
LES CREENCES DEL PROFESSORAT SOBRE L'ENSENYAMENT DE LA GRAMÀTICA A PRIMÀRIA, SECUNDÀRIA I EN L'ENSENYAMENT D'ADULTS

*TEACHERS' BELIEFS ON GRAMMAR TEACHING IN
PRIMARY, SECONDARY AND ADULT EDUCATION*

NÚRIA BASTONS

Generalitat de Catalunya-Departament d'Ensenyament
nbastons@xtec.cat

LLORENÇ COMAJOAN-COLOMÉ

Universitat de Vic-Universitat Central de Catalunya
llorenc.comajoan@uvic.cat

ORIOL GUASCH

Universitat Autònoma de Barcelona
ogubo49@gmail.com

TERESA RIBAS

Universitat Autònoma de Barcelona
teresa.ribas@uab.cat

Resum: L'article s'insereix en la tradició d'estudis sobre els sabers i les creences del professorat que indaguen en les concepcions sobre l'ensenyament i l'aprenentatge com a punt de referència per a la planificació de la millora dels criteris d'intervenció a les aules. Recull dos estudis paral·lels que pretenen conèixer la cognició i les pràctiques dels docents en relació amb l'ensenyament de la gramàtica, un sobre una mostra de professorat de primària i de secundària encarregat de l'ensenyament del català i el castellà, i un altre sobre una mostra de professorat de català com a segona llengua en l'àmbit de l'ensenyament d'adults. En tots dos casos, les respostes a un qüestionari sobre el paper de la gramàtica en l'ensenyament de la llengua i sobre les pràctiques habituals permeten establir una tipologia en què es distingeixen perfils docents diferenciats.

Paraules clau: creences i pràctiques del professorat, cognició del docent, ensenyament i aprenentatge de la gramàtica, ensenyament i aprenentatge de la llengua.

Abstract: This article contributes to the growing body of articles dealing with teachers' knowledge and beliefs in their conceptions about teaching and learning as a reference point for the planning of the improvement of intervention criteria in the classroom. It includes two parallel studies that aim to know teacher cognition and their practices in relation to grammar teaching. The first study investigates a sample of primary and secondary teachers responsible for the teaching of Catalan and Spanish and the second focuses on a sample of teachers of Catalan as an additional language to adults. In both cases, the answers to a questionnaire on the role of grammar in language teaching and on current practices allow us to establish a typology that distinguishes different teaching profiles.

Key words: beliefs and practices of teachers, teacher cognition, grammar teaching and learning, language teaching and learning.



1. ENSENYAMENT DE GRAMÀTICA I COGNICIÓ DELS DOCENTS

El rol de la gramàtica en l'ensenyament i l'aprenentatge de les llengües primeres i de les llengües addicionals ha esdevingut un objecte de controvèrsia en el món occidental en els darrers 30 anys. En aquest lapse de temps s'han produït canvis importants en la concepció dels objectes de l'ensenyament i l'aprenentatge —la gramàtica, els usos lingüístics i el seu processament— i dels processos implicats en les activitats d'ensenyar i d'aprendre. De pensar que l'aprenentatge de les llengües es basava en l'aplicació dels sistemes gramaticals a les diferents situacions d'ús lingüístic es va passar a bandejar el coneixement d'aquests sistemes perquè es consideraven com una barrera per a la comunicació. Podríem dir que en l'actualitat predomina a grans trets una visió en què el processament de l'ús per a la producció o la recepció s'amalgama amb l'atenció als continguts i a la reflexió gramatical.

En concret, des del darrer terç del segle xx la recerca ha remarcat dos aspectes importants de l'ensenyament de la llengua, en general, i de la gramàtica, en particular. D'una banda, s'ha consolidat la idea que l'objectiu és conduir els aprenents cap a la competència lingüísticocomunicativa (Canale & Swain 1980; Bachman 1990; Bachman & Palmer 2010; Kres 2010), cosa que implica la superació del tractament de la gramàtica des d'una perspectiva únicament oracional i, per consegüent, estudiar-la des d'una perspectiva textual que faci patent la seva relació amb la comunicació.

De l'altra banda, s'ha posat èmfasi en la importància de les variables contextuals a l'hora d'ensenyar. En el camp de l'ensenyament obligatori a Catalunya, el debat sobre com s'ha d'ensenyar gramàtica ha generat una extensa bibliografia en els últims anys (Camps & Ferrer 2000; Camps 2005; Fontich & Camps 2013), amb aportacions sobre conceptes teòrics (teories lingüístiques, reflexió metalingüística, coneixement implícit i explícit, etc.) i propostes d'intervenció a les aules (Camps & Zayas 2006).

En l'àmbit de l'ensenyament de segones llengües a adults a Catalunya, també hi ha hagut un creixent interès per la gramàtica, que s'ha evidenciat en les nombroses aportacions bibliogràfiques després d'uns anys en què la gramàtica havia passat a un segon pla a causa del paper secundari que tenia en els enfocaments comunicatius (Comajoan 2014). Avui en dia, el centre del debat a escala internacional és la focalització en la forma en un context d'aprenentatge que té com a objectiu la competència comunicativa i les diferents maneres d'arribar-hi (Long 1991; Lyster 2007).

Val a dir que, en el context educatiu català, les propostes curriculars, tant dels ensenyaments obligatoris de primària i secundària com dels de l'àmbit del català per a adults, recullen la idea que a l'ensenyament de la llengua s'hi ha de considerar la gramàtica en un sentit ampli, és a dir, l'atenció tant a les formes com als usos lingüístics. Ara bé, no sempre aquestes propostes es reflecteixen a les pràctiques del professorat per diferents motius, com ara la manca de tradició, de formació, de llibres de text prou adequats (vegeu els articles de Camps & Milian; Rodríguez & Zayas; i Nadeau dins d'aquest volum) o, en el cas de l'educació obligatòria, de plantejaments curriculars no desenvolupats d'una manera prou adequada (Durán 2010; Gil & Bigas 2014).

La recerca en gramàtica també s'ha centrat en les idees que tenen els ensenyants sobre el que ensenyen i com ho ensenyen, tema central d'aquest article (Borg 2003 i 2006; Camps 2005 i 2012; Chartrand 2012; Watson 2015; Fotos 2011; Hinkel 2013; Larsen-Freeman 2009; Nassaji & Fotos 2004, 2011; Fotos & Nassaji 2008). Així, Borg (2003 i 2006) parla de la «cognició dels docents» per referir-se a les dimensions cognitives d'ensenyar, és a dir, a allò que els docents saben, creuen i pensen. És important estudiar els sistemes cognitius de creences dels docents perquè poden explicar la manera com les posen en pràctica a les aules, cosa que pot tenir un impacte en l'aprenentatge de les llengües que s'ensenyen. El mateix Borg (2003) fa un repàs als estudis sobre la cognició dels docents pel que fa a l'ensenyament de la gramàtica i arriba a tres conclusions: *a*) Els docents sovint no tenen prou coneixement de la gramàtica de la llengua que ensenyen, *b*) les creences que tenen els docents sobre l'ensenyament de la gramàtica no són les mateixes que tenen els alumnes (sovint els alumnes demanen més gramàtica i més pràctica de tipus formal que no pas els docents), i *c*) les creences que tenen els docents sobre l'ensenyament de la gramàtica tenen un impacte en les seves decisions a l'hora d'ensenyar.

A partir de les observacions que acabem de fer, aquest article presenta dos estudis que tenen com a objectius, d'una banda, conèixer la cognició dels docents sobre l'ensenyament de la gramàtica i, de l'altra, copsar quines pràctiques es duen a terme en dos àmbits concrets: l'educació obligatòria i l'ensenyament del català com a segona llengua (L2) a adults.

