

Guia d'ús del compendi *ORATORIA
ACTUAL*: continguts audiovisuals al
servei de l'autoaprenentatge i de la
classe inversa

Carme de-la-Mota Gorriz

Departament de Filologia Espanyola
Universitat Autònoma de Barcelona

Juliol de 2021

Trad. catalana

Índice

1. Presentación de la guía.....	1
2. Descripción del material audiovisual	1
2.1 Presentación de <i>Oratoria actual</i>	1
2.1.1 ¿Qué es <i>Oratoria actual</i> ?	1
2.1.2 ¿Cuál es el propósito de <i>Oratoria actual</i> ?.....	1
2.1.3 ¿Cuáles son los objetivos <i>Oratoria actual</i> ?	1
2.2 Contenido y organización de los temas.....	2
2.2.1 ¿Qué tipo de materiales se agrupan en <i>Oratoria actual</i> ?	2
2.2.2 ¿Cómo se estructuran las unidades del compendi <i>Oratoria actual</i> ?	3
2.2.3 ¿Qué tipo de ejemplos se aportan?	3
2.2.4 ¿Cómo se aborda el tema del temor a hablar en público?	3
2.2.5 ¿En qué consiste la sección <i>Para saber más</i> ?	4
2.2.6 ¿Contienen las unidades de <i>Oratoria actual</i> preguntas de corrección automática?	4
2.3 Temas y acceso a los materiales.....	4
2.3.1 ¿Puedo acceder libremente a los materiales de <i>Oratoria actual</i> ?	4
2.3.2 ¿Qué temas se abordan en el compendi <i>Oratoria actual</i> y cuáles son sus enlaces?	4
2.3.3 ¿Debo emplear los vídeos en el orden en el que aparecen publicados?	8
2.4 Lengua empleada y aplicabilidad.....	8
2.4.1 ¿En qué lengua se imparten los contenidos de <i>Oratoria actual</i> ?	8
2.4.2 ¿Puede usarse el compendi <i>Oratoria actual</i> para mejorar la habilidad para expresarse oralmente en otras lenguas y en distintas culturas?.....	8
2.5 Explotación de los materiales según objetivos.....	8
2.5.1 Estoy aprendiendo. ¿Cómo puedo aprovechar el material audiovisual de <i>Oratoria actual</i> para mejorar en mis propias intervenciones orales?.....	8
2.5.2 Soy docente. ¿Cómo puedo aprovechar el material audiovisual de <i>Oratoria actual</i> en las clases?	9
2.5.3 Estoy tutorizando. ¿Cómo puedo aprovechar el material audiovisual de <i>Oratoria actual</i> para tutorizar y dirigir trabajos?	9
2.5.4 Estoy evaluando. ¿Cómo puedo aprovechar el material audiovisual de <i>Oratoria actual</i> para evaluar exposiciones orales?	10
2.6 Autoría.....	11
2.6.1 ¿Quién ha trabajado en los contenidos de <i>Oratoria actual</i> ?	11
2.7 Publicaciones y sugerencias para la cita.....	12
2.7.1 ¿Se ha difundido el proyecto mediante alguna publicación?	12

2.7.2 ¿Cómo puedo citar el material en vídeo de <i>Oratoria actual</i> ?	12
2.7.3 ¿Cómo puedo citar esta guía?	12
2.8 Licencia de uso	13
2.8.1 ¿Qué licencia de uso tienen los materiales de <i>Oratoria actual</i> ?	13
2.9 Ayuda económica al proyecto	13
2.9.1 ¿Se ha beneficiado el proyecto <i>Oratoria actual</i> de alguna ayuda económica en convocatoria pública competitiva?	13
3. Propuestas para emplear el material en un modelo invertido	13
3.1 La clase inversa en el marco de las metodologías activas	13
3.1.1 ¿Qué es una metodología activa?	13
3.1.2 ¿Cuál es el papel del estudiante en una metodología activa?	13
3.1.3 ¿Cuál es el papel del docente en una metodología activa?	14
3.1.4 ¿Qué es una clase inversa?	14
3.1.5 ¿Cómo se distingue el modelo tradicional del modelo invertido?	14
3.1.6 ¿Qué ventajas aporta una metodología activa como la clase inversa?	15
3.1.7 ¿Qué dificultades conlleva una metodología activa como la clase inversa?	15
3.1.8 ¿Qué puede motivar el paso hacia una metodología activa como la clase inversa?	16
3.2 El uso del compendi <i>Oratoria actual</i> con metodologías activas	17
3.2.1 ¿Cómo puedo introducir el uso del compendi <i>Oratoria actual</i> en el aula?	17
3.2.2 ¿Cómo puedo aprovechar los materiales de <i>Oratoria actual</i> para trabajar durante la clase?	17
3.2.3 ¿Podría revisar algunas sugerencias para utilizar el compendi <i>Oratoria actual</i> empleando metodologías activas?	18
4. Palabras finales	20
5. Bibliografía	21

1. Presentació de la guia

El propòsit de la guia és aportar informació i reflexionar sobre dos temes: el material audiovisual disponible i el seu possible ús en fer servir una metodologia docent activa, com la classe inversa. Després d'abordar aquestes dues qüestions i recapitular, es presenta una selecció de bibliografia per poder aprofundir en els fonaments, l'aplicació i els resultats de la metodologia esmentada.

2. Descripció del material audiovisual

2.1 Presentació d'*Oratoria actual*

2.1.1 Què és *Oratoria actual*?

Es un compendi coherent d'unitats temàtiques explicades en vídeo, consultable per internet, que acompanya una sèrie de preguntes de correcció automàtica i una guia amb suggeriments d'ús.

2.1.2 Quin és el propòsit d'*Oratoria actual*?

El propòsit és proporcionar a la comunitat un material docent audiovisual sobre com parlar en públic que pugui ser útil tant per a l'autoaprenentatge de qualsevol persona interessada com per a docents i avaluadors. Es pretén que sigui un suport a la formació en una competència transversal: la competència comunicativa oral i, en concret, l'habilitat per explicar i defensar en públic de manera clara, raonada, coherent, adequada i atractiva un tema, tenint en compte a més el ús de la veu i la gestió de les emocions. Es concep com un punt de partida on es tracten aspectes bàsics d'oratòria, amb especial atenció a les explicacions de caràcter acadèmic i científic.

2.1.3 Quins són els objectius d'*Oratoria actual*?

Oratoria actual té com a primer objectiu la transferència del coneixement a la societat. Després d'anys d'experiència a les aules universitàries, a tallers i cursos, i atesa la freqüent i coneguda dificultat que presenten moltes persones per parlar en públic malgrat que és una habilitat considerada imprescindible tant a l'acadèmia com a la professió, sorgeix el convenciment que convé contribuir a donar resposta a aquesta necessitat social oferint explicacions i orientacions perquè del treball realitzat a la universitat es pugui beneficiar

el màxim nombre de persones, de qualsevol origen i en qualsevol lloc, i també fora de l'acadèmia.

El segon objectiu d'*Oratoria actual* és facilitar l'autoaprenentatge. Es destina principalment a estudiants universitaris de qualsevol nivell i titulació, però pot ser d'interès per a altres col·lectius, tant d'estudiants i professionals com de qualsevol persona interessada a millorar la competència oral, que pot descobrir en els materials algun aspecte que la condueixi a reflexionar, a aprofundir i a practicar per millorar les seves habilitats. Això també pot ser útil per als tutors de treballs acadèmics o de recerca que volen proporcionar als estudiants una referència perquè reforcin pel seu compte l'aprenentatge de la competència oral.

El tercer objectiu d'*Oratoria actual* és aplanar el treball docent a totes les titulacions en ajudar a alliberar hores de classe d'explicacions fonamentals, permetent així que es puguin dur a terme activitats participatives i específiques del propi camp, en què l'alumnat és protagonista (seguint, per exemple, una classe inversa). Actualment, malgrat ser al punt de mira dels currículums de les titulacions i de tot docent, és comú que hi hagi activitats convenients i profitoses per a l'exercici professional dels futurs titulats que no es poden arribar a fer en el temps d'aula programat per a les assignatures.

