



**Universitat de les
Illes Balears**

Facultat d'Educació

Memòria del Treball de Fi de Grau

Aplicació teòrica de les metodologies de l'ensenyament de la llengua anglesa

Daniel Navas Marí

Grau de Educació Primària

Any acadèmic 2019-20

DNI de l'alumne: 47407326W

Treball tutelat per Catalina Cardona Costa
Departament de Pedagogia Aplicada i Psicologia de l'Educació

S'autoritza la Universitat a incloure aquest treball en el Repositori Institucional per a la seva consulta en accés obert i difusió en línia, amb finalitats exclusivament acadèmiques i d'investigació	Autor		Tutor	
	Sí	No	Sí	No
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Paraules clau del treball:

Educació, anglès, metodologia, mètode, ensenyament, aprenentatge.

Índex

Índex	1
Resum	2
Abstract	2
Introducció i justificació	3
Objectius	4
Metodologia	4
Marc teòric	5
Teaching Young learners	5
Grammar-Translation Method.....	6
Direct Method.....	6
Task-based approach.....	7
Content and Language Integrated Learning	9
Flipped Classroom	11
Estat de la qüestió.....	12
Desenvolupament pràctic. Exemplificació dels mètodes estudiats i anàlisi crítica.	15
Sessió en Grammar Translation Method.....	15
Sessió en Direct Method	16
Sessió en Task-based Approach	18
Sessió en CLIL	20
Sessió en Flipped Classroom.....	22
Avantatges i desavantatges dels mètodes estudiats	24
Crítica personal.....	25
Conclusió	26
Referències bibliogràfiques.....	28

Resum

Aquest treball consisteix en un estudi de cinc mètodes d'ensenyament aplicats en l'assignatura de Llengua anglesa. Les metodologies estudiades són diferents, però cadascuna presenta uns avantatges i uns desavantatges. L'objectiu d'aquest treball és l'exposició d'aquestes, una valoració crítica i exemples de com treballar-les a l'Educació Primària.

Paraules clau: Educació, anglès, metodologia, mètode, ensenyament, aprenentatge.

Abstract

This work consists of a study of five teaching methods applied in the subject of English. The methodologies studied are different, but each has advantages and disadvantages. The aim of this work is to present them, make a critical assessment and examples on how to work with them in Primary Education.

Key words: Education, English, methodology, method, teaching, learning.

Introducció i justificació

Les metodologies d'ensenyament de la llengua anglesa són moltes i molt diverses. Donat que hi ha llibertat de càtedra, la llengua anglesa s'imparteix tal i com l'especialista considera que s'ha de fer. Si comparem la nostra experiència amb la d'altres persones, trobarem que hi ha mestres amb mètodes molt similars, que segueixen la guia d'un llibre, per exemple, però també hi ha altres que empren mètodes totalment diferents al d'aquest exemple. Tots els mètodes poden ser vàlids, sempre que treballin la competència comunicativa en les quatre habilitats lingüístiques: parlar, escoltar, llegir i escriure (Universitat de Barcelona, s.f.). Una llengua es pot entendre com una eina de comunicació, per tant l'objectiu serà aprendre a fer servir aquesta eina per comunicar-se, dit d'una altra manera, treballar la competència comunicativa.

A l'hora d'ensenyar anglès (o qualsevol altra matèria) s'ha de tenir en compte a qui ensenyem. A Espanya, l'educació obligatòria comença als 6 anys i és en aquest moment quan molts d'infants comencen a estudiar l'anglès a les escoles (Europa Press, 2017). Cada alumne té unes característiques diferents, així que cal reflexionar sobre quina metodologia d'ensenyament triarem, per exemple, un nin de 6 anys no tindrà la mateixa habilitat per escriure que un de 12, així com tampoc parlaran de la mateixa manera, per tant, un mètode podria ser més adequat per als més menuts que per als més majors i viceversa. No existeix un mètode definitiu per a ensenyar, per això, conèixer-ne diferents és útil per a ser un mestre flexible i aprofitar-ne els avantatges que presenten les diferents metodologies. També es important tenir en compte a quin context d'origen pertanyen aquests mètodes. Un mètode dels anys 50 pot ser que ja no sigui igual d'eficient que un mètode més contemporani. Com l'ésser humà canvia, les seves pràctiques canvien també, incloses les pràctiques educatives.

L'objectiu d'aquest treball serà presentar les metodologies més rellevants, explicar els seus detalls, comparar-les i concloure amb una exemplificació i crítica d'aquestes metodologies presentades en aquest treball de fi de grau.

Objectius

Aquest treball té com a objectius els següents:

- Exposar cinc metodologies rellevants en l'àmbit de l'ensenyament de la llengua anglesa.
- Realitzar una exemplificació d'una hipotètica sessió en cada mètode estudiat.
- Fer una valoració crítica d'aquestes metodologies.

Metodologia

La metodologia d'aquest treball consisteix en la recerca bibliogràfica de les cinc metodologies més destacades, Grammar Translation, Direct Method, Task-based Approach, Content Language and Integrated Learning i Flipped Classroom, així com la recerca d'estudis que donin informació sobre els seus possibles avantatges i desavantatges. També es dona un breu context i una exposició sobre l'actualitat de l'ensenyament de l'anglès a Espanya.

Seguidament, s'exposaran una sèrie d'idees personals sobre com aplicar aquests mètodes a sessions d'anglès en Educació Primària, tenint en compte el que s'exposa en el marc teòric, fent una exemplificació donant explicacions sobre el procediment a seguir en les hipotètiques sessions i una crítica sobre els avantatges i desavantatges que presenten en aquestes situacions concretes i hipotètiques explicades en les propostes de les sessions.

Marc teòric

Teaching Young learners

En el camp de la lingüística, s'anomena L1 a la llengua materna, apresada abans dels 2 anys d'edat, i L2 a la llengua apresada passada aquesta edat. A l'hora d'ensenyar una segona llengua o L2, com l'anglès, s'ha de tenir en compte l'edat que tenen els alumnes per plantejar les activitats més adequades. Es consideren com a aprenents joves (young learners) a totes les persones que tenen menys de 12 anys. Segons la autora Pinter (2012), els aprenents joves presenten diferents característiques en funció de la seva edat. Els infants entre 5 i 8 anys d'edat normalment tenen moltes ganes d'aprendre coses noves, són molt actius i centren millor la seva atenció si les activitats estan basades en situacions de la vida real, com l'escola, el carrer, botigues i mercats, etc. A aquesta edat, poden tenir dificultats per entendre coses abstractes, no són capaços de concentrar-se molt de temps en una mateixa tasca i no entenen els segons sentits de les paraules o frases, com per exemple, en un acudit. Els infants entre 8 i 12 anys d'edat canvien molt. Desenvolupen la seva consciència de sí mateixos i ja no presenten el mateix entusiasme que els més menors, però fan una clara diferenciació de la vida real i la imaginació, també poden qüestionar al docent sobre el que diu a l'aula. A aquesta edat ja són prou competents en la seva llengua materna o L1, per això poden trobar similituds entre la segona llengua (L2) que estan aprenent i la llengua materna (L1). Segons van madurant, treballen millor amb els seus companys, relacionant-se i aprenent d'ells, a més, entenen el missatge ocult d'algunes expressions, igual que els adults.

