

Ensenyar a escriure textos acadèmics: tutories per millorar l'escriptura de projectes de recerca en entorns virtuals i presencials

Marta Pardo Estruch

1. Finalitat del projecte i objectius a assolir

La dificultat dels estudiants a l'hora d'escriure textos acadèmics complexos en l'entorn universitari és un fet reconegut per nombroses investigacions (Carlino, 2005; Solé, Mateos, Miras, Martín, Cuevas, Castells, y Gràcia, 2005; Castelló, 2007) i ha propiciat en els darrers anys diverses iniciatives tant de recerca com d'intervenció dirigides a ensenyar als estudiants les estratègies necessàries per a gestionar la complexitat de la producció d'aquests textos (Dysthe, 2002, Prior, 2004). En tots aquests treballs es considera el potencial epistèmic de l'escriptura de tal manera que escriure esdevé un dels recursos més preuats a l'hora de promoure un aprenentatge reflexiu i de qualitat (Tynjälä, Mason i Lonka, 2001)

En base a aquests antecedents, la proposta que presentem té com a finalitat millorar les estratègies d'escriptura acadèmica dels estudiants de Grau mitjançant processos d'escriptura col·laborativa amb el suport de tutories presencials i virtuals.

De manera més concreta, el projecte es planteja els següents objectius:

1. Desenvolupar el coneixement dels estudiants respecte les exigències dels textos acadèmics i la seva consciència del procés seguit per escriure aquests textos
2. Millorar les estratègies de revisió dels textos acadèmics
3. Millorar la qualitat global dels textos acadèmics produïts pels estudiants i el seu nivell de satisfacció com a escriptors acadèmics
4. Explorar la mesura en què les tutories presencials / virtuals contribueixen a assolir els objectius anteriors
5. Analitzar l'impacte que tenen les eines virtuals i les presencials en l'assoliment dels objectius anteriors.

2. Mètode.

Participants

L'estudi es centra en els estudiants de grau de segon curs de psicologia de la Universitat Ramon Llull. En la investigació participen cinc grups de seminari, 15 estudiants per grup, que escriuen el projecte de recerca. (treball d'investigació on es realitza una revisió bibliogràfica).

En total, han participat en la recerca 105 estudiants: 45 han rebut formació en la modalitat presencial, 30 han rebut formació en la modalitat virtual i 30 constitueixen un grup pilot .

Disseny

Es proposa un disseny ex-post facto de comparació de grups amb i sense intervenció. Es comparen les dades obtingudes sobre el coneixement dels estudiants de les característiques dels textos acadèmics i les dades relatives a la qualitat final d'aquests textos entre els tres grups de la mostra: intervenció presencial, virtual i grup control (comparació de mitjanes amb el paquet estadístic SPSS).

II Jornades Xarxa Llera: Joves Investigadors. 4, 5 i 6 de juny de 2009

A més, s'analitzen les diferències entre els grups d'intervenció presencial i virtual tant pel que fa a les dues variables ja esmentades com pel que té a veure amb el tipus i quantitat de revisions introduïdes en els textos (establiment categories i anàlisi qualitativa Atlas.ti). Finalment, es valora qualitativament el grau de satisfacció dels estudiants d'aquests dos grups respecte del procés de formació rebut (establiment categories i anàlisi qualitativa Atlas.ti).

VARIABLES	GRUPS
Coneixement de les característiques d'un text acadèmic	Modalitat virtual Modalitat presencial
Qualitat del text	Grup control
Revisions realitzades	Modalitat virtual
Satisfacció dels estudiants	Modalitat presencial

Dimensions d'anàlisi, instruments i procediments

Dimensions d'anàlisi

Les dimensions d'anàlisi que tenim en compte en aquest estudi són el coneixement dels estudiants sobre les característiques dels textos acadèmics, el procés de revisió que duen a terme de manera col·laborativa i el text final que produeixen. En relació a la primera dimensió implica recollir els coneixements adquirits al finalitzar el procés de formació; Pel que fa a la segona dimensió d'anàlisi, hem categoritzat el tipus i la quantitat de dificultats i problemes que els estudiants identifiquen en els seus textos i els canvis que hi introdueixen per tal de solventar aquests dificultats. La tercera dimensió d'anàlisi implica avaluar la qualitat del text final.

Instruments

Els instruments que hem utilitzat per recollir les dades han estat:

- Qüestionari sobre les característiques dels textos acadèmics
- Plataforma Moodle i les eines Wiki i forum de la mateixa plataforma
- Pautes de revisió dels textos escrits
- Enquesta final de valoració del procés
- Pauta d'avaluació de la qualitat des textos acadèmics

Procediment

La intervenció ha seguit l'esquema que es detalla a continuació:

1. Dues sessions de presentació dels continguts:
 - Importància d'organitzar de manera específica la informació .
 - Importància de posicionar-se com a autor
 - Importància de dialogar amb altres textos i autors

Al finalitzar les sessions es consensua un guió d'escriptura que serà l'eina que permetrà revisar els textos.

2. Dues sessions de tutoria. Els estudiants –agrupats en parelles - revisen els textos amb l'ajut del guió d'escriptura. Les parelles hauran llegit els textos dels seus companys i hauran fet propostes de millora, abans de la sessió de tutoria. L'objectiu de la revisió és discutir les propostes de millora, i , acabar la sessió amb diversos suggeriments per millorar el text.

II Jornades Xarxa Llera: Joves Investigadors. 4, 5 i 6 de juny de 2009

La intervenció s'ha dut a terme en dues modalitats:

1. La modalitat virtual implica:

- Alliberar els estudiants de les sessions presencials dedicades al projecte.
- Dissenyar i dur a terme les sessions de presentació de continguts *on-line* a la plataforma..
- Planificar les sessions de revisió del text.

2. La modalitat presencial implica:

- Disposar de les sessions presencials
- Dur a terme la presentació de continguts
- Dur a terme les revisions del text de manera col·laborativa

3. Hipòtesis de treball i resultats

Hipòtesis de treball

En base al disseny adoptat, s'espera que els estudiants:

- Augmentin el seu coneixement sobre el procés d'escriptura i les característiques dels textos acadèmics
- Valoren les tutories com un instrument de suport per escriure textos acadèmics
- Revisin els seus textos tenint en compte les categories rellevants per a la redacció de textos acadèmics
- Escriguin textos de millor qualitat que els companys que formen part del grup pilot

Resultats

En aquest moment estem analitzant els resultats que es preveu que estiguin ja finalitzats el proper mes de maig. Les primeres anàlisis apunten que la satisfacció dels estudiants és millor en els contextos presencials que en els virtuals i que la quantitat i la qualitat dels canvis que introdueixen en els seus textos també presenta diferències significatives. Finalment, els textos escrits són millors després de participar en el procés de formació.

