Jo no tinc clar que hagi canviat. No tinc clar que hagi canviat.

421 *P3:* No, encara, encara pensen que estem zumbades, no? Si és que: "Jo no sé en anglès,
422 no sé que dan, perquè es que aquí, no sé a la universitat, que os dan los de anglès, que
423 no, sólo los de inglés que hacen este jaleo". Jo, pues bueno, què vols que t'hi digui,
424 doncs dona'm una aula que pugui fer-ho. Clar, a vegades fèiem aquell "running
425 dictations" que es dicten de punta a punta i coses d'aquestes, i què vols que et digui?

426 *E:* Molt bé. Sí, sí.

427 *P3:* Sí. Però sí, sí que jo durant la meva vida m'he sentit molts cops, he tingut molts
428 dubtes, eh? De dir bueno què, clar, i fins i tot hi va haver una època que tenia molts

- 429 alumnes molt dolents que doncs vaig intentar doncs fer dossier i prou. I clar, és que
 430 “Treballem, treballem, treballem, treballem i no aprenem res!”. I vaig pensar, és que
 431 tenen raó perquè de què et serveix a tu anar fent exercici, exercici, això estaven tots
 432 calladets eh? Estaven tots callats i entretinguts i sopes de lletres i exercicis i tal i qual,
 433 però. Què van aprendre aquests nanos? A estar callats, que també era difícil (...) però
 434 no m'agrada, que no m'agrada, no m'agrada i per això dic que vaig tenir sort de venir
 435 aquí.
 436 E: Que bé.
 437 P3: Penso.
 438 E: Molt bé i sort els alumnes de tenir-te.
 439 P3: Hombre claro (...) sóc una joia.
 440 E: Molt bé.
 441 P3: Pues ja està.
 442 E: Moltes gràcies A!
 443 P3: Sí.
 444 E: Perfecte!
 445 P3: Vinga!

14.8.1. Anàlisi de la dimensió temàtica i enunciativa de l'entrevista semi estructurada d'autoconfrontació (E2P3)

Taula A128

Seqüència 1: E2P3 [19-21]

Tema: La memòria com a eina per desenvolupar la interacció oral

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
P3: i <u>aquí</u> el que <u>jo volia potenciar una miqueta</u> que la que la <u>grama...</u> - ¡ai! la <u>memòria</u> que la <u>tenim molt oblidada</u> ... <u>també és important</u> <u>¿val?</u> i <u>no no</u> que se'l <u>memoritzessin to::t</u> però:: <u>sí</u> que ho <u>sabessin</u> <u>què respondre ¿no?</u>	La constel·lació de paraules es basa en “memòria/memoritzessin”. És molt rellevant el lapsus que té l'Aura a l'hora de parlar de la memòria perquè anava a dir “gramàtica”. A més, inicia la seqüència parlant en primera persona, és a dir, parlant des de tot allò que ella com a individu considera pertinent: “jo volia

potenciar”. Potser per atenuar el to, utilitza “una miqueta” i és aleshores quan té el lapsus i primer sembla que vulgui dir “gramàtica”, però després parla de la “memòria”. Paradoxalment, indica que “la memòria” “la tenim molt oblidada” (en primera del plural incorporant tot el col·lectiu de mestres). Després fa servir l’adverbi “també” i l’adjectiu “important” per reforçar el que diu.

Finalment, hi ha una petita contradicció, perquè indica amb l’adverbi “no” reiterades vegades que la seva intenció no era que “se’l memoritzessin tot”, sinó que “sabessin què respondre”.

Taula A129

Seqüència 2: E2P3 [33-35]

Tema: La coneixença entre tots els membres del grup

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P3: l'altra part <u>positiva</u> és que <u>mai</u> són <u>el mateix la mateixa parella</u> quan fem <u>activitats</u> en <u>parella</u> llavors doncs el <u>grup s'acaba coneixent</u> perquè és que <u>sinó</u> doncs <u>jo acabava</u> el <u>grup</u> i <u>no es coneixien</u> ni el <u>nom</u>/</p>	<p>La constel·lació de paraules es basa en “parella” i “grup”.</p> <p>L’Aura comença amb un adjectiu positiu: “positiva” i l’adverbi “mai” per indicar que és beneficiós que no sigui la “mateixa parella” d’alumnes la que sempre treballi conjuntament. D’aquesta manera, de “parella” l’Aura passa a parlar del “grup” i indica que seguint el seu consell: “mai són</p>

la mateixa parella”, aleshores “s’acaba coneixent”.

De fet, mostra en condicional el que podria passar (“sinó”). A més, utilitza el passat per mostrar que té experiència en aquest condicional negatiu: “jo acabava” i “no es coneixien”.