Per entendre la diferència en l'aprenentatge d'un nen i un adolescent, Pinter ens dóna un exemple: *"... a study by Dimroth (2008) that explored two untutorate Russian begginers' acquisition of German as an L2 clearly showed that the younger learner (age 8) acquired som grammatical features in German in a different order compared with the older sister (age 14). There was evidence that the older learner's acquisition pattern was more similar to adult patterns ... she analysed grammatical estructures moret han the younger child, who seemed to assimilate the input without much analysis."* (Pinter, 2012, pg. 104)

Bàsicament, els adults tenen l'avantatge de tenir una capacitat cognitiva desenvolupada que els permet entendre millor conceptes de gramàtica que els infants no arriben a entendre o els hi costa arribar. Però, com arriben els infants a aprendre una L2 fins al nivell natiu? Existeix un concepte de la biologia, segons explica Pinter (2012), el

“Critical Period Hypothesis”, que dona una resposta neurològica al factor de l’edat temprana com a avantatge per a aprendre. El cervell presenta una plasticitat a la infància que permet l’aprenentatge d’una llengua sense dificultat, per això els infants tenen més facilitat per arribar al nivell natiu. Tenint en compte tot això, els diferents mètodes d’ensenyament de l’anglès que han sorgit poden adequar-se més a l’educació Primària o a l’educació d’adolescents i adults.

Grammar-Translation Method

El “Grammar-Translation Method” va ser un mètode molt popular a principis del segle XX. Es basa en la traducció d’estructures gramaticals de la L2 a la L1 per potenciar el coneixement i comprensió de la llengua forastera. Per a l’autor Mart (2013), la traducció gramatical té un rol de suport, que permet a l’estudiant adonar-se de les similituds i diferències de la L1 i la L2, de manera que es pot entendre el sistema de la llengua estrangera molt millor. *“Through comparing the target language and their native language they may use the target language effectively.”* (Mart, 2013, pg. 103).

La traducció suposa un avantatge per a l’aprenent, segons Mart (2013, pg. 103): *“Providing students accurate translation of an English word will help them understand quickly, and they can acquire the target language with ease. Avoidance of translation in learning process may hinder the comprehension of the foreign language. The lack of comprehension will not bring about achievement.”*. Aportant una traducció precisa d’una paraula anglesa als estudiants ajudarem ràpidament a que adquireixin la nova llengua més fàcilment. Evitar la traducció podria impedir la comprensió de la llengua forastera. La falta de comprensió no portarà cap assoliment.

Per al mestre, fer servir aquest mètode dona l’avantatge de que és senzill i es interessant per a l’aprenentatge o la pràctica de la lectura, serveix per a millorar la comprensió lectora en la L2. En contraposició, hi ha una mancança en el treball de l’expressió oral, ja que no es treballa perquè les directrius d’aquest mètode són sobre la traducció de la gramàtica, no fa referència a la comunicació oral, està dirigit a l’estudi de textos.

Direct Method

El “Direct Method” és un mètode basat en la interacció oral en la llengua forastera durant la sessió, evitant la llengua materna en tot moment, sense fer cap traducció. Es coneix també com “mètode natural”, ja que es basa en fer un procés d’ensenyament-aprenentatge similar al que es dona quan aprenem la nostra primera llengua, creant una

relació directa entre experiència i llenguatge, paraula i idea. En aquest mètode es tracta d'aprendre per intuïció, assimilant les estructures de la L2 per l'escolta i repetició de les paraules i expressions. *“Theorists Shared a common belief that students learn to understand a language by listening to a great deal of it and that they learn to speak it by speaking it – associating speech with appropriate action.”* (Rivers, 1981, pg. 31)

Segons l'autora Rivers (1981), l'aprenentatge d'una llengua amb aquest mètode es dona per la directa associació de paraules i frases amb objectes i accions, sense l'ús de la llengua nativa per el professor o l'alumne. La parla precedeix a la lectura, llegint es fa un nexa entre la paraula impresa i la comprensió d'aquesta, sense el pas intermedi de la traducció. Es tracta de aconseguir pensar en la L2, sense fer el procés de L2 traduïda a L1 per entendre el text en L2, sinó fer servir directament el coneixement que es té de la llengua estrangera per entendre la pròpia llengua, tant si es parlant com escrivint o llegint.

Pel que fa a l'aplicació a l'aula, (Rivers, 1981) es comença per donar les paraules objectiu que faran servir els alumnes en les seves accions a la sessió. Es fan servir imatges, mímica o altres objectes per a fer la relació paraula-concepte. Les explicacions es fan en la L2 sempre, per a que els estudiants s'acostumin a escoltar la nova llengua. La gramàtica s'apren per la pròpia deducció del alumnes en un procés inductiu que reflecteix el que han après. Les lectures es fan sobre temes que s'han donat oralment abans, s'ha de treballar molt bé les explicacions del vocabulari més important de la sessió, per a que els alumnes puguin participar a les activitats.

Aquest mètode fa èmfasi en la pronunciació i el vocabulari com a eines de la comunicació oral. L'objectiu és aprendre a parlar fluidament, això s'aconsegueix amb moltes interaccions entre mestre i alumne. Com a inconvenients, la lectura i escriptura queden marginats a un segon pla, es consumeix molt de temps generant les situacions reals per a relacionar conceptes amb paraules i pot ser difícil de seguir per als que tenen ritmes d'aprenentatge més lents.

Task-based Approach

El “Task-based Approach” o Aprenentatge Basat en Tasques és un mètode que s'ha fet servir com a educació alternativa des de fa dècades. Tracta de centrar l'atenció en l'alumne a través d'un aprenentatge més significatiu, que consisteix a fer una tasca que impliqui un desafiament per a que els alumnes emprin tots els seus recursos per a solucionar-la. Per a Recino Pineda, els principis de l'aprenentatge basat en tasques (Recino Pineda & Lauffer, 2010) son:

- Els alumnes es centren primer en el significat.

- La tasca es centra en l'ús de l'idioma per a la comunicació real.
- Les tasques es basen en les necessitats, els interessos i els objectius dels alumnes.
- Les tasques estimulen als estudiants a usar tots els seus recursos lingüístics més que aspectes seleccionats de la llengua.
- La llengua que s'explora es deriva de les necessitats dels estudiants i aquestes determinen el llenguatge que s'assumirà a l'aula.
- Les quatre habilitats lingüístiques s'integren.
- Involucrar-se en la realització de tasques s'ajusta a diversos estils d'aprenentatge.
- Els alumnes desenvolupen tant la fluïdesa com la precisió gramatical.
- Es poden integrar altres enfocaments en una classe basada en tasques.

Per a dur a terme l'aprenentatge basat en tasques, les sessions s'han d'estructurar així (Willis & Willis, 2013):

1. Previ a la tasca ("pre-task"): El professor introdueix i defineix el tòpic, usa activitats que ajudin els estudiants a recordar paraules i frases claus d'utilitat, s'assegura que els estudiants entenguin les instruccions per a fer la tasca i/o pot posar un enregistrament d'altres persones fent una activitat similar. Ells anoten les paraules i frases claus. Se'ls pot donar uns minuts per a la preparació individual de la tasca.
2. Cicle de la tasca:
 - a. Tasca: Els estudiants la realitzen en parelles o en petits grups, pot estar basada en la lectura o l'audició d'un text, mentre el professor monitora l'activitat i els estimula.
 - b. Plantejament: Els alumnes es preparen per a reportar als seus companys de grup com van fer la tasca, la qual cosa van descobrir o van decidir, és a dir, els resultats. Assagen el que diran o fan un esborrany de la versió escrita per a llegir-la a l'aula. El professor s'assegura que el propòsit del reporti sigui clar, actua com a conseller i els ajuda tant en els orals com escrits.
 - c. Informe: Els estudiants presenten els informes als seus companys de grup. El professor actua com a conductor, seleccionant als participants. D'acord amb els assoliments o no de l'exposició, proporcionarà la retroalimentació adequada, respecte a la forma i al contingut de la tasca; pot posar un enregistrament d'altres estudiants fent una activitat similar per a establir comparacions.

