



Memòria científicotècnica final dels ajuts de recerca en millora i innovació en la formació inicial de mestres per a les titulacions impartides a les universitats participants en el Programa de Millora i Innovació en la Formació de Mestres (ARMIF 2014)

Marqueu la modalitat

- ARMIF 1. Ajuts per a projectes de recerca per a la millora i la innovació del model formatiu de la **dobla titulació universitària en educació infantil i educació primària.**
- ARMIF2: Ajuts per a projectes de recerca per a la millora i la innovació del model formatiu de les **titulacions universitàries d'educació infantil i d'educació primària.**

Aquest document s'ha de presentar físicament al registre de l'AGAUR (Agència de Gestió d'Ajuts

Universitat beneficiària de l'ajut: Universitat de Barcelona

Número d'expedient: 2014 ARMIF 00017

Dades de la persona responsable del projecte

<i>Nom</i>	<i>Primer cognom</i>	<i>Segon cognom</i>
Glòria	Bordons	de Porrata-Doria
<i>NIF/NIE/Passaport</i>	<i>Adreça electrònica</i>	
40271686C	gbordons@ub.edu	

Dades del projecte

Títol del projecte
Millora de la competència comunicativa (lingüística i cultural) dels futurs mestres

Període de l'informe

Data inici projecte 01-09-2014 / *Data final del projecte* 31-08-2016

Signatura de la persona responsable del projecte

Signatura del/de la vicerector/a de recerca o responsable legal de l'entitat

Lloc i data: Barcelona, 14 de setembre de 2016

1. Informe del projecte dut a terme. Expliqueu les activitats desenvolupades durant l'execució del projecte de recerca en relació als objectius inicialment previstos i si escau, les desviacions o no consecució dels objectius inicials i les mesures correctives que s'han aplicat (raó i impacte en altres tasques i en la planificació del projecte).

El mes de novembre de 2015 presentàvem un informe de seguiment en el qual relatàvem tot el que s'havia fet fins al moment. Per tant, partim d'aquest informe i hi afegim les activitats desenvolupades des de desembre 2015 fins al proppassat mes d'agost en què hem anat tancant les darreres activitats.

El projecte "Millora de la competència comunicativa (lingüística i cultural) dels futurs mestres" es proposava tres objectius bàsics:

- 1) Crear instruments per mesurar la competència lingüística i cultural dels futurs mestres en català, castellà i anglès.
- 2) Establir el nivell de competència lingüística i cultural necessari per a un mestre en exercici en cada llengua i determinar els tipus de textos, contextos, registres i habilitats específiques per a cadascuna de les llengües.
- 3) Dissenyar tasques que incideixin en la millora de les competències lingüística i cultural dels futurs mestres i que siguin aplicables tant a les assignatures de llengua del currículum de la doble titulació com a d'altres de didàctica que es desenvolupen en el segon i tercer curs així com al Pràcticum I; pilotar algunes d'aquestes tasques i oferir-les a la comunitat educativa mitjançant un repositori virtual. Aquestes activitats incidiran en la presa de consciència del propi procés d'aprenentatge i en la motivació mitjançant l'ús de les tecnologies digitals, la transversalitat i el contacte directe amb la societat.

Respecte a l'**objectiu 1**, tal com estava previst, només començar el curs 2014-2015 es començaren a dissenyar les proves objectives de llengües i competència cultural per als estudiants de la doble titulació. En relació a la competència lingüística es dissenyaren els instruments següents:

1. Una prova objectiva de competència gramatical.
2. Una prova d'expressió escrita
3. Una prova d'expressió oral
4. Un test de percepció de competència lingüística
5. Les rúbriques corresponents a la prova 2 i 3.

En començar el segon semestre, es realitzà el pilotatge de tota aquesta bateria de proves tant en català com en castellà, ja que es realitzà des de les assignatures d'aquestes dues llengües situades justament en el segon semestre. Es discutí sobre la conveniència o no de passar també la prova d'anglès, però finalment es descartà ja que l'assignatura d'aquesta llengua s'havia desenvolupat en el primer semestre i no tenia gaire sentit passar proves de diagnòstic inicial un cop realitzada l'assignatura. D'altra banda, existeixen proves estàndards de coneixement d'aquesta llengua que no en feien necessari el pilotatge. Per tant, es decidí no fer-lo i d'ajornar el passi de les proves d'aquesta llengua a l'inici del curs següent.

Durant el mes de febrer de 2015, es passaren les proves (tot el material produït durant aquest projecte es pot veure en una carpeta a google drive: <https://drive.google.com/open?id=0B1gj2SZwVJWRVnpkdUJFWTRBOWs>), amb uns resultats més sistematitzables en el cas de les proves objectives i de percepció realitzades en qüestionari google i amb resultats més subjectius, donada la naturalesa de les rúbriques utilitzades per mesurar l'expressió oral i escrita. Els resultats no foren tan bons com els aconseguits en les proves realitzades des d'ambdues assignatures l'any anterior (el primer de la titulació).

A continuació i tal com estava previst s'analitzaren no només els resultats sinó les dificultats que havien pogut tenir les proves per a l'alumnat, l'homogeneïtat entre les dues llengües i la validesa de les rúbriques. Es pogueren constatar diferents problemes:

1. Els ítems de les proves objectives no havien estat realitzats de la mateixa manera des del punt de vista formal (en una llengua s'havia de triar entre dues opcions i en l'altra entre tres). Es feren, doncs, les rectificacions oportunes.
2. En el cas de la prova d'expressió oral, la tria entre diferents possibilitats i el fet de demanar un text argumentatiu no acabà de funcionar, perquè no resultava homogeni. Així doncs, i en relació a una prova més creativa que s'havia utilitzat des d'anglès (a partir d'un test psicològic), optarem per usar aquesta gravació com a estímul perquè els alumnes poguessin crear la seva història en les tres llengües. El fet de permetre moltes possibilitats evitava la reiteració i consegüent avorriment en el conjunt de proves que havia de realitzar l'alumnat.
3. Pel que fa a les rúbriques usades per a la correcció tant de l'expressió escrita com de l'expressió oral resultaren valoracions sense criteris clars, amb la qual cosa el marge de puntuació per a cada apartat podia ser puntuat de manera molt diferent per part de cadascun dels avaluadors. Així doncs, s'establí la necessitat de fer rúbriques sobre una puntuació de quatre punts per a cada criteri, descrivint clarament el marge de cada puntuació. Per fer-ho, es posaren de costat rúbriques ja existents en l'ensenyament de català o castellà i, a partir d'aquestes, s'afinà fins tenir una rúbrica molt més fiable, que ha de donar els mateixos resultats per part de qualsevol professor que l'usi.
4. El test de percepció lingüística no presentà problemes, ja que en la seva creació s'havia partit de tests anteriors realitzats en el marc de l'assignatura de "Llengua catalana" i, a partir d'aquí, es milloraren i ampliaren els ítems i després foren consensuats per tot el grup.

A partir d'aquí, es referen les proves, les quals es passaren als alumnes que iniciaren la doble titulació de Mestre el curs 2015-2016. El fet de passar les proves fou més complicat perquè no tenien la llengua catalana i castellana durant el primer semestre i calgué fer les proves en forats horaris que no sempre foren els més adequats per a l'alumnat, la qual cosa obligà la becària del grup a anar fent noves convocatòries esglaonades per als estudiants que no havien pogut venir a la primera convocatòria. Les proves de llengua catalana i castellana van ser tres, dues de llengua escrita i una de llengua oral. Pel que fa a la llengua escrita, la primera va consistir a redactar un text argumentatiu d'unes tres-centes paraules en què els alumnes havien de donar la seva opinió sobre un tema relacionat amb l'art; la segona, en canvi, va ser un qüestionari tipus test amb vint preguntes relacionades amb el coneixement general de la llengua i amb tres respostes possibles per a cada pregunta a partir de la modificació de la prova de l'any anterior. Per al text argumentatiu, calia raonar a partir d'afirmacions com «L'art consola» (castellà) i «L'art no té límits» (català), per valorar el nivell del text escrit en correcció gramatical, coherència, cohesió, lèxic i adequació; el test va completar aquest diagnòstic en agrupar les preguntes per conceptes similars: vuit de gramàtica, tres de coherència, tres de cohesió, tres de lèxic i tres d'adequació.