El trencaclosques dels gèneres acadèmics. Un estudi de cas sobre assajos literaris en llengua anglesa a Humanitats.

Àngels Oliva Girbau

El tema del pòster *El trencaclosques dels gèneres acadèmics* s'inscriu dins la recerca sobre les competències verbals escrites en l'aprenentatge de llengua estrangera i literatura a primer d'universitat. Hem recollit en un model d'anàlisi de textos les tres vessants del discurs acadèmic -els components textuals, interpersonal i ideacional-, aplicant el concepte Bakhtinià de gènere, i hi hem incorporat les aportacions d'altres autors que han contribuït a revolucionar la noció moderna de gènere discursiu (la concepció funcional dels gèneres de Halliday, Devitt i altres). Posteriorment, hem aplicat aquest model a l'estudi d'una mostra del producte escrit d'un grup d'alumnes de primer d'Humanitats, amb la intenció de construir un model i eina d'anàlisi dels assajos literaris en llengua anglesa dintre d'una disciplina específica.

Presentem dos objectius d'estudi. A nivell teòric, hem cercat de definir una noció de gènere discursiu aplicada al context dels gèneres acadèmics i d'acord amb la idiosincràsia de la comunitat discursiva on es donen aquests gèneres. Com a segon objectiu, i dins de l'àmbit de la nostra pràctica docent, hem aplicat el nostre model d'anàlisi a la feina d'un grup d'alumnes de primer curs, per comprovar si l'eina que havíem desenvolupat s'adeia als criteris d'avaluació del departament. A partir de la comparació entre l'avaluació del departament dels treballs i l'avaluació, a partir del nostre model, de l'adequació dels escrits a una construcció abstracta del gènere de l'assaig literari basada en nocions funcionals del discurs, volíem comprovar si existia una clara correspondència entre els aspectes identificatius del gènere de l'assaig literari dins de la tradició anglosaxona i les exigències del departament d'anglès.

Per dur a terme el nostre estudi, hem recollit una mostra d'assajos literaris escrits en anglès com a llengua estrangera dins el curs de Llengua i Literatura Angleses, assignatura troncal de durada anual pels alumnes de primer d'Humanitats. Els assajos que hem analitzat van ser escrits durant el tercer trimestre de l'assignatura, i constitueixen un percentatge important de la nota trimestral dels estudiants. Els assajos literaris van ser triats a l'atzar després d'haver estat corregits pels professors encarregats de l'assignatura. Sense tenir en compte la seva qualificació o qüestions de proficiència en llengua anglesa, se'ls va aplicar el model d'anàlisi prèviament definit, prenent nota als fulls d'observació dels aspectes més rellevants per cada component, i recollint l'evidència textual pertinent.

La nostra recerca bibliogràfica ens ha permès, d'una banda, d'elaborar una definició de gèneres discursius com a respostes variades, dinàmiques i facilitadores de la comunicació dins de contextos dels que participen i als que contribueixen a construir, tot englobant-hi aspectes individuals i socials. A partir d'aquesta definició, hem mirat de descriure la relació entre les nocions de gènere discursiu i de gènere acadèmic, comparant de retruc els diferents rols que els gèneres tenen pels usuaris de cada context. En el cas dels gèneres acadèmics, els hem postulat com a eina i objectiu de l'aprenentatge a la universitat, eina que els aprenents fan servir per a l'elaboració del coneixement col·lectiu i el propi, i a través de la qual demostren la seva pertinença al grup d'experts del seu camp. El nostre model d'anàlisi reflecteix els objectius marcats pel marc teòric perquè avalua els textos per la seva capacitat de respondre de manera dinàmica als reptes que els planteja el context, tot combinant les funcions textuals, interpersonals i ideacionals del discurs. L'enfocament discursiu i funcional de l'avaluació fa pal·lès que els problemes dels alumnes escrivint assajos literaris en

II Jornades Xarxa Llera: Joves Investigadors. 4, 5 i 6 de juny de 2009

anglès no es deuen únicament a dificultats amb el domini de la llengua, sinó també a diferències socio-culturals i mancances de coneixements específics de la comunitat de coneixement de la que intenten fer part.

Pel que fa al nostre segon objectiu, la comparació entre l'avaluació del departament d'anglès dels assajos i la duta a terme fent servir un model basat en el concepte de gènere, vam constatar una afinitat de criteris entre ambdues escales respecte als tres components del discurs abans esmentats. Excepte en tres casos dels vint-i-un recollits, les característiques desitjables al nostre model apareixen més sovint als assajos que havien obtingut millor puntuació. El model d'anàlisi és doncs aplicable dins la nostra comunitat discursiva, ja que la perspectiva funcional dels gèneres que reflecteix ens permet valorar els recursos emprats pels aprenents per tal de superar les seves mancances en llengua estrangera i demostrar el seu coneixement de procediments i conceptes.

Més enllà de les dades numèriques, el model d'anàlisi proveeix els docents d'una eina d'avaluació i ensenyament dels gèneres escrits específics de cada camp basada en una noció holística dels gèneres discursius que inclou les característiques abans esmentades. El nostre model d'anàlisi transmet una concepció del gènere de l'assaig literari com una unitat funcional i indivisible de característiques textuais, interpersonals i ideacionals. Ens diu que és possible escriure textos acadèmics sobre continguts complexos en llengua estrangera a partir de patrons propis d'una àrea de coneixement específica, sense que un nivell baix de llengua obstaculitzi l'aprenentatge conceptual i procedimental.

Més enllà de l'estudi d'un cas concret, aquesta recerca pretèn constituir una primera aproximació a un replantejament dels mètodes i els continguts de l'ensenyament/aprenentatge dels gèneres acadèmics dins un context universitari més i més internacionalitzat. Per tal de capacitar els estudiants com a membres de la comunitat constructora de coneixement, cal que els transmetem una concepció dels gèneres acadèmics que reculli aquestes consideracions i que els donem així les eines per esdevenir més autònoms en el seu aprenentatge i auto-avaluació. Aquest objectiu ens porta a plantejar-nos futures qüestions de recerca. D'una banda, sobre la conceptualització dels gèneres acadèmics dins de l'àmbit universitari (dels aprenents, instructors, per especialitats, etc.), i per l'altra, sobre la implementació de models d'anàlisi de textos en l'ensenyament/aprenentatge d'escriptura acadèmica en llengua estrangera a la universitat.