Taula A130

Seqüència 3: E2P3 [50-51]

Tema: El gaudi en l’ensenyament i l’aprenentatge d’activitats interactives orals

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P3: no no no estava molt...- no no riuen <u>molt</u> <u>¿eh?</u> <u>nosaltres</u> el que <u>ens agrada</u> <u>més</u> és fer activitats orals d’aquestes <u>sí</u> <u>sí</u> <u>ho demanen</u> <u>a més a més</u> <u>¿eh?</u> <u>sempre</u></p>	<p>La constel·lació de paraules es basa en “riuen” i “activitats orals”.</p> <p>L’Aura expressa que els alumnes “riuen molt”. Després utilitza la primera persona del plural per incorporar-se com a docent al que succeeix a l’aula: “nosaltres”, “ens agrada” i el nucli és “activitats orals”. Posteriorment utilitza adverbis d’afirmació —“sí, sí”— i la idea que els alumnes “a més a més”, per emfatitzar el que vol dir, “ho demanen” i “sempre”. Per acabar, l’Aura utilitza la pregunta retòrica per acostar-se a la investigadora reiterades vegades.</p>

Taula A131

Seqüència 4: E2P3 [100-101]

Tema: L'ús del català en situacions interactives socials i orals de l'aula

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P3: és és <u>inevitable</u> <u>has d'estar sempre</u> <u>a sobre</u> clar vull dir ... lo <u>natural</u> és <u>parlar en català</u></p>	<p>La constel·lació de paraules és “parlar” i “català”.</p> <p>L'Aura inicia la seqüència amb l'adjectiu “inevitable”, que té una càrrega semàntica que indica que no hi ha cap altra opció, que, per molt que ella vulgués canviar-ho, no és possible. A més, l'Aura utilitza el modal d'obligació “has d'estar” i l'adverbi absolut “sempre” per modificar “a sobre”, o altrament dit, “vigilant”. Aquesta vigilància és trencada per l'adjectiu “natural” i implica que el que passa a l'aula d'anglès és el que ha de passar: “parlar en català”, cosa que és “inevitable” i “natural”.</p>

Taula A132

Seqüència 5: E2P3 [228-229]

Tema: La traducció com a eina de negociació de significats entre iguals

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P3: bé <u>ho vaig fer en anglès</u> i <u>després</u> <u>vaig haver</u> de d...-anar demanant que <u>traduïssin</u> què <u>havia dit/</u> perquè <u>no s'enteraven</u></p>	<p>La constel·lació de paraules es basa en “anglès” i “traduïssin”.</p> <p>L'Aura inicia la seqüència i indica que ella dona les instruccions en “anglès”, tot i que hi ha uns passos ja establerts. L'ús de</p>

l'adverbi “després” indica que cronològicament ja està establert que una acció ve després de l'altra: “vaig haver” de demanar que “traduïssin”. A més, el modal d'obligació és indicador que no hi ha cap altra opció, que cal que primer sigui en anglès i després hi hagi la traducció. És rellevant l'ús del verb en tercera persona del plural, perquè ens informa de qui tradueix: els alumnes entre iguals. Per tant, hi ha una negociació de significat i de mediació entre iguals.

Taula A133

Seqüència 6: E2P3 [245-249]

Tema: L'edat avançada agreuja la por a fer el ridícul

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P3: <u>sí sí</u> estaven <u>nervio::sos</u> estaven <u>sí</u> tenen <u>molta por</u> al <u>ridí::cul</u> <u>molta por</u> a:: no...- a <u>fer-ho malame::nt</u> [...]</p>	<p>La constel·lació de paraules es basa en “por”, “ridícul” i “grans”. L'Aura retorna a la idea de la “por al ridícul” indicant que els alumnes es mostren “nerviosos” i amb “molta por al ridícul” o “a fer-ho malament”. Per tant, l'error preocupa a l'alumnat. A més, l'Aura hi afegeix que un dels motius d'aquestes emocions, utilitzant la conjunció causal “perquè”, és l'edat avançada: “són grans”. I això fa que “tenen més por”, emprant l'adverbi “més”.</p>
<p>P3: <u>perquè</u> són <u>grans</u> / doncs tenen <u>més por</u> al <u>ridícul</u> <u>encara</u></p>	

Taula A134

Seqüència 7: E2P3 [269-279]