En el cas de l'anglès es partí d'una prova estandarditzada ja existent i que es pot realitzar mitjançant ordinador. Pel que fa a la llengua oral, la prova en les tres llengües va consistir en una exposició de dos o tres minuts d'una història creativa imaginada a partir de la visualització d'un vídeo breu amb dibuixos en moviment, a partir de la qual es valoraven aspectes orals relacionats amb la coherència i la cohesió, la sintaxi i la gramàtica, la fluïdesa i el control del temps, la pronunciació, el lèxic i l'adequació, la veu i, finalment, la comunicació no verbal.

La nota del text argumentatiu es va obtenir valorant un 30% els aspectes gramaticals i un 70% els aspectes textuais, repartits en un 20% de coherència, 20% de cohesió, 20% de lèxic i 10% d'adequació. En el qüestionari cada una de les vint preguntes va tenir el mateix valor per treure la nota final del test. Per aconseguir la nota de la prova oral, es va valorar un 20% la coherència i la

cohesió, un 20% la sintaxi i la gramàtica, un 15% la fluïdesa i el control del temps, un 15% la pronunciació, un 15% el lèxic i l'adequació, un 10% la veu i un 5% la comunicació no verbal.

Pel que fa a la **llengua catalana**, la majoria dels alumnes van aprovar en la redacció del text argumentatiu. En una nota sobre 10 punts, 33 alumnes (71,74%) van obtenir una puntuació de 5 o superior, amb la segmentació següent: 19,57% entre 5 i 5,99 (9 alumnes), 36,96% entre 6 i 6,99 (17 alumnes), 8,70% entre 7 i 7,99 (4 alumnes) i 6,52% entre 8 i 8,99 (3 alumnes). Els 13 suspesos (28,26%) van quedar repartits en dues franges: 23,91% entre 4 i 4,99 (11 alumnes) i 4,35% entre 3 i 3,99 (2 alumnes). Cal destacar la gran quantitat d'alumnes amb notes del 6 al 6,99. La nota mitjana de tots els alumnes va ser un 6,03. Ara bé, si individualitzem els aspectes gramaticals i textuals, es pot comprovar que hi ha molta diferència entre les notes mitjanes de cada camp i que els alumnes presenten més problemes en gramàtica i cohesió. La nota mitjana de gramàtica va ser de 3,9 —33 alumnes van fer cinc o més faltes gramaticals, entre els quals 8 en van fer més de deu—, i la de cohesió va ser de 4,93. Les mitjanes en els altres camps van ser les següents: 7,03 en lèxic, 7,9 en coherència i 9,07 en adequació.

Aquesta valoració es va completar a través del qüestionari de vint preguntes, com una prova objectiva que ajudés a fer un diagnòstic complementari del coneixement escrit de la llengua catalana. La majoria dels alumnes (82,61%) van aprovar el test, i una proporció significativa (60,87%) es va situar en notes entre el 5,5 i el 7. Del 17,39% de suspesos, només un alumne va treure una puntuació per sota de 4.

La nota mitjana de tots els alumnes en aquest qüestionari va ser de 6,23, lleugerament superior a la mitjana del text argumentatiu. Una comparació entre tots dos exercicis escrits —text argumentatiu i qüestionari— mostra que coincideixen en els aspectes en què els alumnes van treure més bona puntuació: en el qüestionari queda reflectit especialment en adequació (mitjana de 8,26), però també en coherència (mitjana de 8,19). En canvi, una mitjana en el qüestionari de 5,87 en cohesió, de 5,52 en gramàtica i de 4,56 en lèxic indica que davant preguntes específiques sobre lèxic en un test els alumnes presenten més dificultats en aquest camp que quan redacten un escrit; a més, els problemes de gramàtica i cohesió són més evidents en el text argumentatiu, en l'ús pràctic escrit de la llengua catalana, fora d'un context més teòric i controlat com poden ser unes preguntes tipus test.

En relació a l'oral, la majoria dels alumnes van aprovar en l'exposició oral. En una nota sobre 10 punts, 36 alumnes (78,26%) van obtenir una puntuació de 5 o superior, amb la segmentació següent: 19,57% entre 5 i 5,99 (9 alumnes), 13,04% entre 6 i 6,99 (6 alumnes), 13,04% entre 7 i 7,99 (6 alumnes), 17,39% entre 8 i 8,99 (8 alumnes) i 15,22% entre 9 i 10 (7 alumnes). Cap dels 10 suspesos (21,74%) va tenir una puntuació per sota de 4 i no hi ha cap segment d'aprovat que destaquí especialment per sobre de la resta.

La nota mitjana de tots els alumnes va quedar en 6,66. El camp amb nota mitjana més baixa va ser el del lèxic i l'adequació (un 5,44) i no hi va haver gaire diferència entre les notes mitjanes de la resta de camps: 7,03 en coherència i cohesió, 6,89 en pronunciació, 6,88 en fluïdesa i control del temps, 6,81 en sintaxi i gramàtica, 6,81 en comunicació no verbal i 6,74 en veu. En general, les notes mitjanes per camps van resultar força equilibrades.

En relació a la prova d'expressió escrita en **llengua castellana**, la majoria dels alumnes van aprovar el text argumentatiu en una proporció una mica superior a la reflectida en llengua catalana (en llengua castellana 73,33%), amb la distribució següent: 22,22% amb una nota entre 5 i 5,99 (10 alumnes), 26,67% entre 6 i 6,99 (12 alumnes), 8,89% entre 7 i 7,99 (4 alumnes), 11,11% entre 8 i 8,99 (5 alumnes) i finalment 4,44% entre 9 i 10 (2 alumnes). Entre els suspesos, 15,56% està entre 4 i 4,99 (7 alumnes), 8,89% entre 3 i 3,99 (4 alumnes) i 2,22% entre el 2 i el 2,99 (1 alumne). Entre els aprovats, destaca la gran quantitat d'alumnes que se situen entre el 5 i el 6,99: gairebé la meitat del total.

La nota mitjana per al text argumentatiu fou un 6,17, encara que alguns camps presenten diferències que criden l'atenció: en la correcció gramatical es concentren els pitjors resultats (4,8 de nota mitjana) davant del 8,3 de nota mitjana en adequació. Per a la resta dels ítems -cohesió, estil i coherència- la nota mitjana és molt similar i oscil·la entre el 6,4 i el 6,67. Les mitjanes són lleugerament inferiors a les reflectides en català, amb la diferència que en l'apartat de cohesió obtenen millors resultats en castellà (6,67) que en català (4,93).

Si contrastem la prova d'expressió escrita en castellà amb la prova objectiva de coneixement general (el qüestionari de vint preguntes), els resultats globals són millors per a la prova objectiva (82,22% d'aprovat), com ja passava també en català. Destaca la concentració de notes obtingudes entre el 6 i el 6,5 (42,22%: 19 alumnes), així com l'escassa presència d'estudiants amb notes superiors al 7 (2 alumnes) i inferiors al 4 (1 alumne). La nota mitjana del qüestionari és 5,75 (inferior a la mitjana del text argumentatiu). A més, hi ha una diferència notable entre la nota mitjana dels continguts textuais (7,04) i la de continguts lingüístics (4,77). Entre els ítems continguts en el test, les notes mitjanes per a adequació i coherència són similars: 7,04 i 7,63, respectivament; en cohesió la mitjana és 6,45; mentre que a la franja de notes inferiors a 5 se situen els apartats de gramàtica (4,59) i lèxic (4,96). Comparant els resultats amb el text argumentatiu, podem assenyalar que coincideixen en gran mesura amb el que es reflecteix en el qüestionari, excepte pel que fa al lèxic, camp en el qual -igual que en català- presenten més dificultats, possiblement per tractar-se d'una prova amb preguntes acotades i no un text de creació lliure en el qual poden optar per alternatives en cas de dubte.

Finalment, pel que fa al diagnòstic oral, la gran majoria d'estudiants aprovà (93,33% davant del 6,67% de suspesos). Només 3 alumnes (6,67% del total) van obtenir una nota entre 3 i 3,99, mentre que la resta se situà dins de l'aprovat amb la següent distribució: 31,11% entre 5 i 5,99 (14 alumnes), 28,89% entre 6 i 6,99 (13 alumnes), 20% entre 7 i 7,99 (9 alumnes), 11,11% entre 8 i 8,99 (5 alumnes) i 2,22% entre 9 i 10 (1 alumne). Crida l'atenció que la gran majoria (60% del total) se situen entre el 5 i el 6,99 i que el nombre d'estudiants que se situen en els marges (suspens i excel·lent) és molt escàs. La nota mitjana en expressió oral fou d'un 6,42, amb unes mitjanes bastant similars en els diferents apartats: entre 5,63 i 6,82 per a fluïdesa, coherència i cohesió, comunicació no verbal, veu, i sintaxi i gramàtica (en ordre ascendent). D'altra banda, la nota mitjana en pronunciació fou alta: 8,3, mentre que l'única nota mitjana per sota de l'aprovat li correspongué a l'apartat d'estil i adequació (4,47). Els resultats en castellà coincideixen amb els observats en català, ja que lèxic i adequació presenten la nota mitjana més baixa i la resta de categories obtenen mitjanes semblants, excepte l'apartat de pronunciació (8,3 en castellà davant del 6,89 en català).

