



L'APRENENTATGE DE L'ANGLÈS COM A SEGONA LLENGUA: INCIDÈNCIA DE LES DIFERÈNCIES EN L'INPUT LINGÜÍSTIC.

Arantxa Quirós Ganga

Treball Final de Grau. Curs 2024-2025

Grau de Mestre d'Educació Primària.

Menció de la llengua anglesa.

Universitat de Barcelona. Facultat d'Educació

Grup 1W. Tutoria: Janielly Taila Dos Santos Verbisck

ÍNDEX

Resum / resumen / abstract

1. INTRODUCCIÓ.....	1
2. MARC TEÒRIC I CONTEXTUAL.....	2
2.1. L'aprenentatge d'una segona llengua: fonaments teòrics.....	2
2.1.1. Contextos d'adquisició: formal i informal.....	2
2.1.2. Context formal d'aprenentatge de l'angles LE.....	2
2.1.3. Influència de la llengua materna.....	3
2.1.4. Diferències individuals en l'aprenentatge formal.....	4
2.2. L'input lingüístic en l'adquisició d'una segona llengua.....	5
2.2.1. Definició i tipologies d'input.....	5
2.2.2. Quantitat i qualitat de l'input.....	5
2.2.3. La importància de l'input oral: registre i fluïdesa.....	6
2.2.4. Extramural English.....	7
2.3. Estratègies d'immersió i millora de l'input dins l'aula.....	8
2.3.1. Immersió lingüística: què és?.....	8
2.3.2. Pràctiques actuals de foment de la immersió lingüística.....	8
2.3.3. Com augmentar la quantitat i qualitat d'input sense sortir del marc escolar.....	9
3. OBJECTIUS DEL TFG.....	11
4. METODOLOGIA DEL TREBALL.....	12
4.1. Context i participants.....	12
4.2. Tècniques i instruments de recollida de dades.....	14
4.2.1. Entrevistes a docents de llengua anglesa.....	14
4.2.2. Qüestionari a infants de 4t de primària.....	15
4.2.3. Second Language Acquisition Research Project.....	15
4.3. Anàlisi de les dades.....	16
5. RESULTATS, INTERPRETACIÓ I DISCUSSIÓ.....	17
5.1. Resultats obtinguts.....	17
5.1.1. Resultats de les entrevistes.....	18
5.1.2. Resultats del qüestionari.....	22
5.1.3. Resultats de les produccions orals (SLARP).....	24
5.2. Interpretació i discussió dels resultats.....	25

5.3. Implicacions educatives.....	26
6. CONCLUSIONS GENERALS.....	27
6.1. Conclusions.....	27
6.2. Objectius assolits i limitacions.....	28
6.3. Noves línies de recerca.....	30
6.4. Reflexió personal sobre la vostra experiència al realitzar el TFG.....	30
7. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES.....	31
8. ANNEXOS.....	1
Annex 1: Guió entrevistes a docents.....	1
Annex 2: Transcripció entrevista docent 1.....	2
Annex 3: Transcripció entrevista docent 2.....	7
Annex 4: Transcripció entrevista docent 3.....	15
Annex 5: Taules de classificació de la informació recollida a partir de les entrevistes.....	19
Annex 6: Transcripció de les produccions orals.....	23
Annex 7: Figura 1.....	25
Annex 8: Taules de classificació de la informació recollida a partir de les produccions orals.....	26
Annex 9: Taules de classificació de la informació recollida a partir del formulari.....	28

Resum:

En l'actual context educatiu, l'adquisició de l'anglès com a llengua estrangera en l'educació primària és un repte fonamental. Malgrat l'exposició creixent a aquesta llengua, molts infants finalitzen l'etapa sense fluïdesa oral adequada. Davant d'aquesta realitat, el present treball té com a objectiu principal analitzar la qualitat i quantitat de l'input oral que reben els infants de 4t de primària dins l'aula, així com les estratègies que utilitzen els docents per fomentar la competència oral. L'estudi es basa en un enfocament mixt, amb dades recollides a través d'entrevistes a docents, un qüestionari a l'alumnat i una activitat d'anàlisi de produccions orals. Els resultats mostren que l'exposició a un input contextualitzat i significatiu, així com la integració de pràctiques d'immersió, contribueixen de manera notable a millorar la fluïdesa i la seguretat dels infants en l'ús de l'anglès.

Paraules clau: adquisició de segones llengües, input oral, anglès com a L2, educació primària

Resumen:

En el actual contexto educativo, la adquisición del inglés como lengua extranjera en la educación primaria representa un reto. A pesar del aumento en la exposición al idioma, muchos alumnos terminan esta etapa sin alcanzar una buena fluidez. Este estudio tiene como objetivo principal analizar la calidad y cantidad del input oral que reciben los alumnos de 4º de primaria en el aula, así como las estrategias utilizadas por los docentes para fomentar la competencia oral. El estudio se presenta con un enfoque mixto, con datos recogidos mediante entrevistas a docentes, un cuestionario a los alumnos y una actividad de análisis de producciones orales. Los resultados evidencian que una exposición contextualizada y significativa, junto con prácticas de inmersión, contribuye notablemente a mejorar la fluidez y confianza de los niños al usar el inglés.

Palabras clave: adquisición de segundas lenguas, input oral, inglés como L2, educación primaria

Abstract:

Nowadays, acquiring English as a foreign language in primary education is a key challenge. Despite the increasing exposure to English, many students finish primary school without achieving enough oral fluency. This study aims to analyze the quality and quantity of oral input received by 4th grade students in the classroom, as well as the strategies teachers use

to promote oral competence. It used a mixed methods approach, collecting data through teacher interviews, student questionnaires and oral production analysis. The results indicate that contextualized and meaningful input, combined with immersion strategies, significantly enhances students' fluency and confidence in using English.

Key words: second language acquisition, oral input, English as L2, primary education

1. INTRODUCCIÓ

En un context educatiu cada vegada més globalitzat, la competència de l'anglès com a llengua estrangera (LE) és essencial des de les primeres etapes escolars. A Catalunya, l'ensenyament de l'anglès a l'educació primària ha guanyat rellevància amb un augment notable de l'exposició a llengües estrangeres des de la infància. Segons dades del Ministeri d'Educació (2024), el 86,2% dels infants de 3 a 6 anys van rebre ensenyament en una llengua estrangera durant el curs 2022-2023, sent l'anglès la més habitual, fet que evidencia la consolidació d'aquesta llengua en el sistema educatiu català i espanyol.

Tot i això, els resultats no sempre són els esperats. L'adquisició real i funcional de l'anglès continua pendent. Molts alumnes finalitzen l'educació primària amb dificultats per expressar-se oralment amb fluïdesa i confiança. Aquesta realitat posa de manifest que hi ha encara mancances metodològiques i contextuais que dificulten l'assoliment d'un bon nivell comunicatiu.

Aquest treball se situa en la modalitat A, la recerca i anàlisi d'una temàtica educativa concreta a través de la recollida de dades o anàlisi documental, emmarcant-se a l'àmbit temàtic de processos educatius i d'aprenentatge en l'etapa d'educació infantil o primària. L'objectiu principal és **analitzar com els infants de 4t de primària adquireixen l'anglès com a segona llengua (L2), posant especial atenció a la qualitat i la quantitat d'input oral rebut**, així com a les estratègies d'immersió utilitzades dins l'aula, entès el concepte d'immersió lingüística en aquest context com a poder crear situacions educatives en què l'anglès es faci servir de forma intensiva des d'etapes primerenques, per fomentar una adquisició més natural de la llengua, com si estiguessin "submergits" en un entorn anglòfon, encara que siguin a Catalunya.

A través de l'anàlisi de produccions orals i la revisió de pràctiques docents, el treball pretén identificar oportunitats per optimitzar l'aprenentatge de l'anglès dins del marc escolar, tot incorporant també la perspectiva de l'*Extramural English* com a complement a l'ensenyament formal.

2. MARC TEÒRIC I CONTEXTUAL

2.1. L'aprenentatge d'una segona llengua: fonaments teòrics

2.1.1. Contextos d'adquisició: formal i informal

L'adquisició d'una segona llengua es pot produir en una gran varietat de contextos que influeixen en la qualitat de l'aprenentatge. Principalment, es distingeixen dos grans àmbits: el context formal, associat a situacions d'ensenyament estructurat com les escoles, i el context informal, que engloba les interaccions naturals i espontànies fora de l'aula.

Segons Lightbown i Spada (2013), els contextos formals es caracteritzen per un enfocament explícit sobre la llengua, amb instrucció de gramàtica, vocabulari i pràctiques orals guiades. Aquests contextos són útils per estructurar i sistematitzar el coneixement lingüístic, especialment per a aquells alumnes que necessiten pautes clares d'aprenentatge. Els autors també assenyalen que el fet de rebre instrucció formal no garanteix una adquisició òptima si l'input no és prou significatiu. Per altra banda, Ortega (2009) destaca el valor dels contextos informals on l'aprenentatge es produeix de manera inesperada a través de l'ús de la llengua en situacions reals i contextos comunicatius. Aquest tipus d'exposició pot contribuir de forma decisiva a millorar la fluïdesa, especialment quan es complementa amb l'aprenentatge formal.

Des d'una perspectiva més crítica i innovadora, Cenoz i Gorter (2013) proposen un enfocament plurilingüe, on els contextos formals i informals es reconeixen com a parts integrades d'un procés més ampli d'educació lingüística. Aquest model aposta per una interrelació entre les llengües que l'alumne ja coneix i les que està aprenent, superant la divisió entre contextos i potenciant una adquisició holística i contextualitzada.

2.1.2. Context formal d'aprenentatge de l'angles LE

L'ensenyament de l'anglès com a llengua estrangera (LE) a les escoles primàries de Catalunya i Espanya està estructurat dins d'un marc normatiu que estableix les bases de la seva implementació i desenvolupament. Les polítiques educatives catalanes i espanyoles juguen un paper fonamental en l'organització i regulació de l'ensenyament d'idiomes estrangers. A Catalunya, el Departament d'Educació promou una immersió lingüística gradual amb l'anglès com una de les llengües estrangeres prioritàries des de les primeres etapes d'educació primària.

Segons els informes de l'*European Commission* (Eurydice) sobre llengües estrangeres a Europa, l'ensenyament d'idiomes en el sistema educatiu europeu ha guanyat rellevància amb l'anglès com a llengua estrangera de referència en molts països. Els informes indiquen que l'ensenyament de l'anglès en l'educació primària ha de promoure un enfocament comunicatiu que fomenti la comprensió oral i la producció oral. Altrament, el Currículum d'educació primària de la Generalitat de Catalunya menciona que l'ensenyament de l'anglès ha d'estar integrat al procés educatiu i no només a través d'assignatures específiques d'idiomes, és a dir, s'ha d'incloure mitjançant l'ús de l'anglès com a llengua vehicular en altres àrees curriculars. Aquest enfocament busca fomentar la competència lingüística dels alumnes en situacions d'ús real de la llengua, creant un context formal d'aprenentatge que facilita l'adquisició de la llengua a través de l'input estructurat i organitzat dins de l'aula.

Així doncs, aquest context formal d'ensenyament de l'anglès busca proporcionar una base sòlida en les primeres etapes de l'educació amb l'objectiu de millorar la fluïdesa i la comprensió oral i la capacitat dels alumnes per fer servir l'anglès de manera funcional en diverses situacions i entorns.

2.1.3. Influència de la llengua materna

La llengua materna de l'aprenent té una gran influència envers l'adquisició d'una segona llengua. Aquesta influència, coneguda com a transferència lingüística, pot ser tant positiva com negativa, afectant en diverses àrees com la pronunciació, la sintaxi, el vocabulari i la pragmàtica.

Lado (1957), un dels primers autors a teoritzar sobre aquest fenomen, va defensar que les dificultats en l'aprenentatge d'una llengua estrangera es poden preveure a partir de les diferències entre la llengua materna i la segona llengua. Aquesta suposició, coneguda com la hipòtesi del contrast, suposa que com més diferents siguin les dues llengües, més errors poden aparèixer per interferència.

Odin (1989) amplia aquest concepte sota el terme de transferència lingüística interlingüística que inclou les influències positives, com la facilitat d'adquirir estructures similars entre llengües. Segons l'autor, la transferència és un dels factors més rellevants que expliquen la variabilitat en l'adquisició d'una L2.

D'altra banda, Ellis (1994) ofereix una perspectiva més integradora, destacant que la transferència no és un procés uniforme, sinó que depèn de múltiples variables com l'edat, el nivell de competència en la llengua materna i la consciència metalingüística. En el seu estudi, remarca que la transferència pot veure's afectada pel context d'aprenentatge i fins i tot pel tipus d'input rebut.

Per tant, la llengua materna exerceix un paper fonamental en el procés d'aprenentatge formal d'una segona llengua, actuant tant com a facilitadora com a possible font d'interferències.

2.1.4. Diferències individuals en l'aprenentatge formal

Les diferències individuals tenen un paper crucial en el ritme, la facilitat i l'eficàcia de l'adquisició de l'L2. Aquests factors inclouen aspectes cognitius, afectius, motivacionals i socials que poden afavorir o dificultar el procés d'aprenentatge.

Segons Dörnyei (2005) existeixen diverses variables que són determinants en la manera com cada alumne s'enfronta a l'aprenentatge d'una llengua, com la motivació, la personalitat, l'autoestima i els estils d'aprenentatge. Dörnyei destaca especialment la motivació com un dels predictors més potents de l'èxit en l'adquisició d'una L2.

Des de la perspectiva de Gardner (1985), el desig de l'alumne d'identificar-se amb la cultura de la llengua objecte s'ha mostrat influent en contextos educatius formals. L'autor desenvolupa el model sociopsicològic de l'adquisició d'una L2. Altrament, Skehan (1998) posa l'èmfasi en les capacitats cognitives individuals, com la capacitat d'atenció, la memòria de treball i la intel·ligència lingüística, i com aquestes poden explicar per què alguns estudiants processen l'input i produeixen output amb més eficiència que altres.

Finalment, Lightbown i Spada (2013) integren tots aquests factors en una visió pedagògica, reconeixent que les estratègies docents han de tenir en compte la diversitat d'aprenents. Proposen adaptar les metodologies a les necessitats individuals per tal d'optimitzar el rendiment i fomentar la participació activa de l'alumnat.

2.2. L'input lingüístic en l'adquisició d'una segona llengua

2.2.1. Definició i tipologies d'input

L'input fa referència a qualsevol exposició a la llengua que rep l'aprenent, sigui oral o escrita. Aquesta exposició és fonamental per iniciar i consolidar el procés d'aprenentatge, però no tot input és igual d'útil, per això s'estableixen diverses tipologies segons la seva qualitat, intencionalitat i grau de comprensibilitat.

Stephen Krashen esmenta que el tipus d'input més efectiu és aquell que es troba lleugerament per sobre del nivell actual de l'aprenent, també anomenat com a input comprensible (Krashen, 1982). Aquest és essencial perquè l'aprenent pugui avançar en el seu coneixement lingüístic de manera natural. L'autor defensa que la comprensió precedeix la producció i que, per tant, l'ensenyament ha de centrar-se a proporcionar una gran quantitat d'input significatiu abans d'exigir resultats productius. El blog educatiu Leonardo English (2021) amplia aquesta visió destacant que l'input comprensible no només ha de ser adaptat al nivell, sinó també interessant i rellevant per a l'alumne, ja que la motivació i la connexió emocional amb el contingut augmenten la retenció i la implicació en el procés d'aprenentatge. En aquest sentit, activitats com escoltar pòdcasts, veure vídeos amb suport visual o llegir històries contextualitzades poden ser fonts d'input comprensible.

De la mateixa manera, Merrill Swain (1985) introdueix una visió complementària a través del seu *Output Hypothesis*, en la qual defensa que l'input per si sol no és suficient. Els aprenents també necessiten oportunitats per parlar o escriure per a detectar buits en el seu coneixement, consolidar estructures i avançar en l'ús actiu de l'L2. Així, el que en un inici és *input*, pot esdevenir *intake* (input processat i útil per a l'aprenentatge) només quan es posa en pràctica.

2.2.2. Quantitat i qualitat de l'input

Tant la qualitat com la quantitat d'input rebuda durant el procés d'adquisició d'una segona llengua tenen un paper fonamental en el desenvolupament de la competència lingüística dels infants. Segons Gass i Mackey (2007), la quantitat d'input rebuda per l'aprenent és essencial, ja que una exposició freqüent i sostinguda a la llengua que s'està aprenent, incrementa les oportunitats de reconèixer patrons lingüístics, adquirir nou vocabulari i consolidar estructures gramaticals. Tot i això, aquests autors remarquen que la qualitat de l'input és igualment important. No n'hi ha prou amb escoltar o llegir molt, sinó que cal que l'input sigui comprensible i que es produeixi en contextos d'interacció real. Quan l'aprenent

participa en situacions comunicatives que impliquen negociació del significat, l'input esdevé més ric i útil per a l'aprenentatge. Aquest tipus d'input facilita la consciència lingüística i afavoreix el *focus on form*, definida com quan els docents o els interlocutors interrompen breument la comunicació per centrar-se en formes lingüístiques específiques, però sempre dins d'un context de significat. (Long, 1991). Tant Gass i Mackey com Nation coincideixen a remarcar que no es tracta només de quantitat, sinó de com i en quin context es rep l'input.

Paul Nation (2013) se centra en l'adquisició del vocabulari i destaca tant la quantitat d'input lèxic com la seva qualitat. L'autor considera que els aprenents necessiten exposició a una gran varietat de paraules en contextos diversos per tal de consolidar-les realment. Aquesta exposició ha de ser prou rica i repetida, però també ha d'estar contextualitzada de manera significativa. L'input, per tant, ha d'incloure paraules d'alta freqüència, és a dir, paraules que es repeteixen en lectures o en l'escriptura, però també ha d'anar introduint vocabulari menys comú de manera progressiva per tal d'ampliar la competència lèxica.

2.2.3. La importància de l'input oral: registre i fluïdesa

A través de l'input oral els aprenents reben models lingüístics naturals que permeten interioritzar les estructures gramaticals, ampliar el lèxic i adquirir consciència dels diferents registres comunicatius. L'exposició regular a mostres de llengua oral autèntica permet interioritzar patrons discursius, recursos pragmàtics i estructures que són difícils de captar exclusivament a través de l'input escrit.

L'organització de les tasques orals i la planificació estratègica influeixen directament en la producció lingüística dels aprenents, per tant, determinades condicions de planificació poden millorar no només la complexitat i correcció del discurs, sinó també la fluïdesa. En aquest sentit, l'input oral que els aprenents reben pot servir com a referent per desenvolupar habilitats d'adaptació al registre i d'adequació discursiva. (Tavakoli i Sekhan (2005).