2. ESTUDI 1: DOCENTS DE LLENGUA A L'ENSENYAMENT OBLIGATORI¹

Aquest estudi contribueix al debat sobre l'ensenyament de la gramàtica i la seva incidència en un aprenentatge efectiu de l'ús de les llengües, especialment en la composició escrita. La relació entre la gramàtica i la composició escrita es discuteix sobre la base de dos factors principals: la inoperància de les propostes d'ensenyament basades únicament en l'aplicació mecànica de les regles gramaticals i la convicció, a partir de l'evolució de les teories lingüístiques i de l'aprenentatge al llarg del segle XX, que per ensenyar a usar les llengües, cal tenir en compte, a més de la gramàtica de la frase, altres factors com la competència textual, la competència sociolingüística i la competència estratègica (Canale 1983).²

Hi ha un cert acord en l'actualitat, recollit a la majoria de prescripcions curriculars dels sistemes educatius del món occidental, sobre la idea que en l'ensenyament de la llengua s'han d'articular l'atenció als usos lingüístics i l'atenció a la forma, és a dir, a la gramàtica entesa en un sentit ampli. No obstant això, la realitat és que aquesta articulació rarament es concreta d'una manera clara en propostes programàtiques d'actuació ni als llibres de text ni als manuals per a la formació del professorat (Camps & Zayas 2006; Comajoan 2015; Ribas 2010).

L'estudi que presentem correspon a la primera part d'una recerca més àmplia que té per objectiu obrir camins per a la transformació de les pràctiques habituals d'ensenyament de la gramàtica a l'escolaritat obligatòria a Catalunya en la línia d'establir interrelacions entre el coneixement gramatical i el desenvolupament d'habilitats d'escriptura per part dels alumnes. Aquesta primera etapa del projecte es va dedicar

1. L'estudi forma part de la recerca finançada EDU2011-26039, «La incidència de la reflexió gramatical sobre la llengua en la construcció de la competència escrita», dirigida per Teresa Ribas i Seix i finançada pel Ministerio de Economía, Industria y Competitividad.

2. Vegeu Hulstijn (2015) per a l'evolució del concepte de *competència lingüística*.

a indagar les creences, representacions i sabers dels docents de primària i secundària i les pràctiques declarades per ells mateixos.³

2.1 METODOLOGIA

Per investigar les concepcions del professorat sobre l'ensenyament de la gramàtica es va elaborar un qüestionari que es va passar a una mostra de professorat en actiu d'escoles de primària i instituts de secundària obligatòria a Catalunya. El qüestionari contenia 23 ítems sobre quatre factors relacionats amb l'ensenyament de la gramàtica, i recollia la informació següent:

- a) Les idees del professorat sobre el rol de la gramàtica a l'ensenyament de la llengua (per exemple, si parar atenció a la gramàtica de l'oració és important per aprendre a escriure) a través de cinc ítems amb una escala Likert d'acord de cinc punts: (1) totalment en desacord; (2) en desacord; (3) ni d'acord ni en desacord; (4) d'acord; (5) totalment d'acord.
- b) Les idees del professorat sobre la metodologia de l'ensenyament i aprenentatge de la gramàtica (per exemple, quines estratègies didàctiques creuen que són més efectives per aprendre'n) a través de quatre ítems amb una escala Likert d'acord de cinc punts.
- c) Les pràctiques docents del professorat a l'aula quan ensenya gramàtica (si dedica temps a memoritzar regles, si posa els alumnes a resoldre les tasques en parella, etc.) a través de sis ítems amb una escala de freqüència d'onze punts (de més a menys freqüent), més tres ítems en què s'havien de triar ordenadament tres opcions entre cinc activitats d'intervenció.
- d) Les idees que té el professorat sobre els alumnes en relació amb l'aprenentatge de la gramàtica (si creu, per exemple, que els infants la troben important per millorar l'escriptura) a través de tres ítems amb una escala Likert d'acord de cinc punts, més tres ítems en què els participants havien de triar i ordenar per importància tres frases d'un total de cinc.

3. Durant els dos anys següents es va treballar amb un grup reduït de professorat per intercanviar experiències i analitzar en profunditat noves propostes d'intervenció congruents amb el nou enfocament proposat (Ribas & Guasch 2014; Fontich & Camps 2015; Fontich & Birello 2015).

Completaven el qüestionari una llista de preguntes sobre aspectes sociodemogràfics i dues preguntes obertes opcionals,⁴ una sobre els factors contextuals que dificulten les pràctiques docents i l'altra sobre aquells aspectes en què el professorat creu que necessita més formació.

Pel que fa als participants de l'estudi, en començar la investigació es volia accedir a una mostra aleatòria significativa de tots els centres docents de la comarca del Vallès Occidental i comptar amb tot el seu professorat de llengua catalana i de llengua castellana. Davant la impossibilitat d'aconseguir la col·laboració de l'administració educativa, es va optar per seleccionar una mostra a partir dels centres amb els quals la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB) manté una estreta relació a través de les pràctiques dels estudiants de magisteri i dels centres en què fan les pràctiques els alumnes del curs de formació del professorat de secundària. Així doncs, el marc del mostreig dels centres de primària el van constituir tots els centres (40) d'aquesta comarca que col·laboren amb la Facultat de Ciències de l'Educació de la UAB. Per a la selecció de la mostra es va adoptar un criteri d'estratificació proporcional a la distribució dels alumnes immigrants als centres. Així es va aconseguir una mostra de 13 centres, 12 dels quals van estar disposats a participar en l'estudi, amb 87 professors i professores en total. La resposta va ser del 50,1% de les persones contactades.

Pel que fa a la secundària, hi van participar els 11 centres de pràctiques del Vallès Occidental amb els quals el Departament de Didàctica de la Llengua i la Literatura de la UAB està vinculat, i s'hi van afegir 9 centres més. Per a la selecció de la mostra de secundària, es va seguir el mateix criteri que per a primària: l'estratificació segons el percentatge d'alumnat immigrant i una mostra sistemàtica de cada estrat. Dels 20 centres, 11 es van mostrar interessats a participar en l'estudi, amb 84 professors finalment contactats. La resposta va ser del 59,5% del total de persones contactades.

Un cop establerta la relació amb els equips directius dels centres, es van sol·licitar les adreces electròniques del professorat de llengua i se'ls va enviar un correu individual en què es demanava la seva participació a l'enquesta via internet. En total el nombre de professors contactats va ser de 171, 94 dels quals van respondre el qüestionari (55%). Aproximadament la meitat ho van fer en paper al seu centre i la resta, en format electrònic.

El grup de professorat amb el qual es va treballar estava repartit gairebé a parts iguals entre el de primària (44 docents) i el de secundària (50 docents). El 84% del total tenia estrictament la titulació requerida i només un 16% posseïa més d'una titulació, de grau o bé de postgrau. Dels docents de secundària, la meitat eren de llengua catalana i literatura, i l'altra, de llengua castellana i literatura. El 19% eren homes i

4. En aquest article no ens referirem a l'estudi qualitatiu d'aquestes respostes obertes.

la resta, dones. Més de dos terços feia més d'11 anys que es dedicaven a la docència i només un 15%, menys de 6. Eren, per tant, un grup experimentat.

Per al tractament estadístic de les dades⁵ es van fer servir dos procediments: en primer lloc, es va fer una anàlisi univariant de les respostes a cada pregunta; i, posteriorment, una anàlisi de conglomerats per observar si es produïen agrupaments de professorat en funció de les seves coincidències en les activitats docents declarades.

2.2 RESULTATS GENERALS

Els resultats sobre quines són les concepcions del professorat ens permeten apuntar que hi ha una gran coincidència en els sabers teòrics dels enquestats pel que fa al rol de l'ensenyament de la gramàtica en el desenvolupament de les competències lingüístiques i comunicatives dels infants i joves. Així, la majoria del professorat declara: *a*) que la gramàtica ha de ser objecte d'ensenyament explícit a les aules (74% amb acord o molt acord), *b*) que cal adoptar una perspectiva discursiva i no només oracional en els models gramaticals de referència (73% amb acord o molt acord), *c*) que els coneixements gramaticals són necessaris per millorar la competència escrita, i *d*) que el coneixement gramatical facilita l'aprenentatge de les llengües addicionals (74% amb acord o molt acord).

Pel que fa als criteris metodològics d'intervenció a les aules, en canvi, trobem menys unanimitat: hi ha coincidència en el caràcter positiu de la pràctica de la reflexió sobre els usos lingüístics (75% amb acord o molt acord), però no, per exemple, respecte del fet de si aquesta reflexió és suficient per a l'aprenentatge de la gramàtica.