El quart objectiu d'*Oratoria actual* és que els avaluadors dels àmbits d'especialització dels quals són aliens a l'ús de la llengua en la comunicació però que es troben davant del repte d'haver d'avaluar intervencions orals als seus camps específics (exposicions a l'aula, treballs de final de grau, de màster...) puguin trobar un suport a l'hora d'establir criteris fiables que els ajudin a fer cabalment la seva feina. Partint d'aquest marc, poden cercar amb més precisió la millor manera d'adaptar les pautes a la seva especialitat i a la situació comunicativa concreta que volen avaluar.

2.2 Contingut i organització dels temes

2.2.1 Quina mena de materials s'agrupen a *Oratoria actual*?

Els materials vinculats són de tres tipus: 25 unitats en vídeo amb explicacions, els mateixos vídeos amb algunes preguntes de correcció automàtica (sempre que sigui pertinent pel contingut, cosa que dóna lloc a 22 unitats) i aquesta guia d'ús.

2.2.2 Com s'estructuren les unitats del compendi *Oratoria actual*?

Encara que algunes unitats són lleugerament diferents (com, per exemple, la dedicada a la presentació del compendi i la que aborda el tema del temor a parlar en públic, que es basa en una entrevista), generalment totes les unitats segueixen una estructura semblant.

Després de presentar la unitat i els seus continguts, s'expliquen els temes, se n'aporten exemples, s'acaba destacant la substància clau, s'agraeix l'atenció i es recomanen diverses lectures per poder assentar la matèria i ampliar informació. A l'última part del vídeo consten primer els crèdits i després els agraïments a tots aquells que van fer possible el treball amb el seu suport, generositat i dedicació.

2.2.3 Quina mena d'exemples s'aporten?

Destaca la presència d'exemples de fragments d'intervencions orals reals realitzades per estudiants universitaris. Tenen el valor de representar situacions autèntiques en un cert punt de la corba d'aprenentatge i de cap manera poden fer-se inferències sobre la vàlua acadèmica o professional de les persones a partir dels fragments aportats, en els quals només es reflecteix un instant de la seva progressió com a estudiants, de vegades compromès. Les aportacions són el reflex de la seva implicació en el treball i de la seva generositat en acceptar formar part d'un procés de millora en el qual tots puguem aprendre al seu costat. Mereixen, per tant, dins i fora de l'aula, el màxim agraïment i respecte.

El material proporcionat al projecte *Oratoria actual* és el resultat d'una llarga experiència docent durant la qual s'ha treballat amb els estudiants de manera pràctica, emprant metodologies actives. Les classes es planifiquen amb un enfocament comunicatiu i es realitzen exercicis formatius i avaluatius de diversa mena aprofitant per aconseguir la progressió de l'aprenentatge la idoneïtat de les diferents sales de la Facultat de Lletres de la Universitat Autònoma de Barcelona, en les quals al llarg del curs es van fent enregistraments que es comenten durant les classes.

A més dels exemples que es van aportant de viva veu durant les explicacions de cada vídeo, també es compta amb les aportacions de la professora Cecilia Gassull Bustamante, que il·lustra amb el seu cos la selecció d'exercicis que proposa sobre cura i ús de la veu.

2.2.4 Com s'aborda el tema de la por de parlar en públic?

Es planteja com a resultat d'una entrevista. A partir de la proposta de dotze preguntes, la professora Rosa Raich Escursell respon aclarint dubtes i fent suggeriments des de la seva experiència en el camp de la psicologia.

2.2.5 En què consisteix la secció *Para saber más*?

Després de les explicacions, al final de cada vídeo es pot consultar una llista amb una selecció de referències bibliogràfiques. L'objectiu és fonamentar el que s'ha dit (ja que per presentar els temes de manera senzilla i visual, apta per a usuaris de diferents nivells i interessos, s'ha optat per prescindir de l'hàbit acadèmic de la cita pertinent i constant) i permetre que cadascú pugui documentar-se i ampliar la informació d'acord amb els seus interessos particulars. L'accés a aquestes obres facilita la possibilitat de continuar indagant de manera rigorosa al camp.

2.2.6 Contenen les unitats d'*Oratoria actual* preguntes de correcció automàtica?

Sí, però només en una de les versions. A excepció d'aquestes tres unitats: “01 Presentación”, “22 El temor a hablar en público: 12 preguntas con respuesta” i “25 Recapitulación, autoevaluación y cierre”, en què per la seva naturalesa s'han omès, per a totes les altres unitats es compta amb una versió del vídeo neta, sense preguntes (disponible al canal de Polimèdia) i una altra amb algunes preguntes incorporades (amb un enllaç independent).

2.3 Temes i accés als materials

2.3.1 Puc accedir lliurement als materials d'*Oratoria actual*?

Els recursos són d'accés lliure per internet des de la web de la Universitat Autònoma de Barcelona. Els vídeos no són descarregables, però aquesta guia, sí.

2.3.2 Quins temes s'aborden en el compendi *Oratoria actual* i quins són els seus enllaços?

El curs consta de 25 unitats independents en què es van abordant temes en un possible ordre. A la primera es presenta el material del curs i a la darrera es recapitula, es proposa una pauta per a l'autoavaluació i es tanca. 22 de les unitats poden treballar també a partir de vídeos amb preguntes de correcció automàtica.

La llista es la següent:

01 Presentación

<https://polimedia.uab.cat/video/01-presentacion>

02 Cualidades apreciadas en un discurso oral

<https://polimedia.uab.cat/video/02-cualidades-apreciadas-en-un-discurso-oral>

<https://quizz.uab.cat/video/02-cualidades-apreciadas-en-un-discurso-oral>

03 La planificación

<https://polimedia.uab.cat/video/03-la-planificacion>

<https://quizz.uab.cat/video/03-la-planificacion>

04 La adecuación

<https://polimedia.uab.cat/video/04-la-adequacion>

<https://quizz.uab.cat/video/04-la-adequacion>

05 La estructura

<https://polimedia.uab.cat/video/05-la-estructura>

<https://quizz.uab.cat/video/05-la-estructura>

06 Cómo iniciar una exposición oral

<https://polimedia.uab.cat/video/06-como-iniciar-una-exposicion-oral>

<https://quizz.uab.cat/video/06-como-iniciar-una-exposicion-oral>

07 La introducción

<https://polimedia.uab.cat/video/07-la-introduccion>

<https://quizz.uab.cat/video/07-la-introduccion>

08 La conclusión

<https://polimedia.uab.cat/video/08-la-conclusion>

<https://quizz.uab.cat/video/08-la-conclusion>

09 Cómo cerrar una exposición oral

<https://polimedia.uab.cat/video/09-como-cerrar-una-exposicion-oral>

<https://quizz.uab.cat/video/09-como-cerrar-una-exposicion-oral>

10 La voz

<https://polimedia.uab.cat/video/10-la-voz-1>

<https://quizz.uab.cat/video/10-la-voz>

11 El cuerpo como instrumento de la voz

<https://polimedia.uab.cat/video/11-el-cuerpo-como-instrumento-de-la-voz-1>

<https://quizz.uab.cat/video/11-el-cuerpo-como-instrumento-de-la-voz>

12 Preparación y cuidado del instrumento vocal

<https://polimedia.uab.cat/video/12-preparacion-y-cuidado-del-instrumento-vocal-1>