Pel que fa a la **llengua anglesa**, en la prova estandarditzada de vocabulari receptiu (XLex/YLEx) el 65,71% estigué en el rang d'intermedi, el 22,86 en un rang inferior per sota de les 3.500 paraules però, d'altra banda, el 11,43 % es situà per sobre de les 6.100 paraules, la qual cosa demostra un vocabulari més variat. Igualment, en la prova de comprensió oral (Oxford Placement Test - OPT Listening) el 60% dels alumnes aconseguiren demostrar un nivell intermedi-alt (B2) a l'entrada de la universitat. No obstant això, un 20% dels alumnes estigué en una franja inferior (B1) i un altre 20% en una superior (C1). Per tant, els resultats foren els esperats pel que fa a les destresa auditiva.

D'altra banda, en la prova oral d'anglès la majoria dels alumnes (61,29%) va suspendre, la qual cosa indica el nivell tan baix en què els estudiants comencen els estudis universitaris en la destresa oral. Del 38,71% d'aprovat podem destacar que el 22,58% obtingué entre 5 i 7 (sobre 10), i el 16,13% se situà a la franja entre notable i excel·lent. El fet que en les PAU no hi hagi prova oral pot ser el desencadenant que la capacitat comunicativa oral en llengua anglesa dels nostres alumnes sigui força baixa. Si valorem els diferents camps (coherència i cohesió, estil i adequació, fluïdesa i control del temps, sintaxi i gramàtica, comunicació no verbal, veu i pronunciació) ens adonem que no hi ha cap mitjana aprovada, i que la mitjana de la prova, 4,04 sobre 10, també és suspesa.

En relació a la part de **competència cultural**, després de la preparació de la prova durant el primer semestre del curs 2014-2015 i la posterior aplicació al grup de doble titulació en el segon semestre, les dues investigadores encarregades del desplegament d'aquesta part van presentar una comunicació a Univest 2015 sobre aquest punt. N'extraïem aquí els punts més importants en què explicàvem el procés:

“Mesurar la competència cultural és complicat ja que cal atendre a múltiples factors i hi ha el risc de definir-la sota una mirada subjectiva i ideològica. Per això, en la creació d'aquestes proves s'ha desenvolupat un procés ampli de recerca documental i bibliogràfica per assentar els fonaments teòrics, també analitzar els currículums de les etapes d'Infantil, Primària i Secundària, i sobretot s'ha discutit sobre les diferents dimensions a tenir en compte a l'hora de consensuar una definició per la competència cultural. A partir d'aquí, hem pogut extreure uns ítems determinats que ens han servit per dissenyar un instrument experimental per mesurar la competència cultural dels futurs mestres, una rúbrica per valorar el resultat i un altre instrument per mesurar la percepció que els futurs mestres tenen de la seva competència cultural.

Per tant, la creació d'instruments per mesurar la competència cultural es va estructurar en tres fases:

- 1a fase. Exploració sobre investigacions relacionades que poguessin oferir punts de referència
- 2a fase. Recerca d'una definició sobre la competència cultural per extreure els conceptes clau que fonamentessin el disseny de les proves
- 3a fase. Creuament dels conceptes clau que vertebraven la definició de la competència cultural amb àmbits propis de la mateixa competència (literatura, música, arts plàstiques i visuals, teatre, dansa, cinema...).

A la primera fase, a causa de la inexistència d'eines (o poca significació) que mesuressin la competència cultural, el punt de partida va ser l'estudi de la recerca portada a terme sobre la competència intercultural de Byram (1997) i l'inventari de desenvolupament intercultural de Hammer, Bennet i Wiseman (2003). No obstant això, tot i que aquest context ens aportà un marc de referència teòric pel que fa a l'estudi d'aspectes ideològics o sociològics, no vam extreure elements prou concrets per a dissenyar un mapa que ens permetés el disseny de proves diagnòstiques.

La segona fase, la recerca de descriptors clau associats a la definició de la competència cultural, es va desenvolupar en tres estadis: recerca de definicions, delimitació de dimensions de la competència i per últim concreció de descriptors clau. Al primer estadi, la recerca de definicions, vam consultar fonts referencials del Ministerio de Educación y Cultura i del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, com per exemple els currículums dels diferents nivells d'ensenyament reglats en el sistema educatiu. També vam analitzar les referències al patrimoni des de la plataforma Patrimoni Gencat. Altres fonts importants van ser la UNESCO, la xarxa europea d'informació sobre educació Eurydice i les recomanacions i resolucions del Parlament Europeu i del Consell de la Unió Europea. En paral·lel vam estudiar documents bibliogràfics d'autors de referència, així com actes de ponències i congressos relacionats amb el tema. Després d'aquesta exploració, com a definició general, finalment, vam adoptar la que es recull en la Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente (2005), presentat per la comissió de les comunitats europees, sobre l'expressió cultural en relació a la competència cultural i artística: "Apreciación de la importancia de la expresión creativa de ideas, experiencias y emociones a través de distintos medios, incluida la música, las artes escénicas, la literatura y las artes plásticas".

En el segon estadi de la segona fase vam concretar les dimensions de la competència cultural en tres, basades en referències com les de Giraldez (2009) y Alsina y Giraldez (2011) :

- a) Percepció, comprensió, apreciació i gaudi

- b) Expressió i creació
- c) Participació en projectes i activitats

D'aquí, en el ja tercer estadi, vam passar a extreure els descriptors clau que es concretaren en: pensament crític, sensibilitat estètica i creativitat.

D'acord a aquest context d'actuació, a la tercera fase, la de concretar els instruments de recollida de dades, vam optar per crear un qüestionari, a mode de preguntes obertes, en les quals l'estudiant pogués mostrar evidències relacionades amb els descriptors assenyalats anteriorment (pensament crític, sensibilitat estètica i creativitat). Tot i que la prova es va dissenyar per mesurar la competència cultural, vam decidir fer dos qüestionaris diferents, un en català i un altre en castellà, i així també teníem altres evidències relacionades amb la part lingüística de la competència comunicativa.

A mode de resum, les preguntes dels qüestionaris es centraven en:

- a) Establir relacions significatives entre dos àmbits culturals, la pintura i la poesia, així com identificar, analitzar i interpretar els seus elements formals i conceptuals. D'aquesta manera podíem mesurar els processos de comprensió, no tant dels poemes i obres en qüestió, sinó de les estratègies i recursos aplicats.
- b) Mostrar coneixement del bagatge artístic al preguntar-los pel nom d'obres relacionant-les amb el moviment o segle a què pertanyen. En aquest sentit, també vam proposar establir nexes entre obres musicals, literàries, teatrals i arquitectòniques amb conceptes abstractes

Per tal d'avaluar de manera més objectiva i fàcil les respostes, vam crear una rúbrica d'avaluació d'escala Likert, amb els següents descriptors:

1. Estableix i argumenta relacions significatives entre...
2. Identifica els elements formals i els conceptuals de les obres plàstiques...
3. Analitza, interpreta i relaciona els elements formals i conceptuals de...
4. Coneix manifestacions artístiques i les relaciona amb el seu valor comunicatiu
5. Utilitza la terminologia adequada en l'anàlisi i interpretació de les obres plàstiques
6. Argumenta idees amb sentit crític i relaciona conceptes de manera creativa en el discurs

Altrament, vam considerar important introduir, a part, una pregunta reflexiva i oberta relacionada amb la percepció que els propis estudiants tenen sobre el seu nivell de competència cultural, acompanyada de la definició d'aquesta: Creus que ets competent culturalment?

La correcció de les proves a través de la rúbrica la van desenvolupar paral·lelament les dues investigadores de manera independent per garantir en la mesura del possible l'objectivitat i després poder contrastar els resultats obtinguts.

Pel que fa als resultats aconseguits, en relació a l'anàlisi de dades poguérem constatar que el percentatge de suspesos era força baix (un 4,65 %) i el nombre més alt de coincidència (el 34,88 %) estava entre la qualificació del 7 i 7,9. Concretament, el volum més gran de notes baixes es concentrava tant en el camp del sentit crític i la relació creativa de conceptes com en el coneixement de manifestacions artístiques. D'altra banda detectàrem que les qualificacions més altes es concentraven en la identificació dels elements formals i conceptuals. Com a mitjana general i relacionada amb tots els ítems avaluats la qualificació global seria de 6,84.