Segalowitz (2010) ofereix una visió cognitiva de la fluïdesa en segona llengua, distingint entre:

1. Fluïdesa cognitiva (fluïdesa de processament).
2. Fluïdesa percebuda (com és valorada per l'aprenent)
3. Fluïdesa produïda (com és realment expressada per l'aprenent).

L'autor destaca que una exposició oral rica i variada afavoreix l'automatització dels processos lingüístics i, per tant, té un impacte directe en la fluïdesa produïda. A més, Segalowitz esmenta que la repetició i la variabilitat en l'input són factors clau per fomentar l'accés ràpid i eficient al coneixement lingüístic durant la producció oral.

En conjunt, les aportacions d'aquests autors posen de manifest que l'input oral no només proporciona contingut lingüístic, sinó que actua com a model cognitiu i pragmàtic que incideix profundament en la capacitat dels aprenents per comunicar-se amb fluïdesa i adequació.

2.2.4. Extramural English

El concepte d'*Extramural English* fa referència a totes aquelles activitats d'exposició i ús de la llengua anglesa que es fan fora de l'entorn escolar i de manera autònoma, voluntària i no formal. Aquestes activitats poden incloure la visualització de pel·lícules i sèries en versió original, jugar a videojocs en anglès, l'ús de xarxes socials, la lectura de llibres o la interacció comunitats virtuals.

L'*Extramural English* és una font clau d'input comprensible i significatiu, ja que implica situacions reals on la llengua és utilitzada amb un propòsit comunicatiu autèntic. Aquest tipus d'exposició, tot i no ser guiat per un docent, contribueix de manera important al desenvolupament de les competències lingüístiques, especialment en les habilitats de comprensió oral i fluïdesa expressiva.

Les recents investigacions de Pia Sundqvist i Liss Kerstin Sylvén han aprofundit en l'impacte de les activitats extramurals en l'aprenentatge de l'anglès com a segona llengua. Aquestes activitats inclouen jugar a videojocs en anglès, escoltar música, veure vídeos a YouTube i interactuar en xarxes socials. Els seus estudis han demostrat que aquestes pràctiques tenen un efecte positiu en el desenvolupament de la competència lingüística dels aprenents. En el seu llibre *Extramural English in Teaching Learning: From Theory and Research to Practice* (2016), Sundqvist i Sylvén analitzen com l'exposició a l'anglès fora de l'aula contribueix significativament a la millora del vocabulari i de la comprensió oral dels estudiants. A més en l'estudi *Gaming as extramural English L2 learning and L2 proficiency among young learners* (2012), van trobar que els joves que participen regularment en jocs digitals en anglès mostren una millora notable en la seva competència lingüística, especialment en vocabulari i comprensió auditiva.

Per aquests motius, l'*Extramural English* es considera una forma de pràctica incidental, ja que els aprenents sovint no tenen la intenció explícita d'aprenentatge, però acaben millorant les seves habilitats lingüístiques com a resultat de la seva interacció natural amb la llengua.

2.3. Estratègies d'immersió i millora de l'input dins l'aula

2.3.1. Immersió lingüística: què és?

La immersió lingüística és una metodologia d'ensenyament en què els estudiants aprenen continguts curriculars a través d'una segona llengua, que esdevé el principal vehicle d'instrucció. Aquest enfocament proporciona una exposició rica i significativa a la llengua en contextos reals i funcionals, afavorint així l'adquisició de manera natural i contextualitzada (Lightbown i Spada, 2013).

Les aportacions d'input no formal, com activitats lúdiques, tecnològiques o culturals adaptades al context escolar, complementen aquest procés oferint oportunitats d'exposició i ús autèntic de la llengua fora dels entorns formals. Aquest tipus d'input diversificat resulta clau per reforçar la motivació i millorar la competència comunicativa dels estudiants en entorns d'immersió (Sundqvist, 2024).

2.3.2. Pràctiques actuals de foment de la immersió lingüística

A Catalunya, el Departament d'Educació impulsa programes d'AICLE/CLIL (Aprentatge Integrat de Continguts i Llengües Estrangeres), on matèries no lingüístiques es vehiculen parcialment o totalment en anglès, com ciències, educació artística o educació física, per tal d'augmentar les hores d'exposició a l'anglès i busca:

- Exposar els alumnes a més hores d'anglès de forma significativa.
- Incrementar la qualitat de l'input a través de llenguatge acadèmic autèntic.
- Potenciar la fluïdesa oral i l'autonomia lingüística.

Genesee (1987) ja va demostrar que els programes d'immersió afavoreixen no només el desenvolupament lingüístic, sinó també el rendiment acadèmic general dels alumnes, sempre que es garanteixi un suport adequat tant en la llengua addicional com en la llengua materna. Així mateix, Lyster (2007) defensa que la immersió lingüística efectiva implica integrar continguts curriculars i fomentar una participació activa dels estudiants, amb un equilibri entre l'atenció al contingut i a la forma lingüística.

En el context europeu, els informes d'Eurydice (European Commission, 2017) mostren que l'ensenyament de matèries a través d'una llengua estrangera és una tendència a l'alça, especialment en etapes primerenques, ja que fomenta una adquisició més natural de la llengua i millora les habilitats comunicatives globals.

Altres pràctiques actuals per fomentar la immersió lingüística són:

- Desenvolupar projectes interdisciplinaris en anglès.
- Utilitzar materials autèntics adaptats (vídeos, articles, pòdcasts).
- Fomentar la interacció oral a través de debats, presentacions i dramatitzacions.
- Aplicar rutines d'aula en anglès (explicacions de tasques, instruccions, salutacions).
- Promoure l'ús d'estratègies de correcció que mantinguin la comunicació.
- Activitats d'*Extramural English* guiades des de l'escola, per estendre l'exposició a contextos informals (Sundqvist i Sylvén, 2016).

2.3.3. Com augmentar la quantitat i qualitat d'input sense sortir del marc escolar

Per tal d'augmentar la quantitat i qualitat d'input dins el context escolar formal, és fonamental integrar estratègies que maximitzin les oportunitats d'exposició significativa a la llengua anglesa i promoguin la implicació activa dels estudiants. Aquestes estratègies no només han de proporcionar més hores de contacte amb l'anglès, sinó que també han de garantir que l'input sigui comprensible, rellevant i funcional per als aprenents. (Krashen, 1985; Ellis, 2003). S'inclouen:

- **Enfocament comunicatiu integral:** aplicar metodologies centrades en la comunicació, com el *Task-Based Language Teaching* (TBLT) o l'enfocament per projectes, on l'ús de l'anglès és necessari per completar una tasca significativa, potencia l'ús real de la llengua i augmenta tant la quantitat com la qualitat d'input i output, fomentant la negociació de significat i la interacció entre infants. (Willis i Willis, 2007; Ellis, 2003).
- **Creació d'un ambient ric en anglès:** transformar l'aula en un espai multilingüe on l'anglès estigui present en tots els racons: cartells, rutines, instruccions, etiquetes visuals, suports audiovisuals, etc. L'objectiu és exposar els alumnes a una entrada constant i contextualitzada en anglès, fomentant una immersió natural. (Lightbown i Spada, 2013; Cameron, 2001).

- **Ús sistemàtic de l'anglès pel docent:** el professorat ha d'utilitzar l'anglès com a llengua principal d'interacció a l'aula, adaptant el registre, el ritme i els suports visuals o gestuals per assegurar la comprensió. L'ús continu de l'anglès augmenta l'exposició a l'input autèntic. (Gibbons, 2002; Krashen, 1985).
- **Activitats interactives i col·laboratives:** fomentar activitats com jocs de rol, debats, presentacions orals, dramatitzacions o jocs comunicatius (*information gap*, *find someone who...*), que obliguin l'alumnat a utilitzar l'anglès per interactuar i col·laborar. (Pica, 1994; Ellis, 2003).
- **Materials autèntics i adaptats:** incorporar textos, vídeos, cançons, podcasts o notícies reals adaptades al nivell dels alumnes, seleccionats per la seva rellevància i interès. L'ús de materials genuïns exposa als infants a un anglès variat i funcional, millorant la seva competència receptiva i pragmàtica. (Gilmore, 2007; Nunan, 2004).
- **Integració d'eines digitals i recursos multimèdia:** plataformes educatives en anglès, apps interactives, entorns virtuals d'aprenentatge, com Kahoot o Quizlet, i activitats gamificades, poden facilitar una exposició més atractiva i personalitzada, incrementant la motivació i la retenció de l'input. (Chapelle, 2003; Reinders i White, 2010).
- **Rutines:** establir rutines quotidianes (salutacions, recollida de material, transicions, explicació de tasques) íntegrament en anglès crea contextos repetitius d'ús lingüístic funcional, que reforcen estructures i vocabulari sense requerir explicació explícita. (Ellis, 2003; Cameron, 2001).
- **Suggeriments centrats en la forma:** utilitzar tècniques de correcció com reformulacions o indicacions que convidin a la correcció, això ajuda a mantenir l'enfocament en el significat mentre es reforça l'aprenentatge formal de la llengua. (Lyster i Ranta, 1997; Ellis, 2009).
- **Foment de la lectura extensiva:** implementar programes de lectura lliure o guiada amb llibres adaptats, còmics o revistes en anglès, ajuda a ampliar el vocabulary, millorar la comprensió lectora i exposar l'infant a estructures narratives lèxiques repetides i significatives. (Day i Bamford, 1998; Krashen, 2004).
- **Connexió amb l'Extramural English des de l'aula:** establir vincles entre l'aprenentatge formal i les pràctiques informals a través de propostes com:
 - Recomanar sèries, vídeos o jocs en anglès.
 - Assignar lectures a casa amb discussions posteriors a classe.
 - Promoure l'ús d'apps de vocabulari o d'intercanvi lingüístic.

- Crear espais compartits on l'alumnat pugui portar i compartir continguts d'interès en anglès. (Sundqvist i Sylvén, 2016; Benson, 2011).

3. OBJECTIUS DEL TFG

L'objectiu general d'aquest Treball de Fi de Grau, **és analitzar com els infants de 4t de primària adquireixen l'anglès com a segona llengua (L2), posant especial atenció a la qualitat i la quantitat d'input oral rebut.** Com ja s'ha vist reflectit en el marc teòric, aquesta investigació pretén ampliar el coneixement sobre els processos d'adquisició de l'anglès com a segona llengua en l'alumnat de 4t de primària, centrant-se especialment en els factors que influeixen en la seva competència oral.

Per tal de respondre l'objectiu principal de la recerca, cal assolir els objectius específics, juntament amb les preguntes associades que orienten el treball:

Objectiu 1. Aprofundir en la percepció que tenen els infants de 4t de primària sobre la qualitat de l'input oral en anglès que reben.

Preguntes relacionades:

- Quin tipus d'input els sembla més útil o interessant per aprendre a parlar anglès?

Objectiu 2. Examinar la influència de la qualitat de l'input oral en l'adquisició de l'anglès com a L2 en contextos escolars.

Preguntes relacionades:

- Quin tipus d'activitats orals planificades (lectures en veu alta, diàlegs, instruccions orals) contribueixen més al desenvolupament oral?
- Com afecta la riquesa lingüística (vocabulari, estructures gramaticals, etc.) al progrés oral dels infants?
- Es perceben diferències en l'aprenentatge segons si l'input és dirigit pel docent o prové de fonts externes (música, jocs, etc.)?

Objectiu 3. Analitzar la percepció dels docents sobre l'eficàcia i adaptació de l'input oral formal en anglès per fomentar la competència oral dels alumnes.

Preguntes relacionades:

- Com valoren els docents la qualitat i la quantitat de l'input oral formal que ofereixen als alumnes?

- Quines dificultats detecten en relació amb la comprensió i producció de l'input oral formal?
- Quines estratègies i recursos utilitzen per adaptar aquest input a les necessitats nivells dels alumnes?

4. METODOLOGIA DEL TREBALL

El treball va començar amb una revisió teòrica sobre l'adquisició de llengües i la importància de l'input oral. Després es van redactar la introducció i els objectius. La recollida de dades es va dur a terme mitjançant entrevistes a docents, un qüestionari a infants de 4t i una activitat oral basada en una seqüència d'imatges. L'anàlisi es va fer amb un enfocament mixt (qualitatiu i quantitatiu), i les conclusions es van extreure a partir dels resultats obtinguts, amb propostes per millorar la competència oral en anglès dins l'aula.

4.1. Context i participants

Context

El context d'investigació es focalitzava en els infants de 4t i docents de llengua anglesa. El grup de 4t està format per 53 infants d'entre 9 i 10 anys, amb una notable diversitat lingüística i cultural. Pel que fa a les docents, totes tres tenen experiència en l'ensenyament de l'anglès a l'educació primària, però presenten trajectòries formatives i professionals diferents. Aquest fet permet obtenir una visió rica sobre les pràctiques docents i la didàctica de la llengua anglesa al centre.

Participants

Per una banda, a les respostes del qüestionari van participar alumnes de 4t de primària de l'escola XXX.

Per altra banda, van participar en les entrevistes tres docents. La primera és una dona de cinquanta-quatre anys, mestra i filòloga amb vint-i-vuit anys d'experiència docent en l'ensenyament de segones i terceres llengües. Els primers quinze anys de la seva vida laboral va estar fent ensenyament per a adults i posteriorment va fer un canvi cap a l'educació primària, fa uns tretze anys, on durant aquest període ha passat per tots els nivells com a especialista d'anglès, des de cicle superior, cicle mitjà fins a cicle inicial, actualment fent cicle infantil i un grup de segon de primària.

La segona docent és una dona de cinquanta-quatre anys amb una àmplia trajectòria professional i formativa. Va estudiar la carrera d'educació primària a la Universitat de Barcelona, tot i que el seu itinerari es va allargar perquè durant el grau va marxar als Estats Units, on va treballar en un campament esportiu i com a lectora d'anglès en una escola de Minnesota. Un cop finalitzats els estudis, va complementar la seva formació amb la llicenciatura de Psicopedagogia i un màster en Educació i TIC (*e-learning*), tots dos cursats a la UOC. També ha fet nombrosos cursos de formació del Departament d'Ensenyament, tant en l'àmbit de la didàctica de l'anglès com en altres àrees educatives. També destaca la seva participació en formacions a l'estranger, impulsades pel mateix Departament d'Ensenyament, que li van permetre assistir a cursos d'anglès i de pedagogia en ciutats com Canterbury, Londres i Edimburg. Des de fa sis anys treballa a l'Escola XXX, fent classes d'anglès a diferents cicles de primària. Inicialment, va fer anglès a primer, segon, tercer i quart, i actualment, des de fa tres cursos, fa a tercer, quart, cinquè i sisè.

La tercera docent és una dona de trenta-tres anys que va iniciar la seva trajectòria professional en una acadèmia d'anglès, on va treballar durant dos cursos donant classes a infants d'entre un i dotze anys. Pel que fa a la seva formació en llengua anglesa, ha sigut en gran part autodidacta, adquirint la competència a través del consum habitual de televisió en anglès i diverses estades a l'estranger, com ara *Erasmus* o un any viscut a Irlanda. Més tard, va començar a treballar com a mestra de primària i no va ser fins a l'any anterior a l'entrevista que va obtenir la menció d'anglès, mitjançant un curs formatiu i l'obtenció del títol B2. Aquest curs és el primer que ha estat nomenada oficialment com a mestra d'anglès.

Finalment, van participar un total de quatre alumnes de 4t de primària de l'Escola XXX per a l'anàlisi de les produccions orals. Es va tractar de dues nenes i dos nens, una nena i un nen de nou anys i una nena i un nen de deu anys, tots amb l'anglès com a segona llengua. Tres dels participants assistien a acadèmia o han dut a terme alguna activitat extraescolar d'anglès, mentre que un no en fa cap.

4.2. Tècniques i instruments de recollida de dades

Les tècniques i instruments de recollida de dades seleccionats per aquest estudi han estat fonamentals per a l'anàlisi de l'adquisició d'una segona llengua en contextos escolars. S'han utilitzat entrevistes semiestructurades, un qüestionari i una revisió extensa de la literatura existent. El qüestionari s'ha adreçat a alumnes de 4t de primària, amb l'objectiu de recollir

informació sobre els processos d'aprenentatge i les condicions d'exposició a la llengua anglesa i la seva percepció envers l'anglès oral a l'escola. Les entrevistes semiestructurades han estat dirigides específicament a docents de segones llengües, per tal d'obtenir dades més concretes i contextualitzades. A més, per analitzar les produccions orals dels infants i extreure conclusions més precises, s'ha fet ús del *Second Language Acquisition Research Project*, centrat en alumnes amb diferents nivells d'exposició a l'anglès, tenint en compte variables com el temps i la qualitat de l'exposició tant dins com fora de l'àmbit escolar.

4.2.1. Entrevistes a docents de llengua anglesa

En primer lloc, per tal de recollir informació rellevant sobre les pràctiques docents en relació amb la producció oral en llengua anglesa, es van realitzar una sèrie d'entrevistes semiestructurades a tres docents especialitzades en l'ensenyament de la llengua anglesa. Totes tres tenen com a objectiu principal explorar la pràctica docent i les percepcions del professorat pel que fa a l'ensenyament de la llengua anglesa, amb un èmfasi especial en el desenvolupament de la competència oral de l'alumnat. Mitjançant aquestes entrevistes es pretén conèixer quines metodologies es fan servir per fomentar l'expressió oral, com s'adapten a les necessitats de l'aula i quines dificultats i oportunitats es detecten. Han participat tres docents amb perfils diversos, fet que enriqueix la perspectiva del treball.

Estructura de les entrevistes:

Les tres entrevistes comencen amb una breu presentació i es demana el consentiment per gravar, assegurant en tot moment la confidencialitat de les dades recollides. S'ha optat per aquest instrument metodològic, ja que aquest format afavoreix que els docents puguin expressar-se amb llibertat i aportar informació rellevant a partir de la seva pròpia experiència i context educatiu. Consten un total de tretze preguntes i s'organitzen en diversos blocs temàtics que aborden: la trajectòria docent i el context educatiu, el grau d'exposició a l'anglès dins i fora de l'aula, les metodologies aplicades per treballar la producció oral, la valoració del nivell de l'alumnat, els principals obstacles identificats i les possibles propostes de millora.

L'estructura de les entrevistes es pot consultar als annexos (Annex 1).

4.2.2. Qüestionari a infants de 4t de primària

Per tal de recollir informació rellevant sobre la percepció que tenen els infants envers l'ús de l'anglès oral a l'aula, es va dissenyar i aplicar un qüestionari a un grup d'alumnes de 4t de primària. Aquest instrument té com a objectiu principal explorar la seva percepció de l'aprenentatge de la llengua anglesa, centrant-se en les activitats que afavoreixen la producció oral, les emocions que els genera parlar en anglès i l'exposició a la llengua més enllà del context escolar.