<https://quizz.uab.cat/video/12-preparacion-y-cuidado-del-instrumento-vocal>

13 La respiración

<https://polimedia.uab.cat/video/13-la-respiracion-1>

<https://quizz.uab.cat/video/13-la-respiracion>

14 La proyección de la voz

<https://polimedia.uab.cat/video/14-la-proyeccion-de-la-voz>

<https://quizz.uab.cat/video/14-la-proyeccion-de-la-voz>

15 La claridad en la articulación

<https://polimedia.uab.cat/video/15-la-claridad-en-la-articulacion>

<https://quizz.uab.cat/video/15-la-claridad-en-la-articulacion>

16 El uso expresivo de la voz

<https://polimedia.uab.cat/video/16-el-uso-expresivo-de-la-voz>

<https://quizz.uab.cat/video/16-el-uso-expresivo-de-la-voz>

17 La expresión verbal

<https://polimedia.uab.cat/video/17-la-expresion-verbal>

<https://quizz.uab.cat/video/17-la-expresion-verbal>

18 La corrección normativa

<https://polimedia.uab.cat/video/18-la-correccion-normativa>

<https://quizz.uab.cat/video/18-la-correccion-normativa>

19 Técnicas para presentaciones breves

<https://polimedia.uab.cat/video/19-tecnicas-para-presentaciones-brevs>

<https://quizz.uab.cat/video/19-tecnicas-para-presentaciones-brevs>

20 El material de soporte

<https://polimedia.uab.cat/video/20-el-material-de-soporte>

<https://quizz.uab.cat/video/20-el-material-de-soporte>

21 La comunicación no verbal

<https://polimedia.uab.cat/video/21-la-comunicacion-no-verbal>

<https://quizz.uab.cat/video/21-la-comunicacion-no-verbal>

22 El temor a hablar en público: 12 preguntas con respuesta

<https://polimedia.uab.cat/video/22-el-temor-a-hablar-en-publico-12-preguntas-con-respuesta>

23 La respuesta a la ronda de preguntas

<https://polimedia.uab.cat/video/23-la-respuesta-a-la-ronda-de-preguntas>

<https://quizz.uab.cat/video/23-la-respuesta-a-la-ronda-de-preguntas>

24 La improvisación

<https://polimedia.uab.cat/video/24-la-improvisacion>

<https://quizz.uab.cat/video/24-la-improvisacion>

25 Recapitulación, autoevaluación y cierre

<https://polimedia.uab.cat/video/25-recapitulacion-autoevaluacion-y-cierre>

2.3.3 He de fer servir els vídeos en l'ordre en què apareixen publicats?

No necessàriament, ja que cada unitat és independent. Encara que se suggereix una seqüència ordenada i els temes es poden relacionar entre si, cada unitat està dedicada a un aspecte i es pot utilitzar de forma autònoma.

Per al personal docent és convenient conèixer primer el contingut del material complet per poder decidir després com presentar els temes en funció del propi objectiu.

2.4 Llengua emprada i aplicabilitat

2.4.1 En quina llengua s'imparteixen els continguts d'*Oratoria actual*?

La llengua vehicular i la dels exemples aportats és l'espanyol.

2.4.2 Es pot fer servir el compendi *Oratoria actual* per millorar l'habilitat per expressar-se oralment en altres llengües i en diferents cultures?

Sí, però amb prudència. Encara que la majoria de les qüestions són independents de la llengua emprada i fàcilment transportables, cal tenir en compte que cada llengua té la seva pròpia riquesa i disposa dels seus propis recursos lingüístics. Igualment, cal recordar que els usos i costums lingüístics difereixen entre grups i cultures i que allò exposat és un marc del qual partir, però que convé adaptar a cada necessitat comunicativa concreta.

Quant a les publicacions que serveixen de font de documentació per expressar-se amb correcció normativa (quan n'hi ha), són privatives de cada comunitat lingüística i, per tant, seran diferents per a cada llengua. Les que s'esmenten als materials són les de l'espanyol. A més, de la mateixa manera que les pautes que proporcionen les acadèmies de la llengua espanyola van sent actualitzades amb el temps, en el cas de treballar sobre com parlar en públic utilitzant una altra llengua convé també assegurar-se de consultar informació actualitzada.

2.5 Explotació dels materials segons objectius

2.5.1 Estic aprenent. Com puc aprofitar el material audiovisual d'*Oratoria actual* per millorar en les meves pròpies intervencions orals?

Qualsevol pot continuar millorant les habilitats en la competència oral encara que tingui àmplia experiència parlant en públic: és un aprenentatge on anem progressant al llarg de la vida. Sovint, a més, demostrar una sòlida competència se'ns exigeix abans que ens hàgim pogut formar en oratòria, cosa que provoca inseguretats i fins i tot problemes físics a la laringe per un ús deficient de la veu.

Tot i que el compendi està pensat per cobrir qüestions bàsiques, la reflexió sobre els exemples aportats, els exercicis que es proposen, alguns consells i el suggeriment de

lectures en cada tema també poden resultar una estimulant font d'inspiració perquè professionals de diferents àmbits puguin trobar el seu propi camí.

Si es fa servir per a l'autoaprenentatge i sense les orientacions d'un tutor o d'un docent en el marc d'una assignatura, és recomanable consultar primer aquesta guia, després revisar els vídeos de manera ordenada fins al final, ampliar informació mitjançant la lectura de les obres recomanades que resultin de més interès en el moment i, per fi, repetir l'estudi a partir dels vídeos on s'inclouen les preguntes de correcció automàtica.

Com que és natural, i atès que el perfil i el nivell de cada persona usuària són diferents, també és possible centrar-se només en els aspectes que es considerin més necessaris. En aquest cas, es recomana precaució, ja que és freqüent confondre la desimboltura i l'extraversió amb la capacitat per parlar en públic (especialment si a més s'ha d'adequar a situacions formals), cosa que podria portar a desestimar la conveniència de continuar avançant en alguns aspectes en els quals encara hi ha un ampli marge de millora.

2.5.2 Soc docent. Com puc aprofitar el material audiovisual d'*Oratoria actual* a les classes?

Depèn dels objectius. Si el material és un complement més per a l'assignatura, només cal proporcionar als estudiants l'enllaç al conjunt de vídeos perquè els usin de manera autònoma gestionant-ne la consulta a mesura que els necessiten i, si es considera prudent, presentar breument el compendi al principi del curs indicant-ne el propòsit. Si es volen integrar a la pròpia assignatura, es poden vincular els continguts pertinents als temes tractats tot seleccionant els vídeos adequats i relacionant-los amb les pròpies explicacions i pràctiques que es programaran. Especialment en aquest segon cas, val la pena reflexionar sobre si es vol partir dels vídeos amb preguntes o de la versió que no les té.

En permetre que els punts essencials quedin assimilats mitjançant treball autònom, les sessions de classe es poden dedicar a aprofundir en els temes desitjats, a tractar qüestions específiques de l'àmbit i a fer pràctiques adequades a l'especialitat, cosa que facilita una gestió més profitosa del temps.

Per exemple, després de recomanar l'estudi de les unitats que tracten sobre la planificació i l'estructura, en algunes titulacions serà d'interès endinsar-se en els tipus textuais, en els tipus de seqüències, en les relacions i diferències entre exposició i explicació, en el paper de l'argumentació, en els procediments inductius i deductius, en l'estructura quadrada i la disposició en paral·lel... A cada titulació es valorarà la conveniència de recomanar una certa manera de dur a terme la documentació i d'integrar-la, i es podrà relacionar el concepte d'estructura amb la manera com es desenvolupa una entrevista, una roda de premsa, un debat, una vista oral, una trobada clínica amb un pacient, una tutoria, la gestió del temps mort a l'esport, l'atenció telefònica al client... Les pràctiques es podran adaptar aleshores a les necessitats particulars. Encara que el punt d'inici sigui la recomanació d'un mateix audiovisual, difícilment hi haurà dues classes iguals.

2.5.3 Estic tutoritzant. Com puc aprofitar el material audiovisual d'*Oratoria actual* per tutoritzar i dirigir treballs?

El curs es pot recomanar com a suport per als estudiants que preparen la presentació oral del treball de final de grau, del treball final de màster, de la tesi doctoral o de qualsevol treball acadèmic o de recerca. Un cop disposin d'un marc bàsic després de consultar els materials, l'orientació proporcionada durant les tutories podrà ser ja més específica de l'àmbit d'estudi, del nivell i de la situació. Per exemple, les recomanacions sobre la manera de gestionar la ronda de respostes després d'unes preguntes podran ampliar-se en funció dels diferents tipus de sessions i convindrà oferir suggeriments concrets sobre el protocol a la pròpia comunitat per als diferents actes acadèmics davant tribunals, tenint en compte si es treballa de manera presencial o en línia.

2.5.4 Estic avaluant. Com puc aprofitar el material audiovisual d'*Oratoria actual* per avaluar exposicions orals?

Tot i que en principi està pensada per a la pròpia reflexió, l'última unitat conté una llista de 10 aspectes essencials que es podrien tenir en compte en avaluar i que cadascú pot adaptar a les seves necessitats i objectius (per exemple, distingint una exposició d'un debat).