3. Focalització en el llenguatge

- a. Anàlisi: Els alumnes realitzen activitats de conscienciació per a identificar i processar estructures específiques del text de la tasca i/o transcripcions i fan preguntes sobre el que no hagin entès. El professor repassarà cada activitat d'anàlisi de paraules, patrons o frases útils amb els estudiants, i pot seleccionar altres aspectes de la llengua a partir de l'etapa de reporti.
- b. Pràctica: El professor condueix les activitats pràctiques quan sigui necessari perquè els alumnes se sentin confiats. Ells exerciten paraules, frases i patrons de les activitats d'anàlisi, i altres estructures que apareguin en el text de la tasca o en l'etapa de reporti, a més escriuen en les seves llibretes les unitats de la llengua que els resulten útils per a la comunicació.

En aquest mètode, l'alumne no accedeix a un llenguatge que li ve donat i seleccionat pel mestre, sinó que es tracta d'emprar aquells recursos que ell o ella tingui. Els estudiants s'han de relacionar compartint informació i interactuant, per tant, es tracta d'un fort enfocament comunicatiu. A més, l'exposició a la L2 en les tasques és variada, depèn de com cada estudiant o grup decideix resoldre l'activitat, no està limitat a una selecció estricta de continguts. També s'assoleixen objectius transversals com el pensament crític, el treball en grup o la creativitat. Pot presentar una dificultat per als alumnes menys autònoms, que poden sentir-se perduts si no se'ls guia.

Content and Language Integrated Learning

El terme "Content and Language Integrated Learning" o CLIL va ser adoptat el 1994 al context europeu per descriure i dissenyar bones pràctiques a diferent tipus d'ambients on l'ensenyament i l'aprenentatge es donen en una llengua addicional. (Coyle, Hood, & Marsh, 2010)

Aquest mètode té un plantejament basat en competències. Consisteix en la idea d'ensenyar ambdues, l'assignatura i la llengua (L2), de manera que s'utilitza la llengua per aprendre, aprenent a la vegada la nova llengua. Per a ampliar sobre els avantatges a nivell cognitiu que aporta CLIL a l'aprenentatge, tenim el que afirmen Coyle, Hood i Marsh (2010) sobre la metodologia. Ells diuen que CLIL no sols promou la competència lingüística sinó que també estimula la flexibilitat cognitiva. Diferents horitzons de pensament i els camins que resulten de CLIL, així com l'efectiva pràctica educativa constructivista que promou, també poden tenir un impacte en la conceptualització, l'enriquiment en la comprensió dels conceptes i l'ampliació dels mateixos a través de la creació de xarxes de pensament (Coyle, Hood, & Marsh, 2010). Això permet una millor

associació dels diferents conceptes i ajuda al fet que l'estudiant avanci cap a un nivell més sofisticat d'aprenentatge en general.

Considerant que un dels objectius del Consell d'Europa és la cerca de la integració i la comprensió entre les diverses realitats culturals Europees, CLIL aporta un avantatge cap a la comprensió de la diversitat cultural. Si seguim la idea que la cultura determina la forma en què interpretem el món, i que utilitzem el llenguatge per a expressar aquesta interpretació, llavors CLIL obre una porta intercultural, on els alumnes podran tenir experiències que no podrien haver tingut en un entorn monolingüe. CLIL funciona com a catalitzador per a viure experiències interculturals que són fonamentals per a una comprensió més profunda de la interculturalitat.

CLIL implica l'aprenentatge de diverses assignatures com la ciència, l'art o la història, entre altres, a través d'un idioma diferent, podent ser molt reeixit en el millorament de l'aprenentatge d'idiomes i altres continguts. La intenció no és simplement que, a través de l'ensenyament d'assignatures a través d'un idioma estranger, es pugui millorar la competència lingüística en aquest idioma, sinó que l'enfocament està orientat tant a l'aprenentatge de continguts com a l'aprenentatge d'idiomes. En CLIL el llenguatge és tant un mitjà d'aprenentatge com un contingut.

Coyle, Hood i Marsh (2010) descriuen els principis de CLIL de la següent manera:

1. Contingut: El punt central del contingut radica no sols en l'adquisició de coneixements i habilitats, sinó en què els estudiants creuen el seu propi coneixement i el desenvolupament d'habilitats (aprenentatge personalitzat). És el contingut qui inicialment guia la planificació general al llarg de la ruta d'aprenentatge. La lliçó hauria d'incloure el contingut de l'àrea que permeti progressar en el coneixement, les destreses i la comprensió dels temes específics d'un currículum determinat.
2. Cognició: El contingut està relacionat amb l'aprenentatge i el pensament. Perquè CLIL sigui eficaç, ha de desafiar als estudiants a crear nous coneixements i desenvolupar noves habilitats a través de la reflexió i la participació en pensaments d'ordre superior així com en pensaments d'ordre inferior. CLIL no es tracta de la transferència de coneixements des d'un expert cap a un novent. CLIL tracta de permetre que els individus construeixin les seves pròpies interpretacions i que aquests siguin qüestionats.
3. Comunicació: L'idioma necessita ser après, sent relacionat amb el context d'aprenentatge, aprenent-lo a través d'aquest idioma, reconstruint el contingut i els

processos cognitius relacionats amb aquest. Aquest idioma necessita ser transparent i accessible. La interacció en el context d'aprenentatge és fonamental perquè l'aprenentatge es dugui a terme. Això té implicacions quan el context d'aprenentatge opera a través d'una llengua estrangera. Així la llengua s'usa per a aprendre mentre s'aprèn a usar la llengua mateixa d'una forma comunicativa.

4. Cultura: Estudiar a través d'un llenguatge diferent és fonamental per a fomentar la comprensió intercultural. Aquest aspecte inclou elements interculturals en la planificació del projecte: per exemple, establir el context del contingut en les diferents cultures. Això, permet l'exposició a perspectives variades i a coneixements compartits que fan més conscients als alumnes de l'altre i d'un mateix. Tot això s'il·lustra en la figura anterior.

Hi ha tres tipus d'aprenentatge de llengües dins de CLIL:

- La llengua d'aprenentatge: que consisteix en el lèxic essencial o la gramàtica associada amb el tema.
- La llengua per a l'aprenentatge: és el llenguatge requerit per a operar en el tema en qüestió, en contextos reals per als alumnes.
- La llengua a través de l'aprenentatge: relacionat amb el principi que l'aprenentatge efectiu no pot dur-se a terme sense la participació activa del llenguatge i el pensament. Els estudiants necessiten l'idioma per a secundar-se i poder avançar en els seus processos de pensament, mentre que adquireixen els nous coneixements, així com per a progressar en el seu aprenentatge de l'idioma. (Coyle, Hood, & Marsh, 2010).

CLIL promou la consciència intercultural, els estudiants coneixen la cultura i l'estil de vida relacionats amb la llengua estudiada. L'idioma s'adquireix com a mitjà de comunicació, aprenent-ne mitjançant el seu ús. És desafiant per als estudiants des d'un punt de vista cognitiu, per tant pot resultar motivador i és bo per al seu desenvolupament. Pot ser difícil considerar quins continguts s'han d'ensenyar, com es podrien integrar els continguts al currículum o com millorar la relació entre les assignatures lingüístiques i les no lingüístiques.

Flipped Classroom

El concepte de “Flipped classroom” consisteix literalment a “donar la volta” a la classe, és a dir, invertir els rols tradicionals de docent i estudiant. Una educació tradicional es duu a terme amb una classe magistral, on el mestre és la font d'informació i els alumnes són els receptors que tracten de memoritzar aquesta informació escoltant, llegint o fent

activitats. La metodologia tradicional és guiada, els alumnes sempre segueixen instruccions. A la “Flipped classroom”, els continguts els ha donat el docent prèviament a la sessió, fora de la classe, en vídeo, per exemple, i els estudiants ho han vist o escoltat abans d’assistir a classe. El temps de classe es dedica a activitats d’aprenentatge aplicat i més tasques d’un nivell més complex de pensament. El rol del mestre és donar suport durant les sessions, tot i que també es dona la tutoria entre alumnes o “peer tutoring”. L’autor Mok destaca això en el seu article sobre Flipped Classroom: *“Two things are critical for the flipped classroom to work: (i) students are physically in class for the active learning activities, and (ii) students must come prepared for each session by watching the assigned video lectures.”* (Mok, 2014, pg. 8). És essencial que els alumnes assisteixin a les classes i que ho facin preparats, havent vist el vídeo de la lliçó, diu Mok (2014). Ell comenta al seu article un exemple de flipped classroom realitzat amb estudiants d’informàtica, que va tenir bons resultats en l’aplicació d’aquest mètode. Sobre la raó d’aquest èxit, Mok escriu com afecta el mètode als estudiants: *“This model enabled weaker but diligent students to study at their own pace and come to class as prepared as their stronger contemporaries.”* (Mok, 2014, pg. 9). S’expressa que aquest “flipping” permet als estudiants amb ritmes d’aprenentatges més lents a preparar-se i assistir a classe com els estudiants més “forts” en la matèria.