Estructura del qüestionari:

El qüestionari s'introdueix amb una breu explicació assegurant l'anonimat de les respostes i recordant que no hi ha opcions correctes o incorrectes, amb l'objectiu de generar un clima de confiança i sinceritat. L'instrument consta de sis preguntes, quatre de resposta tancada i dues de resposta oberta. Les primeres permeten obtenir dades quantitatives sobre preferències, hàbits i actituds envers l'ús de l'anglès oral, mentre que les preguntes obertes ofereixen la possibilitat de recollir informació qualitativa sobre les experiències i opinions personals dels infants. S'ha optat per aquest mètode d'investigació perquè permet obtenir una visió general i també identifica elements que poden afavorir o dificultar la seva participació en l'aula.

El qüestionari es pot consultar als annexos (Annex 9).

4.2.3. Second Language Acquisition Research Project

En tercer lloc, amb la finalitat d'analitzar de manera directa el nivell de competència oral en llengua anglesa, es va utilitzar com a instrument de recollida de dades el *Second Language Acquisition Research Project*. Aquest instrument forma part d'un projecte centrat en l'adquisició de segones llengües i es basa en la recopilació de mostres orals d'infants en contextos escolars reals. El seu objectiu principal és observar com els infants fan servir l'anglès de manera espontània davant d'una tasca comunicativa significativa, tenint en compte el seu nivell de competència i el grau d'exposició previ a la llengua.

Estructura del SLARP:

L'activitat plantejada consistia en la descripció oral d'una seqüència d'imatges del còmic *Calvin and Hobbes* de Bill Watterson (Watterson) (Annex 7). Aquesta activitat semiestructurada tenia com a objectiu que els infants activessin recursos lingüístics i narratius propis per explicar una història visual. La mostra va estar formada per quatre

alumnes de 4t de primària, seleccionats de manera intencionada en funció del seu nivell d'input i exposició a l'anglès fora de l'aula, per exemple, si fan ús de la llengua a casa, si veuen continguts audiovisuals en anglès o si tenen experiència prèvia en entorns immersius. Els infants van rebre les següents instruccions en anglès: *"This story shows what happened to Calvin (a 6-year-old boy) yesterday. You have 3 minutes to look at the pictures and then you will have to tell the story in English. You cannot write any notes down while you are preparing the retelling of the story. You should start the story in the following way: 'Yesterday...'"*. Es va dur a terme de manera individual i va ser enregistrada per facilitar posteriorment la transcripció i l'anàlisi.

Les mostres transcrites es poden consultar als annexos (Annex 2, Annex 3 i Annex 4)..

4.3. Anàlisi de les dades

Per analitzar les dades recollides de les entrevistes, dels qüestionaris i l'anàlisi de produccions orals, s'ha utilitzat un enfocament mixt que integra mètodes qualitius i quantitatius. A continuació una breu explicació de com s'analitzen les dades en cada cas:

1. **Anàlisi de les dades de les entrevistes** (mètode qualitatiu): les entrevistes han estat transcrites íntegrament i analitzades mitjançant tècniques d'anàlisi de contingut. Per a facilitar la codificació s'ha fet una lectura minuciosa de les transcripcions i s'ha dut a terme una classificació de fragments segons diferents codis de colors que corresponen a categories temàtiques, com ara: la valoració de l'input oral, estratègies didàctiques, l'adaptació de l'alumnat, dificultats detectades, l'anglès fora de l'aula i suggeriments per millorar la competència oral. Aquesta informació ha estat recollida en taules de classificació (Annex 5), per posteriorment comparar les respostes. Aquest procediment ha permès identificar coincidències i diferències entre les participants.
2. **Anàlisi de les dades dels qüestionaris a infants de 4t de primària** (mètode quantitatiu): els qüestionaris van ser enviats a un grup d'infants de 4t de primària amb l'objectiu de recollir dades sobre la seva percepció envers l'anglès oral, les seves emocions quan el practiquen, la seva exposició a la llengua fora de l'aula i les activitats que més els motiven. Les dades s'han processat mitjançant tècniques estadístiques bàsiques (percentatges i mitjanes) i s'han organitzat en taules (Annex 9). Tot i tractar-se d'un instrument quantitatiu, algunes de les preguntes del

qüestionari impliquen una component subjectiva, com per exemple, preguntes de lliure resposta: “Quin tipus d’activitats t’ajuden més a parlar anglès?” o “Si poguessis canviar alguna cosa de les classes d’anglès, què canviaries?”. L’anàlisi d’aquestes dades permet fer una aproximació als interessos i actituds de l’alumnat.

3. **Anàlisi de les produccions orals d’infants de 4t de primària** (mètode qualitatiu): un dels instruments utilitzats per a la recollida de dades ha estat el *Second Language Acquisition Research Project*, amb l’objectiu d’analitzar el seu nivell de competència en anglès com a llengua estrangera. El *SLARP* s’ha aplicat mitjançant una activitat oral en la qual els infants havien de descriure una seqüència d’imatges d’un còmic de *Calvin and Hobbes*, fent servir l’anglès com a llengua vehicular. Aquesta tasca ha estat pensada per estimular la producció espontània de l’alumnat i facilitar l’observació de diferents aspectes lingüístics i comunicatius.

Les intervencions orals han estat enregistrades i posteriorment transcrits de manera íntegra per poder-ne fer una anàlisi qualitativa detallada (Annex 6). El disseny permet comparar produccions entre diferents alumnes a partir d’una taula (Annex 8) i establir possibles relacions envers la incidència de les diferències en l’input lingüístic.

5. RESULTATS, INTERPRETACIÓ I DISCUSSIÓ

5.1. Resultats obtinguts

Pel que fa als resultats obtinguts, aquests s’han basat en els objectius plantejats en el present treball.

Envers el primer objectiu, aprofundir en la percepció que tenen els infants de 4t de primària sobre la qualitat de l’input oral en anglès que reben, s’han analitzat principalment les respostes del qüestionari adreçat als infants de 4t de primària, presentats a la taula (Annex 9), que mostra el nombre de respostes per cada una de les preguntes, incloent-hi la pregunta, els ítems corresponents i les observacions.

Respecte al segon objectiu, examinar la influència de la qualitat de l’input oral en l’adquisició de l’anglès com a L2 en contextos escolars, s’han analitzat principalment les produccions orals, que com ja s’ha esmentat abans, han sigut seleccionats quatre infants de 4t de primària de manera intencionada en funció del seu nivell d’input, a partir d’una activitat

semiestructurada que forma part del *Second Language Acquisition Research Project* i s'han realitzat dues taules. La primera mostra el perfil lingüístic dels infants que han participat en l'estudi, per donar una mica de context a les dades que posteriorment s'han analitzat a partir de la segona taula. Aquests resultats han permès identificar possibles indicadors d'adquisició. Els qüestionaris també han ajudat a complementar aquestes mostres orals contextualitzant les dades i identificant les possibles fonts i qualitat d'input que podien estar influint en l'adquisició de l'anglès.

Les dues taules es poden consultar als annexos (Annex 8).

Quant al tercer objectiu, analitzar la percepció dels docents sobre l'eficàcia i adaptació de l'input oral formal en anglès per fomentar la competència oral dels alumnes, s'ha analitzat a partir de les entrevistes per tal d'aprofundir en les pràctiques docents i les percepcions del professorat pel que fa a l'ensenyament de la llengua anglesa. Per poder fer-ho s'han fet diferents taules classificatòries per poder comparar la informació recollida.

Les taules de classificació de la informació recollida a partir de les entrevistes es poden consultar als annexos (Annex 5).

5.1.1. Resultats de les entrevistes

Per recollir els resultats de les entrevistes es va fer servir un sistema de classificació que relaciona els colors amb les categories, a les transcripcions fetes als annexos. Una vegada fet, es va recollir tota la informació en diferents taules (Annex 5). A continuació, un resum dels punts més rellevants:

- **Valoració de l'input oral:**

La primera docent entrevistada va explicar que intentava fer servir l'anglès al màxim durant les sessions, especialment en activitats de rutina, contes i jocs. Per facilitar la comprensió solia introduir les activitats noves en català abans de continuar-les en anglès. Aquesta docent va destacar diferències notables en la fluïdesa oral de l'alumnat segons la seva exposició extraescolar a la llengua, i que per aquest motiu enviava recursos a les famílies amb l'objectiu de fomentar l'input fora de l'escola.

També va remarcar la importància de no forçar cap producció oral, sinó de facilitar-la a través d'activitats manipulatives i contextos quotidians. Tot i això, va identificar diverses

dificultats que limitaven l'exposició oral, com ara el nombre reduït d'hores lectives d'anglès i la distracció generada per les pantalles. Va assenyalar una implicació familiar desigual, que condicionava l'exposició a casa i va considerar que metodologies com Aprenentatge Integrat de Continguts i Llengües Estrangeres (AICLE) podien contribuir positivament a augmentar l'input oral significatiu.

La segona docent entrevistada va evidenciar una manca generalitzada de producció oral, especialment entre l'alumnat que no disposava de reforç extraescolar. De la mateixa manera, va insistir en la idea que l'exposició a la llengua era un factor determinant, com més input rebien els infants, més capacitat tenien per produir. També va destacar la importància de començar l'aprenentatge a edats primerenques, ja que segons la seva percepció, els infants més joves mostraven una major capacitat d'adquisició espontània.

Pel que fa a la tercera docent, aquesta va descriure un context d'exposició molt limitat tant dins com fora de l'aula. Va reconèixer que per motius de gestió d'aula, sovint es veia obligada a reduir l'ús de l'anglès com a llengua vehicular. Segons la seva observació, la majoria d'infants tenien una millor capacitat de comprensió que no pas de producció oral, fet que atribuïa a la manca d'input ric i continuat.

- **Estratègies didàctiques:**

La primera docent va descriure una metodologia basada en rutines establertes, contes i jocs. Solia introduir les activitats noves en català per garantir la comprensió, però després les desenvolupava íntegrament en anglès. Els contes actuaven com a fil conductor i les activitats manipulatives i lúdiques es dissenyaven amb l'objectiu de generar situacions on la producció oral pogués emergir de manera natural. La docent també va destacar que no forçava la participació oral, sinó que procurava crear un entorn de confiança per afavorir la comunicació espontània.

La segona docent, va exposar que utilitzava *roleplays* per treballar situacions comunicatives concretes, tot i que reconeixia que era difícil mantenir l'ús de l'anglès durant tot el desenvolupament de l'activitat, especialment en jocs de taula. Una altra estratègia implementada era la gravació de vídeos on els infants parlaven en anglès, fet que permetia una observació més personalitzada de la producció de cada alumne. No obstant això, va assenyalar que els projectes escolars no sempre afavorien l'ús de l'anglès oral, ja que els infants solien parlar entre ells en català.

Finalment, la tercera docent va destacar l'ús de jocs i cançons com a eina per fomentar la producció oral, centrant-se en la comunicació i en generar oportunitats d'ús de la llengua. A més, va posar com a exemple algunes pràctiques espontànies com passar llista en anglès, que permetien activar l'oralitat de manera natural. També va fer referència al modelatge entre iguals.

- **Adaptació de l'alumnat:**

La primera docent entrevistada va remarcar la diversitat del context sociolingüístic i de l'alumnat, fet que condicionava clarament els ritmes d'adaptació. Va explicar que l'exposició a la llengua anglesa era molt desigual entre els infants, i per això considerava necessari oferir un suport inicial en la primera llengua, per facilitar la comprensió i reduir la frustració. A partir de la repetició i l'ús d'estructures conegudes per poder potenciar una adaptació progressiva segons l'edat i les necessitats dels infants. De la mateixa manera, va destacar que un ambient relaxat, lúdic i motivador afavoria l'adaptació de l'ús de l'anglès.

La segona docent es va mostrar preocupada pel fet que, sovint no es respectava prop el *silent period*, que és el període inicial en el qual encara no estan preparats per parlar, però processen activament la llengua que escolten (Krashen, 1982). Va remarcar la importància d'oferir bastides i suport individualitzat perquè l'alumnat pogués participar sense sentir-se pressionat.

Pel que fa a la tercera docent, va destacar la necessitat de flexibilitzar les demandes orals segons el nivell de l'alumnat. Comentava que a l'aula, acceptava respostes amb paraules aïllades en lloc de frases completes, com a pas intermedi per a l'adquisició de l'oralitat.

- **Dificultats detectades:**

La primera docent va destacar que l'exposició a l'anglès fora de l'escola era molt desigual i això condicionava la participació en l'aula, amb una participació més activa per part dels infants amb suport extraescolar. Es va mostrar preocupada per la reducció de les hores lectives destinades a l'anglès i va assenyalar que l'ús intensiu de pantalles provocava problemes d'atenció i dificultava la concentració durant les activitats orals. També va comentar que observava certa resistència per part dels tutors a incorporar activitats o projectes en anglès de manera coordinada amb altres assignatures.

La segona docent també es mostrava preocupada per les hores setmanals dedicades a la llengua anglesa i afegia que sovint es veien afectades per altres activitats escolars. Amb grups grans, afirmava que era molt complicat escoltar i avaluar oralment de manera adequada. També va mencionar la manca d'immersió lingüística, ja que l'anglès no s'utilitzava com a llengua vehicular fora de l'assignatura específica.

La tercera docent va indicar que molts infants partien d'un nivell inicial molt baix i que, tot i que sovint entenien l'anglès, els costava produir-lo oralment, atribuint aquesta dificultat a condicions contextuais desfavorables, amb poc ús social i cultural de la llengua. Mencionava l'anglès com una assignatura aïllada, no integrada en altres àmbits curriculars, fet que limitava les oportunitats reals d'ús.

- **Anglès fora de l'aula:**

La primera docent va explicar que l'AFA del centre organitzava activitats extraescolars d'anglès, això suposava una opció accessible dins de l'entorn escolar, però fora de l'horari lectiu. Mencionava que havien participat en projectes *Erasmus* i *eTwinning*, que facilitaven un intercanvi lingüístic i cultural amb comunicació real en anglès. Destacava el paper dels assistents de llengua que havien tingut.

La segona docent va posar èmfasi en el consum de continguts audiovisuals en anglès, com música, sèries o videojocs, considerant-los molt beneficiosos pel desenvolupament del vocabulari i de l'expressió oral. També va comparar la situació amb altres països on no es doblen els continguts televisius i va defensar que això afavoria a l'adquisició de la llengua. Per la seva banda, la tercera docent va indicar que molts infants tenien poc contacte real amb l'anglès a casa i a l'entorn immediat.

- **Suggeriments per millorar la competència oral:**

La primera docent va suggerir incrementar l'exposició fora de l'aula amb materials accessibles, com cançons o contes. També va destacar la importància de fomentar la participació activa i la comprensió oral dins de l'aula, creant un ambient de joc i segur. Proposava l'ús de materials manipulatius i jocs per estimular la producció. A més a més, va defensar augmentar el temps d'exposició a partir d'implementar l'anglès en altres assignatures.

La segona docent va suggerir reduir les ràtios i la necessitat de més hores i més docents especialistes en anglès. Va considerar imprescindible fomentar el *speaking* a l'aula i va proposar que els continguts audiovisuals no es doblessin per tal de generar una necessitat real d'utilitzar la llengua, insistint a crear contextos significatius.

Finalment, la tercera docent defensava la idea que l'anglès s'havia de percebre com una part natural de la vida quotidiana. Destacava la importància de consumir versions originals en continguts audiovisuals.

5.1.2. Resultats del qüestionari

Els resultats del qüestionari van ser recollits en una sèrie de taules (Annex 9). A continuació, un resum dels punts més rellevants:

Preferències de l'alumnat a les classes d'anglès:

Quan se'ls va preguntar què era el que més els agradava de les classes d'anglès, la majoria dels infants, concretament un 52,1% van indicar que aprendre noves paraules, això pot demostrar una orientació cap a l'adquisició lèxica. Aquesta preferència pot estar relacionada amb la manera en la qual es presenta el vocabulari, mitjançant jocs o imatges. Seguidament, els jocs van ser la segona opció més escollida, amb un 25%. Els vídeos i les cançons també es van valorar positivament amb un 12,5%, probablement per l'atractiu visual i auditiu. Finalment, un 10,4% mostrava una predisposició cap a la interacció oral.

Freqüència d'ús de l'anglès a l'aula:

Pel que fa a la utilització de l'anglès dins de l'aula, la majoria dels infants, 63%, va afirmar que el fa servir "a vegades", probablement vinculat a moments puntuals o amb un ús esporàdic per activitats dirigides. Un 21,7% va indicar que "gairebé mai" parla en anglès, això pot reflectir inseguretat, manca d'oportunitats o metodologies poc centrades en la producció oral. Finalment, només un 15,2% afirma que parla "molt sovint" en anglès.

Emocions associades a parlar anglès:

Les emocions expressades pels infants en relació a parlar amb anglès es mostren igualades amb un 46,8% entre sentir-se segurs i contents i sentir-se una mica nerviosos. Només un petit grup amb un 6,4% manifesta sentir vergonya.

Ús de l'anglès fora de l'escola:

Gairebé la meitat dels infants no fan cap ús de l'anglès fora de l'àmbit escolar, representat amb un 43,8%, això limita les oportunitats d'exposició reals i continuades a la llengua. Un 41,7% diu utilitzar-lo "a vegades", principalment a través de vídeos, jocs o cançons, mentre que només un 14,6% afirma fer-ne un ús actiu de manera regular.

Activitats que ajuden a parlar en anglès:

En les respostes obertes sobre quines activitats ajuden més a parlar anglès, destaquen els jocs amb un total de 12 respostes, seguits de vídeos, *flashcards* i activitats de parlar, amb 6 respostes cadascuna. Altres activitats mencionades van ser llibres, mímica, *listenings*, aplicacions i memorització. Aquestes respostes suggereixen que les activitats que combinen interacció, visualització i dinamisme tenen un impacte més gran en la percepció dels infants sobre el seu propi aprenentatge.

Propostes de millora per a les classes d'anglès:

Finalment, pel que fa a propostes de millora per a les classes d'anglès, la majoria dels infants, uns 26, no proposen cap canvi. Altres infants van demanar més jocs, més vídeos i parlar més, reforçant la idea que les activitats comunicatives i lúdiques són les més ben valorades. Per acabar, altres suggeriments inclouen reduir l'ús del llibre, tenir una aula més gran o anar amb un ritme més pausat.