A partir d'aquí, es pot crear una rúbrica per a l'avaluació que reculli quins són els nivells de competència que s'establiran i els indicis que cada nivell portarà associats. Per exemple, el rigor a l'hora de proporcionar informació i argumentar es pot avaluar tenint en compte dos nivells (apte/no apte), emprant una altra divisió senzilla amb els tres nivells usats durant l'explicació proporcionada (bo/acceptable/problemàtic) o avaluar-se afinant fins a determinar cinc nivells o tants com es considerin necessaris. Això anirà en funció tant del criteri mateix en avaluar com dels requisits de la institució a l'hora de proposar qualificacions.

A més de les deu qüestions esmentades, se'n plantegen també tres més que podrien o no considerar-se dins d'un procés d'avaluació, però que sens dubte porten a una reflexió. En finalitzar la unitat, es proporciona una selecció de referències sobre com abordar l'avaluació de la competència oral, entre les quals hi ha diversos treballs en què es proposen rúbriques.

2.6 Autoria

2.6.1 Qui ha treballat en els continguts d'*Oratoria actual*?

Els continguts estan preparats per tres docents universitàries especialistes en llengua oral, en veu i en psicologia, respectivament.

El compendi *Oratoria actual* està dirigit i coordinat per Carme de-la-Mota Gorriz, que és autora també de la present guia i dels continguts de les unitats: selecció, estructura i explicació dels temes, enregistrament, selecció i comentari dels exemples d'estudiants, recomanacions, referències bibliogràfiques, preguntes autocorregides, orientacions per autoavaluar-se, etc. És llicenciada en Filologia Catalana i en Filologia Espanyola, es va doctorar amb un treball sobre la informació nova al discurs i és professora titular de llengua del Departament de Filologia Espanyola de la Universitat Autònoma de Barcelona. És membre del Grup d'Estudis de Prosòdia (GrEP), del Centre de Lingüística Teòrica (CLT) i de l'Associació d'Estudis sobre Discurs i Societat (EDiSo). Està acreditada des del 2007 en Formació Docent en Educació Superior. Investiga en llengua oral i ha desenvolupat la seva dilatada activitat docent en diferents titulacions i nivells universitaris, des del primer curs fins a màsters i doctorats. Ha estat professora, entre altres matèries, d'expressió oral, expressió escrita, estàndard oral, discurs acadèmic, anàlisi del discurs, discurs i variació, pragmàtica, sintaxi, fonètica i fonologia, prosòdia, lingüística per a logopedes i veu als mitjans audiovisuals.

Col·labora amb orientacions i exercicis específics a quatre unitats dedicades a la veu Cecilia Gassull Bustamante, doctora en Pedagogia Aplicada, llicenciada en Psicologia i amb el títol professional de cant. És professora del Departament de Didàctica de l'Expressió Musical, Plàstica i Corporal, adscrit a la Facultat de Ciències de l'Educació de la Universitat Autònoma de Barcelona, i membre del grup Educació per a una Veu Eficient i Sana (EVES) i del grup de recerca a Música, Veu i Educació (GRUMED). Compta amb una àmplia experiència en cursos i tallers sobre treball corporal aplicat al so i sobre salut i educació vocal.

Per abordar el tema del temor a parlar en públic, hi intervé Rosa Maria Raich Escursell, catedràtica d'Intervenció Psicològica, que hi participa responent dotze preguntes durant una entrevista. Amb una llarga trajectòria, ha estat professora de l'Àrea de Personalitat, Avaluació i Tractament Psicològic del Departament de Psicologia Clínica i de la Salut de la Universitat Autònoma de Barcelona, ha impartit cursos universitaris sobre estratègies i tècniques per parlar en públic i sobre com adquirir confiança i va ser la primera presidenta de la Societat Catalana de Recerca i Teràpia del Comportament.

Al final de cada vídeo consten els crèdits i els agraïments a les persones que han col·laborat en d'altres qüestions diferents del contingut.

2.7 Publicacions y suggeriments per a la cita

2.7.1 El projecte s'ha difós mitjançant alguna publicació?

El projecte s'ha difós al *XI Congrés CIDUI 2020+1 (Congrés Internacional de Docència Universitària i Innovació)*, “Més enllà de les competències: nous reptes en la societat digital”, celebrat els dies 29, 30 de juny, 1 i 2 de juliol de 2021 en un format íntegrament virtual (<https://www.cidui.org/congressos-cidui/xi-congres-cidui-2021/>).

En el moment de tancar aquesta guia, el text de l'article, que va ser preparat per les persones que van sol·licitar el projecte d'innovació en el qual s'emmarca el treball i que van participar a *Oratoria actual*, es troba acceptat per a la seva publicació:

de-la-Mota Gorriz, Carme; Gassull Bustamante, Cecília; Raich Escursell, Rosa M.^a i Ramos, Iván C. (*acceptat*) Material audiovisual sobre oratòria actual. Suport a una metodologia docent activa aplicada al desenvolupament de l'expressió oral com a competència transversal. *Revista del Congrés Internacional de Docència Universitària i Innovació (CIDUI)* (16 p.). www.cidui.org/revistacidui

2.7.2 Com puc citar el material en vídeo d'*Oratoria actual*?

Es pot fer servir la següent referència:

de-la-Mota Gorriz, Carme (2021) *Oratoria actual* (Amb la col·laboració de Cecilia Gassull Bustamante i Rosa Maria Raich Escursell). Polimèdia. Universitat Autònoma de Barcelona. <https://polimedia.uab.cat/canal/oratoria-actual>

Per al·ludir també als vídeos amb preguntes de correcció automàtica (no allotjats al canal de Polimèdia), es pot citar a més aquesta guia.

2.7.3 Como puc citar aquesta guia?

Es pot fer servir la següent referència:

de-la-Mota Gorriz, Carme (2021). Guia d'ús del compendi *ORATORIA ACTUAL*: continguts audiovisuals al servei de l'autoaprenentatge i de la classe inversa. Dipòsit Digital de Documents de la UAB. Universitat Autònoma de Barcelona.

[S'hi pot afegir l'enllaç al present document electrònic]

2.8 Llicència d'ús

2.8.1 Quina llicència d'ús tenen els materials d'*Oratoria actual*?

Cadascun dels vídeos (amb preguntes i sense preguntes) i la present guia estan subjectes a la següent llicència Creative Commons Atribució/Reconeixement-NoComercial-SenseDerivats 4.0 Llicència Pública Internacional—CC BY-NC-ND 4.0.

2.9 Ajuda econòmica al projecte

2.9.1 S'ha beneficiat el projecte *Oratoria actual* d'algun ajut econòmic en una convocatòria pública competitiva?

Sí, la feina ha estat possible gràcies al projecte d'innovació i millora de la qualitat docent GI513620 de la Universitat Autònoma de Barcelona.

3. Propostes per emprar el material en un model invertit

3.1 La classe inversa en el marc de les metodologies actives

3.1.1 Què és una metodologia activa?

És una metodologia docent basada en l'acció on el protagonisme del procés d'aprenentatge recau en l'estudiant, que s'encarrega de manera diligent de gestionar-lo. A partir d'aquesta premissa, la metodologia activa pot donar lloc a marcs i activitats de tipus diferent (no necessàriament excloents), com el treball cooperatiu, el treball a partir de la resolució de casos o problemes, l'aprenentatge basat en projectes, l'aprenentatge basat en reptes, les simulacions i dramatitzacions, els tallers creatius, la ludificació o *gamificació* i la classe inversa, entre d'altres.

3.1.2 Quin és el paper de l'estudiant en una metodologia activa?

En una metodologia activa, l'estudiant és qui gestiona el desenvolupament del seu propi aprenentatge. Adquireix un paper responsable davant dels recursos que se li proporcionen, en la comunicació amb els companys i en la comunicació amb el docent. La seva implicació és fonamental tant a dins com a fora de l'aula.