El “Flipped Classroom” és un mètode en el que els estudiants poden anar al seu propi ritme, aprofundint en el temari si ho consideren necessari, amb lliçons que són reutilitzables, que es poden repetir per a que els alumnes siguin millor preparats. Com a desavantatge, és un mètode que depèn de la tecnologia, es fa servir internet, una aula virtual on es fa el treball previ a la sessió, que no es podria fer sense el vídeo de la classe fet pel mestre prèviament, ja que els estudiants han de conèixer els continguts abans d’assistir.

Estat de la qüestió

En la introducció d’aquest treball, s’ha esmentat que hi ha diverses metodologies per ensenyar l’anglès. Cal incidir que les metodologies van sorgint amb el temps, responen a un context determinat en molts casos, per això són tan diferents a vegades. A Espanya es comença a ensenyar llengües estrangeres per la necessitat, una necessitat que s’origina amb el “boom” turístic. Era lògic, per tal d’oferir un bon servei als turistes necessitaves comunicar-te amb ells, així doncs, es demanava als empleats que parlessin algun d’aquests idiomes. A les escoles es va començar a ensenyar francès i anglès, però

amb el temps, l'avanç de la tecnologia i les multinacionals americanes van augmentar la demanda de l'anglès. Amb la manca de mestres que poguessin impartir aquestes classes, en un primer moment es va centrar l'ensenyança de l'anglès escrit, per mitjà de la traducció i comparació amb el nostre idioma.

Enfrontar-se al repte d'ensenyar a una comunitat monolingüe, com era la major part del país, va suposar que els objectius marcats s'havien d'assolir a llarg termini. Avui dia, a les avaluacions europees, Espanya no destaca en el domini de l'anglès, com els països nòrdics, per exemple, que sí ho fan. Richard Vaughan, un famós acadèmic amb un popular sistema d'ensenyament d'anglès, comentava aquest fet en una entrevista al diari El País (Vaughan, 2019): *“España puede codearse perfectamente con Francia o Alemania. En China, muy pocos hablan inglés. Y lo mismo pasa en Japón... España está mal, pero es relativo. Ha habido mucha mejora; yo diría que se ha duplicado el nivel de inglés.”*. A més, segons Vaughan (2019), els països més petits, que depenien de les relacions comercials al llarg de la seva història, parteixen d'un context multilingüe, fet que els dona un gran avantatge i explica perquè dominen el anglès, mentre que països més grans que tenien les seves pròpies colònies en el passat, parteixen d'un context monolingüe, ja que empraven el seu idioma a les colònies.

Aquest context històric, situa Espanya per darrera de països com Holanda, Grècia o Malta en el domini de l'anglès. Partint d'aquesta base i del desenvolupament del sistema educatiu en el temps, trobem que Espanya sí ha millorat molt. Els joves cada vegada parlen més anglès, per tant hi ha d'haver metodologies exitoses al nostre país.

El mètode més comú continua sent la classe magistral, el que es coneix com mètode tradicional. Es caracteritza per la dependència del llibre de text, per tant, s'incideix en el llenguatge escrit, tot i que es fan servir també recursos audiovisuals, com àudios de converses de nadius, per treballar l'escolta i pronunciació de l'anglès. Segons l'autora Ingrid Mosquera, hi ha altres tendències en l'actualitat (Mosquera Grande, 2017, pg. 1): *“Cuando hablamos de tendencias actuales en la enseñanza de lenguas es inevitable referirse a enfoques comunicativos, en que la gramática queda relegada a un segundo plano y la lengua y la interacción cobran importancia.”* A la tendència actual, Mosquera (2017) destaca les següents metodologies: Aprenentatge Cooperatiu (AC), Aprenentatge Basat en Tasques (ABT), Treball per Projectes (TP), Aprenentatge Basat en Problemes (ABP), Aprenentatge Integrat de Contingut i Llengua Estrangera (AICLE o CLIL en anglès), Critical Thinking (CT), Realitat Augmentada (RA), Robòtica, Visual Thinking (VT), Neuroeducació, Gamificació o el Flipped Learning (també conegut com

Flipped Classroom). Interpretant el text d'Ingrid Mosquera (2017), podríem dir que avui dia es busquen mètodes atractius i motivadors per a despertar l'interès en l'alumnat. Així mateix, es deixa de costat la figura autoritària del mestre per a donar protagonisme a l'estudiant en la construcció del seu propi coneixement. Actualment, les metodologies requereixen la cooperació i interacció dels alumnes, afavorint el desenvolupament de competències imprescindibles per a la vida adulta i donant peu a una educació personalitzada que té en compte les habilitats i destreses de cadascun dels components del grup-classe, formant alumnes que siguin capaces de construir el seu propi coneixement i aprenentatge d'una manera autònoma i crític (Mosquera Grande, 2017).

El CLIL és un dels mètodes que he exposat en el marc teòric, es pot resumir l'Aprenentatge Integrat de Contingut i Llengua Estrangera com un mètode que consisteix en la impartició d'altres matèries del currículum en llengua anglesa, o una altra llengua estrangera, donant lloc a la implantació de l'ensenyament bilingüe als centres. Un exemple actual de CLIL és la Comunitat de Madrid, que porta implementant aquesta metodologia des de 2015, segons la seva Conselleria d'Educació. El nombre de centres que han adoptat el CLIL (o AICOLE en espanyol) ha anat augmentant, seguint la orientació de la Conselleria, impartint assignatures com art, educació física o, fins i tot, assignatures de ciències en alguns casos, ja que hi ha un cert marge de llibertat en la implementació (Consejería de Educación de Madrid, 2015).

Hi ha crítiques tant a favor com en contra del CLIL, però el que és evident és que hi ha una preocupació per millorar l'educació que és donada en anglès, es qüestiona com ha de ser el rol del docent i quines habilitats s'han de prioritzar en els diferents cursos educatius. Per exemple, tornant a Vaughan, ell proposa que l'ensenyament es centri en la pronunciació i escolta fins als 12 anys, per després donar la teoria de la gramàtica més endavant, quan els alumnes són més madurs i tenen més capacitat d'anàlisi (Vaughan, 2019).

Desenvolupament pràctic. Exemplificació dels mètodes estudiats i anàlisi crítica.

El meu desenvolupament, en funció del que ja he exposat, consisteix en un exemple hipotètic de diverses sessions amb diferents metodologies per analitzar els avantatges i desavantatges en situacions concretes del procés d'ensenyament-aprenentatge, explicant amb aquests exemples com es poden aplicar els mètodes estudiats en el context de sessions hipotètiques d'un aula d'Educació Primària. Per últim, incloure, també, una valoració crítica d'aquestes metodologies.

Sessió en Grammar Translation Method

L'objectiu d'aquest mètode és, segons (Mart, 2013), accelerar l'aprenentatge de l'anglès fent traduccions de les paraules a la llengua materna. En aquest exemple de sessió es fa una traducció d'una llista de vocabulari per a infants.