Finalment, observem que les pràctiques declarades dels nostres informants són molt disperses i no s'agrupen en tendències clares, com passava en el cas dels sabers teòrics i d'alguns criteris metodològics. Només es va trobar una tendència a coincidir en dos tipus d'intervenció: una que consisteix a treballar la gramàtica a partir dels problemes de morfologia, sintaxi, ortografia, puntuació, etc. dels textos dels mateixos alumnes, i una altra centrada a demanar exercicis d'aplicació dels continguts gramaticals que s'han presentat prèviament a classe. Altres intervencions, com la memorització de regles gramaticals, el recurs de contrastar els usos orals i els escrits per reflexionar sobre els fenòmens gramaticals, el treball reflexiu en petit grup o l'explicitació per escrit dels continguts treballats en una tasca determinada, són pràctiques que no destaquen en cap sentit: no són ni molt usades ni molt poc freqüents, és a dir, es mantenen en

5. El tractament estadístic es va dur a terme sota la direcció de la Dra. Anna Cuxart (UPF).

puntuacions mitjanes, que les converteixen en pràctiques irrelevantes en el marc del nostre estudi.

Les respostes dels qüestionaris, doncs, ens fan veure que, malgrat que els nostres informants tenen tots unes mateixes concepcions sobre el rol de l'ensenyament de la gramàtica i sobre els criteris generals per al seu ensenyament, les seves pràctiques docents declarades responen a tradicions d'ensenyament que són diferenciades. Es podria dir que unes són congruents amb les perspectives constructivistes de l'ensenyament i l'aprenentatge (centrades en l'activitat reflexiva dels aprenents en la producció lingüística) i que unes altres ho són amb les perspectives memorístiques i aplicatives (centrades en la memorització i l'aplicació de les normes gramaticals).

Finalment, l'última part del qüestionari preguntava al professorat com interpretava el procés d'aprenentatge dels seus alumnes. Podem dir, de manera sintètica, que els docents pensen que els alumnes són capaços de reflexionar sobre el funcionament de la llengua, malgrat que la seva atenció als continguts gramaticals explicats pel professorat a classe sigui poc destacable. Ens sembla interessant constatar que el professorat creu en les capacitats de reflexió metalingüística de l'alumnat i que, per tant, pensa que un ensenyament de la gramàtica basat en la reflexió és possible.

D'aquesta primera anàlisi podem concloure que el professorat té coneixement dels principis en els quals s'hauria de fonamentar l'ensenyament i l'aprenentatge de la gramàtica perquè revertís en la construcció de la competència lingüísticodiscursiva dels aprenents. Però es tracta d'un coneixement molt general, poc elaborat i poc interioritzat, ja que quan es tracta d'expressar els criteris que haurien de guiar les intervencions a l'aula, la majoria de les respostes són menys clares, mostren poca seguretat sobre com articular les creences teòriques en formes d'actuar i mostren en alguns casos pràctiques disconformes amb aquestes mateixes creences i poc coherents entre elles. Segurament l'ensenyament de la gramàtica i la seva relació amb l'escriptura són temes sobre els quals s'ha reflexionat poc als centres i que no queden prou desenvolupats als documents curriculars. I en aquesta situació el pes de la tradició és un recurs potent que pot ajudar a solucionar aquestes mancances.

2.3 RESULTATS: TIPOLOGIES DE DOCENTS EN FUNCIO DE LES SEVES PRÀCTIQUES DOCENTS DECLARADES

Un dels objectius de la recerca era observar si es podien establir grups de tipus de professorat en funció de les particularitats de les seves pràctiques declarades, és a dir, de les coincidències que compartien entre ells i de les diferències que els separaven d'altres.

La constitució dels grups diferenciats de docents es va dur a terme a partir de les declaracions de la mostra d'enquestats sobre les seves pràctiques a les aules. Aquestes pràctiques es van recollir a partir de la puntuació atorgada a 6 ítems referits a pràctiques d'intervenció a les aules, que es van mesurar en una escala d'11 punts: entre 0 (pràctica gens freqüent) i 10 (pràctica molt freqüent). Hem atorgat (taula 1) una etiqueta identificadora a cadascun dels ítems per particularitzar-ne el valor com a pràctica docent concordant amb la tradició constructivista o amb la tradició aplicacionista de l'ensenyament de la gramàtica (Camps 2005).⁶ Aquesta operació té l'avantatge de donar un contingut emblemàtic a cada ítem i l'inconvenient d'ocultar-ne els matisos.

Taula 1. Ítems del qüestionari referents a les pràctiques a l'aula a l'hora d'ensenyar gramàtica

Ítem número	Denominació	Contingut	Tradició d'ensenyament
1	Memorització	Dedico temps a la memorització de regles gramaticals (de sintaxi, morfologia, ortografia...).	<i>Aplicacionista</i>
2	Variació	Utilitzo l'ús oral (de la parla col·loquial, dels programes de TV o la ràdio...) com a recurs per reflexionar sobre fenòmens gramaticals.	<i>Constructivista</i>
3	Protagonisme dels alumnes	Treballo amb els alumnes a partir dels problemes de morfologia, sintaxi, ortografia, puntuació... dels seus propis textos escrits.	<i>Constructivista</i>
4	Interacció reflexiva	Poso els alumnes en petit grup a reflexionar sobre els fenòmens de la llengua.	<i>Constructivista</i>
5	Estil transmissiu	Faig fer exercicis que requereixin aplicar els continguts gramaticals presentats abans a classe.	<i>Aplicacionista</i>
6	Explicitació dels aprenentatges	Demano que s'acabi recollint per escrit l'explicitació del fenomen gramatical que s'ha estat treballant.	<i>Constructivista</i>

L'anàlisi de conglomerats va permetre classificar els participants a l'enquesta en 4 grups atenent a les similituds que presenten en els seus graus d'adhesió o de rebuig als continguts dels diferents ítems. Les característiques de cada grup queden resumides de la manera següent:

6. Amb tradició *constructivista* ens referim a les propostes que basen l'ensenyament de la gramàtica en una activitat reflexiva dels aprenents en què l'atenció a la relació entre formes i continguts es posa al servei de la millora dels usos lingüístics, mentre que fem servir l'etiqueta de tradició *aplicacionista* per a les propostes que basen l'ensenyament de la gramàtica en la presentació d'una gramàtica normativa i en l'aplicació de les seves regles (Camps 2005).

Grup 1. Es caracteritza per dos factors significatius que cohesionen els membres del grup: el fet d'evitar la *memorització* (característica significativa només en aquest grup) i de promoure la *interacció entre iguals* sobre el funcionament de la llengua (característica significativa en tots els grups, però compartida en sentit positiu només amb el grup 4).

Grup 2. En aquest grup, la manca d'atenció a la *interacció reflexiva* i a l'*explicitació de l'aprenentatge* constitueixen els dos valors compartits. Com que aquests dos factors apareixen com a significatius en la configuració de cadascun dels 4 grups, el contrast dels seus valors (negatius o positius) en cada cas és especialment rellevant.

Grup 3. La manca d'atenció a la *interacció reflexiva* (un factor significatiu en tots els grups, però només compartit en el seu valor negatiu amb el grup 2) i l'*estil transmissiu* (el valor negatiu del qual comparteix amb els informants del grup 4) constitueixen els trets propis d'aquest grup.

Grup 4. El valor positiu del *protagonisme dels alumnes* (característica significativa només en aquest grup), el valor positiu de la *interacció reflexiva* (característica compartida amb el grup 1) i el valor negatiu de l'*estil transmissiu* (compartit amb el grup 3) són els factors en els quals s'assenta la particularitat d'aquest grup.

La tipificació que acabem de dur a terme ens permet establir que els grups 1 i 4 són els que tenen les característiques més congruents amb la tradició constructivista de l'aprenentatge. En el cas del grup 1, aquesta congruència és total, i en el cas del grup 4 és parcial. Els grups 2 i 3, en canvi, apareixen a la nostra anàlisi com a allunyats d'aquesta tradició i més pròxims als plantejaments aplicacionistes, especialment el grup 2.

La taula 2 presenta el resultat de l'anàlisi bivariant dels grups de professors establerts segons les seves pràctiques declarades i segons algunes de les seves característiques sociodemogràfiques: la titulació acadèmica (magisteri o una titulació superior, que pot ser magisteri amb un màster o llicenciatura), el nivell educatiu de l'alumnat amb el qual treballen (primària o secundària) i l'antiguitat com a docents.