3.1.3 Quin és el paper del docent en una metodologia activa?

Per al docent, l'objectiu es desplaça des d'un propòsit fonamentalment transaccional, en què el docent transmet coneixements, cap a una actitud de guia, amb la qual el docent exerceix el paper de facilitador i ajuda l'estudiant a aprendre a aprendre, proporcionant recursos que permetin la gestió autònoma de l'aprenentatge, contribuint a despertar curiositat i interès, potenciant les capacitats dels estudiants, comprovant la progressió, clarificant idees i ajudant a resoldre els dubtes (directament o, encara millor, proporcionant vies perquè els mateixos estudiants aprenguin a resoldre'ls).

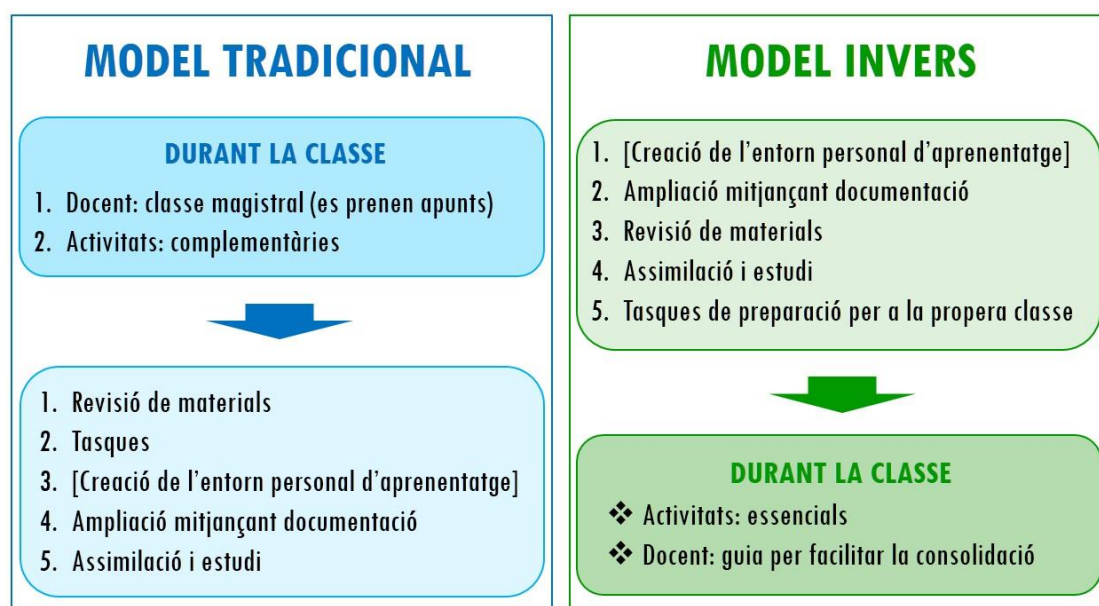
3.1.4 Què és una classe inversa?

És una classe “al revés” (si es compara amb la classe tal com la coneixem al mètode tradicional). Una classe inversa o voltejada (*flipped classroom*) té com a objectiu potenciar l'aprenentatge a partir de l'acció, procurant que l'estudiant dediqui la major part del temps de la sessió de classe a consolidar allò que ha après prèviament amb el treball autònom mitjançant la realització de tasques de comprovació, resolent possibles dubtes amb el docent i els companys, discutint els temes i treballant de manera pràctica. Aquest tipus d'activitats tenen una funció nuclear en el desenvolupament del curs. Prèviament, el docent proporciona els recursos i orientacions convenients que cal consultar.

Tot i que es proporcionen unes pautes que guien l'assignatura, l'estudiant pot crear el seu entorn personal d'aprenentatge dissenyant un pla de treball i seleccionant de quina manera amplia la informació bàsica que se li suggereix (en quin ordre, amb quins temes, amb quins materials). Abans de la classe, revisa pel seu compte els materials, els assimila i estudia, i es prepara per a la sessió col·lectiva, en què participará de forma activa amb l'objectiu de consolidar allò que s'ha après.

3.1.5 ¿Com es distingeix el model tradicional del model invers?

El següent esquema sintetitza la relació entre els dos models. Els aspectes que més difereixen són: el moment en què es comencen a estudiar els temes, el temps dedicat a les activitats (especialment durant la classe) i la funció que exerceixen el docent i l'estudiant en tot el procés.



3.1.6 Quins avantatges aporta una metodologia activa com la classe inversa?

En aprendre a aprendre de forma autònoma, reflexiva i crítica i a implicar-se de forma activa en l'aprenentatge, els estudiants adquireixen més independència i responsabilitat, augmenten l'interès i la curiositat, vinculen les matèries amb el món real, fortifiquen hàbits de treball autònom positiu, milloren en l'organització del temps d'estudi i en la gestió de la progressió en les tasques, adquireixen més habilitat per treballar de manera cooperativa, progressen en les seves habilitats per comunicar-se amb els companys i amb els docents, guanyen confiança i veuen reconegut el seu paper crucial en el procés del propi aprenentatge.

3.1.7 Quines dificultats comporta una metodologia activa com la classe inversa?

Davant metodologies relativament recents i que suposen un canvi de paradigma en què es treballa en direcció oposada a les inèrcies, les primeres dificultats procedeixen de la reticència, de la desconfiança davant dels beneficis potencials de la innovació.

Els docents poden dubtar que mereixi realment la pena l'aplicació d'un mètode que passa per replantejar-se la programació del curs i que, en cas d'haver de preparar a més materials per a l'autoaprenentatge (com un compendi de vídeos, qüestionaris, etc.) necessita una considerable inversió de temps i esforç. El material del compendi *Oratoria actual* pretén ser un ajut que pugui facilitar la tasca.

En el cas dels estudiants, el canvi suposa a més un risc, ja que abandonar estratègies d'estudi consolidades en el sistema educatiu i amb les que estan acostumats a organitzar-se els col·loca en una posició vulnerable: una errada en la interpretació de la nova metodologia o l'intent de persistir en l'ús d'esquemes coneguts com a taula de salvació, treballant segons el mètode tradicional en lloc d'aconseguir adaptar-se (i, per tant, deixant de poder intervenir a les sessions de classe de manera activa), pot desencadenar conseqüències negatives, tant sobre el propi aprenentatge com en els resultats acadèmics.

També cal tenir en compte que tot l'aprenentatge que passi per la utilització de tecnologia es troba amb l'escull de la bretxa digital. Els recursos d' *Oratoria actual*, per exemple, tot i tenir com a primer objectiu la transferència de coneixement des de la universitat cap a la societat i ser d'accés lliure, estan condicionats a la possibilitat de consulta a través d'internet amb un mínim de comoditat. Per més que sigui una qüestió coneguda, no és gens fútil.

3.1.8 Què pot motivar el pas cap a una metodologia activa com ara la classe inversa?

Si es posen sobre la taula les dades actuals sobre percepcions i resultats després de l'aplicació de la classe inversa (es pot consultar la selecció de bibliografia suggerida en aquesta guia), tant estudiants com docents tenen la impressió d'estar-se implicant en el procés de ensenyament-aprenentatge amb més intensitat i estar aconseguint una millor qualitat de la docència, ja que estan reforçant competències que proporcionaran a l'estudiant una millor preparació a mitjà i llarg termini, especialment quan abandoni l'acadèmia i segueixi amb el seu procés d'aprenentatge al llarg de la vida. D'aquest convenciment en l'estudiantat sorgeix més satisfacció i confiança. Les dades sobre resultats acadèmics a molt curt termini són contradictòries i no sempre s'observa a les assignatures una millora en les qualificacions, encara que semblen indicar que aquest mètode podria resultar d'especial utilitat per millorar el rendiment en estudiants repetidors.

Les bases que subjauen al pas cap a una classe inversa en moltes assignatures no són, tanmateix, una cosa tan aliena a la pràctica diària. Estimular la realització d'activitats de tipus divers, en què els estudiants prenen un paper actiu, és comú i quotidià (molt especialment en assignatures de llengua, de comunicació, d'educació...). Per aquest motiu, avançar en la línia d'apoderar l'estudiant en el seu paper de responsable de l'aprenentatge donant-li un paper cada cop més actiu i permetent que en sigui conscient podria considerar-se un procés natural i menys costós del que podria semblar al principi.