El procediment de la sessió en Educació Primària seria el següent:

1. El docent és la font d'informació, ha de donar la llista i ajudar amb les traduccions als estudiants.
2. La llista la fa el mestre a la pissarra i els infants l'han de copiar.
3. El mestre llegeix la paraula en anglès, diu la traducció i escriu la paraula traduïda al costat de la paraula en anglès, fent una segona llista amb les traduccions.
4. Els estudiants repeteixen la paraula que llegeix el docent i copien la traducció.
5. Es repeteix el procés fins acabar la llista.

Exemple 1: Vocabulari d'objectes de l'aula:

Table	Taula
Chair	Cadira
Desk	Pupitre
Pencil	Llapis
Rubber	Goma
Pencil case	Estoig

Exemple 2: Conjugació del verb "to be"

I am	Jo soc
You are	Tu ets

He/She/It is	Ell/Ella/Allò és
We are	Nosaltres som
You are	Vosaltres sou
They are	Ells/Elles són

Aquesta es considerava una forma ràpida d'aprendre. Per una banda, la traducció relaciona les paraules angleses amb les de la llengua materna i es crea una “base” de dades que serveix per comprendre el que estem llegint o escoltant. En el procediment de la sessió que he plantejat, s'inclou la pronunciació i repetició de les paraules en anglès. És una manera de treballar les habilitats orals amb aquest mètode, però el Grammar Translation es centra més en la comparació del llenguatge escrit.

Avui dia, un traductor automàtic fa aquesta funció en qüestió de segons, per això podem dir que aquest mètode està obsolet, ja que té com a principal desavantatge allò que Richard Vaughan criticava de l'educació en anglès a Espanya: la poca incisió en la pronunciació, el speaking (Vaughan, 2019). La rapidesa de l'aprenentatge depèn de la capacitat de memorització de l'estudiant, per tant, resulta ser un mètode poc didàctic, ja que no es dona un aprenentatge significatiu. D'acord amb Annamaria Pinter (2012), l'edat més adequada per ensenyar estructures gramaticals és amb més de 12 anys. En un nivell més avançat, amb alumnes d'institut per exemple, potser sí tindria sentit una traducció d'una estructura gramatical, per estudiar com és l'ordre dels elements d'una frase en anglès, per exemple una interrogació: What do you want to eat? *Què vols menjar?* En anglès s'utilitza el verb auxiliar “do” per formular una pregunta.

En Educació Primària es molt poc recomanable aquest mètode degut a les condicions de la cognició dels infants que explica Pinter (2012). En canvi, si fos el cas d'educació per a adults podria ser més beneficiós pel fet de poder analitzar i comparar amb la llengua materna quins els aspectes hi ha en comú amb l'anglès. Per exemple, l'anglès té paraules d'origen llatí que un adult pot comprendre per comparació amb la seva llengua materna llatina (català, per exemple). En definitiva, resulta poc atractiu el Grammar Translation per a infants, està obsolet i no s'adequa als criteris actuals d'educació per la falta d'adaptabilitat a l'ensenyament de nens i nenes, però sí continua sent vàlid per a les classes per a adults.

Sessió en Direct Method

Aquest mètode busca l'aprenentatge de la llengua estrangera imitant l'aprenentatge natural de la llengua materna, com comenta l'autora Rivers (1981), que

assenyala que els estudiants aprenen escoltant i dominen l'idioma (L2) practicant la parla (Rivers, 1981). Això implica que la interacció oral sigui completament en L2 evitant la L1 durant tota la sessió. Hi ha mestres privats nadius que fan servir aquest mètode com una clau d'èxit per a l'adquisició de la llengua.

El procediment es basa completament en la premissa de que si el docent només parla anglès, els infants poden aprendre la llengua instintivament associant les paraules amb accions. El procediment per a una sessió a Primària és el següent:

1. El docent introdueix un tema amb un conte.
2. Per a que els infants puguin entendre la història, fa falta material visual per donar suport a la veu del mestre.
3. El mestre ha d'assenyalar els objectes que menciona o donar imatges d'aquests. També pot fer mímica per descriure les accions.
4. Animar als estudiants a repetir paraules clau. Assegurar-se de que escolten i que intenten parlar.
5. Fer preguntes, encara que els alumnes no sempre sàpiguen respondre-les.

Exemple: *Once upon a time there was a girl called Alice.* (Assenyalar el dibuix de Alice). *Alice was napping under a tree, when she was awoken by a rabbit* (fer els gests de dormir, napping, i despertar-se, awaken, assenyalar el dibuix de rabbit-conill). *Oh I am late! I've got to hurry.* (Fer l'actuació del conill, mirar el rellotge quan diu I am late). *Alice thought it was strange that a rabbit could talk and decided to follow it.* (Actuar com ho faria Alice quan decideix seguir el conill).

He escollit com a exemple d'activitat de la sessió un compta contes (el text en anglès forma part del conte Alícia al País de les Meravelles) perquè s'adapta molt bé al procediment del Direct Method. Els alumnes poden deduir que està dient el mestre gràcies al suport visual. Si es donés una versió molt estricta del mètode, en el sentit de "aprendre com s'aprèn la llengua materna", el resultat pot ser un fracàs. Fins als 3 anys d'edat, la plasticitat del cervell permet a un infant aprendre qualsevol idioma només escoltant, però a primària ja ha passat aquesta fase crítica, per tant, amb infants de 6 anys o més el resultat es veu afectat per la frustració de no entendre res, com esmenta Pinter (2012) en el seu capítol "*Teaching Young Learners*" (Pinter, 2012, capítol 11). Es necessari fer servir imatges per afavorir l'adquisició del llenguatge i que resulti exitós. També cal esmentar que, el fet de que la sessió sigui un compta contes, fa que el punt de partida es doni des de l'interès dels al·lots i al·lotes per realitzar una activitat desitjable, és a dir, s'aprofita

una de les característiques dels infants de 5 a 8 anys que esmenta Pinter (2012), que és la curiositat dels infants per aprendre coses noves. També poden identificar la seva realitat (potenciant la seva concentració) en el mon d'Alicia en el País de les Meravelles, perquè tot i que es tracta d'un mon fantàstic, hi ha esdeveniments o coses que formen part del mon real i dels adults.

Aquest mètode es centra en les habilitats orals, escoltar i parlar perquè així és com s'aprèn, segons s'especifica en la cita de Rivers referenciada en l'apartat teòric: *"Theorists Shared a common belief that students learn to understand a language by listening to a great deal of it and that they learn to speak it by speaking it – associating speech with appropriate action."* (Rivers, 1981, pg. 31). Segons el que escriu aquest autor, es podria dir que l'objectiu és aprendre a comunicar-se en anglès, per tant, no es prioritza l'aprenentatge d'estructures gramaticals ni l'escriptura. Crec que en l'Educació Primària és beneficiós treballar la pronunciació de la parla i l'escolta, ja que facilita dominar l'idioma posteriorment. També cal recordar que tant per Anna Maria Pinter (2012) i Richard Vaughan (2019), per als aprenents joves és millor centrar-se en aspectes pràctics com la parla, que en aspectes teòrics com pot ser el cas de la gramàtica. El Direct Method és un enfocament pràctic, però no ensenyar a escriure en anglès és un gran desavantatge, no es pot obviar la rellevància del llenguatge escrit. Didàcticament, s'ofereixen moltes possibilitats, però la mancança de la consideració de l'escriptura com a part de l'aprenentatge fa que sigui un mètode incomplet per a l'àmbit acadèmic d'infantil i primària.

Sessió en Task-based Approach

El Task-based Approach, segons explicaven (Willis & Willis, 2013), presenta l'aprenentatge en forma de grans tasques que fan que l'aprenentatge sigui significatiu, que siguin un repte per a l'alumne i fomentar el treball en equip, és a dir, es presenta com una tècnica cooperativa. L'Aprenentatge Basat en Tasques pot comprendre més d'una sessió escolar per a realitzar la tasca donada. Aquest mètode s'està fent popular en l'actualitat, molts docents fan servir aquestes grans tasques per sortir de la rutina habitual de les aules, a vegades arriben a plantejar tot el curs amb aquestes pràctiques en el que coneixem com "escoles sense llibres".