5.1.3. Resultats de les produccions orals (SLARP)

Els resultats de les produccions orals amb el mètode de *Second Language Acquisition Research Project*, han estat recollits a partir de dues taules recollint la informació extreta de les transcripcions. La primera mostrava el perfil lingüístic dels infants que han participat en l'estudi i la segona mostrava el tipus d'input i els recursos activats durant la producció oral. A continuació, els resultats d'aquestes dues taules (Annex 8):

Perfil lingüístic dels infants participants:

Els quatre infants que van participar en aquest estudi tenien entre 9 i 10 anys i presenten una diversitat lingüística significativa. Pel que fa a la llengua parlada a casa, dos infants (I1 i I3) tenen el castellà com a llengua principal, un infant (I4) parla català i un altre (I2) marroquí.

Cap dels infants afirma tenir exposició informal a l'anglès de manera regular a través de música, jocs o vídeos a casa. Només dos infants han estat a l'estranger (I1 i I2), on el primer

infant comentava haver fet ús puntual de l'anglès per comunicar-se durant el viatge a França. Pel que fa als cursos d'anglès fora de l'horari escolar, tres dels quatre infants (I1, I3 i I4) assistien a classes d'una hora i mitja setmanalment, mentre que I2 no feia cap activitat.

Tipus d'input i recursos activats durant la producció oral:

Els quatre infants han produït diverses expressions en anglès, la majoria d'elles seguint estructures conegudes o repetides.

- I1 ha utilitzat frases com: *"he sit in the chair"*, *"he goes to wash his hands"*, *"he is in a conference"*, *"it's time to go home"* o *"he got tired at the house"*. També ha produït expressions com *"how look"* i *"he sal of the home"*.
- I2 ha pronunciat paraules com *"yesterday"* i *"water"*. No ha produït frases senceres en anglès i ha fet servir principalment català i castellà.
- I3 ha fet servir expressions com: *"put my shoes"*, *"go to school"*, *"do my homework"*, *"brush my face"* i *"go to bed"*.
- I4 ha utilitzat frases com: *"look for mirror"*, *"do the homework"*, *"i'm angry"*, *"have a breakfast"*, *"touch my hair"*, *"sleep"* i *"raining"*.

La imatge utilitzada es pot consultar als annexos (Annex 7).

5.2. Interpretació i discussió dels resultats

Tal com indiquen Gass i Mackey (2007) i Long (1991), la qualitat d'input és un factor clau per a l'adquisició de l'L2, especialment si es produeix en contextos significatius i d'interacció. Aquesta idea es reflecteix en les pràctiques docents observades: les mestres entrevistades coincideixen a destacar que les rutines, els contes, els jocs i les situacions contextualitzades afavoreixen una exposició més natural a la llengua.

La preferència dels infants per les activitats lúdiques i visuals, com poden ser els jocs o els vídeos, recollida al qüestionari, reforça la idea de Krashen (1982) sobre la importància de l'input comprensible, interessant i una mica per sobre del nivell actual de l'aprenent. Malgrat això, el fet que un 63% dels infants digués que parla anglès només "a vegades" i un 21,7% "gairebé mai", indica que l'ús oral de la llengua a l'aula és limitat. Aquest resultat es pot contrastar amb la recomanació de Lightbown i Spada (2013) i Gibbons (2002), que defensaven un ús sistemàtic de l'anglès com a llengua vehicular per incrementar la quantitat i qualitat d'input dins del context formal.

Les produccions orals analitzades mostren un ús d'estructures repetitives i frases senzilles, probablement modelades a partir de l'input rebut. Aquest fet dona suport a la teoria de Swain (1985) *Output Hypothesis*, segons la qual només a través de la producció dels infants poden detectar buits en el seu coneixement i consolidar l'aprenentatge. L'ús de frases com “*he sits in the chair*” o “*do the homework*” indica un input efectiu, però encara limitat, possiblement degut a la manca de pràctica intensiva o immersiva.

De la mateixa manera, Segalowitz (2010) subratlla la importància d'un input oral ric i variat per a fomentar la fluïdesa, però aquesta variable sembla encara insuficient, ja que la fluïdesa produïda és desigual entre els infants, i alguns, com I2, mostren una producció molt limitada.

Les dades del qüestionari mostren que gairebé la meitat dels infants no fan ús de l'anglès fora de l'escola, generant una manca d'input extramural i que coincideix amb les preocupacions expressades per les docents i reforçant les aportacions de Sundqvist i Sylvén (2016), que atribueixen les activitats fora de l'aula un paper fonamental en el desenvolupament de la fluïdesa i el vocabulari. El dèficit d'exposició informal pot explicar la baixa producció oral en alguns infants, especialment en aquells sense suport extraescolar o experiència internacional.

Les docents que han mencionat l'ús de vídeos, cançons i videojocs com a eines útils, s'alineen amb la idea que *Extramural English* és un bon recurs per complementar l'ensenyament formal (Sundqvist, 2024), tot i que aquest encara no es presenta de manera generalitzada ni sistemàtica.

Les produccions orals dels infants mostren una gran variabilitat, especialment pel que fa a la llengua familiar i la participació en activitats extraescolars, aquest fet posa de manifest la influència de les diferències individuals, tal com exposen Ellis (1994) i Dörnyei (2005). Per exemple, la producció de I1 i I3 pot estar relacionada amb una exposició extraescolar regular, mentre que I2, sense reforç ni input extra, mostra greus dificultats. Això confirma també les observacions de les docents, que assenyalaven que els infants amb més exposició fora de l'aula són més participatius i desenvolupen millor la competència oral.

Finalment, la percepció de les docents sobre la necessitat d'integrar l'anglès en altres assignatures connecta clarament amb les propostes del model AICLE i la immersió

lingüística (Genesee, 1987 i Lyster, 2007). Tot i que hi ha intencions positives, moltes dificultats com les hores lectives, els agrupaments grans o resistència per part dels tutors, limiten la implementació efectiva, evidenciant la necessitat d'un canvi metodològic i organitzatiu més ampli, alineat amb les directrius del Departament d'Educació i el que proposa el Currículum.

5.3. Implicacions educatives

En el context educatiu, els resultats mostren que l'exposició oral a l'anglès és escassa i desigual entre els infants, implicant una necessitat d'ajustar la pràctica docent a la realitat de l'alumnat, a través de:

- Incrementar el temps real d'ús de l'anglès a l'aula.
- No forçar la producció oral, però crear condicions perquè aquesta pugui donar-se de manera natural.
- Tenir en compte el *silent period* i adaptar les demandes orals segons el moment i les necessitats individuals.

El fet que molts infants aprenguin principalment paraules aïllades i que la producció sigui limitada, reforça la idea que cal actuar metodològicament per oferir un input oral més ric i comprensible. També s'ha de tenir en compte que en el context actual globalitzat, el perfil lingüístic dels infants és molt divers i s'ha de poder adaptar els materials segons el nivell i el context de cada infant, oferint suports visuals, *scaffolding* i activitats diferenciades per garantir l'accés al llenguatge.

Des de l'aula es pot actuar de diverses maneres per poder reforçar la connexió entre l'escola i l'entorn familiar i potenciar contacte amb l'anglès fora de l'horari lectiu, a partir de:

- Orientacions a les famílies amb propostes senzilles d'input, com contes, vídeos, cançons o aplicacions.
- Proposar activitats que connectin els interessos reals dels infants.
- Animar a compartir continguts en anglès a l'aula, ja siguin experiències, recomanacions, etc.

Finalment, les poques hores lectives dedicades a l'anglès, els grups grans i el poc ús vehicular de l'anglès reforça la necessitat d'impulsar accions com:

- Presència d'assistents de llengua per fomentar l'ús real de la llengua.
- Crear entorns d'immersió parcial per potenciar l'exposició informal dins l'escola.

6. CONCLUSIONS GENERALS

6.1. Conclusions

L'estudi realitzat sobre l'adquisició de l'anglès com a segona llengua (L2) en infants de 4t de primària ha permès obtenir conclusions que aborden diversos aspectes de la pràctica educativa en contextos formals, amb especial atenció a la qualitat i quantitat de l'input oral rebut a l'aula.

En primer lloc, a partir de les entrevistes a docents, s'ha pogut observar que la quantitat d'input oral a l'aula varia notablement segons l'enfocament metodològic, la formació del docent i el context específic del centre. Tot i que hi ha una consciència generalitzada sobre la importància de l'exposició oral a l'anglès, el temps limitat, a manca de coordinació amb altres assignatures i l'absència d'una immersió real que limiten significativament les oportunitats per a una adquisició més natural de la llengua. En aquest sentit, s'ha evidenciat que l'ús de l'anglès com a llengua vehicular dins de l'aula encara no és generalitzat i que sovint es recorre a la primera llengua per facilitar la comprensió o gestionar el grup.

Envers les estratègies didàctiques, s'ha detectat que activitats com jocs, contes, cançons o rutines afavoreixen l'oralitat i generen un context favorable per a la producció espontània. Tanmateix, aquestes pràctiques no sempre es duen a terme de forma sistemàtica, fet que suggereix una aposta per fomentar l'ús funcional i regular de l'L2 dins del marc escolar.

Respecte a la percepció de l'alumnat, els resultats del qüestionari mostren un interès evident pels elements més lúdics i visuals de les classes, així com jocs, vídeos i cançons, però també revelen una participació oral limitada i irregular.

A l'anàlisi de les produccions s'han observat diferències significatives entre els infants, relacionades principalment amb el grau d'exposició a l'anglès dins i fora de l'escola. Els infants amb contacte extraescolars, consum audiovisual en anglès, viatges a l'estranger, etc., mostren un millor domini lèxic i una majora fluïdesa, fet que confirma la importància d'input formal i informal en el procés d'adquisició. Així mateix, s'ha observat que la manca d'oportunitats de producció i l'absència de correcció ajustada als errors impedeixen la consolidació d'estructures i l'ampliació del repertori lingüístic.

Finalment, s'ha evidenciat que, igual que en altres àmbits de l'ensenyament i aprenentatge, l'adquisició de l'anglès com a L2 en contextos formal no pot dependre únicament de

l'assignatura específica. És necessari una acció coordinada entre els diferents agents educatius per integrar realment l'anglès com a eina de comunicació dins i fora de l'aula. Només així es podrà avançar cap a una immersió real i significativa que proporcioni als infants les condicions necessàries per desenvolupar-se com a parlants competents de la llengua anglesa.

6.2. Objectius assolits i limitacions

Aquest treball tenia com a objectiu general analitzar com els infants de 4t de primària adquireixen l'anglès com a segona llengua, posant especial atenció a la qualitat i quantitat d'input oral rebut. A partir dels resultats obtinguts, es pot afirmar que l'objectiu general ha estat assolit, ja que s'ha pogut recollir informació rellevant tant del professorat com de l'alumnat i analitzar mostres de producció oral per identificar tendències i dificultats relacionades amb l'adquisició de l'L2 en contextos escolars.

Pel que fa als objectius específics, el primer objectiu era aprofundir en la percepció que tenen els infants de 4t de primària sobre la qualitat de l'input oral en anglès que reben. Els qüestionaris adreçats als infants han permès identificar les activitats preferides, la freqüència d'ús de l'anglès a l'aula i les emocions associades a parlar anglès.

El segon objectiu era examinar la influència de la qualitat de l'input oral en l'adquisició de l'anglès com a L2 en contextos escolars. L'anàlisi de les produccions orals amb el mètode *SLARP* han reflectit la relació entre el tipus d'input rebut i la qualitat del llenguatge produït. S'han observat diferències notables en la producció segons l'exposició a l'anglès, amb més fluïdesa i varietat en infants amb suport extraescolar o viatges a l'estranger.

El tercer objectiu era analitzar la percepció dels docents sobre l'eficàcia i adaptació de l'input oral formal. Mitjançant les entrevistes, s'ha pogut obtenir una visió sobre les estratègies emprades pels docents, les dificultats que afronten i les seves valoracions sobre l'efectivitat de l'input oral a l'aula. Els resultats han mostrat consciència de la importància de l'oralitat, però també una sèrie de condicionants estructurals i metodològics que dificulten una immersió lingüística real.

Tot i haver assolit els objectius proposats, la investigació ha tingut diverses limitacions que han pogut condicionar els resultats. Pel que fa al nombre de participants, tant docents com infants, ha estat limitat i ha dificultat la generalització dels resultats. L'estudi ha sigut realitzat

en un centre concret, amb característiques pròpies pel que fa al context sociolingüístic, les hores lectives d'anglès i la disponibilitat de recursos, això pot haver condicionat els resultats i no haver reflectit altres realitats escolars.

Una altra limitació important ha sigut la temporal, l'observació i recollida de dades s'ha fet durant un període concret i relativament breu, fet que pot no captar la variabilitat de les pràctiques educatives al llarg de tot el curs ni l'evolució de l'adquisició de la llengua.

Amb relació a les produccions orals i per mesurar la qualitat d'input, si bé s'han identificat fonts i formats d'input, no s'ha pogut fer una valoració exhaustiva i objectiva del contingut lingüístic. L'estudi s'ha basat en percepcions i exemples puntuals, però no en una anàlisi sistemàtica de les interaccions orals.

Finalment, pel que fa a factors extralingüístics, aquests no s'han pogut explorar en profunditat, tot i que elements com les actituds familiars, les emocions dels infants, l'exposició informal a l'anglès o les diferències individuals hagin aparegut als resultats, aquests no han estat explorats amb instruments específics i podrien tenir un paper rellevant en l'adquisició.

6.3. Noves línies de recerca

1. Anàlisi sistemàtica de l'input oral del docent:

Seria molt útil dur a terme una anàlisi lingüística dels discursos del docent a l'aula, pel que fa a la quantitat, qualitat, riquesa lèxica i sintàctica, naturalitat, etc., ja que això permetria valorar amb més precisió l'input real que reben els infants a les aules i la seva incidència en l'adquisició.

2. Exploració de factors afectius i motivacionals:

Durant aquest estudi, les emocions, la motivació, la seguretat i la por d'equivocar-se han sigut mencionats. Una futura recerca podria centrar-se en com aquests aspectes condicionen la participació oral dels infants i quines pràctiques pedagògiques poden ajudar a reduir les barreres emocionals.

3. Eficàcia de la correcció oral:

L'anàlisi de com es corregeixen els errors orals a l'aula i quin efecte té en l'adquisició, l'actitud i la confiança dels infants en utilitzar la segona llengua.

6.4. Reflexió personal sobre la vostra experiència al realitzar el TFG

Des del moment en què vaig començar a pensar el tema del Treball de Final de Grau, tenia clar que volia parlar sobre l'aprenentatge de l'anglès, ja més endavant sobre la competència oral. Com a futura mestra de llengua anglesa, em preocupava veure com, tot i els esforços que es fan a les escoles, molts infants continuen tenint dificultats per expressar-se oralment en anglès o fer servir l'anglès. Aquesta observació va fer plantejar-me com es podria millorar la qualitat de l'input que reben a l'aula i quines estratègies podien fer l'aprenentatge més significatiu, partint per fer una recerca.

En un primer moment, vaig voler incloure moltes dades, entrevistes, qüestionaris i mostres orals, fins i tot vaig arribar a fer un qüestionari adreçat a docents de segones llengües, però no va tenir gaire èxit i ja tenia moltes dades pendents per analitzar. Potser vaig voler recollir massa informació i això em va fer aprendre a ajustar el treball a la realitat i al temps disponible.

Compaginar el TFG amb les pràctiques escolars no va ser senzill. La manca de temps va ser un repte constant, hi havia dies en què sentia que no avançava, o que no sabia si estava enfocant bé els objectius. En algun moment vaig tenir dubtes sobre si el contingut del treball seria prou sòlid, així i tot, vaig continuar i mantenir el compromís amb el treball per no perdre la motivació. Recordo moltes hores de lectura, d'escoltar entrevistes per transcriure i de revisar les produccions orals, però també molts moments d'aprenentatge en sentia que entenia millor com funciona l'ensenyament de l'anglès a les aules.

Pel que fa a els seminaris i les tutories, aquestes han sigut un bon suport. Poder compartir dubtes amb els companys i companyes, escoltar com enfocaven els seus treballs i rebre suggeriments de la tutora em va ajudar a anar definint millor la direcció del meu treball. En més d'una ocasió, una pregunta o un comentari al seminari em van fer repensar part del que estava fent, i crec que aquest intercanvi ha estat molt enriquidor.

Al final, aquest TFG no només ha estat una recerca acadèmica, sinó un procés d'aprenentatge personal i professional. He investigat, escoltat i analitzat, però també he sigut pacient i he confiat en el procés. Em quedo amb la sensació d'haver fet un treball que em representa, que parla d'una realitat propera i que m'ha ajudat a créixer com a futura docent.

7. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- Cenoz, J., & Gorter, D. (2013). Towards a plurilingual approach in English language teaching: Softening the boundaries between languages. *TESOL Quarterly*, 48(3), 591–599. <https://doi.org/10.1002/tesq.121>
- Dörnyei, Z. (2005). *The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*. Routledge.
- Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition*. Oxford University Press.
- European Commission: European Education and Culture Executive Agency. (2017). *Key data on teaching languages at school in Europe – 2017 edition*. Publications Office of the European Union. <https://data.europa.eu/doi/10.2797/62028>
- Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. Edward Arnold.
- Gass, S. M., & Mackey, A. (2007). Input, interaction, and output in second language acquisition. In B. VanPatten & J. Williams (Eds.), *Theories in second language acquisition: An introduction* (pp. 175–199). Lawrence Erlbaum Associates.
- Genesee, F. (1987). *Learning through two languages: Studies of immersion and bilingual education*. Newbury House Publishers.
- Generalitat de Catalunya. Departament d'Educació. (2016). Currículum educació primària. Decret 142/2007, DOGC núm. 4915. XTEC. <https://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/primaria/>
- Generalitat de Catalunya. Departament d'Educació. (2024). Aprenentatge integrat de continguts i llengua estrangera (AICLE/EMILE). XTEC. <https://xtec.gencat.cat/ca/projectes/plurilinguisme/metodologies/tilc/aicle/>
- Lado, R. (1957). *Linguistics across cultures: Applied linguistics for language teachers*. University of Michigan Press.
- Lightbown, P. M., & Spada, N. (2013). *How Languages are Learned* (4th ed.). Oxford University Press.
- Lyster, R. (2007). *Learning and teaching languages through content: A counterbalanced approach*. John Benjamins Publishing Company.
- Nation, I. S. P. (2013). *Learning vocabulary in another language* (2nd ed.). Cambridge University Press.