3.2 L'ús del compendi *Oratoria actual* amb metodologies actives

3.2.1 Com puc introduir l'ús del compendi *Oratoria actual* a l'aula?

La primera unitat conté la presentació d' *Oratoria actual*. És molt breu i se'n pot proporcionar l'enllaç als estudiants perquè compreguin en un moment el tipus de suport que rebran. Pot utilitzar-se només per presentar i crear expectació davant dels materials que es faran servir durant el curs, però també per iniciar un debat sobre els contextos en què cal saber parlar en públic o com a preludi abans de sol·licitar a alguns estudiants que es presentin davant el grup o que expliquin el que van fer el dia anterior.

3.2.2 Com puc aprofitar els materials d'*Oratoria actual* per treballar durant la classe?

Els materials d'*Oratoria actual* es poden utilitzar, bé durant la sessió de classe, projectant-los davant del conjunt d'estudiants, bé posant-los a la seva disposició mitjançant un enllaç perquè es familiaritzin amb els temes i estudiïn. En ambdós casos poden ser un punt del qual partir o un punt al qual arribar.

- Si els estudiants preparen primer el tema consultant el vídeo (i potser responent les preguntes de correcció automàtica) i després es treballa a classe discutint, comentant, aportant exemples i practicant ens trobem davant del model invers.
- Si els estudiants treballen primer de forma pràctica a classe i es fa servir el vídeo per reforçar el que s'ha tractat, estem davant d'un model més proper al tradicional, però seguim potenciant l'acció.
- Si el vídeo es projecta durant la classe i tot seguit s'expliquen altres continguts rellevants per a l'assignatura i el grup, el model és del tot tradicional.

Com és natural, cada docent decidirà la millor manera d'incorporar els materials al seu curs, si ho creu convenient, i fins a quin punt fa servir els vídeos amb el model tradicional, amb l'invers o amb alguna mena d'híbrid. Es poden fer servir els vídeos de maneres diferents segons els temes i les pràctiques que es pretenen dur a terme i gestionar els temps de classe en funció dels objectius dels diferents blocs programats. Per exemple, si es pauten els temps, es pot començar per discutir en grups reduïts, continuar veient un vídeo, puntualitzar o ampliar mitjançant una explicació i acabar amb una pràctica.

3.2.3 Podria revisar alguns suggeriments per utilitzar el compendi *Oratoria actual* emprant metodologies actives?

En efecte. A tall d'exemple, s'ofereixen algunes propostes per a tres unitats diferents on s'utilitzen estratègies pròpies de models diferents però majoritàriament actius, per tal que puguin servir d'inspiració a l'hora de dissenyar activitats per abans o després que l'alumnat hagi consultat els vídeos.

3.2.3.1 Primer exemple: “2 Cualidades apreciadas en un discurso oral”

Es pot fer una de les activitats proposades o diverses (en funció de les necessitats del grup i la gestió que es vulgui fer del temps).

Durant la sessió A de classe (abans de veure el vídeo)

- Estudiants. Debatre en grups petits sobre quines són les qualitats que aprecien en un discurs oral per després poder comparar les seves valoracions amb la resta de grups de la classe.
- Estudiants. Buscar exemples de discursos que els resultin especialment atractius i (a) buscar quines qualitats destaquen a cadascun i (b) buscar (individualment o en grup) quins elements tenen en comú per discutir-los després conjuntament.
- Docent i estudiants. Procurar que algunes persones del grup classe exposin sobre un tema durant uns pocs minuts (preferentment de forma voluntària i presentant un tema que coneguin bé per endavant) i discutir amb el grup quines qualitats destacarien en positiu de la seva intervenció. Es pot aprofitar la sessió per començar a introduir pautes de millora, per incentivar la reflexió crítica i per apuntar la utilitat de l'avaluació entre iguals.

Entre classe i classe

- Estudiants. Consultar el vídeo de la unitat 2 i relacionar allò que s'ha discutit durant la classe amb l'exposició didàctica que es realitza.
- Estudiants. Ampliar informació mitjançant lectures (el docent pot seleccionar les de més interès per a l'assignatura i el grup).

Durant la sessió B de classe

- Docent i estudiants. Comentar amb el grup en quins factors hi ha més coincidència i quins aspectes s'havien deixat sense esmentar i s'han descobert en revisar el vídeo.
- Docent i estudiants. Aclarir aspectes teòrics que puguin haver quedat confosos.
- Docent i estudiants. Plantejar al grup exemples d'intervencions orals de diferent tipus, en situacions comunicatives diferents, que aborden temes diferents... (i que es poden esmentar o projectar durant la classe) i raonar conjuntament sobre quines qualitats es valorarien més en cada cas i sobre les diferències entre una exposició i altres tipus discursius.

Després d'aquesta primera reflexió, s'ha creat una porta per introduir assumptes concernents a disciplines concretes. Per exemple, si interessa aprofundir en la llengua usada en la comunicació política, es pot raonar sobre les qualitats més valorades en un

discurs d'investidura, en l'anomenat “minut d'or” dels debats televisats i en un míting en plena campanya electoral, i començar a comparar diferents aspectes de l'organització i l'execució d'aquests tipus d'intervencions.

3.2.3.2 Segon exemple: “3 La planificación”

- Docent i estudiants. Si els estudiants ja han realitzat altres exposicions a classe per a les quals amb prou feines han tingut temps de preparació, se'ls pot preguntar com es van organitzar per intervenir, repassant conjuntament els processos mentals que solen seguir en aquests casos.
- Docent i estudiants. Si, per contra, els estudiants encara no han fet cap exposició, es pot indicar al grup classe que algunes persones exposaran breument i després proposar-los un tema que els pugui resultar familiar. Després de la pràctica, també en aquest cas es pot preguntar com es van organitzar per intervenir, repassant conjuntament els processos mentals que van seguir.
- Estudiants. Un cop realitzada la pràctica, poden veure el vídeo de suport durant el temps de classe (dura menys de 14 minuts).
- Docent i estudiants. Després de veure'l, es pot discutir amb els estudiants si acostumen a planificar-se d'alguna manera abans de participar a classe fent exposicions.
- Estudiants. Durant la mateixa sessió o en la següent (en funció del nombre d'estudiants, del temps dedicat a exposar, de la seva perícia...) poden tornar a preparar l'exposició del tema que ja van exposar (possiblement amb una planificació molt escassa) col·laborant en grups reduïts, mentre es van donant pautes sobre les fases per les quals convindria anar passant.
- Docent. El seguiment de la planificació que van fent els estudiants es pot dur a terme de manera més o menys estreta, fins i tot com a part de l'avaluació, en tasques programades al llarg del curs.

Segons el nivell i els interessos del grup, aquest tema es pot connectar directament amb el “24 La improvisación” i amb el “23 La respuesta a la ronda de preguntas”, passant o no pel tema “5 La estructura” i els seus afins. Aquest podria ser el cas d'un grup reduït d'estudiants de màster durant un taller.

3.2.3.3 Tercer exemple: “7 La introducción”

Abans de la sessió de classe

- Estudiants. Revisar el vídeo on se suggereix com disposar la introducció, buscar un exemple a la xarxa d'un discurs oral gravat en vídeo on hi hagi alguna introducció i analitzar-ne les parts. Apuntar l'enllaç.

Durant la sessió de classe

- Docent i estudiants. Col·laborar en grups reduïts analitzant primer els exemples en vídeo aportats per cada estudiant i revisant després conjuntament la disposició en fases que hagin detectat per a cada cas. Crear una taula relacionant les fases presents a cada exemple. Tutoritzar el treball dels grups.
- Docent i estudiants. Promoure l'explicació dels resultats sintetitzats a la taula davant del conjunt de la classe per part d'una persona representant de cada grup per tal d'extreure'n conclusions generals a partir dels exemples de mostra.
- Docent i estudiants. Reflexionar conjuntament i de manera crítica sobre quines han estat les fases més freqüentment trobades i les que més sovint falten i discutir sobre quines han estat les fases més difícils de detectar i per què.

Es pot aprofitar la sessió per posar en relació les fases i objectius de la introducció amb el contingut que pròpiament pertany a la fase d'inici, una qüestió abordada a la unitat “6 Cómo iniciar una exposición oral”.