Taula 2. Característiques de titulació, nivell de docència i experiència docent

	Titulació	Alumnat	Experiència docent		
			Menys d'11 anys	Entre 11 i 24 anys	25 o més anys
Grup 1	47,6%	61,9%	19,0%	28,6%	52,4%
Grup 2	23,1%	30,8%	18,2%	43,3%	38,5%
Grup 3	42,1%	47,4%	52,6%	31,6%	15,8%
Grup 4	42,9%	50,0%	38,6%	29,3%	32,1%

Si ens fixem en les dades de la taula 2, el grup 1 es caracteritza per: *a*) un equilibri en la titulació acadèmica dels seus membres: una meitat tenen el grau de magisteri i l'altra, una llicenciatura o magisteri més un màster; *b*) una primàcia lleugera de professorat de primària, i *c*) un domini del professorat de més edat (només una cinquena part té una antiguitat menor dels 11 anys i la meitat, una antiguitat superior als 25 anys). En síntesi, es tracta d'un grup constituït gairebé a parts iguals per professorat de primària i de secundària i amb una llarga experiència de docència.

El grup 2 és, sens dubte, el més diferenciat: *a*) tres quartes parts dels seus membres tenen una titulació acadèmica superior a la de magisteri; *b*) gairebé el 70% imparteixen docència a secundària, i *c*) dues cinquenes parts dels seus membres tenen una antiguitat d'entre 11 i 24 anys i dues cinquenes parts tenen una antiguitat superior als 25 anys. Podem dir, doncs, que es tracta d'un grup amb molts anys de vida docent, però, a diferència de l'anterior grup, amb menys professorat situat a la franja de més de 25 anys d'antiguitat.

El grup 3 es caracteritza per la distribució equilibrada dels seus membres, tant pel que fa a la seva titulació com pel que fa al nivell de docència en què treballen. No existeix aquest equilibri, en canvi, en la seva antiguitat, perquè constitueixen el grup més jove dels nostres informants (només el 15,8% té una antiguitat de 25 anys o més, i només el 31,6% està entre els 11 i 24 anys d'experiència). En síntesi, es tracta d'un grup equilibrat pel que fa als nivells de la seva docència i amb més de la meitat dels seus components amb menys d'11 anys d'antiguitat.

El grup 4 s'assembla bastant al 3: els seus membres es divideixen d'una manera força equilibrada tant pel que fa a les seves titulacions com al nivell educatiu en què duen a terme la seva docència. Es distingeixen, en canvi, del grup 3 perquè, contràriament al que passa en aquest grup, més de dos terços del seu professorat tenen una antiguitat d'entre 11 i més de 25 anys.

La taula 3 presenta un resum del que acabem d'observar sobre cadascun dels grups. En primer lloc, podem veure que els grups 1, 3 i 4 coincideixen en la composició mixta dels seus membres, que són —a parts iguals en els grups 3 i 4, i en una relació del 40% al 60% en el grup 1— professors de secundària i professors de primària. El grup 2 contrasta amb la resta de grups perquè els seus membres són, en les seves tres quartes parts, professors de secundària. I en segon lloc, observem que el grup 1 és el que té el professorat amb més antiguitat, que el grup 3 és el més jove, i que el grup 4 és el que té el professorat més equilibrat pel que fa a l'experiència docent.

Taula 3. Resum de les característiques dels grups segons nivell de docència i experiència docent

	Primària	Secundària	Experiència docent		
			Menys d'11 anys	Entre 11 i 24 anys	25 o més anys
Grup 1	✓	✓			✓
Grup 2		✓		✓	✓
Grup 3	✓	✓	✓	✓	
Grup 4	✓	✓	✓	✓	✓

Creiem que no és casual que el grup 2, el que apareix com a més allunyat dels postulats constructivistes sobre l'ensenyament de la gramàtica i de la seva relació amb l'ensenyament de l'escriptura, sigui també l'únic que té una composició desequilibrada quant a l'àmbit de docència del seu professorat: les tres quartes parts del professorat són de secundària. Aquestes dades ens condueixen a pensar que el professorat de secundària tendeix a proposar unes pràctiques docents sobre l'ensenyament de la gramàtica que remetien a la tradició aplicacionista.

En resum, dels resultats que acabem de presentar, en podem extreure les conclusions que segueixen. El professorat de la mostra manifesta unes concepcions molt homogènies sobre els principis en què s'hauria de fonamentar l'ensenyament d'una gramàtica orientada a la millora de l'escriptura, però aquesta homogeneïtat es perd quan es tracta de plantejar els procediments per dur a terme aquest ensenyament. Aquí trobem que aquests procediments són, efectivament, relativament diversos. Això és el que ens confirmen els resultats de l'anàlisi de conglomerats. El fet que la combinació de sis paràmetres hagi donat lloc només a quatre tipus de grups tipificats per la manera com s'enfronten a determinats trets de la seva intervenció a les aules és important, perquè ens indica que probablement no són gaires els factors rellevants que determinen les seves intervencions, com ara les tradicions metodològiques, els enfocaments dels llibres de text o les concepcions teòriques sobre l'ensenyament. Finalment, els resultats de l'encreuament de les dades dels grups amb les informacions sociodemogràfiques de la mostra (nivell en què es desenvolupa la docència i antiguitat en la docència) fan evidents les diferències de la docència a primària i a secundària (una millor adaptació de la reflexió gramatical a la millora dels usos a primària que a secundària), que seria interessant d'estudiar en recerques futures.

3. ESTUDI 2: DOCENTS DE CATALÀ COM A LLENGUA SEGONA/ ESTRANGERA⁷

El segon treball és complementari del primer i estudia les creences dels docents de català com a llengua segona/estrangera (L2). Va partir dels mateixos interessos i, en part, del mateix instrument que l'estudi 1, i es va plantejar les preguntes de recerca següents: 1) Quines idees tenen els docents sobre la gramàtica i el seu ensenyament? 2) Quines pràctiques docents diuen que fan per treballar la gramàtica a l'aula? 3) Quins aspectes contextuals influeixen en l'ensenyament de la gramàtica? i 4) En quins aspectes creuen els docents que poden millorar per ensenyar gramàtica, tenint en compte els diferents àmbits en què ensenyen?

3.1 METODOLOGIA

Per dur a terme l'estudi es va dissenyar un qüestionari amb 27 afirmacions sobre les creences i sabers del professorat i sobre les pràctiques docents a l'aula. Cada afirmació anava seguida d'una escala Likert d'acord de 5 punts. Per redactar els ítems es va seguir l'estructura del qüestionari usat per Ribas & Guasch (2014) i es van adoptar diversos ítems a l'àmbit de l'ensenyament de llengües a adults. A més, s'hi van incloure ítems utilitzats a estudis previs, com ara Schulz (1996; 2001) i Brown (2009).

El qüestionari estava dividit en quatre seccions. La primera, titulada «Creences i sabers teòrics del professorat», incloïa 9 ítems sobre la definició de diferents tipus de gramàtica (normativa, descriptiva i cognitiva) i el seu ús en l'ensenyament de català com a L2. La segona tractava de les «Pràctiques docents a l'aula» i incloïa 18 ítems sobre les pràctiques del professorat pel que fa a l'ensenyament de la gramàtica a l'aula. La tercera part estava composta de tres preguntes obertes opcionals sobre aspectes a millorar quant a la pràctica docent, i elements externs que influeixen en la manera d'ensenyar la gramàtica.⁸ Finalment, la secció quarta demanava informació biogràfica bàsica, com ara sexe, titulació finalitzada, formació, experiència i lloc de treball.

7. Agraïm a Carme Bové i Noemí Ubach (Consorti per a la Normalització Lingüística), Ignasi Massaguer i Ariadna Puiggené (Institut Ramon Llull) les facilitats proporcionades en l'elaboració de l'estudi 2. També agraïm a tots els docents la seva participació en els estudis.