- Nunan, D. (2004). *Task-based language teaching*. Cambridge University Press.
- Odlin, T. (1989). *Language transfer: Cross-linguistic influence in language learning*. Cambridge University Press.
- Ortega, L. (2009). *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford, UK: Routledge.
- Segalowitz, N. (2010). *Cognitive bases of second language fluency*. Routledge.
- Skehan, P. (1998). *A cognitive approach to language learning*. Oxford University Press.
- Sundqvist, P., & Sylvén, L. K. (2016). *Extramural English in teaching and learning: From engagement to proficiency*. Palgrave Macmillan.
- Tavakoli, P., & Skehan, P. (2005). Strategic planning, task structure, and performance testing. In R. Ellis (Ed.), *Planning and task performance in a second language* (pp. 239–273). John Benjamins Publishing Company.
- Willis, J., & Willis, D. (2007). *Doing task-based teaching*. Oxford University Press.

Índex d'annexos:

Annex 1: Guió entrevistes a docents.....	1
Annex 2: Transcripció entrevista docent 1.....	2
Annex 3: Transcripció entrevista docent 2.....	7
Annex 4: Transcripció entrevista docent 3.....	15
Annex 5: Taules de classificació de la informació recollida a partir de les entrevistes.....	19
Annex 6: Transcripció de les produccions orals.....	23
Annex 7: Figura 1.....	25
Annex 8: Taules de classificació de la informació recollida a partir de les produccions orals.....	26
Annex 9: Taules de classificació de la informació recollida a partir del formulari.....	28

8. ANNEXOS

Annex 1: Guió entrevistes a docents

1. Pots explicar-me la teva trajectòria com a docent d'anglès? (formació, anys d'experiència, nivells als quals ensenyes...)
2. En quin tipus de centre treballes i quin és el context sociolingüístic de l'alumnat?
3. Com descriuries el nivell d'exposició dels teus alumnes a l'anglès fora de l'aula?
4. A dins de l'aula amb quina freqüència i en quins moments es fa servir l'anglès com a llengua vehicular?
5. S'aplica algun tipus de metodologia d'immersió lingüística al teu centre?
6. Quines metodologies fas servir habitualment per fomentar la producció oral en anglès?
7. Com adaptes les activitats orals al nivell i les necessitats dels teus alumnes?
8. Quins tipus de recursos o materials consideres més útils per potenciar l'expressió oral?
9. Com valories el nivell de producció oral dels teus alumnes?
10. Quins aspectes consideres que dominen més i quins costen més?
11. Has observat diferències significatives en la producció oral segons el context familiar o l'exposició extraescolar a l'anglès?
12. Quins obstacles et trobes habitualment a l'hora de treballar l'anglès oral?
13. Quins suggeriments faries per millorar la competència oral de la llengua anglesa dels alumnes?

Annex 2: Transcripció entrevista docent 1

- Valoració de l'input oral
- Estratègies didàctiques
- Adaptació de l'alumnat
- Dificultats detectades
- Anglès fora de l'aula
- Suggestiments per millorar la competència oral

L'entrevista es va dur a terme el dia **28 d'abril de 2025** i va tenir una durada de: **16:56 minuts**.

ENTREVISTADORA: Hola, XXX. Podries explicar-me qui ets, la teva trajectòria com a docent d'anglès, la teva formació, els anys d'experiència, i els nivells als quals ensenyes o has ensenyat?

ENTREVISTADA: Em dic XXX, sóc mestra i filòloga, i anys de docència en tinc uns quants, ja. Jo he fet diversos canvis laborals al llarg de la meua vida, però sempre he estat a dins del món de l'ensenyament de segones o terceres llengües. Els primers 15 anys de la meua vida vaig estar fent ensenyament per adults, i va ser una experiència molt bonica. I, bé, després, per motius empresarials, professionals i personals, vaig fer un canvi, i vaig decidir fer el canvi a deixar els adults i passar a primària. I a primària vaig començar fa ara aproximadament 13 anys, i en aquests 13 anys he passat per tots els nivells com a especialista d'anglès, desde cicle superior, que es deia abans, cicle mitjà, cicle inicial, i ara actualment estic a cicle infantil i fent un grup de primària de segon, sempre ensenyament de llengua anglesa.

ENTREVISTADORA: No has sigut tutora?

ENTREVISTADA: Bé, l'any de la Covid em va tocar una tutoria, que em va fer molta por, perquè mai a la vida havia estat tutora, i, bé, ens en vam sortir com vam poder d'aquell any i de tot. I l'experiència em va agradar, però continuo sent especialista vocacional. A mi m'agrada més l'especialitat.

ENTREVISTADORA: I en quins tipus de centre treballes o quin és el context sociolingüístic del centre?

ENTREVISTADA: Jo, bé, sempre he estat a l'escola pública, i, bé, la nostra escola ha canviat molt en uns quants anys, perquè primer va ser una... és l'escola més nova de XXX, inicialment va néixer a uns barracons, a una altra banda de la ciutat, i hi va haver uns pares, d'aquests de XXX de tota la vida, que van fer una aposta, visquessin on visquessin, per anar a una escola nova i fer ells créixer l'escola com a part important de la comunitat educativa. Van aportar molt. I, bé, això va ser un reclam per gent coneguda, etcètera, però, clar, aquesta gent ha anat marxant, i ara sí que realment **tenim molta diversitat en tots els sentits**, perquè ara tenim gent del barri... Nosaltres som al barri de XXX, que és un barri molt divers, **hi ha un percentatge alt d'immigració, de gent amb necessitats socials importants, i gent de classe mitja**. I tenim una mica de tot, no? Tenim el que és la realitat de la ciutat, que és com ha de ser.

ENTREVISTADORA: I d'aquests alumnes, d'aquests nens i nenes, com descriuries el seu nivell d'exposició de l'anglès?

ENTREVISTADA: Varia molt, perquè hi ha nens que van a l'acadèmia. També l'escola, des de l'AFA s'ofereix un extraescolar d'anglès, que és un cop a la setmana, i n'hi ha que no fan res. Llavors, tot i que a través d'enllaços els hi recomanem, els hi passem enllaços amb cançons, amb contes, que nosaltres fem tractaments de contes a l'escola, que facin, que escoltin, no?, o sigui, recomanem molt això, n'hi ha que només estan exposats a la llengua a les hores que fem llengua a l'escola. I sí que realment es nota molt la diferència quan hi ha més exposició d'uns respecte als altres.

ENTREVISTADORA: I a dins de l'aula, com a tal, amb quina freqüència fas servir l'anglès com a llengua vehicular, tot i que jo ja ho he observat?

ENTREVISTADA: Intento al màxim. Sí que és veritat que quan fem, per exemple, en el tema de les rutines, sempre és en anglès, el tema d'explicar un conte, els jocs... Sí que en algun moment puc fer ús de la llengua catalana per explicar un joc nou, una activitat nova, perquè és molt més ràpid. Em pot durar un minut explicar la metodologia d'un joc en català i després aplicar-lo en anglès, perquè jo sé que queda molt clar, i la resta de sessions sempre serà en anglès, perquè ja hauran interioritzat com és el funcionament d'una activitat. Quan aquesta activitat ja s'ha fet, ja no cal explicar-la en català, ja la pots explicar en anglès, perquè ja és només recordar les dinàmiques de l'activitat. Tot i que avui no se'n recordaven, de l'activitat...

ENTREVISTADORA: Però, aleshores, forçar, introduir-ho des d'un primer moment en anglès, tu no ho recomanes?

ENTREVISTADA: Per experiència, crec que no, que és més fàcil fer una entrada, encara que sigui molt curta, amb la seva llengua, quan és una cosa nova, una activitat nova, perquè el temps m'ha demostrat que molts es despengen de l'activitat, si veuen que ja no entenen el funcionament, i ja ho deixen córrer. Llavors, crec que funciona millor fer una introducció supercurta en català perquè entenguin alguna dinàmica, llavors sí que acaben de seguida incorporant-se en l'activitat, i després el desenvolupament de l'activitat sempre serà en anglès. Però fer-ho d'aquesta manera crec que funciona més ràpid, tampoc tinc tantes hores d'anglès a la setmana, i penso que és més efectiu amb ells, també. Però només és per a activitats noves. Intento que sigui així.

ENTREVISTADORA: I després mantens l'anglès...

ENTREVISTADA: I després intento mantenir l'anglès.

ENTREVISTADORA: Aquí, al centre, s'aplica algun tipus de metodologia d'immersió lingüística?

ENTREVISTADA: A veure, tenim un historial bastant llarg amb el tema d'aprenentatge de llengua anglesa, el que passa és que ara fa uns anys que estem una mica parats, perquè ens han reduït l'hora de llengua anglesa a les aules, i això és un handicap per nosaltres, perquè hi ha un temari, uns continguts que s'han de fer, i hem d'arribar. Llavors, fer extres, tot i que els intentem incorporar al currículum, a vegades costa una mica si no tens més temps. Nosaltres vam fer... Jo crec que vam ser la primera escola del XXX que vam estar amb el GEP, que és el grup d'experimentació per al plurilingüisme. Ens vam formar quatre mestres i vam treballar durant bastant de temps projectes en anglès a l'escola, i va ser una experiència molt bonica, en aquest cas. Jo crec que els nens es van enganxar de seguida, però això era una hora més que havíem d'afegir, i que havíem de treure d'alguna altra banda. Llavors hi havia companys que tampoc estaven molt contents, perquè vam fer,

sobretot amb el tema del medi social o natural, fèiem projectes en anglès. Eren projectes dirigits, eh. Què més hem fet? També hem fet Erasmus, hem fet un projecte Erasmus, que vam fer en una escola de Romania i a una escola de Dinamarca.

ENTREVISTADORA: En quin curs es feia?

ENTREVISTADA: El vam focalitzar a sisè, però nosaltres volíem que aquest projecte fos extensiu a tota l'escola. Crec que ens vam equivocar una mica, després, perquè haguéssim hagut de fer un projecte de dos anys, i llavors haguéssim gaudit més tot a l'escola. En un projecte d'un any, potser sí que hauríem hagut de focalitzar-nos només a sisè, però va ser una experiència molt interessant, i hi va haver molta corresponsabilitat amb les altres escoles, i els nens ho van gaudir molt. Nens i mestres, eh?, tots dos. I després també hem fet projectes i eTwinning, que són les plataformes amb què busques socis i fas un projecte en comú al llarg de l'any. Crec que aquesta més o menys és... Ah, sí, també hem tingut assistents de llengua, anglesa, una noia americana, i aquest és l'únic any que no tenim cap assistent, perquè amb el departament de treball, fins ara teníem una sèrie de convenis, entre cometes, que quan ens trobàvem algú interessat a venir, venia un assistent de llengües durant pràcticament un o dos trimestres. Però aquest any no s'ha trobat a ningú i no hem pogut tirar endavant.

ENTREVISTADORA: I com a pla lingüístic, aleshores, quin és el del centre?

ENTREVISTADA: Tenim un pla lingüístic, ara una mica antiquat, ja. Et refereixes al pla lingüístic general?

ENTREVISTADORA: Sí, al general, bueno, això és més dubte personal, però sí.

ENTREVISTADA: El tenim, el que passa és que el que es va fer fa 4 o 5 anys, la persona responsable de... de... de... No era jo, eh? I... espera, que no em surt el nom, la coordinadora LIC... I ella se'n va fer, però ara aquest projecte s'ha de tornar a revisar, està en revisió.

ENTREVISTADORA: I quines metodologies fas servir habitualment per fomentar la producció oral en anglès?

ENTREVISTADA: Bueno, amb els petitons és, bueno, el format que... Ja veus que el format sempre és el mateix, no? Primer fem les rutines, després fem vocabu-lari, després hi ha conte, després alguna activitat relacionada amb el conte. Sempre les... aquestes sessions duren aproximadament un parell de setmanes, i sempre és vocabulari, els jocs i les activitats entorn al vocabulari, expressions relacionades amb el conte. Llavors, amb els petitons, la idea inicial és més... acostumar a una llengua estrangera, la fonètica, etcètera, però hi ha producció, sobretot a i5, veus una mica, que recull els fruits de tot el llarg d'infantil, i la idea és, a partir del joc, de passar-s'ho bé, de crear un ambient amable a l'aula, que ells vulguin venir, que els hi vingui de gust, i que de manera lliure s'integrin i tot vagi sorgint i fluïnt. Sempre molt pautat, ells saben el que vindrà després, o la tipologia d'activitat, i a partir d'aquí la producció, si existeix, és benvinguda, sobretot a infantil.

ENTREVISTADORA: I com adaptes aquestes activitats orals als diferents nivells o necessitats?

ENTREVISTADA: Sí, sempre treballo a partir d'un conte, i amb el mateix conte el que faig és un plantejament, des d'i3, i4, i5, de vocabulari i expressions. A i3 hi ha vocabulari, molt poquet, a i4

ampliem vocabulari, i a i5 ja fem vocabulari amb expressions. Diguem que la dificultat lingüística va creixent conforme ells van creixent.

ENTREVISTADORA: I quins tipus de recursos o materials consideres més útils per potenciar aquesta expressió oral?

ENTREVISTADA: Sobretot el manipulatiu, i és a partir del joc, que ells puguin manipular, que ells puguin jugar, que no se n'adonin que estan produint, perquè quan realment forces una situació, que diguin alguna cosa, és quan ells no produeixen. Però si estan en un ambient tranquil, relaxat, on hi ha joc, on es passa una pilota, on ens passem un micro, i ells es fixen més en el pas de la pilota que en el que han de dir, o pensar, tot va fluïnt, no? És com de manera espontània. A partir del joc és espontani. I no cal forçar res, la majoria de vegades. Bé, no forcem res, cap vegada. Però no cal insistir, perquè és que ja va sortint.

ENTREVISTADORA: I com valoreu el nivell de producció oral dels teus alumnes?

ENTREVISTADA: Clar, sempre el valoro molt positivament, perquè la pretensió és el que deia abans, d'infantil, no és que hi hagi cap producció, sinó que és treballar més el *listening*, i sempre... En el cas d'i5, ja ho veus tu, sobretot amb el tema de mig grup, quan estem menys nens i l'ambient és més de joc, va fluïnt. I realment estic molt contenta dels resultats que hi ha a final d'infantil.

ENTREVISTADORA: I quins aspectes consideres, aleshores, que dominen més, i quins costen una mica més?

ENTREVISTADA: Clar, el tema està ara mirant una mica el recorregut... dels últims 10 anys, per exemple, d'aquesta escola que porto. Ha canviat molt, jo crec, pel tema de les pantalles i així. Tenim molts nens que els costa molt estar més d'un minut fent alguna activitat que requereixi un mínim de concentració. Quan expliques un conte o quan expliques alguna dinàmica, els costa molt. I potser la dificultat que trobo ara és intentar enganxar aquests nens, atrapar-los en alguna activitat i que siguin capaços d'estar una estona llarga, una estona llarga vol dir 5 minuts, realitzant aquesta activitat. Perquè n'hi ha que costa.

ENTREVISTADORA: Has observat diferències significatives en la producció oral d'aquests alumnes, o sigui, depenent del context familiar o de l'exposició extra?

ENTREVISTADA: Sí, clarament, clarament. Sobretot els que tenen exposició extra. En fluïdesa, vocabulari... En fluïdesa, comprensió, sobretot... Hi ha nens, fins i tot, a i5, que sé que porten des d'i3, en acadèmies d'aquest tipus que ja comencen des de nadons, hi ha nens que, quan jo els parlo amb anglès, els hi dic alguna cosa o els hi faig una pregunta, ja els surt de manera natural. Això, amb els que no tenen més exposició que la de l'escola, és impossible. El que demostra és que, com més exposició hi ha a una llengua, és el que et fa aprendre la llengua.

ENTREVISTADORA: I quins suggeriments faries per millorar aquesta competència oral (13:59) sense tenir aquesta exposició extra?

ENTREVISTADA: És... alguna activitat de reforç a casa. Donar als pares material, que ja ho fem, no tothom ho fa, però dir, "mira, seria interessant... que el vostre fill, filla, estigués escoltant aquestes cançons que hem estat cantant a l'aula, o aquest conte que hem estat treballant, perquè tingui aquest

plus d'audio". No cal estar davant d'una pantalla, no?, sinó només escoltant això. El que passa és que, clar, hi ha famílies que potser ho fan, i moltes no ho fan.

ENTREVISTADORA: I per portar aquesta exposició extra, tu poses cançons, no?, als vídeos, què més es podria fer?

ENTREVISTADA: A l'aula?

ENTREVISTADORA: Sí. Portar-la aquesta de fora, perquè potser hi ha nens, nens més grans, que juguen jocs, que escolten música, tot això. Com es podria portar això dins de les aules?

ENTREVISTADA: No acabo d'entendre la pregunta.

ENTREVISTADORA: O sigui, potser barrejar... assignatures?

ENTREVISTADA: Sí. Ah, d'acord. Fer assignatures amb... Sí, el que passa és que nosaltres, com a especialistes, ens agrada i ho veiem bastant clar, el que passa és que una mica això xoca amb idees de tutors, perquè diuen que llavors no poden aprofundir en segons quines matèries. I és cert, això és una mica un peix que es mossega la cua, no? Clar, l'ideal seria... Bé, de fet, amb el GEP ho vam fer, portar... El que passa és que no podíem aprofundir molt en un projecte, en un tema, primer, per falta de temps, i segon, perquè calia una mica més d'estratègies lingüístiques. Però seria una de les maneres. El que passa és que amb la majoria d'escoles, potser va una mica a la contra. Hi ha escoles, hi ha centres que fan, per exemple, l'educació física en anglès. El que passa és que jo això no ho veig, no ho he vist mai clar. I tu necessites un moment de cara a l'aprenentatge d'una llengua, necessites estar en tots els cinc sentits, pendent del que es diu, com es diu, intentant... El tema de la comprensió, jo crec que es perd molt. Art, sí, però bueno, art...

ENTREVISTADORA: Això dels ambients que feu en anglès també està bé.

ENTREVISTADA: Sí, l'hem afegit, perquè abans jo feia més hores d'anglès, i al fer els ambients hi va haver aquest canvi. I vaig demanar que jo pogués fer ambients en anglès. El que passa és que, clar, com que són lliure l'acció, hi ha aquí una petita trampa, que els que realment se senten més còmodes amb l'ambient en anglès són els que a fora tenen més exposició lingüística... Clar, i trien. ...i trien molt més anglès. En canvi, els que no tenen tanta exposició, els hem de convidar moltes vegades que vinguin, perquè, si no, no vindrien, perquè se senten més còmodes a nivell lingüístic a altres ambients.

ENTREVISTADORA: Doncs ja està. Moltes gràcies.

ENTREVISTADA: Merci.