4. Paraules finals

El compendi *Oratoria actual* es concep com una ajuda per a l'autoaprenentatge i com a suport als docents, tutors i avaluadors. S'han presentat els recursos elaborats i s'han ofert algunes orientacions per poder-los fer servir a les classes, en especial en el marc d'una docència en què l'estudiant s'encarrega de forma activa de gestionar el seu aprenentatge i aprèn a aprendre amb l'ajuda del docent. La guia constitueix un suport la finalitat primordial de la qual és pràctica, però també és un pretext per endinsar-nos en la reflexió.

5. Bibliografia

A continuació s'aporten algunes referències sobre metodologies docents actives i, en especial, sobre la classe inversa, i una selecció breu de textos amb reflexions sobre com gestionar l'ensenyament i l'aprenentatge en llengua des d'un punt de vista comunicatiu. A les unitats en vídeo del compendi *Oratoria actual* es pot consultar bibliografia per fonamentar i ampliar els continguts abordats.

Abeysekera, Lakmal, & Dawson, Phillip (2015). Motivation and Cognitive Load in the Flipped Classroom: Definition, Rationale and a Call for Research. *Higher Education Research & Development*, 34(1), 1–14. <https://doi.org/10.1080/07294360.2014.934336>

Abío, Gemma; Alcañiz, Manuela; Gómez-Puig, Marta; Rubert, Glòria; Serrano, Mònica (Serrano Gutiérrez); Petrova Stoyanova, Alexandrina & Vilalta-Bufí, Montserrat. (2017). L'aula inversa i l'aprenentatge en equip: dues metodologies per estimular l'alumnat repetidor. *Revista d'Innovació Docent Universitària*, 9, 1–15. <https://doi.org/10.1344/RIDU2017.9.1>

Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA). Recopilació de *Libros Blancos*. <http://www.aneca.es/Documentos-y-publicaciones/Libros-Blancos>

Aguilera-Ruiz, Cristian; Manzano-León, Ana; Martínez-Moreno, Inés; Lozano-Segura, M.^a Carmen & Casiano Yanicelli, Carla (2017). El modelo *flipped classroom*. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4(1), 261–266. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2017.n1.v4.1055>

Andrade, Ender & Chacón, Edixon (2018). Implicaciones teóricas y procedimentales de la clase inversa. *Pulso: revista de educación*, 41, 251–267. <http://hdl.handle.net/10017/35362>

Arroyo Martínez, Laura (2020). El aprendizaje del lenguaje de los medios de comunicación mediante un proyecto didáctico basado en la clase invertida en el contexto universitario. *Pulso: revista de educación*, 43, 253–270. <http://hdl.handle.net/11162/204393>

Asociación Catalana de Universidades Públicas (ACUP) (2008). Libro Blanco de la Universidad de Cataluña (Josep M.^a Vilalta, Coord.) Barcelona: Associació Catalana d'Universitats Públiques. <http://www.acup.cat/es/publicacio/libro-blanco>

Badia, Antoni & Iglesias, Silvia (2019). The science teacher identity and the use of technology in the classroom. *Journal of Science Education and Technology*, 28(5), 532–541. <https://doi.org/10.1007/s10956-019-09784-w>

Barnes, Andrew F. (2021). *Instructional Video Object Based Learning in a Flipped Construction Management Classroom* [Tesi doctoral]. <http://hdl.handle.net/10919/103059>

- Basso Aránguiz, Matilde; Bravo Molina, Mario; Castro Riquelme, Antonella & Moraga Contreras, César (2018). Propuesta de modelo tecnológico para Flipped Classroom (T-FliC) en educación superior. *Revista Electrónica Educare*, 22(2), 1–17. <http://doi.org/10.15359/ree.22-2.2>
- Bergmann, Jonathan & Sams, Aaron (2012). *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day*. International Society for Technology in Education.
- Bishop, Jacob & Verleger, Matthew A. (2013). The Flipped Classroom: A Survey of the Research. *American Society for Engineering Education (ASEE) national conference proceedings*, 30(9), 1–18. <http://doi.org/10.18260/1-2--22585>
- Boevé, Anja J.; Meijer, Rob R.; Bosker, Roel J; Vugteveen, Jorien; Hoekstra, Rink & Albers, Casper J. Implementing the flipped classroom: an exploration of study behaviour and student performance. *Higher Education*, 74, 1015–1032. <https://doi.org/10.1007/s10734-016-0104-y>
- Canale, Michael & Swain, Merrill (1980). Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1–47. <http://doi.org/10.1093/applin/I.1.1>
- Carrasco, Salvador & de Corral, Ignacio (Coords.) (2018) Docencia universitaria e innovación. Evolución y retos a través de los CIDUI. Octaedro. <https://www.cidui.org/es/publicacion-cidui/>
- Cassany, Daniel; Luna, Marta & Sanz, Glòria (2007). *Ensenyar lengua* (12.ª ed.). Editorial Graó. (Treball original publicat el 1994).
- Chaves Barboza, Eduardo; Trujillo Torres, Juan Manuel & López Núñez, Juan Antonio (2016). Acciones para la autorregulación del aprendizaje en entornos personales de aprendizaje. *Píxel-bit. Revista de Medios y Educación*, 48, 67–82. <http://hdl.handle.net/11441/38405>
- Chen, Yunglung; Wang, Yuping; Kinshuk & Chen, Nian-Shing (2014). Is FLIP enough? Or should we use the FLIPPED model instead? *Computers & Education*, 79, 16–27. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2014.07.004>
- Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Anaya. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Subdirección General de Cooperación Internacional. https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Davies, Randall S.; Dean, Douglas L. & Ball, Nick (2013). Flipping the classroom and instructional technology integration in a college-level information systems spreadsheet course. *Educational Technology Research and Development*, 61, 563–580. <https://doi.org/10.1007/s11423-013-9305-6>
- de-la-Mota, Carme (2006). El aprendizaje de la lengua oral en el nuevo Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). *VI Congreso Internacional Virtual de Educación CIVE*. Conselleria d'Educació i Cultura. Publicación electrónica. 29 pp.

- De Pablos Pons, Juan (2007). El cambio metodológico en el Espacio Europeo de Educación Superior y el papel de las Tecnologías de la Información y Comunicación. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 10(2), 15–44. <https://doi.org/10.5944/ried.2.10.992>
- García Gómez, Antonio (2016). Aprendizaje inverso y motivación en el aula universitaria. *Pulso: revista de educación*, 39, 199–218. <http://hdl.handle.net/10017/28330>
- Gutiérrez Gutiérrez, Benjamín & Sánchez Lara, Jabneel Alejandra (2021). Flipped classroom, como herramienta educomunicacional. Un enfoque ante la globalización. *Boletín Redipe*, 10(3), 267–279. <https://doi.org/10.36260/rbr.v10i3.1233>
- Jenkins, Martin; Bokosmaty, Rena; Brown, Melanie; Gao, Qi; Hanson, Julie & Kupatadze, Ketevan (2017). Enhancing the design and analysis of flipped learning strategies. *Teaching & Learning Inquiry*, 5(1), 65–77. <https://doi.org/10.20343/teachlearninqu.5.1.7>
- Hamdan, Noora; McKnight, Patrick; McKnight, Katherine & Arfstrom, Kari M. (2013). *The Flipped Learning Model: A White Paper Based on the Literature Review Titled 'A Review of Flipped Learning'*. <https://flippedlearning.org/>
- Hernández-Silva, Carla & Tecpan, Silvia (2017). Aula inversa mediada por el uso de plataformas virtuales: un estudio de caso en la formación de profesores de física. *Estudios pedagógicos*, 43(3), 193–204. <http://doi.org/10.4067/S0718-07052017000300011>
- Hinojo Lucena, Francisco Javier; Aznar Díaz, Inmaculada; Romero Rodríguez, José María & Marín Marín, José Antonio (2019). Influencia del aula inversa en el rendimiento académico. Una revisión sistemática. *Campus Virtuales*, 8(1), 9–18. <http://www.uajournals.com/campusvirtuales/journal/14/1.pdf>
- Hwang, Gwo-Jen; Lai, Chiu-Lin & Wang, Siang-Yi (2015). Seamless flipped learning: a mobile technology-enhanced flipped classroom with effective learning strategies. *Journal of Computers in Education*, 2(4), 449–473. <https://doi.org/10.1007/s40692-015-0043-0>
- Hymes, Dell (1995). Acerca de la competencia comunicativa (Miquel Llobera, Ed.). *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*, 27–46. Edelsa. (Treball original publicat el 1972) <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=574840>
- Iñigo Mendoza, Victoria (2015). Flipped Classroom y la adquisición de competencias en la enseñanza universitaria online. *Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 31(5), 472–479. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31045570028>
- Lage, Maureen J.; Glenn, Platt J. & Treglia, Michael (2000). Inverting the Classroom: A Gateway to Creating an Inclusive Learning Environment. *The Journal of Economic Education*, 31(1), 30–43. <https://doi.org/10.1080/00220480009596759>
- Lai, Chiu-Lin & Hwang, Gwo-Jen (2016). A self-regulated flipped classroom approach to improving students' learning performance in a mathematics course. *Computers & Education*, 100, 126–140. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2016.05.006>