El procediment d'una sessió en Task-based Approach a primària té les següents fases, seguint la guia establerta a l'obra de David i Jane Willis (Willis & Willis, 2013):

- Pre-tasca: El mestre introdueix als estudiants el tema de l'activitat, dona instruccions sobre la tasca, es formen grups heterogenis i es donen

funcions als membres del grup, un representant i un secretari, poden donar-se altres funcions si cal.

- Tasca: Els alumnes realitzen l'activitat amb el mestre com a guia. Fan servir els recursos que tinguin al seu abast, però poden consultar dubtes al docent. Han d'investigar per a trobar la informació que necessiten i posar-la en comú amb el grup.
- Informe: Els infants mostren el resultat als seus companys i al mestre.

Exemple d'activitat de Task-based Approach: Viatje al Regne Unit.

El mestre proposa als infants que imaginin que han visitat el Regne Unit. Faran quatre grups i cada grup farà un treball per a l'assignatura d'Anglès sobre un dels estats que formen el Regne Unit (Anglaterra, Escòcia, Gales i Irlanda del nord).

- Pre-tasca: Formació dels grups i elecció de l'estat per a fer el treball. Instruccions: S'ha d'incloure la capital, llengües que es parlen, un plat típic de la regió, una persona rellevant (polític, persona famosa, esportista, etc.) i una imatge de la bandera regional.

Presentar la informació obtinguda en un mural. Dues sessions per realitzar la tasca.

- Tasca: Els infants es reparteixen el treball i busquen la informació durant la primera sessió. El secretari del grup ha de recopilar la informació aportada per els seus companys en un document de text. Poden buscar en internet o en llibres de la biblioteca escolar. En la segona sessió, es dediquen a la confecció del mural. Sobre una cartolina, aferren imatges amb la informació trobada. Per acabar, preparen l'informe.
- Informe: El representant de cada grup ensenya el mural a la resta de companys i l'explica. Hi ha un torn de preguntes al final de cada exposició per al mestre i els alumnes d'altres grups que tinguin dubtes o vulguin saber més.

Per fer un treball d'aquestes dimensions en anglès, els alumnes han de llegir en anglès, escriure i també parlar. Pot resultar prou difícil, per tant, l'exemple plantejat es preferible aplicar-lo als cursos de 5è o 6è. Els alumnes necessitaran ajuda, ja que poden trobar vocabulari difícil, per això es dedica tota una sessió a buscar d'informació. L'esquema del possible mural és el següent:

Estat: (Anglaterra) Capital: (Londres) Llengua: (anglès)	Plat típic: (Fish and chips)
Persona rellevant: (Príncep Carles)	Imatge de la bandera

Els resultats poden ser diversos, donada la creativitat dels infants, però és essencial que els murals incloguin la informació demanada a les instruccions.

Per la complexitat que comporta el Task-based Approach, hi ha possibilitats de que més d'una cosa surti “malament” (és a dir, no arribar a aconseguir un objectiu de la sessió, per exemple), però la recompensa del treball significatiu i real en les habilitats lingüístiques (llegir, escriure, escoltar i parlar) és un avantatge molt rellevant per a l'educació de les ciratures. A més, en l'exemple donat, és potencialment interdisciplinari: a més de l'anglès, es treballa sobre una cultura diferent a la nostra, l'habilitat de cercar informació, l'art en els murals i la relació entre companys. El TBA és molt més que aprendre anglès, ja que es un mètode que es fa servir en altres matèries de forma molt similar. Com a inconvenient d'aquest mètode, trobo a faltar que funciona millor amb grups de classe petits o amb ajuda d'altres docents, ja que el suport i seguiment de l'activitat és essencial per assegurar el treball autònom dels alumnes, però això és més una crítica al sistema educatiu que al propi mètode en sí mateix. D'altra banda, el potencial educatiu és molt important, crec que és un mètode que es pot practicar perfectament a l'educació d'ara (a moltes escoles ja ho fan), ja que coincideix amb el model d'educació inclusiva actual, en referència al que diu Pere Pujolàs (2012) a la seva obra *“Aulas inclusivas y aprendizaje cooperativo”* (Pujolàs Maset, 2012), on inclou la tècnica cooperativa de la formació de grups heterogenis per realitzar tasques amb el grup d'alumnes com a una tècnica necessària per a la realització de tasques i molt enriquidora.

Sessió en CLIL

Per a treballar en el mètode CLIL s'ha de donar una matèria (exceptuant Llengua castellana i Llengua catalana) en una llengua estrangera, en el nostre cas serà l'anglès. La famosa educació bilingüe es basa en aquest mètode per expandir les hores d'ensenyament de l'anglès, com es el cas de la Comunitat de Madrid (Consejería de Educación de Madrid, 2015).

Per a aquest exemple de sessió en CLIL, treballarem en la assignatura d'Educació artística. El procediment serà molt genèric, consistirà en presentació de l'activitat per part del docent, distribució del material, realització de la tasca i presentació del producte final.

Exemple: Classe d'art sobre els colors primaris i secundaris en anglès.

1. Presentació del mestre dels colors primaris *red, blue and yellow* (blau, roig i groc) i dels secundaris (mescla dels primaris). El mestre explicarà com es fa servir un pinzell per a pintar amb pintura i com fer mescles, per a que els estudiants després experimentin amb els colors fent el seu propi dibuix.
2. Distribució del material: tres pots de pintura per parella, un foli i un plat per a mescles per cada nen.
3. Realització de l'activitat. En aquest moment, el mestre pot ajudar a qui ho necessiti mentre que continua donant instruccions en anglès.
4. Presentació de les obres dels infants. Hauran d'explicar ells mateixos quins colors han utilitzat i quin és el seu color favorit, tot explicat en anglès.

En aquesta sessió, com que la classe es fa en anglès, a banda de treballar un contingut d'art com els colors, també s'incideix en el vocabulari d'anglès sobre aquest tema:

- Noms dels colors en anglès: *red, blue, yellow...*
- Instruccions: *take your brush, mix colors blue and yellow to get green, use your brush gently, etc.*
- Vocabulari d'objectes: *brush, paint, pot, canvas, etc.*
- Frases curtes per donar informació personal: *My favourite colour is blue.*

Tots aquests continguts d'anglès es donen en un entorn d'aprenentatge significatiu, ja que els infants estan treballant amb els objectes reals, poden relacionar la paraula anglesa amb l'objecte (per exemple, el pinzell amb *brush* o el nom dels colors amb el color de les pintures) tal i com comenten que s'ha de fer els autors Coyle, Hood, & Marsh (2010). Aquesta situació afavoreix l'aprenentatge perquè els estudiants estan fent una activitat que els resulta desitjable com és pintar.

En l'exemple donat, es torna a complir una situació que aprofita les característiques dels joves a l'hora d'aprendre que donava Pinter (2012): Els infants es concentren millor amb activitats reals, per tant, aquesta sessió d'art crea un centre d'interès en el que els nens i nenes plasmes la seva "realitat" en la seva pintura. Això afavoreix un acostament a la llengua anglesa de forma més subtil que en una classe de continguts estrictament de la llengua anglesa.

D'aquesta manera, un centre que treballa amb CLIL pot ampliar les hores lectives d'anglès, obtenint com a resultat un desenvolupament major en l'àrea de l'anglès. Cal dir

que matèries com Educació artística i Educació física és més fàcil donar-les en llengua estrangera que les matèries de ciències o matemàtiques. Aquestes matèries tenen un llenguatge més tècnic, que els alumnes no coneixen en la seva pròpia llengua, cosa que Coyle, Hood, & Marsh (2010) no contemplen en el seu estudi perquè la seva aplicació és per a classes universitàries. Per tant, no és recomanable fer aquestes assignatures en anglès, ja que pot resultar contra productiu a Primària.