Annex 3: Transcripció entrevista docent 2

- Valoració de l'input oral
- Estratègies didàctiques
- Adaptació de l'alumnat
- Dificultats detectades
- Anglès fora de l'aula
- Suggestiments per millorar la competència oral

L'entrevista es va dur a terme el dia **30 d'abril de 2025** i va tenir una durada de: **28:24 minuts**.

ENTREVISTADORA: Hola, què tal, XXX? Bé, principalment, o sigui, la primera per ubicar-nos una mica, si podries explicar-me la teva trajectòria com a docent i mestra d'anglès, la teva formació, els anys d'experiència, nivells als quals ensenyes o has ensenyat.

ENTREVISTADA: D'acord. Doncs mira, jo vaig fer magisteri de l'especialitat d'anglès, i ho vaig fer a la UB, després vaig trigar més anys perquè entremig me'n vaig anar als Estats Units a fer diferents coses. Vaig treballar en un campament d'esports i després vaig fer de lectora d'anglès en una escola de Minnesota i això em va trigar uns quants mesos i llavors vaig fer el magisteri una mica més llarg, diguéssim. Després d'això vaig estar treballant, bé, de formació tinc això i després he fet psicopedagogia per la UOC i després tinc un màster en educació i TIC, o sigui, en *e-learning*, que li diuen. Això per la UOC, sempre. I després he fet formacions del Departament d'Ensenyament, bé, moltíssimes formacions d'anglès i d'altres coses, però bé. I també, juntament amb el Departament d'Ensenyament, també he aprofitat, ara ja ho fan diferent, però durant molts anys vam fer formació a l'estranger, llavors podies anar a l'estranger a fer cursos d'anglès o cursos de pedagogia, de didàctica de l'anglès, llavors, clar, això m'ha servit per anar a Can Tèrburi, a London, a Edinburgh, bé, a diferents llocs. I, bé, guai, després ho van canviar i ja costa més perquè has de fer un projecte de centre, etcètera, però abans, bé, ho podies fer. I llavors vaig començar a treballar a l'escola privada, vaig treballar a l'escola privada durant quatre anys, una escola al centre de Barcelona i llavors en aquell, bé, clar, jo ja tinc una edat, i llavors vaig començar a fer anglès a 6è, 7è i 8è i, com que era una escola privada, tenien també infantil, però des de P2, diguéssim. I llavors jo feia, bé, feia anglès P2, P3, llavors era infantil i 6è, 7è i 8è. Llavors era una mica així perquè era la primera feina i tenia un contrast, bé, de nens molt petits i després, quan acabava una classe de nens molt petits, me n'anava a 6è, o a 7è, o a 8è, que eren, una altra, com el primer i segon d'ESO. I això, allà vaig estar quatre anys, fins que vaig aprovar les oposicions i llavors vaig ser funcionària, llavors el primer any vaig anar a treballar a Reus, que va ser quan vaig fer l'any de pràctiques. Després de Reus vaig estar uns quants anys a Calafell, a Calafell vaig estar de profe d'anglès i de tutora també, i a Reus també vaig estar de tutora i també de profe d'anglès, ho feia tot. I sí, bé, és una mica perquè a vegades arribes amb l'especialitat d'anglès però et diuen que faràs anglès a tercer i quart per dir alguna cosa però seràs tutora de quart, que és el que vaig fer a Reus, feia tutora de quart i com que era una línia feia l'anglès de tot arreu també. A Calafell, vaig estar treballant també bastants anys i feia de tutora de primer i de segon i l'anglès de primer i segon. I després ja l'any 2004 a Calafell es va crear una

escola nova perquè hi havia molta població i llavors me'n vaig anar amb una companya, vam pujar a l'escola del castell i la vam començar i vam ser de l'equip directiu.

Jo era la directora, vaig estar 15 anys allà, llavors allà feia de directora i a més feia l'anglès. Des del principi feia l'anglès d'infantil fins a quart perquè érem molt poquets, diguéssim, i a mesura que l'escola va anar creixent i vam arribar als 460 alumnes, llavors jo ja feia l'anglès infantil i primària ho vaig deixar una mica més per als professors d'anglès que venien. Després, finalment, després de tots aquests anys, vaig venir aquí a l'escola XXX i porto 6 anys aquí i faig anglès.

Vaig començar fent anglès a primer, segon, tercer i quart i després crec que vaig estar 3 anys fent això i ara des de fa 3 anys estic fent tercer, quart, cinquè i sisè d'anglès. I aquesta és la meua experiència.

ENTREVISTADORA: Per tant, de tipus de centres has estat en públics, privats i concertats també?

ENTREVISTADA: El que estava a Barcelona era una escola que era privada i concertada a la vegada perquè hi havia nivells que es tenien concert amb el Departament d'Ensenyament i hi havia nivells que no. Llavors hi havia nivells en els quals els pares pagaven més diners perquè era totalment privat perquè el Departament no donava el concert, depenia dels nombres d'alumnes i coses d'aquestes i hi havia nivells que no eren concertats però l'escola era bastant privada i només alguns nivells eren concertats. I aquesta va ser on vaig treballar i després ja vaig passar a la pública directament.

ENTREVISTADORA: I pel que fa a aquest centre que és públic, quin és el nivell sociolingüístic que has pogut observar?

ENTREVISTADA: Jo vaig arribar fa sis anys i aquesta escola estava ubicada en barracons al nord de Vilanova i pel que m'han explicat, perquè jo no hi era, el nivell socioeconòmic i lingüístic i tot plegat quan estava als barracons i els primers anys d'estar aquí al centre era una tipologia d'alumnat bastant... amb un nivell social una mica més alt amb un nivell lingüístic més alt també, per tant, perquè també parlaven diferents llengües i tal. Des de fa uns anys ha vingut molta gent de fora, em refereixo no només de fora d'altres països sinó també de les Rodalies de Barcelona que han vingut cap aquí i llavors el nivell socioeconòmic ha baixat de manera que en aquesta escola hi ha moltíssima gent amb beques socials. L'altre dia ho va dir la directora, va dir que havia crescut en un 20%, estàvem al voltant del 60% de beques socials de l'alumnat. Llavors això vol dir que el nivell socioeconòmic dels alumnes i de les famílies en general no és... ha baixat, diguéssim. O sigui, estaven en un nivell que era com si fos el nivell d'una escola privada i ara ha baixat una mica. I això es nota també en el rendiment perquè si abans els alumnes anaven també a acadèmies d'anglès, ara cada vegada hi van menys, amb la qual cosa si aquí podem fer l'exposició a la llengua dues hores a la setmana, si a més a més tu a fora vas a una acadèmia, evidentment al final de l'any es nota la diferència si tens poder econòmic per portar el teu fill a una acadèmia o no el tens.

ENTREVISTADORA: Has notat aquest nivell d'exposició extra de fora de l'aula?

ENTREVISTADA: Sí, jo ho noto moltíssim. Perquè hi ha nanos que comencen a anar a acadèmies de petits i no sé què i hi ha nanos que tenen facilitat i hi ha nanos que no, com els adults, com tothom, això d'una banda. Però d'altra banda s'ha comprovat que **com més exposició a la llengua tens, com més input, més producció i més nivell.** Llavors, si tu en comptes, **les hores que tenim d'anglès a l'escola són dues. Són poquíssimes,** llavors és una hora en grup sencer i una hora en mig grup. Això si tot va bé, llavors **comences a posar festivitats, colònies, no sé què, no sé què, no sé quants i al final et quedes entre que puges, baixes, et poses a treballar, no sé què, et quedes en poquíssima estona.** Llavors, si això no ho complementes amb alguna cosa més, anem curts, anem molt curts. De fet, aquí tenim un llibre de quart, cinquè i sisè, però jo no faig llibre de quart, cinquè i sisè, sinó que aprofito el llibre de quart i el faig a quart i a cinquè i el de cinquè el faig a cinquè i a sisè. Perquè és que no dóna temps. I a més a més també està bé perquè afiancem continguts i a més a l'institut torna a començar una altra vegada amb la presència i tot això. Però és que no tenim temps, llavors la gent que pel seu compte busca un complement amb això i s'exposa la llengua més hores, evidentment es nota i es nota molt. I **quan més petits comencen, més. Perquè els nanos petits són molt més esponges,** llavors et creixen molt més fàcilment la llengua. Llavors, tot el tema oral, per exemple, **els nanos petits que van a l'acadèmia es nota moltíssim.** I quan van creixent, clar, tu quan els parles d'empresa en cim, que no cal que s'aprenquin què és empresa en cim, però si l'estructura i tal, els que venen a l'acadèmia ja ho han fet. O sigui, no els sona de nou perquè ja ho han fet a l'acadèmia. Llavors, tot això ho tenen, és millor, es nota.

ENTREVISTADORA: I pel que fa a dins de l'aula, tu amb quina freqüència fas servir l'anglès com a llenguatge vehicular?

ENTREVISTADA: Bueno, ho intento sempre, però hi ha moments o intentes fer-ho sempre amb anglès i llavors si veus segons quines cares i així, intentes dir, bueno, fas alguna frase en català o alguna cosa en català perquè s'entenguin exactament del que estem parlant, o fas traduir amb algun alumne que t'ho ha entès, que t'ho expliqui en català. Intentes sempre, però bueno, també és una mica clarsí. Hi ha excepcions, també.

ENTREVISTADORA: I s'aplica algun tipus de metodologia d'immersió lingüística aquí al centre?

ENTREVISTADA: Immersió no, perquè immersió seria sempre amb anglès, i estem parlant que **tenim molt poquetes hores d'anglès,** llavors immersió no. De fet, en aquest centre, que també m'ho han explicat perquè jo no hi era, han fet bastants projectes comènius i que són uns projectes que estan amb el Departament i altres països, i llavors la XXX, que és l'altra mestra d'anglès sí que hi era i sí que ha participat en aquests projectes, llavors quan feien això hi havia com més hores d'anglès, llavors entra que hi havia una mica més d'anglès perquè incorporaven alguns continguts amb anglès, etcètera, i a més hi havia un altre nivell sociocultural amb el qual també els altres nens, els nens anaven més hores a fer anglès a fora, clar, el nivell es notava. Entre les hores que hi havia aquí més d'exposició de la llengua més les de fora, doncs es notava. Ara no hi ha això o sigui que ara realment fem les hores d'anglès i ja està perquè si fos immersió, immersió és el que fem amb el català que qui sigui arriba i trobes que tens el català això és immersió lingüística, però anglès no fem la immersió.

ENTREVISTADORA: I per tant, quines metodologies fas servir tu per fomentar el que ells parlin en anglès?

ENTREVISTADA: Bé, intentes fer el màxim d'explicació possible, tot i que és complicat perquè has d'estar, sobretot en mitjos grups intento promocionar, o sigui, fomentar l'explicació o coses amb parelles o així perquè puguin parlar del tema que estiguem tractant perquè si no és tan ampli que no saben fer-se servir. I després sí que és veritat que vaig intentar fer projectes, però els projectes clar, al final si han de fer projectes i han de fer una *presentation* o el que sigui, sí que ho escriuen en anglès però mentre ells fan la comunicació entre ells és molt difícil que parlin anglès. Llavors, no saps fins a quin punt és útil fer un projecte perquè al final no estàs fomentant l'*speaking* perquè entre ells no estan parlant anglès. Llavors potser és més fàcil fer petites activitats perquè treballin l'*speaking* que no fer algun tipus de metodologia de projectes perquè és molt més complicat pel nivell que estem parlant ara mateix.

ENTREVISTADORA: I relacionat amb això del nivell, com adaptes tu a aquestes activitats orals aleshores? Perquè potser hi ha nens o nenes que tenen més vergonya els costa participar, els dius que ho han de fer, no els dius, els dones altres opcions?

ENTREVISTADA: A veure, depèn depèn del moment, si la cosa que estem fent crec que ho pot assolir o ho pot fer el que intento és integrarlos al màxim possible a les coses que fem a la classe o sigui, sempre fer una cosa diferent si realment allò que anem a fer no ho pot fer, per exemple, avui que estàvem a la classe hi havia una nena però al final dius, si ho fa amb mi o així li dones un input i li dones una ajuda, una bastida i tira i si cal, li dius tu i t'ho repeteix, vull dir que és intentar integrar-los al màxim i que no se sentin diferents sempre i quan realment allò que estiguem fent ho pugui fer i després si arriba un moment que no ho pot fer amb l'*speaking* és més complicat perquè has d'estar amb ella o amb ell i és més, tens 25 o si tens mig grup 14 o el que sigui i és més difícil, llavors et poses tu amb ella amb aquesta persona a fer l'*speaking* i si estem amb tot el grup llavors fer l'*speaking* és més complicat però sí que adaptes les feines que ha de fer, escrites o el que sigui l'adaptes al seu nivell.

ENTREVISTADORA: I per què fa els materials? Quins consideres tu que són més útils per poder potenciar aquesta expressió oral?

ENTREVISTADA: L'expressió oral? Bé, jo crec que els jocs però els jocs, els *roleplays*, jo crec que són el millor, el que passa que els jocs el *roleplay* és com molt limitat, tu has de fer un *roleplay* sobre una situació comunicativa específica, jo què sé, vas al supermercat, has de comprar menjar i t'han de contestar i has de fer el *roleplay* aquest o vas al metge el restaurant, una situació o és igual, un petit diàleg, estàs treballant no sé quina estructura i ho fas, jo què sé, deia les rutines o el que sigui. Els jocs, el *boardgame* és més difícil de controlar que es parli anglès perquè si tens quatre grups i estan fent una cosa que és d'anglès però segurament el que passa, és que estàs fent un joc, un *boardgame* que treballes el *present simple*, per dir alguna cosa. Llavors, no sé si han de fer alguna cosa, han de llegir, han de fer una acció o alguna cosa, ells ho llegeixen però el que és la comunicació entre ells també costa molt que ho facin amb anglès si estàs en un grup i estàs assegut en un grup, sí, tu controles el que fa aquell grup, però els altres grups t'has de passejar-te, però en el

moment que tu et passeges i te'n vas a l'altre grup, aquest grup ja no saps si està parlant amb anglès o no o què està fent, llavors això és complicat, però bueno, ho hem d'intentar, però els roleplays jo crec que són més acutats, també hi ha el tema **teatre**, el tema teatre estem igual tu tens un text que te l'has de llegir i al final t'ho aprens de memòria. Llavors, també el que faig servir últimament en 5è i 6è, sobretot és el **vídeo**, perquè per mi **és molt complicat escoltar-los a tots i saber com parlen tots en una classe**, en mitja classe encara, però bueno escoltes unes quantes frases però ja està. Llavors el que estic fent, hem fet aquest any també i l'any passat també ho vam fer. Jo què sé, per exemple m'has de fer una presentació sobre tu mateix has de practicar, imagina el que em vols dir el que sigui i llavors es graven a la classe o on sigui, **es graven a la classe, ells parlen i llavors tu veus si realment saben parlar o no** o ara per exemple estàvem explicant preparar alguna cosa de *speaking* de diferents coses jo què sé, em vols parlar d'esport, em vols parlar de menjar, em vols parlar, no sé, una cosa que tu em vulguis parlar prepara't què em vols explicar i graves i m'ho envies. Intentem fer-ho a l'escola perquè si ho fan fora, doncs igual hi ha algú que els està explicant per darrere o jo què sé i sí que és veritat que el el que costa és que no t'ho has d'aprendre de memòria o sigui, simplement és un guió per explicar, jo què sé si vols parlar-me dels teus esports favorits per dir-te alguna cosa, doncs fes-te un guió, però no t'ho llegeixis, no ho has de llegir m'ho has de parlar, exacte, tu ho tens allà però això els costa, però estem en allò.

ENTREVISTADORA: I com valores en general la producció oral?

ENTREVISTADA: Com ho faig per valorar o en general com està?

ENTREVISTADORA: Sí, si la veus bé, si la veus que manca.

ENTREVISTADA: Manca, **jo crec que manca**. Tornem a allò d'abans **hi ha nanos que tenen facilitat i que els veus perquè porten una exposició de la llengua més alta i els que no tenen aquesta exposició de fora, però només la tenen aquí a l'escola**.

ENTREVISTADORA: Has observat també alguns nens o nenes que també tirin?

ENTREVISTADA: Hi ha nens que se'ls hi dona molt bé **hi ha nanos que els senten parlar** o sigui, la facilitat de la llengua que tenen i el primer que penses és que ve d'acadèmia i resulta que no i no, venen aquí fan l'anglès de l'escola, llavors clar hi ha unes diferències brutals també amb això hi ha nanos que amb dues hores d'anglès a la setmana també l'actitud compta, si tu estàs a classe que passes una mica de tot que no escoltes, que no sé què i no sé quantos només que tinguis una mica de dificultat ja et costa molt, en canvi, si estàs a classe, tens una bona actitud, estàs pendent del que s'està dient, no sé què i si a sobre tens facilitat, la producció és molt més bona, però sí que és veritat que es nota gent que no té una exposició més alta té facilitat, simplement per l'actitud i perquè té facilitat per les llengües però sí que és veritat que hi ha alguna nena que ara em ve al cap que quan fem l'avaluació amb anglès és excel·lent aquesta nena i en canvi, amb altres llengües té moltes dificultats amb català i castellà, però amb anglès no sé aquesta sí que va a l'acadèmia, però bueno hi ha gent que no, però hi ha gent que ja t'he dit que sí que té nivell i no va a l'acadèmia jo sempre els he dit que també ho facin fora, **el món està ple d'anglès, llavors, videojocs adequats, música, tele, sèries, tot això sempre que tingueu oportunitat, poseu-vos la tele, la música un còmic que voleu llegir, el que sigui amb anglès, amb subtítols i anar una mica practicant** i hi ha gent que té un vocabulari

més ric, perquè veu coses en anglès, no perquè vagi a l'acadèmia, no perquè no sé què, però si vas a l'acadèmia, vas al col·le i veus coses en anglès, estupendo perquè tens molt més input, però sí que hi ha molta gent que té coses que veu coses en anglès, llavors també es nota que tenen un vocabulari més ric.

ENTREVISTADORA: I en tot això has pogut observar alguna connexió amb el context familiar?

ENTREVISTADA: Mira, el context familiar, però no en anglès, en general el context familiar és directament proporcional quasi sempre al nivell cognitiu i al nivell acadèmic, sobretot dels alumnes perquè si a casa tens un context que tothom està per la lectura està per aprendre coses hi ha curiositat per aprendre li donen importància el que fan al col·le perquè hi ha gent que no li donen cap mena d'importància que simplement és, te'l deixo i ja està llavors el **context familiar** és super important és molt, molt important de fet, sempre fan quan hi ha proves d'aquestes de PISA, competències bàsiques, etc. moltes vegades comparen els nivells socioeconòmics i culturals de famílies i alumnes que és el que diem l'equitat l'equitat és això dona igual on t'hagi nascut dona igual on t'ha de tenir les mateixes oportunitats i hem d'estar tots més o menys iguals i no sempre és així depèn d'on hagi nascut, quina família tinguis el nivell de preocupació pels estudis a l'exemple dels teus pares tot això afecta directament al teu nivell segur, segur .