Reflexiones sobre una experiencia pedagógica: la escritura en los géneros académicos

Mary Edith Murillo

La Universidad objeto de estudio, orienta en todos sus Programas Académicos tanto de Licenciaturas como de Ingenierías, Medicina, Artes, etc. la Composición escrita. Por lo tanto hay un interés por indagar sobre la escritura a través del currículo a fin de contemplar las diversas especificidades de la escritura y la lectura en las diferentes áreas del conocimiento científico y las diversas tensiones que se presentan en esta situación. Por esta razón, es importante realizar investigaciones que den cuenta y expliquen cómo es la escritura en las carreras distintas de la Filología, Literatura, Comunicación Social, etc., es decir, cómo es la escritura en las Matemáticas, Historias o Ingenierías, para ello se requiere analizar los discursos que se generan en el aula mientras se escribe y qué actividad cognoscitiva que se produce en este campo disciplinar.

El propósito último es el de estudiar a fondo la escritura en las disciplinas como producción de conocimiento a partir de la experiencia pedagógica.

En relación con los objetivos, este trabajo surge de la necesidad por la mejora de la capacidad lectora y escritora de los estudiantes. Los puntos de partida del trabajo son: a) La descripción de la experiencia de enseñanza de la escritura en los cursos universitarios de lectura y escritura, orientados a estudiantes de diferentes programas y b) La reflexión de las respuestas a un cuestionario oral sobre la visión de la lectura y la escritura (estudiantes y docente de Ingeniería). Así, esta investigación plantea interrogantes a partir de la revisión de la experiencia pedagógica y reflexiona críticamente sobre el tema de la escritura en las disciplinas a través del análisis de la experiencia. Para ello, se plantea un marco teórico que parte del concepto de género, estudia los distintos autores que han trabajado el género como actividad humana y algunos conceptos clave en el debate de la escritura curricular. Se parte de Bajtín, Todorov y de algunos autores del movimiento de la Nueva Retórica que muestran nuevas miradas del género en la actividad discursiva (Miller, Freedman, Medway) y otros autores del movimiento de la Escritura a través del Currículo (WAC) preocupados por definir el género como actividad, y reflexionar sobre la situación discursiva en entornos sociales, disciplinares y profesionales (Bazerman, Russell, Yañez) En este orden de ideas, se hace la reflexión crítica de la experiencia pedagógica con la intención final de proponer unos lineamientos curriculares en el tema de la escritura en las disciplinas en la universidad.

Este trabajo conduce en la actualidad al desarrollo de la tesis doctoral titulada: *La actividad discursiva y metadiscursiva en la construcción del conocimiento en una situación de escritura en las disciplinas: los géneros académicos en la universidad.*

Desemantización y resemantización de los cuentos de hadas en álbumes post-Disney: una clasificación

Brenda Bellorín

En los siglos XVI y XVII los cuentos folclóricos pasaron de la oralidad a la escritura para convertirse en un género literario. En este tránsito perdieron su carácter popular, pues ya no serían socializados por la comunidad ni reflejarían el sentir y actuar de la colectividad. Al pasar por el tamiz ideológico del autor-adaptador, estos cuentos se formalizaron con marcas específicas destinadas a su público letrado, que los leería, fundamentalmente, en solitario. Por otra parte, como adaptaciones literarias, originalmente adornadas para ser escuchadas y leídas por la corte, cambiaron más adelante de destinatario: del público adulto al público infantil, pasando a ser uno de los cimientos más importantes de la literatura infantil. Su cambio de audiencia supuso cambios en las formas que eran escritos y leídos, volviéndose más simples y neutros en muchos casos. Dicho proceso de decantación se tornó aún más aséptico en el siglo XX con los cambios en torno al concepto de infancia (y por tanto, de qué pueden entender y leer los niños) y el advenimiento de nuevos medios para la difusión de estas historias, como el cine, la televisión y los videojuegos.

Según autores como Jack Zipes, con su paso de la palabra escrita al film, los cuentos de hadas¹ se volvieron populares nuevamente al ser difundidos en medios masivos y ser compartidos por un público amplio –lego y letrado, infantil y adulto, de diversos estratos sociales y nacionalidades– no sin empobrecerse semánticamente en el proceso de simplificación para poder apelar, por igual, a una audiencia tan disímil. Así como Giambattista Basile, Charles Perrault y los hermanos Grimm fueron fundamentales para el proceso de escritura literaria de los cuentos de hadas, Walt Disney ha marcado la forma en que se cuentan e interpretan las versiones audiovisuales de éstos. Sus versiones, algunas con más de setenta años de antigüedad, se han constituido en la fuente principal para que ya varias generaciones se acerquen a estas historias de sustrato oral; y su influencia no sólo alcanza al cine sino que ha permeado la cultura en pleno, incluso el mundo editorial.

El trabajo de investigación propuesto se enmarca, precisamente, en las implicaciones de este proceso de “re-popularización” de los cuentos de hadas a partir de la influencia que han tenido las adaptaciones audiovisuales de Disney en la producción y lectura de álbumes ilustrados para niños contemporáneos. Concretamente, se busca caracterizar estos cuentos de hadas post-fílmicos a partir de cómo se acomodan al principio de reescritura de Disney de volver las historias más “internacionales” o “globales”. Se parte de la idea de que, en este transitar de lo “universal” a lo “internacional”, los textos tienden a volverse más planos en sus contenidos pero más complejos en sus estrategias narrativas (juegos metaficcionales, guiños intertextuales, relaciones paródicas o contradictorias entre texto e imagen, etc.). Esta categorización o clasificación de álbumes de cuentos de hadas pretende sustentar esta hipótesis y servir para indagar qué tipos de aprendizajes literarios, sociales y culturales generan estos libros en una investigación posterior (tesis doctoral).

El corpus analizado se establece a partir de álbumes recomendados por la crítica de libros para niños, tomando como principal punto de referencia la base de datos de

¹ En este trabajo nos apegaremos al término anglosajón *fairy tale* de los cuentos populares y por consiguiente nos referiremos a ellos como *cuentos de hadas*.

II Jornades Xarxa Llera: Joves Investigadors. 4, 5 i 6 de juny de 2009

libros recomendados por GRETEL, la cual, a su vez, se fundamenta en las selecciones de Quins llibres llevada a cabo por Rosa Sensat, CLIJ (Cuadernos de literatura infantil y juvenil), Faristol, Lazarillo, Peonza, Històries menudes, Noticia de la librería Robafaves, Kirico, la Fundación Germán Sánchez Ruipérez y de CEGAL, Los mejores del Banco del Libro, y los finalistas del Premio Protagonista Joven. Así mismo, se circunscribe a aquellos álbumes que recrean cuentos que han sido versionados por Disney sujeto y Disney Corporación (*El patito feo, Los tres cerditos, Caperucita Roja, El sastrecillo valiente, El gato con botas, Blancanieves, La Cenicienta, La Bella y la Bestia, La sirenita*).