Tema: L'escriptura com a estratègia de seguretat per interaccionar oralment

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P3: ¡ho <u>han</u> d'escriure! (ac) això és la guerra que <u>tenim</u> que <u>to::t</u> ho <u>han</u> d'escriure\</p> <p>[...]</p> <p>P3: per <u>seguretat</u> <u>tot</u> <u>escrit</u></p>	<p>La constel·lació de paraules es basa en “escriure”, “guerra” i “seguretat”.</p> <p>L’Aura utilitza el modal d’obligació “han d’escriure” amb exclamació reiterades vegades per mostrar la importància i la impotència davant d’aquest fet. A més, indica amb el “tot” que l’escriptura passa per tot allò que succeeix a l’aula i ho determina com a “guerra que tenim”. Per tant, la primera persona del plural mostra el col·lectiu professorat implicat en aquesta acció juntament amb la metàfora “guerra”, que indica dificultat, impotència i batalla.</p> <p>Finalment, l’Aura, indica que és “per seguretat”, per tant, tenim la causa de l’acció. I torna a reiterar “tot escrit”. Tot i així, el substantiu “guerra” indica que no està perdut i que hi ha possibilitat de canvi.</p>

Taula A135

Seqüència 8: E2P3 [378-380]

Tema: L'espai gran per possibilitar la mobilitat de l'alumnat

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
P3: <u>sempre</u> la demano em fan molt de cas aquesta classe és era la de l'última de l'escola és <u>gran/ es poden aixecar/ poden anar</u> d'aquí cap allà/ <u>poden seure de quatre en quatre/</u> i moltes coses	El nucli de paraules es basa en “classe”. L'Aura indica que “sempre” demana una “classe” “gran” en concret, perquè permet (“es poden” / “poden anar” / “poden”) mobilitat. De fet, indica les accions “aixecar” i “seure”, que mostren que a l'aula hi ha moviment i que per això és necessari l'espai “gran”.

14.9. Transcripció literal completa del focus grup (FG1)

L'enregistrament del focus grup es pot trobar clicant l'enllaç següent: [FG1. La transcripció literal completa es pot trobar als annexos de l'apartat 13.11. Transcripció literal completa del focus grup \(FG1\).](#)

14.9.1. Anàlisi de la dimensió temàtica i enunciativa de les seqüències del focus grup corresponents a l'Aura (FG1P3)

Taula A136

Seqüència 1: FG1P3 [52-54]

Tema: Record de no parlar a l'aula d'anglès com a aprenent

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
P3: era cla:r ... el professor t'explicava ... <u>nosaltres no podíem dir res/</u> i l' <u>única</u> part oral que <u>fèiem/</u> era un tros de casset	La constel·lació de paraules es basa en “professor”, “oral” i “casset”.

vell que corria vell | d'aquests tronats | el posaven aixins i anaven passant | d'aquí cap aquí

L'Aura recorda que la interacció oral quan ella era aprenent es basava en un "professor" com a nucli contraposat a "nosaltres", primera persona del singular, que eren els alumnes, que "no podíem dir res". Per tant, hi ha l'ús de l'adverbi negatiu amb el verb de possibilitat. Així, doncs, no hi havia opció. Després l'Aura indica que "l'única part oral" estava vinculada a un "casset vell", repetidament indica "vell" i "tronat".

Taula A137

Seqüència 2: FG1P3 [58-60]

Tema: Estada a l'estranger i la interacció oral entre iguals

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P3: era una <u>frustració</u> i <u>sort</u> tenia d'anar <u>fora</u> i que <u>ens trobàvem</u> <u>ens trobàvem</u> els <u>companys</u> i <u>parlàvem</u> en <u>anglès</u> <u>entre nosaltres!</u> ens <u>estudiàvem</u> els temes <u>entre nosaltres/ totes les tardes</u></p>	<p>La constel·lació de paraules es basa en "fora", "companys" i "anglès".</p> <p>L'Aura recorda com a "frustració" el seu record com a aprenent, tot i que aleshores parla de la "sort", contraposant els elements negatius amb els positius, sobretot amb allò que va ajudar-la en el seu aprenentatge de l'anglès: una estada a "fora", és a dir, a l'estranger, o país de parla anglesa. I, en segon lloc, el fet de treballar entre iguals: "ens trobàvem", "parlàvem" i "estudiàvem". Per tant, l'Aura exposa que sí que hi havia interacció oral entre companys i companyes.</p>

Taula A138

Seqüència 3: FG1P3 [136-144]