ENTREVISTADORA: Ara tornant una mica enrere com a obstacles que et puguis trobar habitualment a l'anglès oral que serien la vergonya obstacles dels alumnes sí, hi ha nens que els costa primer.

ENTREVISTADA: Jo crec que **respectem poc el que li diuen el silent period** perquè **de seguida volem que els nens produeixin i de vegades no és tan fàcil** nosaltres hem après a parlar i fins als dos anys no diem res estem tot el dia rebent inputs amb la teva llengua materna i pretenem que amb dues hores a la setmana que fem anglès des d'infantil 3 els nens ja ens parlin i això és irreal perquè ens parlaran però tenir una conversa és molt complicat jo crec que respectem poc el silent period i no hem de forçar els alumnes a parlar a mesura que pugen una mica sí i sí que és veritat que hi ha nens i nenes en general que són més vergonyosos que els fa vergonya pronunciar però això també és molt important el tema valors perquè tu tens vergonya i algú té la mala idea de riure perquè tu pronuncies una cosa que no està ben pronunciada **si tu ja tens vergonya i a sobre algú se'n riu ja col·lapses això ho hem de treballar molt cadascú té el seu nivell i ho hem de fomentar i si ho dius malament ho farem bé després** però sí que hi ha nens que els costa de totes maneres, com més petits són, menys vergonya tenen.

ENTREVISTADORA: també passa al revés que hi ha nens i nenes que tenen molt bon nivell i el tenir tan bon nivell i tanta pronunciació els fa vergonya parlar pel que puguin dir.

ENTREVISTADA: sí, també jo en general no me n'he trobat d'aquests però també pot passar que tu sàpigues que tens un bon nivell i sí que és veritat que els altres nens també diuen quina pronunciació, quin nivell però en general no hi ha gaire problema però sí que és veritat que **hi ha nens que els costa que es senten molt més còmodes escrivint o així que no haver de parlar però ho treballem a poc a poc.**

ENTREVISTADORA: finalment, quins suggeriments faries per millorar la competència oral de la llengua anglesa dins de les aules?

ENTREVISTADA: Podem somiar, no? A veure, jo crec que passa per augmentar les hores d'anglès i passa per **reduir grups** intentar fer grups petits segurament hauríem de **tenir més professors d'anglès més, hores d'anglès i intentar dividir els grups en grupets més petits** perquè tu puguis estar pendent dels grups perquè digues, potser augmentar 3 o 4 sessions a la setmana i dir, bé, una sessió d'aquestes tinc la disponibilitat d'agafar grups petits i **fer speaking, només speaking amb aquests però que jo pugui estar amb els 7 o 8 o 9 alumnes** amb tots, perquè jo els pugui escoltar perquè puguem treballar i fer una cosa molt intensiva d'anglès penso que podria ser, però clar això és bastant inviable llavors jo crec que viable **potenciar molt més el speaking** fer més activitats de **speaking en petits grups**, encara que no arribis a tots però cada dia anar observant en diferents grupets això és el que podem fer i també a nivell social, a nivell de societat jo crec que hi ha una cosa super important que és que en quasi la majoria de països **no doblen res**, no doblen res, i aquí ho doblem tot en català, en castellà, ho doblem tot llavors què passa, que tu te'n vas a Finlàndia que tenen un idioma molt complicat però tu vas a parlar amb un nen de tercer i segurament et parla anglès per què? no perquè ho hagin fet al col·le perquè de fet ells no comencen a fer anglès fins a tercer que és el que fèiem nosaltres abans, fins a tercer començàvem però què passa, que engeguen la tele i hi ha un munt de coses en anglès que no les tradueixen, ni el finès, ni res o sigui, estan en anglès, i això passa a tota Europa llavors clar, què passa, que nosaltres no sé si ho hem fet bé o no perquè jo també he sigut de les que he cregut que com més petits millor introduir la llengua però de vegades tinc els meus dubtes perquè de vegades penso, fins a segon i a segon, alguns sí i alguns no, no tenen assolit el procés d'electroescriptor amb la seva llengua materna i nosaltres, des d'infantil 3 introduïm l'anglès en dues hores no introduïm l'anglès en cinc hores, en dues amb la qual cosa és una pinzellada llavors al final no saps si això els crea quasi més caos o no, que jo sempre he defensat que no però clar, al final penses, bé, els altres països comencen a fer anglès més tard el que passa que tenen una exposició de la llengua des de molt més aviat a nivell social o sigui, a nivell social, a nivell que engego la tele i veig una pel·li està en anglès, amb subtítols, però ho estan escoltant en anglès, llavors al final no saps si equilibra que faci millor clar, no sé, i et dic que jo sempre he defensat com més petits millor però de vegades tinc els meus dubtes, sobretot amb tan poques hores perquè al final és com dues hores és molt poquet i a més a més surts del món i tampoc necessites l'anglès perquè aquí **la clau és necessitar la llengua** i la clau és quan tu has estudiat no sé, jo he estudiat anglès a tot arreu des del tercer de l'EGB, que jo vaig fer l'EGB bueno, les acadèmies, l'institut tot, me'n vaig als Estats Units però al final quan jo vaig arribar als Estats Units, que havia fet fins a segon de magisteri, que havia fet un munt d'exàmens d'anglès quan vaig arribar allà no m'entenia de res i havia de parlar rotllo índio perquè era com... no sabies, perquè no tenies prou fluïdesa i portava fent anglès mil anys però clar, portava fent anglès així amb poca exposició arriba un moment que penses, alguna cosa ens falla perquè molta gent europea amb poca edat sàpiga parlar amb anglès i que et trobes gent adulta que parla molt bé l'anglès i aquí molta gent no alguna cosa ens està fallant jo crec que és aquesta necessitat que tu dius de per què vull saber aquesta llengua clar, jo quan vaig arribar als Estats Units dic o m'espavilo o no parlo amb ningú realment necessitava la llengua per comunicar-me, per socialitzar-me clar, doncs què passa? que **si no és necessari no la utilitzes llavors, si no la necessites,**

doncs no l'aprens llavors, clar, què ens està passant? que nosaltres aprenem anglès com podem però si jo surto fora i no la faig servir per res, doncs no ens passa a nosaltres com a profes si tu com a profe estàs fent anglès però deixes de formar-te alguna cosa més o intentes parlar normal amb alguna gent normal del teu nivell vas perdent la fluïdesa perquè no practiques, això pels alumnes és el mateix els alumnes tenen aquests inputs molt petits però quan s'acaba aquest input, s'ha acabat ja no hi ha anglès, llavors si tu vas a Alemanya doncs tens els inputs a l'escola però quan vas a casa teva, llegues la tele i tens en anglès i aquí jo crec que hi ha una diferència super important super important i ja està.

ENTREVISTADORA: Merci.

ENTREVISTADA: De res.

Annex 4: Transcripció entrevista docent 3

- Valoració de l'input oral
- Estratègies didàctiques
- Adaptació de l'alumnat
- Dificultats detectades
- Anglès fora de l'aula
- Suggestiments per millorar la competència oral

L'entrevista es va dur a terme el dia **7 de maig de 2025** i va tenir una durada de: **10:09 minuts**.

ENTREVISTADORA: Hola, Meri, gràcies. La primera pregunta era explicar-me la teva trajectòria com a docent d'anglès, la formació, anys d'experiència, nivells als quals has ensenyat, si només d'anglès...

ENTREVISTADA: Jo vaig començar a una acadèmia d'anglès, vaig estar dos cursos allà, i ensenyava des d'un any fins a 11 anys, edats, sí. **Tot era oral, eren a partir de jocs i cançons.** La lecto s'introduïa a partir dels 10 o així. I formació, he sigut molt autodidacte amb l'anglès, he après sola. L'escola, que a la meua època era poc i mal, i després mai he anat a l'acadèmia, no ho sé, se m'ha donat bé, m'ha agradat, no ho sé. Però he consumit molta tele en anglès, que crec que això m'ha ajudat molt, molt, molt. A part que quan he tingut oportunitat sempre he sortit fora, a Erasmus o a viure un any a Irlanda o el que sigui. I després, quan vaig entrar a la primària, o sigui, a una escola a treballar, primària, o sigui, mestra ordinària, fins que l'any passat em vaig treure l'especialització, la menció d'anglès, perquè jo no la tenia de la carrera. I vaig fer simplement un curs de no sé quantes hores per tenir el perfil d'anglès i després la menció i fer-me ja especialista d'anglès, que això va ser treure'm el B2, molt bàsic. Ni estudiar ni res, o sigui, va ser com, bueno, m'imagino que el tindrè. I ja està. Llavors, aquest ha sigut el primer curs que m'han agafat com a mestra d'anglès, que m'han nomenat com a mestra d'anglès, perquè els nomenaments, el meu perfil ja em vaig treure a primària i només estic d'anglès. Llavors, ja, principis.

ENTREVISTADORA: I en quins tipus de centres has treballat, o quin és el context sociolingüístic de l'alumnat?

ENTREVISTADA: Jo he treballat a l'acadèmia d'anglès i aquí. Jo el que trobo és que el **nivell és molt baix** i que prima el castellà, després anirem al català i el nivell d'anglès és molt baixet perquè, bueno, crec que només és una assignatura en aquest país, l'anglès. Llavors, **les famílies** sí que les veig molt implicades i amb molta preocupació per l'anglès, llavors per això **els apunten a extraescolars** i demés, **però em dona la sensació que no surt d'allà.**

ENTREVISTADORA: I com descriuries aleshores aquest nivell d'exposició dels alumnes de l'anglès fora de l'aula? Molt alt o molt baix?

ENTREVISTADA: **El nivell d'exposició de l'anglès és molt baix.** Jo trobo que sí. Sí que és cert que amb això dels **jocs online**, poder, hi ha una via, **però al final és un vocabulari molt limitat perquè és molt precís d'un joc en concret o d'un vocabulari en concret**, no? Però jo crec que **més enllà de l'escola em dona la sensació que l'exposició és més bé poca.** Potser sí que és veritat que a nivell

generacional cada vegada hi ha més interès per l'anglès. Potser sí, però perquè la meva generació té més interès i parla més anglès que la del meu pare potser, no? I la següent m'imagino que serà encara més, però la meva opinió és que no és gaire...

ENTREVISTADORA: I a dins de l'aula en quina freqüència o en quins moments fas servir l'anglès com a llengua vehicular?

ENTREVISTADA: Doncs mira, per desgràcia poca, perquè a més ja ho has escoltat, perquè no... És que si no, no... Hi ha molts factors. Un tema és la gestió d'aula. Si tens un grup una mica mogut em dona la sensació que fer aquesta gestió en anglès no cala i no arriba de la mateixa manera. Si jo he de posar un ordre, he d'establir un ordre perquè hi ha hagut un conflicte o tal, jo això no ho puc fer en anglès, jo ho he de fer en català, o inclús en castellà, perquè no hi ha manera. Aleshores, bueno... És un problema.

ENTREVISTADORA: Quines metodologies fas servir habitualment per fomentar la producció oral?

ENTREVISTADA: Tots són jocs. Jocs i oral. No fem lectoescriptura perquè tenim primer i segon, jo tinc primer i segon i la lectoescriptura no la tenen. Oral. A més, penso que és el primer que s'ha de fer. El primer és tu entendre i després començar a parlar. I després ja veurem com s'escriu i es llegeix. Però primer, amb jocs, amb cançons, amb coses absurdes com passar la llista, donar com petites oportunitats a un. I si veig que algú destaca més, perquè va a una acadèmia o el que sigui, doncs fer-lo servir. A mi m'ha passat amb el XXX. D'exemple, "mireu el XXX, que ha estructurat".

ENTREVISTADORA: És com obrir la porta.

ENTREVISTADA: Sí, que copiïn l'estructura i ho facin servir.

ENTREVISTADORA: I com adaptes aquestes activitats orals al nivell i a les necessitats dels diferents nens?

ENTREVISTADA: Bé, al ser oral és més fàcil. Llavors, si hi ha algú que li costa, doncs potser no demano tota la frase. Que sàpigues de què parlem. I que em diguis les paraules que hem treballat. Al ser oral penso que l'adaptació és molt més senzilla.

ENTREVISTADORA: I quin tipus de recursos o materials consideres més útils per poder potenciar aquesta expressió oral?

ENTREVISTADA: Les cançons. Mira avui el que ha passat. Es que se la sabien. De fet, estaven dient una estructura gramatical. El "Yes, I do" és una estructura super gramatical que si la interioritzen, que em sembla que t'ho he dit, si la memoritzen, ja veuràs el dia de demà perquè es diu així o per què es diu això. Però com a mínim sabràs que es diu així, no? I crec que les cançons són fonamentals. Els contes també estan bé, però per mi les cançons em semblen que criden més l'atenció. Els hi agrada. És que som molt petits i els hi agrada tot això, saps? I està bé.

ENTREVISTADORA: Com valores el nivell de producció oral dels teus alumnes?

ENTREVISTADA: Molt baixet. Però es nota als que van a l'acadèmia, es nota als que no, però, baixet.

ENTREVISTADORA: I quins aspectes consideres que dominen més i que costen més pel que fa al nivell d'anglès dels alumnes?

ENTREVISTADA: En quin sentit?

ENTREVISTADORA: Per exemple, els hi costa més l'hora de parlar? Els hi costa més a l'hora d'escriure?

ENTREVISTADA: Sí, a l'hora de parlar sí. Alguns sí que t'entenen. o crec que en general les coses que dic les entenen a l'anglès, però a l'hora de parlar no.

ENTREVISTADORA: Costa més parlar?

ENTREVISTADA: Jo crec que sí, sí.

ENTREVISTADORA: I has observat diferències significatives en la producció oral segons el context familiar o l'exposició extraescolar?

ENTREVISTADA: Sí, molt. Però molt, molt, molt, molt. En XXX aquest és molt fluïxet, ja veuràs que és molt fluïxet. Bé, és dels millors. Perquè aquest any va a una acadèmia d'anglès, l'any passat no hi anava. són XXX diferents. Són nens diferents, no? I és el mateix, però amb una extraescolar, amb un suport extern. Jo noto moltíssim els que van a acadèmia i els que no, però molt.

ENTREVISTADORA: I, per tant, quins obstacles trobes habitualment a l'hora de treballar la parla?

ENTREVISTADA: Bé, la falta de... És el peix que es mossega la cua, no? Jo penso, al final, quan redueixes l'anglès a una signatura en un país... Ostres, jo tinc un cosí que vivia a Noruega i amb sis anys el seu fill en parlava un anglès que era natiu. I era una cosa que, sis anys, eh? I a més, com molta fluïdesa, com molt natural, com molt... Ostres, quina és la diferència? No sé què estem fent malament aquí. Bé, perquè allà tot és en anglès. Si l'origen i l'original és en anglès, és en anglès. Poseu un subtítol en noruec perquè, bé, però és en anglès, no? I aquí, no. Aquí és una signatura de l'escola. I ja ho tinc claríssim. Llavors tu vas al cinema i és en castellà o en català. Normalment en castellà. Vas a la tele i tot és en castellà. Llavors no tenim aquests inputs d'aquesta influència. És una signatura de l'escola o extraescolars. No hi ha més enllà.

ENTREVISTADORA: Està molt limitada.

ENTREVISTADA: Jo crec que sí. Si féssim aquest canvi, que no s'acceptaria dir aquest canvi a primers, però si de cop féssim aquest canvi de cop, "no, no, ara tot serà en versió original", doncs segurament les generacions que pugen tindran un anglès espectacular. I sense cap mena d'esforç. Ho aprendrien d'una manera natural. O sigui, ho adquiririen. No ho aprendrien, jo crec que ho adquiririen, saps? Que és diferent. Però així no. Saps? Perquè fins als 3 anys no tenen contacte.

ENTREVISTADORA: I per tant, quins suggeriments faries tu per millorar aquesta competència oral de la llengua anglesa?

ENTREVISTADA: Jo, que l'anglès formi part de la nostra vida. Però... Totalment. O sigui, que tu vagis al cine i estigui en versió original. I a tu potser et costa, o a mi em costa... Nosaltres no, perquè som d'anglès, però potser al meu pare li costa entendre. O a les generacions que pugen, no. I si la tele la veu i els dibuixos en anglès, no li costarà. Saps? Hi havia un cas d'un nen, un nen, només recordo que tenia els seus pares, doncs potser era francès i alemany, no? I cadascú li parlava la seva llengua. Però els pares entre ells parlaven anglès. I la nena va aprendre anglès només d'escoltar. Només d'escoltar, només d'estar exposada. És que ni parlar-ho, només d'estar exposada. Des de la primera infància, que es quan les estructures estan preparades absorbir un idioma, no? Jo, si això ho

féssim, doncs mira, és que no tindríem problema, no? Només hi tindríem un nivell molt més alt. No sé, no natiu, però jo crec que força alt, sí. I molt més natural. És la meva opinió.

ENTREVISTADORA: Moltes gràcies.

ENTREVISTADA: Súper, moltes gràcies.

Annex 5: Taules de classificació de la informació recollida a partir de les entrevistes

Valoració de l'input oral	
Persona	Conceptes clau
Docent 1	Intenta fer servir l'anglès al màxim, especialment en rutines, contes i jocs. Introduccions breus en català per evitar confusió. Diferències clares en fluïdesa segons l'exposició extra. Enviament de recursos a les famílies per fomentar l'input a casa. Producció oral no forçada, mitjançant activitats manipulatives i rutines. Poques hores d'anglès dificulten l'exposició oral. Distracció per influència de pantalles. Implicació desigual a les famílies en l'exposició a casa. L'aprenentatge a través de continguts AICLE pot ser beneficiós.
Docent 2	Manca general de producció oral en anglès, especialment entre l'alumnat que no rep reforç fora de l'escola. L'exposició de la llengua és clau, com més input reben els alumnes, més capacitat tenen de produir oralment. L'edat inicial és important, els alumnes petits són com esponges i adquireixen millor l'idioma. Grans diferències entre alumnes que tenen suport extraescolar i els que no.
Docent 3	Baixa exposició a l'anglès dins i fora de l'aula. Limitació de l'ús de l'anglès com a llengua vehicular per motius de gestió d'aula. Recepció millor que producció oral.

Taula 1: Informació recollida a partir de les entrevistes sobre la valoració de l'input oral

Font: Elaboració pròpia

Estratègies didàctiques	
Persona	Conceptes clau
Docent 1	Rutines, contes i jocs. Introducció de noves activitats en català per assegurar la comprensió, però després es desenvolupen totalment en anglès. Ús de contes com a fil conductor. Activitats manipulatives i de joc per estimular la producció espontània. No es força la producció, es deixa que sorgeixi en un entorn de confiança.