Un cop finalitzada aquesta fase d'avaluació de la competència cultural a partir de la rúbrica veiérem la necessitat d'introduir canvis tant en l'instrument com en la mateixa rúbrica. Per exemple, els punts 2, 3 i 5 de la rúbrica es podien incloure en el primer punt perquè són qüestions per considerar en la valoració de l'instrument, però difícilment mesurables en la redacció general que l'estudiant presentava. Pel que fa a la reformulació dels instruments es plantejà dissenyar una bateria de preguntes més gran alhora que més concretes i establir per a cada pregunta un ítem valoratiu. No

creiem que els resultats, tot i que orientatius, puguin ser prou vàlids per arribar a conclusions definitives sobre el nivell que tenen els nostres estudiants en relació a la competència cultural.”

Acabada aquí l'anàlisi de la prova pilot, dissenyarem una nova prova per al curs 2015-2016. Es trià en aquest cas un poema on s'enumeraven setze referents pictòrics de tots els segles associats a emocions i es redactaren unes preguntes breus que permetessin veure d'una banda, el coneixement que els alumnes tenen d'aquests referents i la seva situació en el temps i, de l'altra, la seva capacitat d'argumentació crítica i la seva creativitat. Els resultats de la prova foren pitjors que els de l'any anterior. Dels referents presents en el poema, només Leonardo i Goya foren coneguts per la majoria d'estudiants (42 o 41 sobre 45) molt lluny de Munch i Goya, coneguts només per 28 i 29 estudiants. Sorprenent resultà l'escàs coneixement d'El Bosco o el romànic (només 17 o 15 alumnes els marcaren). El poc coneixement de referents comportà mals resultats en les preguntes següents, ja que només el 28,26% realitzaren una bona argumentació del perquè els agradaven aquests autors ja que, en no conèixer-los, no podien dir si els agradaven o no i menys el perquè. No obstant això, el 41,30% explicà mitjanament el poema. Finalment, la darrera pregunta demanava de continuar el poema i aquí és on més ens sorprengué el resultat, perquè el 58,70% continuaren el poema sense emocions i el 8,70% el continuà sense cap lligam. De tota manera, els alumnes aportaren nous referents: un total de 66 de diferents que sortiren 155 cops. La majoria eren artistes plàstics o èpoques artístiques, com feia el poema, però també hi trobarem molts autors literaris i també altres referents que no tenien connexió amb l'art (com polítics o noms comuns). L'artista més anomenat fou Dalí, per 24 alumnes, seguit de Van Gogh, per 14 alumnes i Picasso, per 11. Comparteixen el quart lloc Frida Kahlo i Miró, anomenats per 9 alumnes cadascun.

Com l'any anterior contrastarem aquests resultats amb els de la prova de percepció cultural. Aquí la majoria d'alumnes creu que és competent culturalment i artísticament, i apel·la diversos motius per justificar-ho. Aquests alumnes expliquen que han estudiat música, interpretació, fotografia, arts plàstiques... Toquen instruments, ballen, han fet teatre, i tenen famílies que viatgen o que els influencien amb el seu gust per la música. També comenten que els agrada observar peces d'art o escoltar música i intentar esbrinar què volen dir els autors. Valoren molt les emocions que volen transmetre i moltes vegades s'hi identifiquen. Aprecien que s'expressin creativament les idees, les experiències i les emocions. També aprecien l'art i la cultura, els agrada gaudir-ne, hi mostren interès i en coneixen coses o en busquen informació. Poc més del catorze per cent dels alumnes creu que és bastant competent cultural i artísticament. Aquests alumnes en general no justifiquen per què no es decanten directament pel sí, tot i que els comentaris que fan són similars als del grup anterior. La mateixa quantitat d'alumnes creu que no és del tot o totalment competent cultural i artísticament. En aquest cas, sí que ho justifiquen dient, per exemple, que no practiquen cap art, ni escènica ni plàstica, que els és difícil expressar-s'hi, o que no en tenen gaires coneixements o només nocions bàsiques, perquè a vegades no els apassiona aquest tema. Ara bé, sí que comenten que donen molta importància a l'expressió de sentiments i opinions a través de l'art. Finalment, només prop d'un cinc per cent dels alumnes comenta que no se sent gaire competent culturalment i artísticament perquè li costa tenir imaginació i no té traça en camps com la música o les arts plàstiques. Aquests alumnes comenten que no són gaire amants dels llibres o del teatre i prefereixen expressar-se parlant.

A part de les justificacions de la resposta de la pregunta principal, els alumnes van fer comentaris molt interessants, majoritàriament sobre la relació d'aquest camp amb la seva futura feina. Creuen que s'ha de fonamentar aquest coneixement des que els infants són petits perquè és importantíssim per al bon desenvolupament de qualsevol persona, i que ells, com a mestres, n'han de tenir coneixements per poder-ho transmetre; per tant, ha de ser un requisit per ser un bon professional en aquest camp. D'altra banda, tot i que no se'ls demanava, molts acabaven dient que volien millorar culturalment.

El contrast entre els resultats de les dues proves ens convencé que la nova prova ens aportava menys dades que les del curs anterior. Així és que retocarem els aspectes que no havien funcionat el darrer any i millorarem els ítems referits als referents culturals per deixar-la com a prova definitiva

que aplicarem el proper curs 2016-2017. D'altra banda, els resultats demostraven que els alumnes o bé no havien entès el poema o bé no sabien què eren les emocions. Per aquest motiu, en començar l'assignatura de llengua catalana el darrer semestre del projecte, es dissenyà una activitat perquè els alumnes poguessin expressar les emocions: es tractava de posar-los de tant en tant una petita obra (cançó, poema, escultura, fotografia, fragment de pel·lícula) perquè en deu minuts al final de la classe expressessin en un paper què havien sentit. Els resultats foren sorprenents i més bons del que prevèiem. L'impacte d'aquesta petita activitat anà més enllà de manera que gran part de l'alumnat la comentà en el seu portafolis final, amb comentaris com el següent:

«Mai no havia participat en una activitat semblant a les d'Emocions i Cultura d'aquest semestre. Els estímuls gairebé setmanals ens han ajudat a guanyar facilitat en expressar allò que sentim: la lluita eterna entre la persona i el seu interior.

Vivim en una societat on ningú no ens ensenya a entendre les nostres emocions; a expressar els nostres sentiments. Per aquest motiu, molts existim atrapats en el nostre interior: mai no transmetem el que sentim i, així, ens sentim sempre cohibits i no podem trobar la pau dins nostre.

Gràcies a dedicar deu minuts de certes sessions de classe a aquest tipus d'activitats, crec que tots hem hagut de superar les nostres limitacions i lluitar per a aconseguir dir allò que realment sentim. De fet, un dels meus objectius a principi de curs, era «aconseguir expressar de veritat el que vull dir, el que sento, i no només aproximar-me'n». I ara, puc afirmar que he avançat a pas de gegant en aquest aspecte.»

Dintre de l'**objectiu 2**, ens havíem proposat, d'una banda analitzar els continguts del currículum i, de l'altra, realitzar un qüestionari als mestres a fi d'establir el nivell de competència lingüística i cultural necessari per a un mestre en exercici en cada llengua i determinar els tipus de textos, contextos, registres i habilitats específiques per a cadascuna de les llengües.

En la realització de l'**anàlisi del currículum**, una petita part dels investigadors del projecte, s'encarregaren de fer-ho. A partir del que demana el currículum per al segon cicle d'Educació Infantil a l'àrea de comunicació i llenguatges i també el de Primària pel que fa als tres cicles i a les diferents dimensions (comunicativa, literària i plurilingüe i intercultural), s'extragueren, es sintetitzaren i es categoritzaren els continguts més rellevants referents a les habilitats que, d'una manera consegüent, haurien de ser dominades pel mestre. A partir d'aquesta anàlisi es van poder formular els diferents blocs de preguntes del **qüestionari** que es passà de manera exhaustiva a un nombre elevat de mestres de Catalunya. L'elaboració del qüestionari fou complicada i s'endarrerí dins el calendari previst, ja que volíem assegurar-nos que es recollien tots els continguts rellevants de les diferents dimensions establertes pel currículum. Després que la comissió encarregada l'elaborés, en successives reunions els altres investigadors en feren esmenes (de caràcter metodològic, de comprensió...), fins que al final del curs 2014-2015 tinguérem una primera versió del qüestionari, el qual fou passat a una petita selecció de mestres entre el mes de juliol i setembre del 2015. El qüestionari tenia 21 preguntes distribuïdes en 4 grans blocs:

1. Comprensió i Expressió orals
2. Comprensió i Expressió escrites
3. Competència cultural i literària
4. Ús de les TIC

A aquests blocs s'afegiren les preguntes centrades en qüestions demogràfiques per poder obtenir el perfil dels mestres que van participar en la investigació (edat, sexe, població, comarca, tipus de centre, nivell d'ensenyament, llengua).