8. En aquest article no es presenten les dades d'aquesta secció del qüestionari, que tenia les preguntes següents: 1) En quins aspectes de l'ensenyament de la gramàtica creus que has de millorar com a docent? 2) Quins aspectes contextuals (programacions, materials, institucions, alumnat, experiències prèvies, etc.) penses que influeixen en la teva manera d'ensenyar gramàtica? Per què? i 3) Vols afegir-hi alguna cosa més? (vegeu Bastons 2016 per a resultats sobre aquesta secció).

Pel que fa als participants, un total de 103 docents de català van prendre part en aquest estudi, la majoria d'ells dones (81%). Més de la meitat dels participants (57,55%) eren docents a centres del Consorci per a la Normalització Lingüística (CPNL) de Catalunya, i una mica més d'un quart (28,27%) eren professors a universitats fora del territori de llengua catalana de la xarxa de l'Institut Ramon Llull, 13 docents (13%) treballaven en altres institucions (casals catalans o escoles d'adults), i 5 (5%) treballaven en una escola oficial d'idiomes (EOI) de Catalunya. En aquest treball ens centrem en els docents del CPNL i d'universitats a l'exterior, ja que són els que hi han participat de forma majoritària.

Els docents que van participar en l'enquesta tenien un grau de formació bastant alt: un grau o llicenciatura (46%), un màster (21%), un postgrau (18%) o fins i tot un doctorat (9%). Pel que fa a l'especialització en didàctica de la llengua, la formació no era tan generalitzada: tots (100%) havien fet sessions puntuals de formació, el 17% tenia un postgrau en didàctica de la llengua, el 10% tenia un màster en didàctica de la llengua i l'1% tenia un doctorat en didàctica. És a dir, aproximadament un quart dels docents tenien una formació especialitzada (si sumem els participants amb un postgrau o màster).

Pel que fa als anys d'experiència com a docents de llengua catalana, el nombre més alt de participants (38%) tenia entre 11 i 24 anys d'experiència, seguit dels que en tenien entre 6 i 10 anys (28%), els de 25 anys o més (14%) i els de 3-5 anys (13%). Finalment, un nombre reduït de docents tenien poca experiència (2 anys o menys, 8%). És a dir, la majoria de participants tenia un nombre considerable d'anys d'experiència (més del 50% tenia 11 o més anys d'experiència).

El qüestionari es va enviar electrònicament mitjançant un qüestionari de Google que va estar operatiu entre desembre de 2013 i febrer de 2014. Es va enviar als diferents coordinadors de professorat del CPNL, de l'Institut Ramon Llull i de les EOI on s'imparteix català, els quals el van fer arribar als docents. Si tenim en compte el nombre de respostes obtingudes per a cada col·lectiu (83 respostes del CPNL; 40 de l'Institut Ramon Llull; 7 de les EOI i 13 d'altres institucions), podem afirmar que aproximadament van contestar la meitat dels professors de l'Institut Ramon Llull i una quarta part dels docents del CPNL.

L'anàlisi de dades es va fer quantitativament per a les seccions tancades del qüestionari (amb escales d'acord-desacord) mitjançant l'anàlisi de conglomerats (amb el programari SPSS20) i estadístiques descriptives. Les preguntes obertes es van analitzar qualitativament mitjançant l'anàlisi de continguts i de freqüències.

3.2 RESULTATS

3.2.1 Creences i sabers teòrics del professorat

L'anàlisi de conglomerats dels nou primers ítems del qüestionari va agrupar els docents en tres conglomerats principals, amb 61, 27 i 43 participants, respectivament (taula 1, annex).

Els primer conglomerat inclou 61 participants: aquests docents —que anomenarem *normativistes*⁹— es caracteritzen perquè estan més d'acord amb una definició de gramàtica que s'acosta a la que podem denominar «normativa» i amb les pràctiques relacionades amb l'ensenyament de la norma per arribar a produir textos correctes. És el grup que està menys d'acord en relació amb els altres conglomerats amb l'afirmació que «els processos d'ensenyament i aprenentatge de la gramàtica consisteixen a ensenyar i aprendre les formes associades als usos i funcions de la llengua». Pel que fa a l'ensenyament, manifesten més acord amb els ítems referents a la gramàtica normativa, tot i que es manifesten d'acord amb l'ítem 8, que fa referència a les pràctiques més descriptives i funcionals, la qual cosa els apropa als altres dos grups de docents.¹⁰ Podríem dir, doncs, que són professors que poden utilitzar una metodologia comunicativa, però que tenen una concepció de la gramàtica i una forma de treballar-la més normativista. La majoria dels docents d'aquest grup són del CPNL (67,2%) (cf. 29,5% d'universitats fora del territori). El nombre més gran (36,1%) té entre 11 i 24 anys d'experiència (taula 4).

El segon conglomerat inclou 27 docents, que es caracteritzen pel fet que són els que estan més d'acord amb 7 dels 9 ítems sobre creences i sabers teòrics del qüestionari. Cal destacar que tendeixen a estar d'acord amb tot allò que fa referència a la gramàtica, sigui normativa, cognitiva o descriptiva, així com amb les maneres d'ensenyar-la. Només en un cas no estan d'acord amb un ítem (el número 8, vegeu nota 10). Podríem dir que són els docents *gramaticalistes eclèctics*, és a dir, que estan a favor d'ensenyar gramàtica però des de perspectives diferents. El 59,3% dels docents d'aquest grup són del CPNL i el 33,3% són de les universitats estrangeres. El nombre més gran (40,7%) tenen entre 11 i 24 anys d'experiència (taula 4).

9. Les etiquetes que fem, tant pel que fa a la tipologia docent com a les pràctiques declarades, són només una manera simplificada de descriure cada grup i de cap manera impliquen una adscripció exacta de cada individu a l'etiqueta o una categorització absoluta de tots els membres del grup.

10. Ítem 8: «En general, és més important practicar la llengua que aprens en situacions semblants a les de la vida real (preguntes i respostes, dramatitzacions o altres simulacions) que no pas analitzar i practicar-ne la gramàtica».

El tercer conglomerat inclou 43 docents. Comparat amb els altres conglomerats, en aquest cas els docents mostren valors polaritzats: són els que estan més d'acord amb el fet que cal practicar la llengua en situacions semblants a les de la vida real més que no pas analitzar i practicar la gramàtica, i són els que estan més d'acord que la gramàtica és el conjunt de formes associades als usos lingüístics reals sense considerar-ne el grau de correcció. Alhora, són els que estan més en desacord que s'hauria d'estudiar la gramàtica de la llengua d'una manera més formal i que la gramàtica és el conjunt de normes relatives a l'estructura de la llengua que s'han de seguir per parlar-la i escriure-la correctament. D'això, en podem extreure que es tracta de docents descriptivistes-funcionalistes i poc normativistes. Podem denominar aquests docents com a *comunicatius*. Pel que fa a la seva composició, el 60,5% són del CPNL i el 25,6% són docents de les universitats de fora. El nombre més gran (39,5%) tenen entre 11 i 24 anys d'experiència (taula 4).

Taula 4. Característiques de lloc de treball i experiència docent dels tres grups de docents

	Grup 1: Normativistes (61 docents)	Grup 2: Gramaticalistes eclectics (27 docents)	Grup 3: Comunicatius (43 docents)
<i>Lloc de treball</i>			
CPNL	67,2%	59,3%	60,5%
Universitats	29,5%	33,3%	25,6%
Altres	3,2%	7,4%	14,0%
<i>Experiència docent</i>			
0-2 anys	11,5%	7,4%	2,3%
3-5 anys	11,5%	18,5%	11,6%
6-10 anys	24,6%	22,2%	34,9%
11-24 anys	36,1%	40,7%	39,5%
25 o més anys	16,4%	11,1%	11,6%

3.2.2 Tipologies de docents en funció de les seves pràctiques docents declarades

L'anàlisi de conglomerats dels 18 ítems de la secció sobre pràctiques docents a l'aula va classificar els participants en quatre conglomerats, amb 57, 10, 45 i 19 participants, respectivament (taula 2, annex).