Estos álbumes publicados después de que Disney dejara su impronta son clasificados: (a) desde el punto de vista de la modernización/infantilización de los argumentos; (b) en función de las estrategias narrativas y empleadas ; y (c) desde los mecanismos empleados para narrar estas historias en función de la relación texto-imagen. La investigación se ciñe, pues, a la búsqueda de marcas textuales y gráficas que expresan el proceso de desesemantización y resemantización que han transitado los cuentos de hadas en su adaptación del cine/versión literaria al álbum.

Los álbumes contemporáneos de los cuentos de hadas son divididos en dos grupos principales, siguiendo la clasificación que Zipe propone en *Fairy Tales and the Art of Subversion* (2006):

- *De transfiguración de los cuentos de hadas*: aquellos que, basándose en la premisa de que los lectores infantiles conocen versiones más arcaicas, se centran en hacerle ver aspectos negativos o demodé de éstos utilizando la parodia o la subversión de esquemas propios de los cuentos de hadas tradiciones. Por ejemplo, historias que desafían el carácter patriarcal de los cuentos de hadas al hacer que la princesa no sea la indefensa y pasiva, sino una protagonista activa que controla el desenlace del cuento.
- *De fusión entre estructura y/o narrativa tradicional con referencias contemporáneas*: aquellos que parten de que los lectores no conocen o reconocen las historias tradicionales pero buscan volcar su interés en ellas introduciendo elementos contemporáneos en su representación. Por ejemplo, historias que mantienen el texto de una versión literaria tradicional pero cuyas imágenes enmarcan la representación en ambientaciones y caracterizaciones propias de las urbes contemporáneas.

Y luego son caracterizados y divididos en subcategorías siguiendo a autores como María Nikolajeva, Teresa Colomer y Gemma Lluch. Así, aspectos como la correlación espacio-temporal (cronotopos), la representación del mundo en el texto y las imágenes (tomando en cuenta elementos como los personajes, el tipo de desenlace, etc.), la complejidad narrativa (estructura, focalización, temporalidad, voz...) e interpretativa (distanciamiento humorístico, apelación a conocimientos culturales previos, ambigüedad de significados, referencias a la comunidad literaria, etc.) sirven como claves o coordenadas en esta investigación.

Educación bilingüe español-mixteco en Tijuana (México): la dualidad en voz de sus protagonistas

María Isabel Castro Jiménez

Tijuana, Baja California (México) es una ciudad fronteriza donde coexisten de forma *extraoficial* dos idiomas (español e inglés), dos monedas (peso y dólar), pero más de dos culturas. Estas particularidades han sido determinantes para elegir este contexto y realizar una investigación sociolingüística, pero no referente al peculiar proceso de aprendizaje del inglés sin instrucción formal o a la evolución –más que distorsión- del español en un escenario tan pluricultural. Por el contrario, este trabajo es sobre un *bilingüismo desdeñado*: el del idioma oficial, el español, y el mixteco, una lengua nacional indígena cuyo territorio endémico se ubica a casi 3.000 km de distancia, pero que posee gran presencia en la región debido al enorme flujo migratorio proveniente de los estados de Oaxaca, Guerrero y Puebla.

Utilizando una perspectiva etnográfica, a través de entrevistas que giran en torno a las historias de vida lingüística de 37 estudiantes de sexto grado de entre 11 y 13 años de una escuela primaria pública bilingüe y su profesor titular (de origen mixteco), he comenzado a confeccionar un estudio que intenta ir más allá del conocimiento del repertorio lingüístico de varios sujetos de distintas procedencias (ya que no todos los niños son indígenas, pero sí son de diversos estados de la república), y los hechos y contextos sociales en los que se han desarrollado. De igual forma, he complementado el (re)conocimiento del micro-contexto con observaciones de clases y asistencia a celebraciones tradicionales organizadas por la institución. De esta manera, uno de los objetivos cardinales de este trabajo es impulsar un diálogo crítico y reflexivo para intentar sensibilizar y concientizar –al menos mínimamente- a una sociedad fronteriza que por su ubicación geográfica y antecedentes socio-históricos prácticamente desconoce y está alejada del carácter pluricultural y pluriétnico de la nación mexicana.

Dentro del estudio aparecen aspectos relacionados con las experiencias de gestión y las dificultades económicas en la construcción y organización de la escuela bilingüe en cuestión, en cuyo proceso se vislumbran grandes posibilidades para mejorar los espacios educativos plurilingües/pluriétnicos, alentar la observancia de los derechos lingüísticos, reducir la discriminación étnica y diseminar las tradiciones en una sociedad que desconoce y marginaliza a un colectivo mixteco considerable.

En la investigación destacan los problemas de convivencia en el contexto escolar entre los niños indígenas y los *mestizos*. Así como la crisis de identidad que sufren algunos indígenas que deliberadamente tratan de esconder su origen (a través de un uso reducido o nulo de la lengua fuera del ámbito familiar, por ejemplo). Asimismo, se presenta una visión general de las dificultades de enseñanza/aprendizaje del mixteco y el español; la problemática que se deriva de la exclusión de la enseñanza del inglés en la zona fronteriza (debido a que ya reciben instrucción en una segunda lengua, el gobierno no destina recursos para impartir una tercera) y el truncamiento del proyecto bilingüe español-mixteco en la educación secundaria. De igual manera, no se pueden dejar fuera conflictos con los libros oficiales, ya que las variedades dialectales del mixteco (de Puebla, Guerrero y Oaxaca) presuponen no sólo dificultades léxicas tanto para alumnos como para profesores, sino también una gran inadecuación de los temas tratados en los textos, ya que son diseñados para entornos rurales, y en el caso de Tijuana se diluyen temas

II Jornades Xarxa Llera: Joves Investigadors. 4, 5 i 6 de juny de 2009

ciudadinos que resultan cruciales para el aprendizaje y desenvolvimiento del niño en la lengua indígena dentro de la ciudad.

Los datos obtenidos a través de grabaciones de audio y vídeo todavía están siendo analizados; pero se pretende extraer, principalmente, conclusiones sobre las percepciones y concepciones de los estudiantes sobre las lenguas que hablan y con las que están en contacto, así como del reconocimiento y la importancia que otorgan las mismas. De igual forma, se realizará una segunda ronda de entrevistas complementarias con algunos de los alumnos y sus familias para indagar y expandir otras cuestiones como: percepciones sobre la discriminación y burla por hablar una lengua indígena ajena al ambiente urbano donde habitan; la valoración de su lengua y sus suposiciones si desapareciera; sus intenciones de transmitirla a sus hijos, entre otras.

Por otra parte, me parece pertinente indicar que la definición de la educación bilingüe en México y los planes de estudio para su impartición distan enormemente del referente europeo y, desgraciadamente, no es sólo por una cuestión de recursos económicos.