La primera versió del qüestionari es va pilotar en un centre de la comarca del Barcelonès en una sessió de treball amb mestres del centre i investigadores del grup de la universitat, la qual cosa va permetre revisar algunes de les preguntes a partir dels seus suggeriments per poder dur a terme la versió definitiva del qüestionari. Es van dissenyar preguntes d'opció múltiple per facilitar la resposta per part dels enquestats (seguint el model de l'escala de Likert), en les quals es podia seleccionar d'entre una escala de 4 descriptors (mai, poques vegades, sovint, molt sovint) i es va deixar un espai obert en cadascuna de les preguntes perquè es poguessin afegir opcions no identificades pels investigadors o comentaris. A principis del curs 2015-2016, ens reunírem amb els mestres representants d'Infantil i Primària de l'escola on es feu el pilotatge, els quals no només havien contestat el qüestionari sinó que també feren esmenes i comentaris al voltant dels problemes sorgits en respondre'l, i assenyalaren algunes mancances puntuals. La reunió fou molt fructífera, ja que, a part de suggeriments i comentaris que tot seguit hem incorporat, sorgí una qüestió important: el fet que el qüestionari era més enfocat a Primària i no resultava del tot adequat per a mestres d'Infantil. Això ens portà a fer l'adaptació i concreció del qüestionari per a mestres d'Infantil.

Un cop revisat per dos metodòlegs, la versió definitiva del qüestionari es va enviar de forma massiva a escoles de totes les comarques de Catalunya a través del correu electrònic; es van obtenir 677 respostes, 655 de centres públics, 20 d'un centre concertat i dos d'un centre privat. El buidatge i interpretació dels resultats ha estat una feina complicada per la llargada i per les respostes exhaustives dels mestres. Donada la quantitat de preguntes, ens limitarem aquí a donar dos exemples de l'anàlisi realitzada: la de l'apartat de competència cultural i literària i la de l'ús de les TIC.

Pel que fa a la competència cultural, l'apartat consta de 7 preguntes (de la 11 a la 17) que persegueixen l'objectiu d'identificar com s'introdueix i es treballen els elements culturals a l'aula per propiciar el desenvolupament d'aquesta competència a primària. Així, les preguntes se centren en qüestions com els recursos que es porten a l'aula per treballar la interpretació de qüestions culturals i literàries (pregunta 11), la creació verbal (pregunta 12), la imaginació i la creativitat (pregunta 13); els procediments duts a terme per a la gestió de les activitats centrades en el tractament de la cultura (pregunta 14) i els suports que s'utilitzen (pregunta 15), el tipus de text usat (pregunta 16) i en quins aspectes se centren (pregunta 17).

Els resultats sorprenen per apartar-se en línies generals del que s'ha vist fins ara. En aquest bloc les respostes majoritàries es concentren preferentment en les possibilitats "mai", "poques vegades" i "sovint", a diferència del que passava en els blocs anteriors de comprensió i expressió, en els quals l'apartat de "mai" amb molta freqüència no obtenia cap resposta. Aquesta primera aproximació a les dades ja ens indica la peculiaritat del tractament dels aspectes culturals i literaris a les aules de primària. També hem d'afegir que hi ha poques diferències en les respostes donades en relació a les llengües pròpies (català i castellà) i a l'anglès.

11. A partir de quins recursos organitzes activitats d'interpretació a l'aula?

Les respostes estan molt allunyades de les previsions fetes pels investigadors. Si aquí eperàvem l'ús de recursos com música, imatges d'obres d'art, o obres literàries, en cap cas aquests descriptors han estat escollits de forma majoritària (només el 20% han contestat sovint o molt sovint), excepte en el cas de l'ensenyament d'anglès, en el qual la música sí que apareix amb un ús molt freqüent (40% sovint o molt sovint). És interessant veure els comentaris aportats pels mestres en l'espai per a "altres". Aquests es decanten pel recurs de la improvisació a partir d'experiències personals dels alumnes, l'ús de vídeos d'animació o de coneixements i materials proporcionats per les editorials.

12. A partir de quins recursos organitzes activitats de creació verbal a l'aula?

De nou a aquesta pregunta la informació aportada pels investigadors no ha estat la seleccionada com d'ús més freqüent (música, obres d'art, cinema, teatre, literatura, so o objectes només els fan servir un 20% en llengües pròpies davant d'un 30 % en llengua estrangera); de nou les respostes donades ens porten a interpretar que es treballa a partir de vivències personals dels infants o de situacions quotidianes.

13. Quins recursos utilitzes per treballar la imaginació i la creativitat a l'aula?

Apareixen com a recursos més emprats els dibuixos i les faules i els contes, tant en primeres llengües com en anglès. Però de nou les respostes relacionades amb l'art són les menys seleccionades (cinema, obres d'art, dansa, només el 15%); igual que tampoc ho són, per a llengües primeres, objectes com titelles (que sí que són molt utilitzades en l'ensenyament d'anglès, el 50%) o el recurs de la mimica (62%). Sí que els mestres esmenten que els aspectes relacionats amb la creativitat, el moviment i la música es treballen amb els especialistes d'Educació física i educació plàstica però no relacionades amb les llengües. És interessant la diferència que estableixen entre els recursos que consideren propis de les especialitats de música, d'educació física o de plàstica i els propis del mestre generalista, de manera que semblen apartar aquests recursos del que consideren propi d'aquestes especialitats.

14. Quan organitzes activitats culturals, què fas perquè s'impliquin els alumnes?

Quant als procediments emprats per aconseguir la implicació dels alumnes en les qüestions culturals destaquen les tasques en grup (75% en llengües pròpies, el 49% en llengües estrangeres) i cedir el protagonisme als alumnes (46% en llengües pròpies i 60% en llengües estrangeres).

15. Quan organitzes activitats culturals, quins suports digitals utilitzes?

Els suports utilitzats majoritàriament són visuals (40% en llengües pròpies, el 60% en anglès) davant dels audiovisuals que ells poden buscar de forma autònoma (25% en llengües pròpies) especialment en llengua anglesa (48%).

16. Quan organitzes activitats culturals, quins textos utilitzes?

Els textos utilitzats majoritàriament són els narratius (49% en llengües pròpies, el 59% en anglès) seguits dels poètics (30% en llengües pròpies, i 53% en anglès) i en últim lloc els teatrals en llengües pròpies (21%, però en anglès el 50%).

17. Quines activitats culturals organitzes (a l'aula, a l'escola o fora)?

Les activitats culturals estan relacionades amb les festes tradicionals catalanes que en totes les llengües supera el 50% i destaca la poca presència d'activitats relacionades amb la història o el nom de l'escola. Els mestres esmenten la festa de Halloween que els investigadors no havien tingut en compte.

Respecte a l'ús de les TIC, aquest apartat consta de 4 preguntes (de la 18 a la 21) on s'incideix en l'ús de les noves tecnologies com a suport i recursos del procés d'ensenyament-aprenentatge. Fan referència a la quantitat de professionals que incorporen les TIC en les seves classes i en les diferents llengües d'ús a l'aula (pregunta 18) juntament amb les probables causes en el cas que no sigui així; quins són els dispositius que s'utilitzen habitualment (pregunta 19); quines aplicacions i pàgines web es fan servir en els idiomes habituals a l'aula (pregunta 20); i per acabar, quina és la finalitat d'utilitzar aquestes aplicacions (pregunta 21).

18. Incorpores les TIC a les teves classes?

Cal remarcar que l'ús de les TIC està molt estès entre els docents de Catalunya, essent les respostes de sovint i Molt sovint les més usades entre els enquestats en les tres llengües. Destaca, així mateix el 0% en la resposta de Mai en la incorporació de les TIC en anglès, i el percentatge elevat en Molt sovint (62%).

Entre les problemàtiques que impossibiliten l'ús de les TIC destaquen: la manca de recursos als centres, la manca de temps per posar els equips en marxa, equips obsolets, falta d'equips per a tots els alumnes, xarxes amb mal funcionament i poca formació en aquest àmbit.