El primer grup, integrat per 57 participants, és el que està més d'acord amb l'ítem 23 del qüestionari («Faig servir les explicacions i exercicis del llibre») i el que està menys d'acord amb els ítems 10 («Em baso en textos reals per treure'n regles») i 11 («Cal que els alumnes reflexionin sobre les formes i usos»). D'això, en podem extreure que es tracta de docents que donen un gran protagonisme al llibre de text i menys a la reflexió metalingüística. Aquesta darrera observació està corroborada pel fet que en l'ítem 13 («Dono eines perquè els alumnes plantegin hipòtesis») no és el grup que hi està menys d'acord, però s'hi acostava. També és un grup que està bastant d'acord a presentar formes i donar llistes d'estructures, i treballar el que marca la programació del curs. Podríem dir que són professors que implementen principalment *pràctiques tradicionals formals*.

Si ens fixem en la composició d'aquest grup (taula 5), s'observa que la majoria de docents (el 64,9%) són del CPNL, mentre que el 29,8% són d'universitats de fora dels territoris de llengua catalana. Pel que fa als anys d'experiència, la majoria (40,4%) té entre 11 i 24 anys d'experiència, seguit del 28,1%, que té 6-10 anys d'experiència, i del 12,3%, amb 3-5 anys d'experiència i, finalment, el 10,5%, amb 25 anys o més d'experiència. És a dir, el grup menys nombrós d'aquest conglomerat és el que té entre 0 i 2 anys d'experiència (8,8%).

El segon conglomerat està format per 10 docents, i es tracta d'un grup reduït que està d'acord amb tots els ítems que se'ls presenten. Són docents que posen en pràctica un gran nombre d'estratègies per ensenyar gramàtica sense que quedi clar un enfocament concret: lliuren quadres de formes, fan reflexionar els alumnes, donen eines perquè els alumnes facin hipòtesis, parteixen dels textos dels alumnes i fan que hi reflexionin, etc. Només en un cas («Faig servir les explicacions i els exercicis del llibre») no són els que hi estan més d'acord. D'això, en podem concloure que són docents que creuen en el paper de la gramàtica i que enfoquen el seu ensenyament des d'una perspectiva eclèctica. Podríem dir que duen a terme *pràctiques gramaticalistes eclèctiques*. Tal com hem definit el conglomerat dos de l'apartat de creences, estan a favor d'ensenyar gramàtica però des de perspectives diferents, la qual cosa es demostra en la tria de pràctiques diverses.

Pel que fa a la seva composició, la majoria és del CPNL (60%) (taula 5). Si ens fixem en l'experiència, són docents que tenen molts anys (11-24, 40%; 25 o més, 40%). Cap dels que tenen menys experiència són d'aquest grup. D'això, se'n pot interpretar que són professors que, gràcies a l'experiència, han provat diferents maneres d'ensenyar la gramàtica i, per tant, saben aprofitar les pràctiques més reeixides de les diferents metodologies.

El tercer conglomerat està format per 45 docents. Es tracta d'un grup que mostra desacord en un nombre concret d'ítems, com ara els següents: *a*) «Presento quadres de formes i plantejo exercicis», *b*) «Dono llistes d'estructures associades a funcions», *c*) «Faig servir les explicacions i els exercicis del llibre», *d*) «Em baso en textos inventats per presentar contingut gramatical» i *e*) «Em baso en la presentació de formes». En la resta d'ítems tenen valors propers als mitjans, i en altres s'acosten als que estan més d'acord: *a*) «Em baso en textos reals per treure regles», *b*) «Dono eines perquè alumnes plantegin hipòtesis» i *c*) «Parteixo dels textos dels alumnes i reflexiono». D'aquests resultats, en podem extreure que són docents que no se centren en les formes i les llistes, i que més aviat se centren en textos reals dels alumnes i donen eines perquè plantegin hipòtesis i facin reflexions. Per resumir, podríem dir-ne docents que empen *pràctiques reflexives, textuais i no formalistes*.

Pel que fa a la seva composició, la majoria també és del CPNL (67%) (taula 5). La resta de casos es distribueixen entre les universitats a l'exterior (22,2%) i l'EOI (11,1%). Pel que fa a l'experiència, el nombre més gran (35,6%) té entre 11-24 anys d'experiència o entre 6-10 anys (28,9%).

Taula 5. Característiques de lloc de treball i anys d'experiència dels quatre grups de docents

	Grup 1: Pràctiques tradicionals formals (57 docents)	Grup 2: Pràctiques gramaticalistes eclectiques (10 docents)	Grup 3: Pràctiques reflexives, textuais i no formalistes (45 docents)	Grup 4: Pràctiques adaptables (19 docents)
<i>Lloc de treball</i>				
CPNL	64,9%	60,0%	66,7%	52,6%
Universitats	29,8%	30,0%	22,2%	42,1%
Altres	5,3%	10,0%	11,1%	5,3%
<i>Experiència docent</i>				
0-2 anys	8,8%	0,0%	6,7%	10,5%
3-5 anys	12,3%	10,0%	13,3%	15,8%
6-10 anys	28,1%	10,0%	28,9%	31,6%
11-24 anys	40,4%	40,0%	35,6%	36,8%
25 o més anys	10,5%	40,0%	15,6%	5,3%

El quart i darrer conglomerat és el grup que està menys d'acord amb un nombre concret d'ítems: *a*) «Em baso en la presentació de formes», *b*) «Segueixo orientacions

de la institució», c) «Dissenyo tasques comunicatives» i d) «Dono eines perquè els alumnes plantegin hipòtesis». Alhora és el grup que està bastant d'acord que «A més dels continguts gramaticals, treballa els no programats però necessaris per fer una tasca». És un grup heterogeni perquè les seves pràctiques docents remetent a diferents visions de la gramàtica: formalistes (ítem 14, annex), descriptives (ítems 11, 16) i cognitives (ítem 25), tot i que domina la tendència de la gramàtica descriptiva. Podríem caracteritzar-los com a docents que tenen més capacitat d'adaptació als seus alumnes i entorns d'ensenyament-aprenentatge (ítems 18, 20), i es desvien de les directrius marcades per la institució per a la qual treballen (ítem 12) o de les programacions (ítem 27). Per resumir, són docents que implementen *pràctiques adaptables*.

Pel que fa a la composició, estan repartits entre el CPNL (52,6%) i les universitats (42,1%) (taula 5). Pel que fa als anys d'experiència, en tenen entre 11-24 (36,8%) o 6-10 (31,6%), tot i que també n'hi ha al grup amb menys experiència (10,5%, entre 0-2 anys).

Els resultats, tant de les creences com de les pràctiques docents, indiquen que hi ha una bipolarització de tendències en dos extrems oposats: la concepció normativista, que es concreta en pràctiques tradicionals formals, i la concepció més comunicativa, que s'evidencia en pràctiques reflexives, textuais i no formalistes. Si ens fixem de manera transversal en els docents del CPNL, les universitats i l'EOI, s'observa que el percentatge més gran de docents del CPNL són del conglomerat 1 (pràctiques tradicionals formals) o del conglomerat 3 (pràctiques reflexives, textuais i no formalistes). Pel que fa als professors de les universitats, veiem que són principalment també dels conglomerats 1 i 3. En conclusió, no hi ha un perfil concret dins de cadascuna de les institucions. Pel que fa a l'experiència, els docents que tenen menys experiència són del conglomerat 1 (més tradicionals) o 3 (menys tradicionals), i els que tenen més anys d'experiència són del conglomerat 1 (tradicionals) o 2 (pràctiques eclèctiques), amb la qual cosa es pot observar que l'experiència tampoc no determina l'adscripció a un grup o l'altre.

4. DISCUSSIÓ I CONCLUSIONS

Els dos estudis que s'acaben de presentar, amb objectius i metodologies semblants, comparteixen l'atenció a un mateix tema —les concepcions del professorat sobre el paper de la gramàtica a l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües— i proporcionen resultats que es complementen.

En primer lloc, s'observen algunes semblances en els resultats de tot dos estudis en el sentit que es fa patent que el professorat, tant el de l'educació obligatòria

a infants i joves com el d'adults, té posicionaments diversos respecte de la relació entre l'ensenyament de la gramàtica i l'ensenyament dels usos lingüístics. La diversitat d'aquests posicionaments és deguda, en part, a les concepcions que es tenen de la gramàtica i l'ensenyament de la llengua, així com a les experiències (de formació, d'aprenentatges, etc.) dels diferents docents. En tot cas, però, s'ha fet evident a través de les anàlisis de conglomerats que aquesta diversitat és limitada i que, al costat de propostes innovadores respecte de la relació entre gramàtica i ús, perviuen tradicions metodològiques establertes a l'ensenyament de llengües que estan molt lligades a determinats contextos específics d'ensenyament.