Mason, Gregory S.; Shuman, Teodora Rutar & Cook, Kathleen E. (2013). Comparing the effectiveness of an inverted classroom to a traditional classroom in an upper-division engineering course. *IEEE Transactions on Education*, 56(4), 430–435. <https://doi.org/10.1109/TE.2013.2249066>

McCallum, Shelly; Schultz, Janel; Sellke, Kristen & Spartz, Jason (2015). An Examination of the Flipped Classroom Approach on College Student Academic Involvement. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 27(1), 42–55. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1069793.pdf>

McLaughlin, Jacqueline E.; Roth, Mary T.; Glatt, Dylan M.; Gharkholonarehe, Nastaran; Davidson, Christopher A.; Griffin, LaToya M.; Esserman, Denise A. & Mumper, Russell J. (2014). The flipped classroom: a course redesign to foster learning and engagement in a health professions school. *Academic Medicine*, 89(2), 234–243. <https://doi.org/10.1097/ACM.0000000000000086>

Mendaña Cuervo, Cristina; Poy Castro, Raquel; González Fernández, Anselma; Arana Suárez, M.^a Victoria & López González, Enrique (2017). ¿Influye el aula inversa en la motivación y el rendimiento académico de estudiantes universitarios? *Infancia, Educación y Aprendizaje*, 3(2), 660–666. <https://doi.org/10.22370/ieya.2017.3.2.798>

Mercader, Cristina (2018). *Las tecnologías digitales en la docencia universitaria. Barreras para su integración* [Tesi doctoral]. Universitat Autònoma de Barcelona. <http://hdl.handle.net/10803/662771>

Mercader, Cristina & Gairín Sallán, Joaquín (2017). ¿Cómo utiliza el profesorado universitario las tecnologías digitales en sus aulas? *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 15(2), 257–274. <https://doi.org/10.4995/redu.2017.7635>

Merla González, Alma Elizabeth & Yáñez Encizo, Carlota Georgina (2016). El aula inversa como estrategia para la mejora del rendimiento académico. *Revista mexicana de bachillerato a distancia*, 8(16), 68–78. <https://doi.org/10.22201/cuaed.20074751e.2016.16.57108>

Monedero Morales, Carmen del Rocío & Castro Higuera, Antonio (2018). Un proyecto de aplicación de la clase inversa en las Ciencias de la Comunicación. *Innovative strategies for higher education in Spain*, 4(1), 261–266. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6966345>

Moya R., Patricia & Williams O. Carolina (2016). Efecto del Aula Volteada en el rendimiento académico: Estudio comparativo basado en el resultado del rendimiento académico con metodología Aula Volteada y Clase Tradicional para la asignatura de Salud Pública. *Revista de Educación en Ciencias de la Salud*, 13(1), 15–20. <http://www2.udec.cl/ofem/recs/anteriores/vol1312016/artinv13116b.pdf>

Nouri, Jalal (2016). The flipped classroom: for active, effective and increased learning – especially for low achievers. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 13(1), 33. <https://doi.org/10.1186/s41239-016-0032-z>

O’Flaherty, Jacqueline; Phillips, Craig; Karanicolas, Sophia; Snelling, Catherin & Winning, Tracey (2015). The use of flipped classrooms in higher education: A scoping

review. *The Internet and Higher Education*, 25, 85–95.
<https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2015.02.002> &
<https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2015.05.001>

Pilleux, Mauricio (2001). Competencia comunicativa y análisis del discurso. *Estudios Filológicos*, 36, 143–152. <https://doi.org/10.4067/S0071-17132001003600010>

Prud'homme-Généreux, Annie (2017). Assembling a Case Study Tool Kit: 10 Tools for Teaching With Cases. *Journal of College Science Teaching*, 47(2), 37–45.
https://doi.org/10.2505/4/jcst17_047_02_37

Prud'homme-Généreux, Annie; Schiller, Nancy A.; Wild, John H. & Herreid, Clyde Freeman (2017). *Journal of College Science Teaching*, 46(5), 40–48.
https://doi.org/10.2505/4/jcst17_046_05_40

Reyna, Jorge (2015). Active Learning and the Flipped Classroom. *Training & Development*, 42, 30–31.
http://jorgereyna.weebly.com/uploads/1/3/1/3/13135812/the_flipped_classroom_jr.pdf

Roach, Travis (2014). Student perceptions toward flipped learning: new methods to increase interaction and active learning in economics. *International Review of Economics Education*, 17, 74–84. <https://doi.org/10.1016/j.iree.2014.08.003>

Romero, María del Carmen; Buzón-García, Olga & Touron, Javier (2019). The flipped learning model in online based education for secondary teachers. *Journal of Technology and Science Education*, 9(2), 109–121. <https://doi.org/10.3926/jotse.435>

Saltan, Faith (2017). Blended learning experience of students participating pedagogical formation program: Advantages and limitation of blended education. *International Journal of Higher Education*, 6(1), 63–73. <https://doi.org/10.5430/IJHE.V6N1P63>

Sánchez Rodríguez, José; Ruiz Palmero, Julio & Sánchez Vega, Elena (2017). Flipped classroom. Claves para su puesta en práctica. *EDMETIC*, 6(2), 336–358.
<https://doi.org/10.21071/edmetic.v6i2.5832>

Sánchez-Rivas, Enrique; Sánchez-Rodríguez, José & Ruiz-Palmero, Julio (2019). Percepción del alumnado universitario respecto al modelo pedagógico de clase invertida. *Magis: Revista Internacional de Investigación en Educación*, 11(23), 151–168.
<https://doi.org/10.11144/Javeriana.m11-23.paur>

Seery, Michael K. (2015). Flipped learning in higher education chemistry: emerging trends and potential directions. *Chemistry Education Research and Practice*, 16(4), 758–768. <https://doi.org/10.1039/C5RP00136F>

Sola Martínez, Tomás; Aznar Díaz, Inmaculada; Romero Rodríguez, José María & Rodríguez-García, Antonio-Manuel (2019). Eficacia del Método Flipped Classroom en la universidad: meta-análisis de la producción científica de impacto. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 17(1), 25–38.
<https://doi.org/10.15366/reice2019.17.1.002>

Strohmyer, Daniel (2016). *Student Perceptions of Flipped Learning in a High School Math Classroom* [Tesi doctoral, Walden University]. Classroom Walden Dissertations and Doctoral Studies. 2178. <https://scholarworks.waldenu.edu/dissertations/2178>

Torrecilla Manresa, Sofía (2018). Flipped Classroom: Un modelo pedagógico eficaz en el aprendizaje de Science. *Revista Iberoamericana de Educación*, 76(1), 9–22. <http://hdl.handle.net/11162/174398>

Westermann, Edward B. (2014). A half-flipped classroom or an alternative approach?: Primary sources and blended learning. *Educational Research Quarterly*, 38(2), 43–57. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1061950>

Carme de-la-Mota Gorriz, Universitat Autònoma de Barcelona, 2021

Trad. catalana

Creative Commons Atribució/Reconeixement-NoComercial-SenseDerivats 4.0
Llicència Pública Internacional — CC BY-NC-ND 4.0