19. En cas que les incorporis, quins dispositius TIC utilitzes?

En les tres llengües el dispositiu més usat és l'ordinador, en major grau en català i castellà. Així mateix les pissarres digitals el segueixen amb poca distància i també estan més esteses entre la docència de català i castellà. Les tauletes no se solen utilitzar, ja que un 76,1% no les utilitza mai davant d'un 9,04% que les utilitzen Sovint o Molt sovint. El mateix succeeix amb els telèfons mòbils i el seu ús a l'aula: el 86% no els utilitza mai en català i en castellà i un 84% no ho fa en anglès. Altres dispositius que sí que són d'ús freqüent són els projectors, els DVD i les càmeres de fotos.

20. Quines aplicacions i serveis web utilitzes?

Destaca considerablement You Tube o similars (80,2%), el segueixen els entorns virtuals d'aprenentatge (63,4%); els materials digitals interactius dels llibres de text (50,9%) igualat amb l'ús dels blocs (50,9%); i d'altres com les webs i blogs dels centres i material propi.

21. Amb quina finalitat utilitzes aquestes aplicacions?

La principal finalitat d'ús és per buscar informació (88,8%), seguit de la cerca de material fotocopiable o imatges (82,7%). En tercer lloc es fan servir per buscar fotos, localitzacions en mapes, o menjars i tradicions d'algun alumnat (74,9%); en quart lloc per buscar paraules en diccionaris en línia (68,03%) i en cinquè lloc per escoltar música o contes, etc (64,9%).

Altres finalitats són: per llegir informacions acadèmiques, per llegir premsa digital, per contestar qüestionaris en línia, per participar en fòrums, per llegir textos de creació o opinió, per fer activitats d'escriptura col·laborativa o perquè els alumnes juguin.

En la seva gran majoria, els docents usen la tecnologia com a suport de l'ensenyament i en poques ocasions com a mitjà d'aprenentatge. Tot i això, sí que comenten la necessitat de la seva utilització com a mitjà per estimular els alumnes i fer del seu aprenentatge un camí motivador i interessant.

A part d'aquesta mostra d'anàlisi de resultat, cal dir que en l'apartat de text lliure molts dels enquestats comenten la necessitat de fer una reflexió en la pràctica educativa sobre aquests àmbits concrets de l'ensenyament aprenentatge de les llengües d'ús a l'escola. També assenyalen la diferència entre les eines que els proporciona la formació universitària i la realitat de la docència en el dia a dia.

Respecte a l'**objectiu 3**, com que té una incidència especial en la innovació i la millora de la docència, l'exposem en el punt següent.

2. Impacte científic i docent del projecte. Indiqueu l'impacte del projecte i les innovacions o les millores introduïdes en la docència segons els objectius assolits.

Impacte docent

L'objectiu 3 se centrava a “dissenyar tasques que incideixin en la millora de les competències lingüística i cultural dels futurs mestres i que fossin aplicables tant a les assignatures de llengua del currículum de la doble titulació com a d'altres de didàctica que es desenvolupin en el segon i tercer curs així com al Pràcticum I; pilotar algunes d'aquestes tasques i oferir-les a la comunitat educativa mitjançant un repositori virtual. Aquestes activitats incidiran en la presa de consciència del propi procés d'aprenentatge i en la motivació mitjançant l'ús de les tecnologies digitals, la transversalitat i el contacte directe amb la societat”.

El curs 2013-2014, ja s'havia desenvolupat en un dels grups de Llengua catalana de la doble titulació una sèrie d'estratègies didàctiques a fi d'implicar els estudiants en la seva millora de la competència lingüística i cultural. Per al curs 2014-2015 i, dins del projecte ARMIF, els dos professors de “Llengua Catalana”, decidiren de continuar per aquest camí, però d'una manera conjunta. La idea era la d'experimentar algunes estratègies didàctiques menys convencionals a la universitat però, en canvi, més vinculades amb la futura feina dels estudiants. La proposta va ser la de treballar per projectes dins d'un aprenentatge reflexiu i significatiu.

En el disseny es tingueren en compte els principis plantejats per Anna Camps i Joaquim Dolz l'any 1994, ampliat posteriorment per la mateixa Anna Camps i Montserrat Vilà (2003: 47-49). Així doncs, la funcionalitat de l'ús de la llengua, la motivació, la integració de les quatre habilitats, la programació d'objectius d'aprenentatge específics, l'avaluació formativa o les relacions interdisciplinàries en foren alguns dels objectius. Tanmateix, n'afegirem tres, que es convertiren en els eixos de tots els projectes: 1) l'ús de la literatura; 2) la vinculació de la llengua amb el territori i amb la seva futura feina; i 3) la implicació de l'alumnat en les activitats programades.

Els tres projectes desenvolupats foren: “Joan Brossa: escolteu aquest silenci”, “Festa popular, territori, literatura i educació” i “Un conte diferent”. En el primer els objectius eren els següents:

- Conèixer un creador multidisciplinar i tot allò que es pot fer a una aula d'infantil i primària amb la seva obra.
- Desenvolupar l'esperit crític per opinar sobre una proposta didàctica.
- Llegir poemes en veu alta amb l'entonació, la dicció, la pronunciació i el volum de veu adequats.
- Saber comunicar oralment la interpretació d'un poema i l'explicació d'un tema.
- Ser capaç de seleccionar i resumir la informació sobre un tema.

Les tasques que realitzaren es concretaven en una visita a una exposició de Brossa (a Granollers) i en l'escriptura d'una entrada al blog “Laberints brossians” de la Fundació Joan Brossa (abans havien tingut una sessió amb la coordinadora d'activitats educatives d'aquesta Fundació). A classe s'havia introduït el tema de la lectura en veu alta de poemes i la figura de Joan Brossa (prèviament també s'havia treballat sobre el resum i les pautes per fer-ne un). A l'exposició l'alumnat fou el protagonista amb les instruccions següents:

- . En grups de quatre persones, escolliu una parella de peces (un poema visual i un poema escrit) del catàleg online que teniu al moodle i que teniu enumerades a les diapositives següents. Fixeu-vos que cada parella té associat un tema. Haureu de:

- Llegir en veu alta el poema (amb bon volum de veu i to)
- Interpretar comparativament imatge i text
- Desenvolupar mínimament el tema

El segon projecte tenia els objectius següents:

- Desenvolupar la capacitat de cercar i seleccionar informació i de resumir-la.
- Conèixer recursos per buscar textos literaris relacionats amb llocs geogràfics concrets.
- Descriure per escrit tots els elements d'una festa popular en relació a un lloc i a textos literaris concrets.
- Adquirir criteris per poder planificar itineraris literaris i projectes per a nens d'Infantil o Primària.
- Exposar públicament (amb una audiència acadèmica) projectes treballats en grup.
- Desenvolupar una actitud positiva envers el coneixement d'altres territoris i les varietats dialectals de la llengua.

I consistí en la realització de les tasques següents:

- . En grups de 4 persones per afinitat de lloc, triareu una festa d'aquell lloc. En buscareu informació i recopilareu tots els elements que la componen. En fareu un petit resum dels punts més importants. Exemple d'una festa popular: <http://www.lapatum.cat/>.
- . Buscareu textos literaris en relació als llocs per on es desenvolupa la festa, als diferents elements que la componen, a l'ambient, etc. Exemple: <http://www.endrets.cat/cercador/index.html?keywords=La+Patum&defaultvalue-clone-fcc3=Autor%2C+Indret%2C+Frase...&btnCercador.x=0&btnCercador.y=0>.
- . Seleccionareu els textos més apropiats per preparar una ruta per a nens que es pogués desenvolupar en el llocs on transcorre la festa (podeu buscar també a altres webs com www.mapaliterari.cat, www.viulapoesia.com, etc.).
- . Revisareu propostes de rutes per a Educació Infantil o Primària i n'extraureu les característiques principals que ha de tenir una proposta de ruta per a nens. Podeu mirar les de la Fundació Joan Brossa que ja coneixeu o les del web www.geografiesliteraries.com.
- . Adaptareu la vostra "ruta" a una sortida per a escolars i escriureu la vostra proposta tot tenint en compte: context (baseu-vos en una escola concreta si pot ser); objectius, competències i continguts; activitats que desenvoluparíeu abans de la sortida; descripció de la ruta: parades, textos, activitats, durada, etc.; activitats de després de la sortida; avaluació i conclusions.
- . Adaptareu la vostra proposta a l'estructura d'una comunicació acadèmica; l'escriureu en el format preestablert i la revisareu; en prepareu l'exposició oral (deu minuts) i la realitzareu: a l'aula els dies 13 i 15 d'abril i algunes (una o dues), en el marc del VI Curs de Cultura popular i II Jornades Literatura, Territori i Educació, Ontinyent (23 a 25 d'abril) o bé a l'aula.
- . L'avaluació tindrà una part de coavaluació.