Podríem pensar que les diferents concepcions teòriques a l'hora d'ensenyar gramàtica tenen a veure amb els anys d'experiència o l'entorn on es desenvolupa la tasca docent, però els resultats han mostrat que es tracta més de tendències que no pas de causes clares. Així, en el cas del primer estudi, s'ha vist que els docents de primària declaren que implementen tasques docents més interactives i menys memorístiques que els de secundària; i en el cas del segon estudi, s'ha vist que els docents que fan pràctiques tradicionals formals solen fer-ho al CPNL en més proporció que a les universitats de l'exterior.

El fet que es detecti en tots dos estudis que hi ha grups que tenen concepcions i pràctiques tradicionals i allunyades d'enfocaments actuals (socioconstructivisme, enfocament per tasques, etc.), juntament amb el fet que no puguem relacionar directament les idees amb l'experiència, indica que hi ha altres factors que incideixen tant en els sabers teòrics com en les pràctiques. Segurament que hi deuen incidir, per una banda, els alumnes mateixos (més o menys motivats, amb més o menys coneixements previs, amb més o menys problemes de disciplina, etc.) i, per l'altra banda, aspectes contextuais, com ara el clima de treball de les institucions on treballen i les relacions amb altres docents, o fins i tot la qualitat de la formació que han rebut. De fet, en el cas de l'estudi 2, tot i que la majoria de docents tenien un grau alt de formació, en les respostes qualitatives van mencionar sovint la necessitat d'una formació més actualitzada en l'ensenyament de gramàtica. Per tot això, en estudis futurs serà necessari investigar no només el que declaren els docents, sinó també el que diuen els alumnes i, evidentment, observar sessions d'aula per veure quina congruència hi ha entre el que declaren uns i altres i el que es pot observar.

En segon lloc, els resultats de tots dos estudis també apunten algunes diferències en els resultats. En concret, s'ha vist que hi ha unanimitat en les respostes del professorat d'ensenyament obligatori a les preguntes sobre les seves idees respecte del rol de la gramàtica en l'ensenyament de la llengua i de la metodologia d'aquest ensenyament, però que no es pot dir el mateix pel que fa a les seves pràctiques. En canvi, en el cas

del professorat de català per a adults, s'ha observat que no hi havia unanimitat ni en el cas de les creences ni en el de les pràctiques. Dit d'una altra manera, hi ha més variabilitat en els sabers teòrics dels docents a adults (van dels més normativistes als més comunicatius) que en els d'infants i joves.

Aquests resultats es poden relacionar amb la formació didàctica i pedagògica que reben els docents d'ensenyament obligatori, que és més homogènia que no pas la que han rebut els docents de català del CPNL o a les universitats a l'exterior. De fet, tots els docents d'ensenyament obligatori de primària han fet un grau o diplomatura en magisteri, la qual cosa els pot proporcionar un bagatge teòric bastant homogeni. En canvi, en el cas dels docents del CPNL o a les universitats a l'exterior no comparteixen una formació específica reglada en temes de didàctica, sinó que més aviat han tingut experiències de formació molt variades (per exemple, des d'un postgrau o màster fins a sessions de poques hores centrades en algun tema concret).

El que destaca de tots dos estudis és que en ambdós col·lectius (ensenyament obligatori i ensenyament a adults) trobem una gran variabilitat de pràctiques docents, la qual cosa ens indica que, en realitat, tant els uns com els altres segurament tenen també bases cognitives prou diferenciades. Això ens porta a la conclusió que, principalment en el cas dels docents d'ensenyament obligatori, tot i que diuen que tenen certs coneixements, o bé no saben com implementar-los a l'aula o bé contesten el que creuen que han de contestar. De nou, per esbrinar fins a quin punt aquesta hipòtesi és certa, calen estudis d'observació de l'aula i amb entrevistes als docents que es puguin contrastar amb les respostes als qüestionaris.

Per acabar, els resultats dels dos estudis mostren que hi ha una variabilitat considerable en les pràctiques didàctiques que s'implementen a l'hora d'ensenyar gramàtica, però que és possible esbrinar les característiques que agrupa cada tipus de docent, de manera que en el futur es puguin dissenyar estratègies de formació més ajustades segons les creences i necessitats de cadascun. Tot i que s'han detectat algunes diferències entre els grups, queda clar que hi ha un nombre considerable de docents que implementa una manera d'ensenyar gramàtica d'acord amb els enfocaments teòrics actuals, la qual cosa ha de ser considerada un èxit. D'altra banda, també hem detectat que encara hi ha camí per recórrer si volem un ensenyament de la gramàtica que vagi d'acord amb les metodologies actuals i en què les idees dels docents i les pràctiques siguin congruents.

NÚRIA BASTONS
Generalitat de Catalunya-Departament d'Ensenyament
nbastons@xtec.cat

LLORENÇ COMAJUAN-COLOMÉ
Universitat de Vic-Universitat Central de Catalunya
llorenc.comajoan@uvic.cat
ORCID 0000-0001-9815-6748

ORIOL GUASCH
Universitat Autònoma de Barcelona
ogubo49@gmail.com

TERESA RIBAS
Universitat Autònoma de Barcelona
teresa.ribas@uab.cat

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- BACHMAN, L. F. (1990) *Fundamental considerations in language testing*, Oxford, Oxford University Press.
- BACHMAN, L. F. & B. PALMER (2010) *Language assessment in practice*, Oxford, Oxford University Press.
- BASTONS, N. (2016) «Creences i pràctiques dels docents en l'ensenyament de la gramàtica en classes de català com a L2 a adults», comunicació presentada al *II Congrés Internacional d'Ensenyament de la Gramàtica*, València, 27-29 de gener de 2016.
- BORG, S. (2003) «Teacher cognition in grammar teaching: A literature review», *Language Awareness*, 12, pp. 96-108.
- BORG, S. (2006) *Teacher cognition and language education*, Nova York, Biddles.
- BROWN, A. V. (2009). «Students' and teachers' perceptions of effective foreign language teaching: a comparison of ideals», *The Modern Language Journal*, 93, pp. 46-60.
- CAMPS, A. (2005) «L'activitat metalingüística», dins A. Camps (coord.), *Bases per a l'ensenyament de la gramàtica*, Barcelona, Graó, pp. 9-32.
- (2012) «La investigació en didàctica de la llengua en la encrucijada de molts camins», *Revista Iberoamericana de Educació*, 59, pp. 23-41.
- , coord. (2005) *Bases per a l'ensenyament de la gramàtica*, Barcelona, Graó.
- CAMPS, A. & M. FERRER, coords. (2000) *Gramàtica a l'aula*, Barcelona, Graó.
- CAMPS, A. & F. ZAYAS, coords. (2006) *Seqüències didàctiques per aprendre gramàtica*, Barcelona, Graó.