Tema: Coneixença de l'alumnat i repetició per millorar l'error

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P3: fer <u>molt material</u> per fer i <u>molta metodologia</u> de fer-te <u>parlar</u>\ tenien <u>molta psicologia</u> ¿no? al cap de...- quan <u>et coneixien una miqueta</u>/ ja sabien quin era el <u>teu tema</u> </p> <p>[...]</p> <p>quan...- feies listening...- i <u>haves de repetir</u> paraules ell <u>t'escoltava</u>\ i et contestava des de lluny i anava dient això <u>no</u> ho dius <u>bé</u>:/ <u>torna-ho a dir</u> no ho sé una interacció que a les altres acadèmies pues no hi era </p>	<p>La constel·lació de paraules té com a nucli: “material”, “metodologia” i “psicologia”.</p> <p>L'Aura comença indicant que els records com a aprenent eren amb “molt material”, “molta metodologia”, basats en el “parlar” i en “molta psicologia”. La clau es troba en el verb “et coneixien”, perquè l'Aura indica que és a partir d'aquí que ja saben el “teu tema”. Com a alumna, doncs, ella tenia una identitat a l'aula des de la vessant psicològica: sabien qui era l'Aura.</p> <p>Més endavant parla de “repetir” i diu que el professor indicava amb el modal d'obligació: “haves de repetir” perquè ell “t'escoltava”, i per tant, la repetició fins a dir-ho bé era part de la metodologia proposada. L'error es superava mitjançant la presa de consciència de l'error.</p>

Taula A139

Seqüència 4: FG1P3 [236]

Tema: Taula rodona en contraposició a exposicions orals

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P3: <u>jo</u> és que <u>no faig sortir davant ¿eh?</u> <u>jo faig</u> una <u>taula rodoneta</u> així ¿vale?</p>	<p>La constel·lació de paraules es basa en “taula rodoneta”.</p> <p>És una seqüència on l’Aura diu “no faig sortir davant”, per tant, no demana als alumnes de fer exposicions orals. És rellevant l’ús de la primera persona del singular perquè determina que ella és qui decideix i escull la metodologia emprada. Després indica de nou amb primera persona del singular que “faig una taula rodoneta”. L’ús del diminutiu és per treure pes o força a una acció que és ferma per a ella, però que, per consensuar amb la resta de membres del focus grup, atenua amb el diminutiu.</p>

Taula A140

Seqüència 5: FG1P3 [291-294]

Tema: L’error com a font d’aprenentatge

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P3: però jo que <u>sí/</u> que <u>vaig tenir</u> la <u>sort</u> de trobar <u>famílies</u> doncs <u>vaig aprendre</u> <u>mo::lt</u> <u>ficant la pota</u> <u>dient les coses al</u> <u>revés/</u> o <u>no entenen</u> lo que em deien\ o que no poseu el secador aquesta hora i</p>	<p>La constel·lació de paraules de la seqüència es basa en “sort”, “famílies” i “pífies”. Aquesta última paraula hi apareix en forma de frase feta i metàfora: “ficant la pota” i “dient les coses al revés”.</p>

jo havia entès que sí que s'havia de L'Aura recorda com a “sort” el fet de viatjar
 posar: bueno |...| moltes... | vaig fer a l'estranger i compartir l'estada amb
moltes pífies “famílies”, ja que, d'una banda, emfatitza
 la parla amb nadius, i de l'altra, parla de
 l'error, de la gran quantitat d'errors —
 “moltes” (reiteradament) “pífies”— tot
 indicant que “vaig aprendre molt” amb tot
 el que no entenia.

Taula A141

Seqüència 6: FG1P3 [464]

Tema: L'humor com a clau en la interacció oral

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
P3: el <u>sentit de l'humor</u> / <u>també</u> és <u>important</u>	<p>El nucli de paraules és “el sentit de l'humor”.</p> <p>L'Aura retorna a la idea de l'humor i utilitza l'adverbi “també” i l'adjectiu “important” per reafirmar la importància que té en la interacció oral en l'ensenyament i l'aprenentatge de l'anglès.</p>

Taula A142

Seqüència 7: FG1P3 [473-474]

Tema: La interacció oral a través de la coneixença emocional de l'alumnat

Text	Anàlisi dimensió temàtica i enunciativa
<p>P3: <u>fer-los reaccionar</u> per les coses que <u>a</u> <u>ells</u> <u>els hi agrada</u> i llavors <u>ells ja es van</u> <u>llançar una mica</u> però això <u>sí</u> <u>molt</u> <u>positiva</u></p>	<p>La constel·lació de paraules es basa en “agrada”.</p> <p>La seqüència és rellevant perquè situa l'alumnat al centre mitjançant la seva coneixença per part de la docent i el que forma part del seu constructe del que “els hi agrada”. El nucli és la paraula “agrada”, perquè és des d'on es construeix la idea o remarca la creença. L'Aura inicia amb “fer-los reaccionar” mitjançant allò que “els hi agrada”. Per tant, les emocions mouen l'alumnat. En segon lloc, l'Aura diu que “ja es van llançar”. Per tant, la conseqüència d'utilitzar allò que és pròxim als alumnes, allò que emocionalment els mou, és la interacció oral posterior. L'Aura utilitza la metàfora “llançar-se” per indicar el fet de parlar.</p>