Sessió en Flipped Classroom

El mètode de Flipped Classroom, segons explicava Heng Ngee Mok (2014), suposa una inversió dels rols de l'educació tradicional. Es busca que els alumnes siguin actius i participin en el procés d'ensenyament-aprenentatge com a protagonistes, deixant al docent com a guia i no com a única font d'informació. Hi ha mestres que abans de començar un tema pregunten als alumnes que coneixements tenen per començar amb un debat. Amb aquesta tècnica aconsegueixen fer als alumnes participar i conèixer els seus coneixements previs en la matèria, però el Flipped Classroom va més enllà, es dona tutoria entre alumnes durant tota la sessió, no només al principi.

El procediment d'una sessió en aquest mètode té dos requeriments: Primer que els alumnes preparin els continguts de la classe abans de la seva assistència i que aquests siguin actius durant la sessió (Mok, 2014). Així doncs, el mestre primer ha de donar als alumnes els continguts de la sessió amb prou antelació com per a que ells ho estudiïn a casa. Una vegada començada la sessió, el mestre només pot donar suport si els estudiants lo ho demanen, com he dit abans, té funció de guia, no de font d'informació principal. Els infants han d'explicar els continguts en petits grups, per posar-ho en comú al final de la sessió.

Exemple d'una sessió de Flipped Classroom a l'Educació Primària:

1. Primer el mestre dona la informació als seus alumnes en forma de vídeo al blog de l'escola. Explica els continguts i l'activitat que han de fer: Vocabulari d'objectes i accions en una fruiteria (*apple, banana, pear, peaches, strawberry, buy, sell, ask, answer, how much, how many, etc.*) i activitat, crear una representació de dues o més persones a una fruiteria (en anglès)
2. Els alumnes veuen el vídeo i estudien els continguts, en aquest cas la llista de vocabulari. Poden ampliar i consultar altres fonts, les famílies poden ajudar-los.

3. Assistència a la sessió. Els infants fan grups, comparteixen la seva informació amb el grup i comencen a fer la tasca. Quan queden 20 minuts per acabar la sessió fan la seva presentació.

Exemple de possible presentació:

- *Good morning, do you have apples?*
- *Hello, I do have apples, here.*
- *How much does an apple cost?*
- *40 cents.*
- *OK, I'll take four, please.*

Per a que aquesta sessió de Flipped Classroom sigui exitosa, el docent ha de concentrar tota la informació que pugui en el vídeo i detallar bé l'activitat, amb algun exemple. En el meu exemple, he afegit la tècnica cooperativa de treball en grup, segons les indicacions de Pujolàs Maset (2012), donades en la revista Educatio, perquè ho considero compatible i enriquidor per a la sessió, però una activitat individual també pot funcionar. A l'escola els infants es relacionen constantment, aquest mètode s'aprofita d'aquesta relació entre companys per a conduir l'aprenentatge. Entre alumnes tenen una relació d'iguals, cosa que afavoreix la concentració, i el fet de que ho hagin preparat prèviament fa que assimilin millor el coneixement.

Tornant una altra vegada a com és l'aprenentatge per als joves segons Pinter (2012), en aquest mètode i aquest exemple concret es torna a produir una situació que potencia l'aprenentatge dels nens i nenes, que és el treballar simulant la situació real a una botiga. També el fet de que els alumnes ensenyen als seus propis companys a través de la realització de l'activitat, fa que agafin un rol en una altra situació real que els pot motivar: fer de mestres. Per tant, és molt probable que s'aconsegueixi l'èxit educatiu, ja que la tasca donada està pensada per a afavorir la concentració dels estudiants en la sessió

Com a crítica, cal considerar que l'aplicació d'aquest mètode que fa Mok (2014) és a la universitat i que aquest mètode necessita del treball a casa de cada alumne, per tant, exigeix temps i esforç per part de l'alumnat, com també del professorat. El Flipped Classroom té molt de potencial didàctic, però podria fracassar si existeix un entorn desfavorable, com problemes amb les famílies, del tipus de mancança de recursos, per exemple, ja que si la informació es dona a través d'una plataforma virtual (email, blog, google classroom, etc.) i hi ha joves que no poden accedir per no tenir internet a casa, en aquesta situació es donaria una desigualtat que produiria que no tots els alumnes poguessin aprendre. Això és més responsabilitat de l'Estat del benestar que del mestre,

però cal tenir-ho en compte. Mok (2014) comentava en la seva obra que l'aplicació que ell havia estudiat era possible perquè tots els alumnes tenien els recursos necessaris, perquè, com he esmentat abans, la seva aplicació es va fer a una universitat, no és el mateix context que el d'una escola pública, on sí que hi poden haver alumnes sense internet a casa, per exemple. El Flipped Classroom té molt de potencial, però com s'aplica mitjançant les TIC, té una dependència d'aquestes eines.

Avantatges i desavantatges dels mètodes estudiats

Tots els mètodes són vàlids per ensenyar l'anglès, però un docent ha de buscar el més adequat a cada grup d'alumnes segons les seves condicions i el moment en que es troba el procés d'ensenyament-aprenentatge. En el següent apartat, assenyalo les fortaleces i debilitats dels mètodes estudiats, segons la meua valoració personal:

El Grammar Translation i Direct Method són els que presenten més desavantatges. Són poc flexibles, en el sentit de que el seu procediment és rígid, presenten menys varietat que altres mètodes i estan pràcticament obsolets. El Task-based Approach, CLIL i Flipped Classroom són més recents, per aquesta raó, posen més enfocament en l'alumne i com apren. Per això són més flexibles i s'adapten millor a les possibles condicions d'un aula de primària.

En quant a les habilitats lingüístiques, el Grammar Translation és l'únic mètode que no es centra en la pronunciació de les paraules, en la parla de l'idioma. D'altra banda, el mètode que no treballa l'escriptura de manera explícita és el Direct Method. Cal fer modificacions per a treballar totes les habilitats amb aquests dos mètodes. Els altres mètodes sí treballen totes les habilitats lingüístiques, per això resulten més adequats per a complir amb els requisits de la llei educativa, que demana l'exercici de lectura, parla, escolta i escriptura.

El Task-based Approach és el mètode que implica l'ús de tècniques cooperatives per tal de realitzar-lo. La resta poden funcionar perfectament amb activitats individuals, tot i que, en la meua opinió, s'hauria de realitzar treball cooperatiu en algun moment del curs. A més, el TBA i el Flipped Classroom presenten un paper més actiu per als alumnes, posant-los en el centre de l'ensenyament i establint relacions entre iguals.

Crec que el mètode amb més potencial educatiu és el Task-based Approach. L'aprenentatge en grans tasques suposa un desafiament cognitiu que és molt favorable per al desenvolupament de l'alumne, no sols en l'àmbit acadèmic, sinó també en les

relacions entre persones. A més, aquest mètode és compatible amb el Flipped Classroom, ja que aquest es pot convertir en una gran tasca i tenen molts aspectes en comú, sobretot en quant al paper actiu de l'estudiant a l'aula.

Crítica personal

En l'àmbit de l'Educació, qualsevol docent s'ha de preguntar: A qui ensenyem? A on ensenyem? Quan ensenyem? Com enseïem? Perquè ensenyem? Què ensenyem? La metodologia correspon a la part del Com ensenyar. Hi ha moltes maneres, una prova d'això, en l'ensenyament de l'anglès, és la comparació entre les escoles i les acadèmies privades. Per això he esmentat a en Richard Vaughan en aquest treball. Tot i que les acadèmies no treballen en les mateixes condicions que les escoles (tenen grups més reduïts i separats per nivells), sovint les acadèmies es fan publicitat anunciant que tenen el millor mètode. Existeix "el millor mètode", el mètode definitiu? Jo crec que no, ja que per una qüestió de circumstàncies no es possible. He estudiat cinc mètodes diferents en aquest treball, tots diferents i amb cert èxit en el seu moment, però cap és completament perfecte.