- CANALE, M. (1983) «From communicative competence to communicative language pedagogy», dins J. Richards & R. Schmidt (eds.) *Language and Communication*, Londres, Longman, pp. 2-27.
- CANALE, M. & M. SWAIN (1980) «Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing». *Applied Linguistics*, 1, pp. 1-47.
- CHARTRAND, S. (2012) «Quelles finalités pour l'enseignement grammatical à l'école? Une analyse des points de vue des didacticiens au français depuis 25 ans», *Formation et profession*, 20, pp. 48-59.
- COMAJUAN, L. (2014) «Tendències actuals en l'ensenyament de la gramàtica en contextos de primera o segona llengua: el cas català», *Lenguaje y Textos*, 40, pp. 49-62.
- (2015). «L'adquisició i l'ensenyament dels usos del passat: anàlisi de manuals de català com a segona llengua», *Zeitschrift für Katalanistik*, 28, pp. 283-306.
- DURÁN, C. (2010) «Les competències i l'ensenyament de la gramàtica», *Articles de Didàctica de la Llengua i la Literatura*, 51, pp. 36-50.
- FONTICH, X. & A. CAMPS (2013) «Towards a rationale for research on grammar teaching in schools», *Research Papers in Education*, 25, pp. 598-625.
- FONTICH, X. & A. CAMPS (2015) «Gramàtica y escritura en la educación secundaria: estudio de caso sobre los conceptos de los profesores», *Tejuelo. Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 22, pp. 11-26.
- FONTICH, X. & M. BIRELLO (2015) «Tendencias de profesorado para el desarrollo de un modelo de enseñanza de la gramática y la escritura», dins L. P. Cancelas & S. Sánchez (coords.), *Tendencias en educación lingüística*, Granada, GEU, pp. 103-120.
- FOTOS, S. (2011) «Traditional grammar translation methods for second language teaching», dins E. Hinkel (ed.), *Handbook of research in second language teaching and learning*, vol. II, Londres, Routledge, pp. 653-669.
- FOTOS, S. & H. NASSAJI (2008) *Form-focused instruction and teacher education. Studies in honour of Rod Ellis*, Oxford, Oxford University Press.
- GIL, R. & M. BIGAS (2014) «The use of metalinguistic terms in writing activities in early primary school classrooms», dins T. Ribas, X. Fontich & O. Guasch (eds.), *Grammar at school*, Brussel·les, Peter Lang, pp. 141-172.
- HINKEL, E. (2013) «Research findings on teaching grammar for academic writing», *English Teaching*, 68, pp. 3-22.
- HULSTIJN, J. H. (2015) *Language proficiency in native and non-native speakers: Theory and research*, Amsterdam, John Benjamins.
- KRES, G. (2010) «A grammar for meaning-making», dins T. Locke (ed.), *Beyond the grammar wars*, Nova York, Routledge, pp. 233-253.

- LARSEN-FREEMAN, D. (2009) «Teaching and testing grammar», dins M. Long & C. Doughty (eds.), *The handbook of language teaching*, Londres, Blackwell, pp. 518-542.
- LONG, M. (1991) «Focus on form: A design feature in language teaching methodology», dins K. de Bot, R. Ginsberg & C. Kramsch (eds.), *Foreign Language research in cross-cultural perspective*, Amsterdam, John Benjamins, pp. 39-52.
- LYSTER, R. (2007) *Learning and teaching languages through content. A counterbalanced approach*, Amsterdam, Benjamins.
- NASSAJI, H. & S. FOTOS (2004) «Current developments in research on the teaching of grammar», *Annual Review of Applied Linguistics*, 24, pp. 126-145.
- NASSAJI, H. & S. FOTOS (2011) *Teaching grammar in second language classrooms. Integrating form-focused instruction in communicative context*, Londres, Routledge.
- RIBAS, T. (coord.) (2010) *Libros de texto y enseñanza de la gramática*, Barcelona, Graó.
- RIBAS, T. & O. GUASCH (2014). «Concepcions del professorat respecte de la relació entre l'ensenyament dels usos lingüístics i la reflexió gramatical», comunicació presentada al *I Congrés Internacional Sobre l'Ensenyament de la Gramàtica*, València, 27-28 de gener de 2014.
- SCHULZ, R. A. (1996) «Focus on form in the foreign language classroom: Students' and teachers' views on error correction and the role of grammar», *Foreign Language Annals*, 29, pp. 343-364.
- (2001) «Cultural differences in student and teacher perceptions concerning the role of grammar instruction and corrective feedback: USA-Colombia», *The Modern Language Journal*, 85, pp. 244-258.
- WATSON, A. M. (2015) «Conceptualisations of 'grammar teaching': LI English teachers' beliefs about teaching grammar for writing», *Language Awareness*, 24, pp. 1-14.

ANNEX. MITJANES DE GRAU D'ACORD I DESACORD AMB ELS ÍTEMS DEL QÜESTIONARI DE L'ESTUDI 2

Les taules 1 i 2 presenten les mitjanes del grau d'acord-desacord per a cada ítem (1, totalment en desacord; 2, en desacord; 3, ni d'acord ni en desacord; 4, d'acord; 5, totalment d'acord) per a cadascun dels tres conglomerats (C). El grau de grisor mostra la desviació de cada conglomerat respecte a la mitjana total (a la quarta columna): gris clar indica per sobre de la mitjana; blanc, aproximació a la mitjana; gris fosc, per sota de la mitjana.

Taula 1. Mitjana de grau d'acord i desacord sobre les creences i sabers

Ítem	C1 (61 part.)	C2 (27 part.)	C3 (43 part.)	Mitjana total
1. La gramàtica és el conjunt de normes relatives a l'estructura de la llengua que s'han de seguir per parlar-la i escriure-la correctament.	3,70	4,56	3,14	3,69
2. El procés d'ensenyament i aprenentatge de la gramàtica consisteix a ensenyar i aprendre les formes associades als usos i a les funcions de la llengua.	3,70	4,81	4,16	4,08
3. En general, les habilitats comunicatives dels alumnes milloren si estudien i practiquen la gramàtica de la llengua que aprenen.	3,92	4,67	3,93	4,08
4. La gramàtica és el conjunt de formes associades als usos lingüístics reals sense considerar-ne el grau de correcció.	1,82	2,81	3,51	2,58
5. L'ensenyament i aprenentatge de la gramàtica consisteix a ensenyar i aprendre regles per construir frases o textos correctes des del punt de vista normatiu.	3,20	4,26	2,16	3,08
6. La gramàtica és el conjunt d'associacions de formes i significats que permeten descriure una llengua des d'un punt de vista cognitiu (la manera com els parlants perceben els significats i com es relacionen amb les formes gramaticals).	2,93	4,30	3,79	3,50
7. El procés d'ensenyament i aprenentatge de la gramàtica consisteix a ensenyar i aprendre la relació de les formes amb els seus significats, els quals depenen de com el parlant percep i es representa la realitat.	2,93	4,11	3,70	3,43
8. En general, s'hauria d'estudiar la gramàtica de la llengua que s'aprèn més formalment del que es fa avui dia.	2,56	3,22	2,37	2,63
9. En general, és més important practicar la llengua que aprens en situacions semblants a les de la vida real (preguntes i respostes, dramatitzacions o altres simulacions) que no pas analitzar i practicar-ne la gramàtica.	3,84	3,37	3,93	3,77

Taula 2. Mitjana de grau d'acord i desacord sobre les pràctiques a l'aula

Ítem	C1 (57 part.)	C2 (10 part.)	C3 (45 part.)	C4 (19 part.)	Mitjana total
10. Em baso en textos reals per treure'n regles.	3,32	4,50	4,20	3,37	3,72
11. Cal que els alumnes reflexionin sobre les formes i usos.	3,88	4,80	4,13	4,05	4,06
12. Segueixo orientacions de la institució.	3,25	4,60	3,60	2,05	3,30
13. Dono eines perquè alumnes plantejgin hipòtesis.	3,47	5,00	4,13	3,00	3,75
14. Presento quadres de formes i plantejo exercicis.	3,98	4,60	3,20	3,63	3,71
15. Parteixo dels textos dels alumnes i reflexiono.	4,00	5,00	4,07	3,68	4,05
16. Dono llistes d'estructures associades a funcions.	3,49	4,40	2,60	3,21	3,21
17. Disseno tasques comunicatives.	4,37	4,90	4,36	4,00	4,35
18. Faig servir un llibre de text però en modifico els continguts.	4,37	4,80	3,78	4,32	4,19
19. Preparo exercicis cognitius.	3,70	4,40	3,78	3,05	3,69
20. A més dels continguts gramaticals, treballo els no programats però necessaris per fer una tasca.	4,16	5,00	4,00	4,42	4,21
21. Preparo activitats d'interacció entre alumnes.	4,39	4,60	4,33	4,16	4,35
22. Em baso en textos inventats per presentar contingut gramatical.	3,49	4,10	2,87	3,00	3,25
23. Faig servir les explicacions i els exercicis del llibre.	3,75	3,60	2,73	3,16	3,31
24. Preparo exercicis perquè processin la forma abans de produir-la.	3,89	4,70	3,47	2,74	3,64
25. Faig servir textos i en ressaltó formes perquè hi posin atenció.	4,09	4,90	3,62	3,63	3,92
26. Em baso en la presentació de formes.	3,96	4,40	2,73	2,47	3,36
27. Els continguts gramaticals que treballo són els que marca la programació del curs.	4,18	4,50	3,91	3,00	3,94