Finalmente, debo apunto que el enfoque plurilingüe ha estado presente en todo momento para interpretar, analizar y dar sentido a los acontecimientos comunicativos que develan los protagonistas, ya que se reconoce que su competencia comunicativa, algunos procederes y percepciones sobre las lenguas que dominan se nutren de todas las experiencias y conocimientos lingüísticos adquiridos principalmente en casa y no en la escuela. Creo que precisamente es esto lo que tenemos que trasladar al aula: buscar siempre lo extraordinario en situaciones aparentemente ordinarias; interesarse por las circunstancias de los otros; intentar comprender sus acciones a través de sus experiencias y en función de vivencias que para nosotros pueden no ser significativas, pero para ellos son definitorias.

He constatado que esta investigación no sólo ha provocado en mí una reestructuración de mis creencias lingüísticas y socioeconómicas del entorno en el que crecí, sino que los datos y su análisis en curso se están convirtiendo en una herramienta básica para mejorar mi formación como profesora de lengua y el desarrollo de mi práctica docente, sea cual sea el entorno y la lengua que imparta.

La interacción en la clase de E/LE con estudiantes holandeses en la Universidad de Groningen: alternancia de código, marco de participación y co-construcción del conocimiento

Laia Payerols Forasté

El presente trabajo se centra en la interacción que tiene lugar dentro de las clases de E/LE de estudiantes de la Universidad de Groningen. El objeto de investigación es la interacción en el aula, ya que consideramos que es un elemento clave, cuyo análisis puede llevar a un conocimiento profundo de su funcionamiento en relación con el proceso y las condiciones de enseñanza/aprendizaje. Concretamente, hemos focalizado nuestra atención sobre tres aspectos: las alternancias de código, el marco de participación y la co-construcción del conocimiento.

PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN:

- **Alternancias de código:**
 1. ¿Hay alternancias de código en la interacción?
 2. ¿Qué función cumplen?
- **Marco de participación:**
 3. ¿Cómo funciona el sistema de alternancia de turnos?
 4. ¿Qué roles asumen los participantes? ¿Cómo incide esto en la alternancia de turnos?
- **Co-construcción del conocimiento:**
 5. ¿Cómo se lleva a cabo?
 6. ¿Entre qué participantes se establece?

METODOLOGÍA:

Partiendo de un enfoque etnográfico, hemos realizado una recogida de datos en el contexto de las clases de E/LE de primer año de la licenciatura *Romans Talen en Culturen* de la Universidad de Groningen. Este proceso pasó por una fase inicial de observaciones y la posterior grabación (auditiva y/o audiovisual) de las interacciones. Después de un proceso de selección y transcripción, el resultado es un corpus de 5 sesiones de clase, 3 de ellas de trabajo en subgrupo y 2 de interacción entre profesor y grupo clase.

ANÁLISIS DE LOS DATOS:

Los datos fueron analizados en dos fases:

- Un **análisis secuencial**, en el que se realiza una primera interpretación en paralelo con las transcripciones.
- Una **síntesis**, donde se recogen los elementos identificados en la primera fase y se ponen en relación entre sí para formular categorías de análisis emergentes, en un intento de sistematización y ordenación de los elementos para dar respuesta a las preguntas de investigación.

RESULTADOS:

- Los datos obtenidos apoyan la tesis de que las **alternancias de código** son un fenómeno complejo que no se limita únicamente a aquellos casos en los que el aprendiz no tiene suficiente competencia en L2: el uso de una u otra lengua cumple unas funciones concretas. Uno de los resultados más interesantes es el rol de andamiaje que puede jugar la L1: muchas de las SPA (Secuencias de Adquisición Potencial) se apoyan en la alternancia de código; del mismo modo,

II Jornades Xarxa Llera: Joves Investigadors. 4, 5 i 6 de juny de 2009

la mayor parte del trabajo metalingüístico y metacognitivo que se lleva a cabo en las interacciones se realiza en la L1. Podemos hablar, en estos casos, del rol facilitador de la L1, que incide directamente en el proceso de reestructuración de la interlengua de los aprendices.

- En cuanto al **marco de participación**, la relación entre alternancia de turnos y roles interactivos es muy estrecha, ya que la organización de los turnos de habla “da pistas” sobre los roles asumidos por los participantes y, al mismo tiempo, la asunción de un determinado rol determina en gran medida el modo de estructuración de la conversación. El análisis confirma la idea de que un formato interactivo tradicional impide al alumno poner en práctica las habilidades conversacionales por lo que respecta a la alternancia de turnos; por el contrario, el trabajo en subgrupos favorecería un sistema de alternancia de turnos que desarrollaría las habilidades que el alumno necesitará para interactuar fuera del aula. Sin embargo, hay que entender que el formato de participación no determina *per se* el sistema de alternancia de turnos, y sería por lo tanto peligroso establecer una relación directa entre ambos elementos. Por lo que se refiere a los roles, la relación asimétrica entre profesor y alumno suele condicionar que sea el primero el que detente el rol de profesor (control de los turnos, correcciones, etc.). En cambio, en la interacción en subgrupos, los participantes parten de una situación más igualitaria, y son ellos mismos quienes negocian los roles que van a asumir. Sin embargo, suscribimos la advertencia de Mondada (1999) sobre el peligro de categorizar los roles *a priori*, ya que se construyen localmente en cada interacción y pueden variar a lo largo de su desarrollo.
- Hemos podido comprobar que la **co-construcción del conocimiento** se produce tanto entre profesor y alumno como entre iguales. En los trabajos de grupo analizados, los aprendices son capaces de asumir la responsabilidad en el control y la gestión de la tarea, y resolver los problemas que surgen en el desarrollo de esta mediante la negociación y el andamiaje que pueden proporcionarse mutuamente en función de los conocimientos de cada miembro (roles). A través del análisis de dos procedimientos recurrentes en el proceso de co-construcción del conocimiento (SPA y trabajo metalingüístico) hemos comprobado que los alumnos son capaces de comprender y/o resolver aspectos relativamente complejos de la L2.