En aquest cas, la proposta d'anar al Congrés d'Ontinyent, en què hi havia un apartat per a alumnes, trobà resposta en un grup de deu estudiants, sis dels quals feren la seva exposició en una taula de comunicacions d'estudiants. Cal dir que les dues exposicions dels nostres alumnes estaven tan ben preparades que resultaren millors que algunes d'alumnes de 4t curs de la Universitat de València.

El darrer projecte ja havia estat experimentat l'any anterior, "Un conte diferent". Els objectius que ens proposàvem eren:

- Desenvolupar la creativitat a partir de la reflexió sobre el que hi intervé i la creació pròpiament dita.
- Escriure un conte creatiu per a nens a partir d'un estímul plàstic.
- Desenvolupar l'hàbit de revisar l'escrit propi i d'altri i saber-ne valorar els diferents aspectes que hi intervenen.
- Explicar oralment de manera semiespontània un conte inventat i escrit prèviament.
- Adquirir recursos per captar l'atenció d'una audiència.

Es trià aquest gènere com un dels que un mestre ha de dominar. Per tractar-se d'un gènere molt conegut, es partí del que els estudiants ja sabien, de manera que fossin ells els que col·lectivament arribessin a acords tant sobre les característiques més bàsiques dels contes infantils com sobre els trets textuais fonamentals de qualsevol narració. També es féu un repàs de la manera de construir paràgrafs i oracions. En aquest punt ja podíem parlar del que entenien ells com a "creatiu". Després d'una petita enquesta, es recolliren els elements que majoritàriament consideraven creatius. S'esmentaren com a prioritaris l'originalitat, la creació d'un estil propi personal, la capacitat de sorprendre, el trencament d'esquemes o el fet de ser divertit. Amb aquests elements es creà una pauta perquè l'alumnat pogués autovalorar-se i també valorar els altres. Tot era a punt per escriure un conte infantil inventat.

La proposta fou la de partir de la instal·lació "El planeta de la virtut" de Brossa, que havien vist a l'exposició de Granollers. Se'ls va indicar el següent:

- Teniu uns possibles personatges, que podeu personificar o no; teniu les interpretacions que vàrem esbossar allà a l'exposició; i teniu la vostra imaginació: imagineu qui són, què fan, quin és el conflicte, quin serà el final...
- Inventeu (en parelles o grups de tres: més gent pot complicar la història) un conte per a nens i nenes d'Infantil o Primària (l'edat, la poseu vosaltres). Primer, l'haureu d'escriure i després l'explicareu a classe.

Abans, s'havia realitzat una sessió teòrica sobre com explicar contes en veu alta i s'observaren alguns models. També es construí una graella per avaluar l'explicació oral de cada grup. A partir d'aquest moment se succeïren les diferents exposicions, les quals foren gravades en vídeo i penjades en un canal privat de youtube perquè l'alumnat es pogués autoobservar i reflexionar sobre elements que haguessin pogut anar millor. D'altra banda, després de cadascuna, es feia la valoració de tots els elements de forma col·lectiva.

De tots els projectes, els alumnes havien de fer un projecte digital, que incloïen al portafolis digital reflexiu que realitzaven des de principis de curs. Aquí, a part del que havien realitzat pròpiament hi havia sempre un punt de valoració de cada projecte, on feien esment del que havien après i dels punts forts i febles de cada projecte. Tots aquests projectes estan organitzats per carpetes en la plataforma MyDocumenta que hem usat. Els enllaços corresponents dels projectes de festa, territori i educació són:

http://www.mydocumenta.com/index.php?carpeta_token=6FDDAB80FCDCDDECA25980F54179B654; i els del conte: http://www.mydocumenta.com/index.php?carpeta_token=EDA22BDC78992210C758027D81999EDE

En general les valoracions són molt positives i es destaca el protagonisme dels alumnes, el fet de sortir de l'aula, l'aprenentatge de coses que van més enllà de l'assignatura i més concretament de coses que els serviran en la seva futura professió.

Tot això ens portà a programar uns nous projectes per al curs 2015-2016, i, en aquest cas a compartir-ne un entre "Llengua catalana" i "Llengua castellana", al voltant de la història del Campus en què som ubicats. Els projectes foren els següents: 1) Baltasar Porcel (visita a l'exposició del Palau Robert i escriptura d'un relat); 2) Descubrim el Campus Mundet i 3) el ja clàssic d'"Un conte

diferent". Els objectius i metodologia foren semblants als del curs anterior. Només exposarem aquí el nou entre Llengua Catalana i Castellana referit al Campus. Els objectius foren:

- Desenvolupar la capacitat de cercar i seleccionar informació i adaptar-la a propòsits educatius i divulgatius.
- Descobrir el Campus Mundet des de diferents perspectives.

En Llengua Catalana, a més:

- Conèixer recursos per buscar textos literaris, relacionats amb temes i llocs concrets, adequats per a nens.
- Llegir textos literaris en veu alta amb l'entonació, la dicció, la pronunciació i el volum de veu adequats.
- Adquirir criteris per poder planificar itineraris literaris per a nens d'Infantil o Primària.
- Escriure un text acadèmic, tot seguint les normes adients.

I en Llengua Castellana :

- Conèixer les característiques d'un text expositiu oral.
- Exposar un tema oralment a partir d'un guió previ.
- Aprendre a sintetitzar informació i adaptar-la a la situació comunicativa.
- Escriure un tríptic informatiu sobre un lloc.

El procediment fou el de repartir cinc temes dins de cadascun dels dos grups de classe (D1 i D2) en què coincideixen els professors de català i castellà. Els temes foren: art, fauna, història, educació i Palau de les Hores per al D1 i societat /actualitat, flora, associacions, esports i Parc del Laberint per al D2. Dins de cada grup classe de D1 i D2 es feren cinc grups d'alumnes i treballaren el mateix tema tant a català com a castellà. A partir d'aquest tema, desenvoluparen treballs orals i escrits diferents. La idea era complementar-se. Per tant, si a català es feia una ruta per a nens, a castellà, en canvi, feien una exposició resum del tema. La ruta per a nens que, en aquest cas, es desenvolupava en el Campus era alhora una altra activitat que es feia paral·lelament a altres grups de Llengua Catalana de Primària. La bibliografia temàtica que es proporcionà fou la mateixa per a català i per a castellà. Buscaren informació sobre el tema, en feren un petit resum esquemàtic i, en el cas de català, triaren els elements més importants per a uns nens d'Infantil o Primària així com els llocs més significatius.

A les classes, es treballà l'exposició oral (a castellà) i la lectura en veu alta (català). I, pel que feia a l'escriptura, el text acadèmic (català) i el text expositiu (castellà). Un cop feta la preparació, es realitzaren els treballs orals en el mateix Campus fent una ruta (català) o es gravà en vídeo i es penjà al campus virtual (castellà). Pel que fa als escrits s'intentà també que tinguessin un marc real. En el cas de català, els alumnes que pogueren (8), presentaren els seus treballs a les *Jornades de Patrimoni, literatura i educació* que se celebraren a Sagunt del 29 d'abril a l'1 de maig de 2016. En el cas de castellà, tant el tríptic com l'exposició oral es portaren a una altra aula de Llengua castellana. Per acabar, els alumnes havien de fer un breu comentari en els portafolis de català i castellà sobre el que havien après en les dues llengües de manera interrelacionada. Així mateix, se'ls passà una enquesta de satisfacció. Com es pot veure, l'element nou respecte als altres projectes, fou el d'interrelacionar comunitats d'aprenentatge diferents i treballar intergrupalmnt.