Sí és cert que l'adaptabilitat de un mètode d'ensenyament és un avantatge per a poder funcionar en diferents entorns i amb diferents grups, però sempre es pot argumentar que un mètode és millor que altre en la teoria. És quan s'apliquen aquestes metodologies quan observem si són efectives. Com en la pràctica poden afectar molts de factors al resultat, ens trobem amb que els mètodes que corresponen a l'àmbit educatiu tenen resultats molt variables. L'experiència d'un mestre pot dur a aquesta persona a pensar que l'educació tradicional de presentació, pràctica i producció és prou eficient, mentre que en el cas d'un altre pot resultar que el Flipped Classroom, per exemple, li dona sovint bons resultats.

He fet diverses referències al capítol "*Teaching Young learners*" de Pinter, 2012. En els exemples que he fet, de les cinc metodologies que he estudiat per a aquest treball, amb quatre d'elles he creat situacions hipotètiques on la teoria de Pinter dona suport al plantejament de la sessió com a exemple de pràctiques que probablement serien exitoses, ja que es tenen en compte les característiques de maduresa biològica del cervell i formes de captar l'atenció dels infants que Pinter dona com a avantatges cognitius per a la capacitat de concentració natural dels nens i nenes.

Crec que s'ha de buscar aquell mètode que millor s'adapta al context educatiu de cada classe, de cada curs. Es podria dir que, en comptes de buscar un mètode "definitiu", s'ha de buscar el context, l'entorn i les condicions òptimes. Això vol dir que per a tenir una millor educació és necessari no només el compromís dels docents amb l'educació, sinó un compromís de tots, centre educatiu, famílies i Estat, com esmenta Pujolàs Maset en el seu article "*Aulas inclusivas y aprendizaje cooperativo*", per tal d'aconseguir la millor educació possible. Però, mentrestant el que ara mateix pot fer un mestre és pensar en com vol ensenyar i escollir un mètode que consideri "millor" per al seu context educatiu.

Conclusió

Algunes de les metodologies més populars en l'àmbit de l'ensenyament de la llengua anglesa han estat el Grammar Translation, el Direct Method, el Task-based Approach, el Content Language and Integrated Learning i el Flipped Classroom. Considerant que la intenció en una classe d'anglès és aprendre a parlar i escriure aquest idioma com una eina de comunicació, tots els mètodes són capaços de portar a l'aprenent al domini de l'anglès, però els seus procediments són prou diferents.

A l'exemplificació realitzada sobre aquests cinc mètodes es pot observar com hi ha diferents punts de vista sobre la pràctica de les habilitats lingüístiques, escoltar, parlar, llegir i escriure, per a cada mètode. El Grammar Translation s'orienta cap a les habilitats d'escriure i llegir, mentre que el Direct Method fa pràcticament el contrari, parteix de la idea de prioritzar la parla i escolta abans que les habilitats d'escriptura. Pel que fa al Task-based Approach, CLIL i Flipped Classroom, són mètodes més equilibrats en aquest sentit, ja que en el seu enfocament es treballen les quatre habilitats amb igual importància. El testimoni de Richard Vaughan, al que he fet referència en aquest treball, pot avalar totes aquestes metodologies excepte el Grammar Translation, però prenent com a referència també el que hi demana la LOMQE en els seus continguts, criteris i estàndards avaluables, només el CLIL, Task-based Approach i Flipped Classroom serien completament adequats a l'Educació Primària per la raó de que s'especifica que hi ha que treballar les quatre habilitats.

Els mètodes més recents, tot i que poden presentar molts avantatges, també tenen la seva crítica. Sobre l'aprenentatge basat en tasques (Task-based Language Teaching o Task-based Approach), Penny Ur escriu el següent:

“It is suggested that it is unhelpful and counterproductive to urge teachers to use a method like TBLT and that they would be better served by being encouraged to develop theory and practice in situated methodologies that are likely, in their particular teaching context, to bring about good learning.” “Es suggereix que és poc útil i contraproductent instar els professors a utilitzar un mètode com el TBLT i que se’ls ajudaria millor a desenvolupar teoria i pràctica en metodologies situades que siguin susceptibles, en el seu context d’ensenyament particular, d’aconseguir un bon aprenentatge.”. (Ur, 2013, pg. 470).

El que Ur (2013) assenyala és també una limitació d’aquest estudi. El context educatiu és un factor decisiu en l’ensenyament de la llengua, per tant, segons considera Ur en les seues paraules, pot ser que la metodologia recent basada en grans tasques (TBLT o TBA) pot donar resultats adversos si el professorat no té una bona formació i experiència, per tant podria ser recomanable no aplicar aquesta metodologia si es dona aquesta situació. Això coincideix amb la meua pròpia valoració: la metodologia escollida pel docent ha de basar-se no només en els requeriments de la legislació o l’opinió dels experts en educació, sinó també es necessita d’una reflexió sobre el context, l’entorn i les condicions de l’alumnat quan el docent està decidint amb quin mètode treballarà. Per a obtenir uns resultats més qualificatius, cal superar aquesta limitació profunditzant en els factors que condicionen l’aprenentatge dels estudiants.

Referències bibliogràfiques

- Consejería de Educación de Madrid. (2015). *educa2.madrid.org*. Recollit de <https://www.educa2.madrid.org/web/aicole>
- Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *Content and Language Integrated Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Europa Press. (19 / Maig / 2017). *20minutos.es*. Recollit de <https://www.20minutos.es/noticia/3041398/0/espana-paises-ue-antes-empieza-estudiar-idioma-extranjero/>
- Mart, C. T. (2013). The Grammar-Translation Method and the Use of Translation to Facilitate Learning in ESL Classes. *Journal of Advances in English Language Teaching*.
- Mok, H. (2014). Teaching Tip: Flipped Classroom. *Journal of Information Systems Education*.
- Mosquera Grande, I. (4 / diciembre / 2017). Metodología en la enseñanza de lenguas: presente y futuro. *UNIR Revista*. Recollit de <https://www.unir.net/educacion/revista/noticias/metodologia-en-la-ensenanza-de-lenguas-presente-y-futuro/549203071161/>
- Pinter, A. (2012). Chapter 11. Teaching young learners. A A. Burns, & J. C. Richards, *Pedagogy and practice in second language teaching* (p. 103-111). Cambridge University Press.
- Porras Loyola, D. (Maig / 2013). Análisis de CLIL (Content Language Integrated Learning) como metodología para enseñar inglés como segunda lengua . Madrid: Universidad Internacional de la Rioja.
- Pujolàs Maset, P. (2012). Aulas inclusivas y aprendizaje cooperativo. *Educatio siglo XXI*, pàg. 89-112.
- Recino Pineda, U., & Lauffer, M. (2010). Aprendizaje basado en tareas en la enseñanza comunicativa de lenguas extranjeras. Santa Clara, Cuba: EduMeCentro.
- Rivers, W. M. (1981). *Teaching Foreign-Language Skills*. Chicago: University of Chicago Press.
- Universitat de Barcelona. (sense data). *ub.edu*. Recollit de https://www.ub.edu/autoaprenentatgacatala/?page_id=5709

- Ur, P. (5 / Setembre / 2013). Language-teaching method revisited. *ELT Journal*, pages 468–474.
- Vaughan, R. (20 / novembre / 2019). Richard Vaughan: “El inglés se enseña como si fuera una lengua muerta”. (N. Meneses, Entrevistador) Madrid. Recollit de https://elpais.com/economia/2019/11/20/actualidad/1574254581_691273.html
- Willis, D., & Willis, J. (2013). *Doing Task-based Teaching*. Oxford: Oxford Handbooks for Language Teachers; Oxford University Press.