CONCLUSIONES:

- Necesidad de que se produzca un cambio de perspectiva sobre el fenómeno de la alternancia de lenguas: la presencia de la L1 en el aula debería considerarse como un recurso que utilizan los aprendices, vistos, desde esta perspectiva, como futuros sujetos plurilingües, con finalidades concretas.
- Desde una perspectiva didáctica, resulta especialmente interesante trabajar con aquellos formatos interactivos (relacionados con el hecho de poder negociar los roles) que permiten al alumno desarrollar una serie de habilidades más próximas a las que ocurren en la práctica conversacional fuera del aula. Parece indispensable que el alumno sea capaz de tomar el turno, cederlo, etc. para poder hablar de una competencia comunicativa completa.
- Consideramos que son aquellas situaciones en las que el alumno puede, con la ayuda del profesor o del resto de participantes, responsabilizarse de la gestión de la tarea y de su propio proceso de aprendizaje las que favorecen una mayor autonomía por parte del aprendiz para darse cuenta de los recursos que pueden ayudarlo en este proceso.
- La idea de que sea el mismo docente, perfecto conocedor de la realidad del aula, el que lleve a cabo la investigación ofrece un abanico de posibilidades muy interesante, especialmente para la formación y la activación de una reflexión crítica de la propia práctica docente.

L'actuació discursiva d'un mestre novell en una classe de llengua catalana

Mariona Casas i Deseures

El pòster *L'actuació discursiva d'un mestre novell en una classe de llengua catalana* presenta un estudi de cas que analitza la interacció a l'aula en l'ensenyament-aprenentatge de llengua catalana a quart de primària¹. Concretament, l'anàlisi se centra en l'actuació discursiva oral d'un mestrenovell des del punt de vista de les estratègies que utilitza per gestionar l'aula i per construir coneixement. A partir de l'instrument d'anàlisi de Castellà et al (2007), que classifica les estratègies discursives de relació social a l'aula i les estratègies discursives de construcció de coneixement, la recerca es pregunta si l'ensenyant es comporta com a bon docent des del punt de vista discursiu i quines implicacions didàctiques té la seva actuació discursiva. Els resultats posen de manifest la inexpertesa del docent en la construcció del coneixement i demostren com el mestre resol aquesta dificultat potenciant la seva expertesa en la gestió de l'aula. L'interès d'aquesta recerca rau en l'aportació d'unes reflexions sobre l'actuació discursiva de l'ensenyant que poden contribuir a la millora de la formació i la pràctica docents.

Des del punt de vista teòric, aquest estudi de cas parteix de les teories de l'aprenentatge inscrites dins el paradigma sociocultural i, en concret, de l'anàlisi del discurs a l'aula (Barnes, Cazden, Mercer, Wells). Conceptualment, la recerca pren l'aula com a espai d'interacció (Camps, 2001) i atén al doble vessant de la llengua, com a vehicle i com a objecte de l'ensenyament-aprenentatge (Camps, 2006). El treball de camp va consistir en l'enregistrament d'una classe de llengua catalana de quart de primària (en què es treballaven les frases fetes) i, posteriorment, en una entrevista al docent i en un grup de discussió amb quatre alumnes.

Els resultats de la recerca demostren que el mestre usa més estratègies de gestió de l'aula (63%) que de construcció de coneixement (37%); que l'estratègia més usada és la que demana la implicació dels estudiants (23% respecte al total); i que entre les cinc primeres estratègies més freqüents només n'hi ha una de construcció de coneixement (repetir i reformular, 9%). Les intervencions del docent representen un 48% del total de torns de la classe i la majoria d'aquestes són en forma de pregunta.

Però més enllà de les dades quantitatives, la recerca pretén interpretar la combinació i el desplegament de les estratègies al llarg de la sessió, que s'estructura en tres parts: en la primera (activació de coneixements previs), predominen les estratègies de gestió de l'aula, la més freqüent de les quals és la demanda d'implicació dels estudiants (per exemple, "Qui pot ajudar a en Marc?"). En la segona (introducció de coneixements nous), proliferen les estratègies de construcció de coneixement, encaminades a conèixer el significat de frases fetes (per exemple, "Què vol dir que les cames et fan figa?"). Finalment, a la tercera part (demostració dels coneixements adquirits), les estratègies de gestió de l'aula recuperen protagonisme, ja que el mestre esmerça bona part del temps a explicar com s'ha de fer una activitat i a gestionar el treball en parelles.

Pel que fa a les representacions que els estudiants i el mestre tenen de la sessió i de l'actuació discursiva del docent, del grup de discussió se'n desprèn que els alumnes destaquen més aspectes positius que negatius del rol del mestre i que valoren especialment que aquest els faci participar. Quant a l'ensenyant, s'evidencia la coherència entre el que diu (entrevista) i el que fa (a l'aula), en el sentit que a la sessió utilitza més estratègies de gestió de l'aula que de construcció del coneixement, i

II Jornades Xarxa Llera: Joves Investigadors. 4, 5 i 6 de juny de 2009

aquesta actuació discursiva coincideix amb la seva concepció sobre l'ensenyamentaprenentatge, en què aposta clarament per la interacció.

Justament, les conclusions sobre aquest estudi de cas intenten respondre fins a quin punt la interacció construeix coneixement, com és el coneixement que es construeix i, finalment, d'acord amb la pregunta de la recerca, si efectivament el mestre es comporta com a bon docent. Quant a les dues primeres qüestions, partint de la base que la interacció és un mitjà per construir coneixement i no una finalitat per se, el predomini de les estratègies de gestió de l'aula al llarg de la sessió demostra que el Mestre usa essencialment la interacció per anar teixint el coneixement, és a dir, que la seva habilitat en la gestió de l'aula facilita l'ensenyamentaprenentatge de coneixements nous. Amb tot, el coneixement que es construeix és mínim, en el sentit que hi ha una escassa presència del discurs explicatiu en la construcció del coneixement, és a dir, durant la sessió s'aprenen pocs continguts (les frases fetes es treballen a partir d'exemples d'ús, no hi ha reflexió metalingüística i es dóna més importància al producte que al procés).

Finalment, sobre la pregunta de la recerca (el mestre es comporta com a bon docent?), l'estudi de cas demostra que, per una banda, sí que actua com a bon ensenyant, ja que aplica totes les estratègies tipificades al model de Castellà [et al] (2007), però que, per l'altra, usa en excés les estratègies de gestió de l'aula en detriment de les de construcció del coneixement. Per tant, de l'anàlisi de la sessió se'n desprèn que el mestre és expert des del punt de vista de gestió de l'aula (ho ratifica la seva experiència prèvia en l'àmbit del lleure), però inexpert des del punt de vista de la construcció del coneixement (algunes característiques de la seva actuació discursiva podrien ser atribuïbles a la seva condició de mestre novell, com ara la dificultat per saber elaborar un discurs explicatiu sobre el concepte de frase feta). Així doncs, es pot concloure que l'ensenyant es comporta com un bon mestre novell, en el sentit que, com a inexpert en la construcció de coneixement, potencia la seva expertesa en la gestió de l'aula.