Pel que fa a la valoració dels projectes, utilitzarem tant la valoració qualitativa com rúbriques de valoració. Pel que fa al primer projecte, els alumnes creuen que ha estat una experiència molt interessant, enriquidora i útil, una idea molt original, adequada, profitosa i encertada. Els ha agradat molt, en fan una valoració molt positiva i creuen que han après molt. També pensen que la visita ha estat molt dinàmica i interessant, amb molta varietat i bona organització, i han trobat interessants les temàtiques del treball. Creuen que les tasques han estat creatives, suficientment obertes a la

inspiració personal, variades i completes, ja que han inclòs diverses habilitats (expressió oral, expressió escrita, comprensió oral, etc.). Pel que fa als aprenentatges realitzats, comenten que han après molt sobre Baltasar Porcel i sobre quines coses va fer. Els ha agradat precisament conèixer la vida d'un autor molt important. També han après coses de les seves obres més representatives, de les aventures que va escriure, de la seva filosofia de vida, dels seus vincles amistosos, de què va aportar a la societat catalana, de la història de les Illes Balears, la seva població i la seva situació a l'inici del segle XX, i sobre l'època en general. S'han pogut apropar més a la cultura i la literatura del país, però d'una manera diferent i gratificant per conèixer un autor de primera mà. Al mateix moment comenten que han après altres coses com com s'ha de fer una exposició oral correcta. Finalment i en relació a la visita a l'exposició, els alumnes la valoren molt bé. Creuen que ha estat una gran idea aprofitar l'exposició com a suport de les explicacions orals. Estan acostumats a treballar-ho tot a l'aula i pensen que veure-ho més de prop els ajuda a estar més motivats, tenir més curiositat i, conseqüentment, aprendre més. Valoren l'aspecte vivencial de l'experiència i poder veure l'autenticitat d'allò que estan estudiant. Pensen que ha estat una idea innovadora i estimulante, i que els ajuda a recordar-ho més, també a acostar-se a l'autor i conèixer-lo més. Creuen que és interessant aprofitar aquestes oportunitats que ofereix l'entorn. El fet d'exposar-ho en grups pensen que ha permès que no es fes pesat i que ho retinguessin més, sobretot el que preparaven ells, i més que si ho haguessin treballat a classe o ho hagués explicat tot el professor.

Per al segon projecte, el del Campus, demanàrem de puntuar el procés de treball, les activitats proposades, els textos, els resultats, el descobriment del Campus i el treball paral·lel català-castellà. Sobre 5, les puntuacions són molt altes: per ordre en què els hem esmentat, 4,41, 4,74, 3,73, 4,63, 3,87 i 4,09. En destaquen:

Procés de treball: Cerca i sintetització de la informació, implicació en el grup de tots els companys, ús de les TIC en el projecte

Activitats proposades: Varietat, adequació a l'edat, cerca de la motivació i participació dels nens.

Textos: Adequació al lloc, facilitat per trobar-los i utilització dels recursos facilitats.

Resultat: S'adequa a la realitat i seria aplicable, nombre de parades adequat a les necessitats culturals i dels nens, desenvolupament de l'interès pel Campus.

Descobriments del campus: Coneixement de la història i les característiques, facilitat de la cerca d'informació, facilitat de sintetització de la informació.

Treball paral·lel CAT-CAS: Aprofitament de la informació per a les dues llengües, treball previ en català (exposició oral i resum) / facilitat en castellà, treball previ en català (ruta) / facilitat en castellà.

Els alumnes valoraren el seu treball amb una mitjana de 8,06. La justificació fou bàsicament pels conceptes següents: 1) Treballar bé, cooperativament; 2) Implicació en el procés; 3) Resultat molt satisfactori; 4) Cerca completa; 5) Bona estructuració de la informació; 6) Desenvolupar la creativitat/originalitat; i 7) Adequat als infants.

Pel que fa al tercer projecte, el del conte, tots els alumnes valoren molt positivament el projecte. Comenten que és molt interessant, original, divertit i útil, que els ha agradat molt i que han gaudit tant amb la preparació com amb les presentacions. Pensen que és una de les activitats més engrescadores i enriquidores del curs i una manera d'aprendre al marge dels mètodes convencionals. Expliquen que les presentacions dels altres grups els han servit per agafar idees per al seu futur professional. Pensen que el conte és una eina de treball imprescindible i essencial en el procés d'aprenentatge i que hauria de tenir més importància. També han pogut aprendre moltes coses i practicar la competència lingüística, tant oral com escrita i, sobretot, la creativitat i la imaginació, unes capacitats que volen transmetre als seus futurs alumnes i que creuen que són imprescindibles per ser mestres. També comenten que els serà útil haver après a expressar-se i a

adaptar-se a l'oient, i que han millorat la seva autoestima i timidesa a l'hora de parlar en públic. A més, els ha agradat treballar cooperativament i veure que amb el treball en equip poden sortir moltes idees.

Els alumnes són molt sincers respecte a les valoracions, per això en el capítol de millores, gairebé tots es queixen de la quantitat de temps que han tingut per fer el projecte, en reclamen més i proposen, per exemple, fer-lo al mig del semestre o, fins i tot, reduir la quantitat de projectes. També, algun alumne proposa fer un parell de classes sobre el llenguatge no verbal i altres aspectes que s'han de tenir en compte a l'hora d'explicar un conte. A més a més, comenten que els grups podrien ser de més persones i fins i tot no tenir un nombre gaire determinat de participants. Finalment, proposen fer les representacions a espais on es puguin moure millor i, fins i tot, davant d'un públic infantil real en alguna biblioteca o parc.

Com es pot comprovar per aquestes valoracions, l'impacte docent ha estat important. També cal tenir en compte l'impacte que ha tingut el fet que tant en un curs com en l'altre una petita part de l'alumnat ha presentat un treball en un congrés d'alumnes, la qual cosa els ha proporcionat un magnífic aprenentatge, a part del fet de conèixer alumnes d'altres universitat i d'adquirir coneixements sobre una forma diferent de parlar el català i sobre la cultura, la geografia i la història.

Pel que fa a la **relació amb altres assignatures**, ha estat difícil pel fet que hem estat actuant només a primer i perquè la durada del projecte era únicament de dos cursos. El nostre propòsit era incidir en tercer curs. De tota manera, com que els alumnes amb què vam iniciar el projecte eren els de 2014-2015, però ja s'havia fet algun projecte en la generació prèvia (2013-2014), es va traspasar aquesta informació a la professora de Didàctica de la Llengua i la Literatura de tercer que el curs 2015-2016 ha tingut aquests alumnes i aprofità alguna de les coses realitzades per seguir treballant amb el mateix tipus d'estratègies didàctiques i establir així un pont entre els aprenentatges produïts a l'assignatura de primer i els que es pretenien d'adquirir durant l'altra assignatura de tercer.

Finalment, i en relació al subobjectiu de creació d'un repositori web plantejat dins d'aquest tercer objectiu, com s'ha vist dins l'explicació s'ha confegit un repositori digital de tot el que s'ha realitzat en el projecte dins de google drive. I un altre en relació als projectes didàctics desenvolupats per l'alumnat a la plataforma MyDocumenta, com ja s'ha indicat. Així mateix, al final del projecte es decidí de crear una pàgina web: <http://www.ub.edu/millorallenguafutursmestres/index.php>, on s'hi volen penjar tots els documents produïts dins del projecte i els resultats, per posar-los a disposició de la comunitat científica. En aquests moments s'ha creat ja l'estructura i s'està preparant el material per penjar-lo al més aviat possible.

Pel que fa a l'impacte científic, s'ha participat en els congressos següents:

Bordons, G. "La implicació de l'alumnat en projectes de literatura i territori". *VI Curs de Cultura Popular. II Jornades Literatura, Territori i Educació. Festa popular i educació*. Ontinyent, 24 i 25 d'abril de 2015.

Bordons, G. i Burset, S. "Avaluació inicial de la competència cultural dels futurs mestres". Univest 2015. *Vè Congrès Internacional Els reptes de millorar l'avaluació*. Girona, 9-10/07/2015

Brion, R.; Espitia, J. i González, V. "¿Sabemos lo que saben los futuros maestros? Aproximación a la competencia comunicativa de los futuros maestros". *XVI Congrès Internacional de la SEDELL*. Universitat d'Alacant, 10,11 i 12 de desembre de 2015.

Bordons, G. i Royo, C. "Millora de la competència lingüística i cultural dels futurs mestres". *8è Congrès Educació i entorn. Els poders de l'escriptura*, Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, La Seu d'Urgell, 12, 13 i 14 de maig de 2016.



Agència
de Gestió
d'Ajuts
Universitaris
i de Recerca

I actualment s'estan acabant de realitzar dos articles per a les revistes *Articles* i *Textos*, els quals seran publicats en els respectius números de gener de 2017. Així com un sobre la part de competència cultural que s'enviarà a *Cultura y Educación*. D'altra banda, ja hem anat intercanviant informació sobre el projecte amb professors de la Universitat de Vic i l'Autònoma de Barcelona (així com amb la de València gràcies a un projecte d'innovació de Geografies literàries), però la nostra intenció és anar posant a disposició del professorat de les Facultats d'Educació de Catalunya tot el material i els resultats d'aquest projecte.



Generalitat de Catalunya
Departament d'Empresa