Docent 2	Utilització de <i>roleplays</i> per treballar situacions comunicatives concretes. Jocs de taula, tot i que és complicat que els infants parlin en anglès durant l'activitat. Grabar vídeos dels infants parlant en anglès, permet escoltar-los de manera individualitzada. Els projectes no sempre fomenten el <i>speaking</i>, ja que els infants tendeixen a parlar entre ells en català durant el procés.
Docent 3	Ús de jocs i cançons per fomentar la producció oral. Metodologia centrada en la comunicació i l'oralitat. Oportunitats espontànies per parlar, com per exemple, passar llista. Modelatge entre iguals.

Taula 2: Informació recollida a partir de les entrevistes sobre les estratègies didàctiques
 Font: Elaboració pròpia

Adaptació de l'alumnat	
Persona	Conceptes clau
Docent 1	Diversitat de l'alumnat i context sociolingüístic, fet que condiciona els ritmes d'adaptació dels alumnes. Diferències en l'exposició a l'anglès. Suport inicial en la primera llengua per facilitar l'adaptació. Metodologia basada en la repetició i estructures conegudes. Adaptació progressiva segons l'edat. Ambient relaxat i lúdic per afavorir l'adaptació. Reforç familiar com a suport per l'adaptació. Ambient i motivació.
Docent 2	Intenta adaptar les activitats orals a cada infant, oferint suport i bastides perquè puguin participar sense frustració. No es respecta prou el <i>silent period</i>, s'exigeix parlar abans d'estar preparats. Hi ha infants amb vergonya de parlar per por a fer el ridícul i remarca la importància de treballar els valors a l'aula.
Docent 3	Flexibilitat en la producció segons el nivell. Demandes ajustades, ús de paraules en lloc de frases. L'oralitat com a facilitadora de l'adaptació.

Taula 3: Informació recollida a partir de les entrevistes sobre l'adaptació de l'alumnat

Font: Elaboració pròpia

Dificultats detectades	
Persona	Conceptes clau
Docent 1	Exposició desigual fora de l'escola. Temps limitat, reducció d'hores lectives d'anglès al centre. Dificultat per mantenir l'atenció a causa de les pantalles. Resistència de famílies i tutors a incorporar activitats o projectes en anglès. Dependència inicial del català per explicar noves activitats. Passivitat d'alumnes sense exposició prèvia. Desigualtat en la participació en ambients d'anglès, trien els que tenen més exposició.
Docent 2	El nombre d'hores és insuficient, sovint reduïdes per activitats escolars. Dificultat per escoltar a tots els infants i avaluar-los correctament amb grups grans. Falta d'immersió lingüística, ja que l'anglès no s'utilitza com a llengua vehicular fora d'aquesta assignatura. Manca de necessitat real d'utilitzar l'anglès impedeix que es desenvolupi la fluïdesa.
Docent 3	Nivell inicial baix dels infants. Dificultat per parlar tot i entendre. Condicions contextuais desfavorables, ús social i cultural limitat. L'anglès com a assignatura aïllada.

Taula 4: Informació recollida a partir de les entrevistes sobre les dificultats detectades

Font: Elaboració pròpia

Anglès fora de l'aula	
Persona	Conceptes clau
Docent 1	Extraescolars organitzades per l'AFA, opcions accessibles dins del marc escolar, però fora de l'horari lectiu. Projectes <i>Erasmus/eTwinning</i>: intercanvi lingüístic i cultural amb comunicació real en anglès. Assistents de llengua anglesa. Suport familiar: disponibilitat i implicació de les famílies.

Docent 2	Consumir continguts en anglès, com música, sèries o videojocs té un gran impacte positiu en el vocabulari i l'expressió oral. En altres països no es doblen els continguts audiovisuals, fet que afavoreix l'adquisició natural de l'anglès.
Docent 3	Poc contacte real amb l'anglès a casa i a l'entorn proper. Diferències notables entre infants amb extraescolars i sense.

Taula 5: Informació recollida a partir de les entrevistes sobre l'anglès fora de l'aula
Font: Elaboració pròpia

Suggeriments per millorar la competència oral	
Persona	Conceptes clau
Docent 1	Incrementar l'exposició fora de l'aula amb materials accessibles com cançons i contes. Fomentar la participació i comprensió en activitats orals. Crear un ambient lúdic. Ús de materials manipulatius i jocs. Activitats de reforç a casa. Exploració d'altres assignatures vinculades en anglès.
Docent 2	Reducció de grups. Tenir més docents d'anglès, més hores. Fomentar més <i>speaking</i> . No doblar continguts audiovisuals televisius. Necessitar la llengua anglesa en contextos reals.
Docent 3	Anglès com a part de la nostra vida. Versions originals.

Taula 6: Informació recollida a partir de les entrevistes sobre suggeriments per millorar la competència oral
Font: Elaboració pròpia

Annex 6: Transcripció de les produccions orals

Transcripció infant 1

PAR: yesterday, [um] calvin [um] he [um] *s'ha canviat* [um]

and he looks to the mirror, how look [um] after [um] he [um] he [um] *sal of the home* and go to the school [um] [um]

he sit in the chair, *i li*, and *li havien fet una broma* [um]
the, the teacher, [um] [um] goes to, to *saber què ha passat* and [um]
li han golpejat, [um] and he goes to, to the, to wash his hands and got in a prank.
he is in *una conferència i*, *i* he shows anything

after, [um] [um] *ha tingut una pelea*, [um] and it's the time to, [um] eat, but not like the food, [um]
he *espera*, *perquè pugui anar al, al columpi*, [um] [um]
estaven fent una pregunta a classe i [um] *tots volen respondre*,
and he is tired of the school, it's time to go home and he *perd* the bus,
and he goes walking, and rain, he got tired at the, at the house.

RES: okay, and what do you think Calvin and the tiger are talking about?

PAR: of the school

RES: thank you!

PAR: you're welcome

Transcripció infant 2

PAR: yesterday, [um]

ho puc dir en..., yesterday, *se pone los pantalones* [um]
es veu a, se ve en el espejo, està sentat a la cadira, està copiant,
s'ha caigut i s'ha fet mal, water, [um]
està menjant, s'estan rient d'ell, està escopint el menjar, s'ha enfadat,
estàn cridant, està veient el sol i se li ha anat el bus i està plorant.

RES: okay, and what do you think they are talking about?

PAR: ...

RES: the tiger and calvin, what do you think they are talking about?

PAR: [um]
estan mirant com, la pluja.

RES: thank you!

Transcripció infant 3

PAR: yesterday, [um] put my shoes, *mirant a l'espejo*, [um]
go to school, [um] *esto no sé que es*, [um] do my homework, *esto no sé que es*, [um]
brush my face, *este tampoco*, *esto tampoco*, *este tampoco*, [um] *este tampoco*,
[um] *eh tampoco tampoco*, go to, *tampoco y este tampoco*, y go to bed.

RES: okey, and what do you think Calvin and the tiger are talking about?

PAR: [um] in the bed

RES: and what are they talking about?

PAR: [um]... no sé

RES: en español?

PAR: pues, *está leyendo*

RES: thank you

Transcripció infant 4

PAR: yesterday, *canviant-se de roba*, look for mirror, *sortint de casa*, do the homework, [um]
estan renyant, *caure*, brush my face, look to the, *la bosa*, i'm angry, have a breakfast, angry,
touch my hair, sleep, round i raining.

RES: and what do you think they are talking about?

PAR: [mmm?]

RES: what do you think they are talking about?
you don't know?

RES: okey.

Annex 7: Figura 1

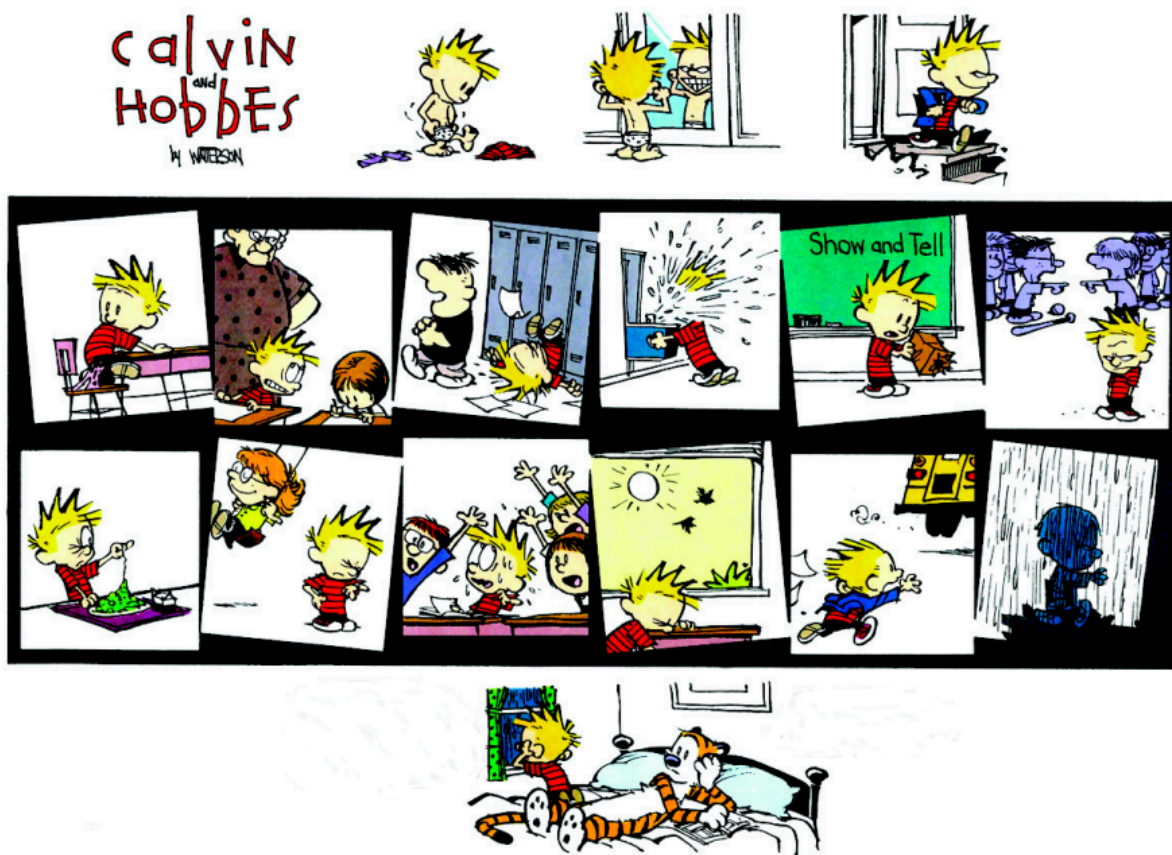


Figura 1: *Calvin and Hobbes* de Bill Watterson
Font: elaboració pròpia

Annex 8: Taules de classificació de la informació recollida a partir de les produccions orals

Perfil lingüístic dels infants participants							
Infant	Edat	Llengua a casa	L2 parlades	Exposició informal a l'anglès (música, jocs, vídeos...)	Estades a l'estranger	Cursos d'anglès	Ús social de l'anglès
I1	9	Espanyol	Català i anglès	No	Viatge a França	1h i 30 min a la setmana	No regularment, si com a <i>lingua franca</i> a França
I2	10	Marroquí i espanyol	Català, anglès i espanyol	No	No	No	No
I3	10	Espanyol	Català i anglès	No	No	1h i 30 min a la setmana	No
I4	9	Català	Castellà i anglès	No	No	1h i 30 min a la setmana	No

Taula 7: Informació recollida sobre el perfil lingüístic dels infants participants
Font: Elaboració pròpia

Tipus d'input i recursos activats durant la producció oral			
Infant	Repetició i fórmules apreses	Ús creatiu del llenguatge	Tipus d'input que podria haver influït
I1	"he sit in the chair", "he goes to wash his hands", "he is in a	"how look", "he sal of the home", combinacions	Input de l'aula (estructures apreses),

	<i>conference", "it's time to go home", "he got tired at the house"</i>	creatives amb errors.	exposició passiva a anglès molt baixa (TV en espanyol), possible activació durant el viatge a França com a " <i>lingua franca</i> ".
12	<i>"yesterday", "water"</i> (possiblement memoritzat d'escenes comunes)	Ús molt limitat de l'anglès; la major part és en català/castellà. No hi ha frases completes en anglès.	Molt poc input activat en anglès; dependència del català indica exposició limitada o inseguretat amb l'ús actiu de la segona llengua (anglès).
13	<i>"put my shoes", "go to school", "do my homework", "brush my face", "go to bed"</i> (clares fórmules apreses)	No hi ha pràcticament producció creativa; repetició d'estructures prefixades i poca combinació lliure.	Input escolar repetitiu (rutines diàries apreses), probablement llibres de text o activitats guiades per la mestra.
14	<i>"look for mirror", "do the homework", "i'm angry", "have a breakfast", "touch my hair", "sleep", "raining"</i>	Producció creativa mínima però visible en la combinació lliure de paraules (" <i>look for mirror</i> ", " <i>round and raining</i> ")	Vocabulari escolar bàsic, potser seqüències visuals, cançons o rutines escolars.

Taula 8: Tipus d'input i recursos activats durant la producció oral
Font: Elaboració pròpia

Annex 9: Taules de classificació de la informació recollida a partir del formulari

Preferències de l'alumnat a les classes d'anglès			
Pregunta: Què és el que més t'agrada de les classes d'anglès?			
Respostes: 48			
Opcions	Nombre d'alumnes	Percentatge (%)	Observacions
Fer jocs	12	25%	Els jocs són percebuts com una activitat lúdica que afavoreix l'ús espontani de l'anglès. Possiblement associats a dinàmiques de grup i repetició de vocabulari.
Parlar en anglès amb els companys i companyes	5	10,4%	Tot i mostrar un baix percentatge, indica interès per la producció oral significativa. Pot reflectir una major motivació en alumnes amb més competència o confiança.
Veure vídeos o escoltar cançons	6	12,5%	L'input audiovisual atrau especialment pel component multimodal i emocional. Pot contribuir a l'adquisició incidental i a la millora de la comprensió oral.
Aprendre noves paraules	25	52,1%	La preferència majoritària indica una orientació cap a l'adquisició lèxica. Pot estar influïda per la manera en la qual es presenta el vocabulari a classes, mitjançant jocs, imatges o repetició.

Taula 9: Informació recollida a partir del qüestionari sobre les preferències de l'alumnat a les classes d'anglès

Font: Elaboració pròpia

Freqüència d'ús de l'anglès a l'aula

Pregunta: A classe parles en anglès? Respostes: 46			
Opcions	Nombre d'alumnes	Percentatge (%)	Observacions
Molt sovint	7	15,2%	Una minoria significativa utilitza l'anglès amb regularitat. Això podria coincidir amb infants amb més competència o interès, però també a causa de contextos de suport explícit per part del docent.
A vegades	29	63%	La majoria dels alumnes fan un ús esporàdic de l'anglès, possiblement vinculat a activitats dirigides o moments puntuals. Reflectint una pràctica poc sostinguda.
Gairebé mai	10	21,7%	Un percentatge rellevant evita parlar en anglès o no té l'oportunitat. Pot indicar inseguretat, manca d'hàbit o metodologies centrades en la comprensió. També pot reflectir un ús dominant del català o castellà a l'aula.

Taula 10: Informació recollida a partir del qüestionari sobre la freqüència d'ús de l'anglès a l'aula

Font: Elaboració propia

Emocions associades a parlar anglès			
Pregunta: Com et sents quan parles en anglès? Respostes: 47			
Opcions	Nombre d'alumnes	Percentatge (%)	Observacions
Segur/a i content/a	22	46,8%	Gairebé la meitat dels infants mostren una actitud positiva a l'hora de parlar anglès, fet que pot estar

			relacionat amb metodologies lúdiques o un ambient segur a l'aula.
Una mica nerviós/a	22	46,8%	El mateix percentatge expressa inseguretat. Aquest nerviosisme pot derivar-se de la por d'equivocar-se o d'un ús poc habitual de l'anglès oral. Indica la necessitat de reforçar estratègies d'acompanyament emocional.
Em fa vergonya parlar	3	6,4%	Una minoria mostra una inhibició clara, possiblement per manca de confiança o por al judici dels altres. Caldria promoure un entorn segur per fomentar la participació.

Taula 11: Informació recollida a partir del qüestionari sobre les emocions associades a parlar en anglès

Font: Elaboració propia

Ús de l'anglès fora de l'escola			
Pregunta: Fas servir l'anglès a casa o fora de l'escola?			
Respostes: 48			
Opcions	Nombre d'alumnes	Percentatge (%)	Observacions
Si (miro vídeos, jocs, parlo amb algú...)	7	14,6%	Una minoria fa un ús actiu de l'anglès en contextos informals.
A vegades	20	41,7%	Un percentatge considerablement alt té contacte esporàdic amb l'anglès fora de l'escola, sovint vinculat a entreteniment, però sense pràctica regular. Pot influir de manera limitada en la competència oral.
No	21	43,8%	Quasi la meitat dels infants no fan cap ús de l'anglès fora de l'entorn escolar. Això limita les oportunitats d'exposició natural i

			pot explicar la dependència del català o castellà durant les activitats orals a classe.
--	--	--	---

Taula 12: Informació recollida a partir del qüestionari sobre l'ús de l'anglès fora de l'escola
Font: Elaboració propia

Activitats que ajuden a parlar en anglès (resposta oberta)	
Pregunta: Quin tipus d'activitats t'ajuden més a parlar en anglès?	
Respostes: 48	
Activitats mencionades	Nombre d'alumnes
Vídeos	6
Llibre	5
Jocs	12
Flashcards	6
Parlar	6
Listenings	3
Aplicacions per aprendre a parlar anglès	3
Mímica	3
Escriure	2
Fitxes	1
Memorització de paraules	1

Taula 13: Informació recollida a partir del qüestionari sobre les activitats que ajuden a parlar en anglès
Font: Elaboració propia

Propostes de millora per a les classes d'anglès (resposta oberta)	
Pregunta: Si poguessis canviar alguna cosa de les classes d'anglès, què canviaries?	
Respostes: 48	
Temes suggerits	Nombre d'alumnes

No fer tant llibre	4
Parlar més	3
Res	26
Més vídeos	4
Més jocs	5
Aula més gran	2
Noves paraules	3
Rtime més pausat	1

Taula 14: Informació recollida a partir del qüestionari sobre propostes de millora per a les classes d'anglès
Font: Elaboració propia