Pel que fa a l'interès d'aquesta recerca, a partir d'aquest estudi de cas se suggereixen noves investigacions per validar o refutar la hipòtesi segons la qual a primària és generalitzable la preeminència de les estratègies de gestió de l'aula respecte a les de construcció del coneixement. Si es confirmés la hipòtesi, caldria analitzar quines implicacions didàctiques se'n desprendrien i, alhora, vincular-les a la formació de l'ensenyant en un doble sentit: com la formació incideix en la pràctica docent i com l'anàlisi de la pràctica docent pot incidir en la formació. En definitiva, l'objectiu seria la millora de la pràctica docent, és a dir, la consecució d'un nou model de bon mestre expert.

Referències bibliogràfiques

CASTELLÀ, J.M. [et al] (2007): Entendre('s) a classe. Les estratègies comunicatives dels docents ben valorats. Barcelona: Graó. p. 57-75 i 81-113.

CAMPS, A. (coord) (2001): El aula como espacio de investigación y reflexión.

Investigaciones en Didáctica de la Lengua. Barcelona: Graó.

- (2006): Diálogo e investigación en las aulas. Barcelona. Graó.

1. Aquest estudi de cas va ser defensat com a Treball de Recerca del Màster de Recerca en Didàctica de la Llengua i la Literatura (Facultat de Ciències de l'Educació de la Universitat Autònoma de Barcelona) el 10 de setembre de 2008, sota la direcció de la doctora Marta Milian.

Del texto al sujeto. Un estudio de diario de clase

Iñaki Calvo Sánchez

La investigación con la cual me gustaría participar en las *2es Jornades Xarxa LLERA: Joves Investigadors* consiste en un **estudio de diarios de aprendizaje** y se enmarca dentro de mi formación como profesor de español como lengua extranjera (ELE), más concretamente se trata del trabajo de investigación que estoy realizando para mi **memoria de máster**.

La investigación en cuestión se encuentra aún **en su fase inicial de desarrollo**. De momento, he recogido los datos del corpus y he comenzado a analizarlos, al tiempo que realizo mis tareas de documentación. La fecha prevista de finalización del trabajo es el 15 de mayo de 2009.

El **corpus** analizado consiste en un diario de aprendizaje que yo mismo escribí como estudiante de un curso intensivo de alemán (nivel: principiante absoluto; duración: 80 horas, 4 semanas; centro: EOI). Los **objetivos** generales de esta experiencia eran: poder observarme a mí mismo como estudiante de una lengua extranjera (LE) tras mi proceso de formación en didáctica de LE, estudiar las dinámicas de aula de LE a la luz de mi nueva formación y analizar la labor de otro docente de LE. Para ello decidí escribir un diario de aula que, posteriormente, decidí utilizar como corpus para la investigación que tenía que realizar para mi memoria de máster.

Tras darme cuenta de la profundidad de los datos que había recogido, decidí utilizarlos para buscar en ellos indicios de cómo mi reciente formación como profesor de ELE había influido en mi concepción de la didáctica de LE, algo que esperaba ver en mis reflexiones y actitudes –registradas en el diario- ante diferentes elementos del curso, tales como: la profesora, su metodología, mis compañeros y las relaciones intragrupalas, los materiales utilizados, mis propias sensaciones, emociones y pensamientos como estudiante, etc. Pero además de buscar el efecto de mi formación en mi persona como aprendiz de una lengua extranjera, también decidí estudiar los diferentes elementos que, a lo largo de las cuatro semanas de curso que recoge el diario, se muestran como más importantes en mi experiencia como alumno. En consecuencia, éste es un estudio de **creencias, representaciones y saberes doble**, pues incluye la **perspectiva del estudiante y del profesor en formación**.

Teniendo en cuenta que en esta investigación el autor de los datos a analizar y quien realiza el análisis son la misma persona -yo-, es fundamental que como investigador consiga distanciarme del texto para poder llevar a cabo un análisis científico. A fin de lograr este objetivo, me he decantado por analizar el diario con una **metodología de análisis del discurso totalmente centrada en el texto**, sin hacer aportaciones adicionales al mismo que no pudieran ser inferidas del texto por otro investigador. Por otra parte, cabe destacar que me atenderé a las convenciones generalmente aceptadas dentro del ámbito de la investigación cualitativa en estudios de LE.

Entre las **fuentes y precedentes** principales que estoy manejando se encuentran, los trabajos fundacionales en estudios de diarios de Bailey, además de trabajos de Allwright, Nunan, Davis, etc. De igual modo, también estoy recogiendo el trabajo realizado por otros estudiantes de la UB en varias memorias de máster y tesis doctorales, principalmente, aquellas de Jovita Díaz, Cristina Ballesteros y Carmen Ramos. También tienen un papel destacado entre mis fuentes autores que han tratado

II Jornades Xarxa Llera: Joves Investigadors. 4, 5 i 6 de juny de 2009

temas como el análisis del discurso, la investigación etnográfica en contextos escolares o la formación de profesores.

Tal y como he dicho anteriormente, el trabajo está en su fase inicial de desarrollo, de manera que no puedo adelantar cuáles serán las conclusiones del mismo. Sin embargo, a partir de mi análisis preliminar puedo indicar algunos de los **temas que aparecen de manera recurrente** y que seguro tendrán un lugar importante en el capítulo de conclusiones. Destaca especialmente la tensión entre los **roles** de profesor en formación y estudiante, a los cuales se añade el de investigador como tercer rol. El diario refleja cómo el sujeto va cambiando de rol, mostrando contradicciones aparentes entre las posiciones de los mismos. También tiene un papel muy importante en el texto el tema de la **gramática**, elemento central para el sujeto tanto cuando escribe como estudiante como cuando lo hace como profesor, aunque el enfoque es diferente en ambos casos. El tercer tema estrella sería el papel de la **reflexión metalingüística plurilingüe** en el proceso de aprendizaje de lenguas. El sujeto recurre a la reflexión metalingüística constantemente, pero como persona plurilingüe que es, también se vale a menudo de la reflexión interlingüística. De manera sistemática, ante la aparición de nuevos elementos lingüísticos de la lengua que está aprendiendo, recurre a la comparación de estos con otros de las lenguas que ya conoce. Esto refleja cómo los nuevos conocimientos lingüísticos se integran en una red compleja que incluye los elementos lingüísticos de otras lenguas anteriormente aprendidas.

Todo ello, en conjunción, esboza un aprendizaje de lenguas que no es el sujeto plano que en ocasiones parecen describir algunas teorías de ASL; muy al contrario, a través de este diario podemos observar un sujeto complejo, en cierto sentido *poliédrico*, que es mucho más que un mero receptor de *input* lingüístico. Me atrevo a afirmar que este estudio de diario será un claro reflejo de la **complejidad** de los procesos de aprendizaje de lenguas extranjeras y de sus sujetos.

Estratègies per a la gestió de la diversitat geolingüística del català en l'àmbit educatiu: El parlar tortosí

Àngela Buj Alfara

L'estudi presentat i sintetitzat en el pòster mostra el treball realitzat a partir de la llicència d'estudis 'Didàctica de la diversitat lingüística', realitzada durant el curs 2000-2001 i supervisada pel sr. Joaquim Arenas i Sampera, aleshores cap del SEDEC.

A partir de la premissa que constata un canvi lingüístic en curs en les parles col·loquials del tortosí cap al català central o cap al valencià central, a causa del model lingüístic vehiculat a l'ensenyament, es planteja el projecte de llicència. Aquest sorgeix de la necessitat peremptòria d'educar l'alumnat en una competència lingüística integradora i respectuosa, d'acord amb el medi lingüístic català en què es troba.

L'alumnat al qual va adreçada, sobretot, la llicència és el pertanyent al parlar anomenat dialectològicament tortosí. El parlar tortosí s'inclou dins el dialecte occidental de la llengua catalana i comprèn, *grosso modo*, segons les isoglosses de referència, les següents comarques:

- Principat de Catalunya: Montsià, Baix Ebre, Ribera d'Ebre, Terra Alta
- País Valencià: Baix Maestrat, Alt Maestrat, Ports
- Franja d'Aragó: Matarranya

El treball parteix de quatre objectius: Recollir + Elaborar + Orientar + Formar. Aquests objectius desenvolupats vertebren l'estructura del material elaborat i lliurat al Departament d'Educació. Tanmateix, projecten i posen en pràctica estratègies per a aplicar en els agents implicats: administració, editorials, professorat, alumnat.

Objectius:

- Recollir material teòric que expose quins trets col·loquials del tortosí són aptes en registres formals.
 - obres normatives
 - obres afins
- Elaborar recursos didàctics que es puguin aplicar en els diferents nivells d'ensenyament.
 - > reculls de literatura oral:
 - cançons
 - contes
 - > dites
- Orientar bibliogràficament sobre recursos que recullen formes lingüístiques del català occidental
 - lectures
 - diccionaris
 - monografies verbals
 - gramàtiques
- Formar els docents a través de publicacions del col·lectiu, PFZ, Escoles d'Estiu, altres..., perquè el professorat actualitze els seus coneixements lingüístics

II Jornades Xarxa Llera: Joves Investigadors. 4, 5 i 6 de juny de 2009

El projecte inicial 'Didàctica de la diversitat lingüística' es vertebrava en un estudi teòric que descriu els trets col·loquials de les parles del tortosí i indica quines d'aquestes característiques són recollides per l'estàndard, exemplificant-les tothora en obres lingüístiques de referència:

- "Model de llengua per a l'ensenyament. Montsià, Baix Ebre, Ribera d'Ebre, Terra Alta"

La segona aportació és l'elaboració de recursos didàctics.

Posteriorment, a petició del Departament d'Educació, l'estudi se simplifica en un altre en què es destaquen les variants recollides per l'estàndard:

- "Raïl"

El Departament d'Educació edita el CD 'CANTEM i CONTEM. Cançons i contes per a les nostres escoles', un recurs didàctic sorgit d'aquesta llicència.

S'elabora la maleta de contes, que conté narracions —i altres recursos bibliogràfics— en català occidental i balear. Es troba al CRP del Montsià i al de la Terra Alta.

Altres recursos didàctics: Àlbum de geosinònims, Dir dites, com ho diem?, ...

Es publiquen articles sobre didàctica de la llengua (lèxic, morfologia verbal i normativa, lexicografia, etc.). Es pretén fer aportacions que contribuïssin a disminuir el prejudici lingüístic amb què és tractada la parla col·loquial de l'alumnat.

Es realitzen cursos de formació sobre actualització lingüística, dins del PFZ, a les comarques del Baix Maestrat, Ports, Montsià, Baix Ebre i Terra Alta.

Es programen sessions de treball amb diverses editorials per a vehicular les solucions polimòrfiques de la normativa en llibres de text d'educació secundària.

S'aprova una Proposició no de Llei del Parlament de Catalunya sobre el model lingüístic dels llibres de text i la docència en català (03/12/2001).

Tot plegat pretén donar pautes per a:

- Dissenyar un model lingüístic per a l'ensenyament que integri les propostes normatives de l'Institut d'Estudis Catalans.
- Contribuir a evitar prejudicis lingüístics, en aquest cas, cap a parlars diferents del català central o del valencià central.
- Preservar la riquesa lingüística que suposa el manteniment de trets lingüístics fonètics, morfosintàctics i lèxics dels diferents parlars catalans.
- Afavorir la coordinació lingüística entre els docents, respecte el model de llengua en l'educació infantil i primària, i aquesta i la secundària.
- Donar referents teòrics, des de la pedagogia i la lingüística, als ensenyants de les comarques del tortosí, i de la resta del català occidental, per a prestigiar, ensenyar i integrar la varietat geogràfica de l'alumnat.
- Estimular l'Administració educativa perquè s'incloguen en els criteris d'homologació dels llibres de text les propostes lingüístiques normatives polimòrfiques de l'Institut d'Estudis Catalans.
- Remarcar aquells apartats del Projecte Educatiu de Centre i del Projecte Lingüístic de Centre que avalen la integració i el reconeixement del medi lingüístic i cultural de l'alumnat a l'escola.

II Jornades Xarxa Llera: Joves Investigadors. 4, 5 i 6 de juny de 2009

Què cal encara?

·

Coordinació de l'IEC amb



el Departament d'Educació ↔ les editorials ↔ universitats

- Recollir en la proposta docent de l'assignatura de Llengua catalana i literatura, a les Escoles de Magisteri, els plantejaments diversos de la normativa catalana.
- Tractament de la diversitat lingüística en l'assignatura de Didàctica de la Llengua a Magisteri, per exemple, a partir de textos adequats a l'educació infantil i a primària, de procedència territorial diversa.
- Enfocament didàctic de la diversitat lingüística de la llengua catalana en la llicenciatura de Filologia Catalana.
- Publicació pel Departament d'Educació de l'estudi, *Rail*, i del seu compromís de fer-lo arribar als centres d'ensenyament de les Terres de l'Ebre, del Matarranya i del Maestrat i dels Ports.
- Difusió, pel Departament d'Educació, dels recursos didàctics que tracten la diversitat de la llengua catalana.
- Seguir oferint oferta de formació en el PFZ.
- Assessorament en el tractament de la diversitat de la llengua catalana en la redacció del Projecte Lingüístic de Centre: recursos, actualització bibliogràfica (normativa, lectures per a l'alumnat, diccionaris, monografies, intercanvi d'alumnat, etc.)
- Coordinació internivells del professorat.
- Altres.