

TREBALL DE RECERCA

1. INTRODUCCIÓ

Motivació personal

La meva trajectòria professional ha estat el principal eix de motivació en la tria del tema per a realitzar la recerca.

La meva primera feina com a mestra en centres públics d'ensenyament primari va estar d'especialista de català en escoles de barris de les rodalies de Barcelona.

Posteriorment, i un cop finalitzada la llicenciatura en Antropologia, vaig iniciar un període de set anys com a formadora del professorat al Servei d'Ensenyament del Català del Departament d'Ensenyament, amb dedicació especial al tema de l'ensenyament de la llengua a alumnes immigrants que s'incorporen tardanament al nostre sistema educatiu.

Actualment i des de fa cinc anys treballo en un equip d'assessorament psicopedagògic de sector, intervenint en centres de primària i secundària.

El meu treball diari en els centres educatius que acullen alumnat nouvingut m'ha fet adonar de la importància que tenen les actituds en l'aprenentatge i l'ús d'una llengua, i per altra banda he constatat com els continguts actitudinals no solen avaluar-se i ensenyar-se de manera prou eficaç i rigorosa queden sempre en un segon terme per darrera dels continguts conceptuals i procedimentals.

Crec que les actituds constitueixen un input i un output en l'aprenentatge i són susceptibles de ser avaluades i modificades durant el procés d'ensenyament-aprenentatge per tal d'esdevenir elements de millora en l'aprenentatge i ús de la llengua.

El meu interès seria poder crear instruments d'avaluació de les actituds prou eficaços per, a partir de les informacions obtingudes, implementar una resposta educativa on es treballessin sistemàticament aquest continguts amb la finalitat d'afavorir-ne l'aprenentatge a l'àrea de llengua.

Tema

Els continguts actitudinals com a objecte d'avaluació i resposta educativa en l'àrea de llengua en col·lectius de nova incorporació al sistema educatiu de Catalunya.

Estat de la qüestió

Actualment, en el marc del nostre sistema educatiu, ens trobem amb una nova realitat que va in crescendo a les nostres aules: l'arribada d'alumnat procedent d'altres països en especial de països pobres, l'Europa de l'est, Xina, Sudamèrica i Països del Magreb.

Aquest alumnes representen un repte educatiu que fins ara s'ha intentat apaivagar en l'àrea de llengua aplicant metodologies pensades per alumnes castellano-parlanats provinents de la resta de l'estat, com és el programa d'immersió lingüística, i enfocaments comunicatius nocional-funcionals per tal de millorar el seu aprenentatge.

No cal dir que la llengua esdevé un contingut curricular fonamental per l'assoliment de l'aprenentatge en la resta d'àrees i un eina de comunicació i integració única.

Hores d'ara els resultats que s'obtenen a nivell general respecte l'aprenentatge i l'ús de la llengua catalana ens parlen d'un nombre cada vegada més elevat de subjectes que coneixen la llengua però d'un nombre inferior de subjectes que l'usen espontàniament.

Partint de la premissa que la llengua constitueix un element significatiu en la realitat identitària del nostre país i que a més és un element vehicular dels continguts curriculars als nostres centres educatius, el seu aprenentatge conté una forta càrrega integradora i resulta especialment prioritari per l'assoliment de l'èxit acadèmic.

En els darrers anys s'ha treballat enèrgicament en l'aplicació a les aules de noves perspectives respecte a l'ensenyament-aprenentatge, especialment a partir de la l'aplicació de l'anterior reforma educativa, la LOGSE, s'han dut a terme valuoses experiències a partir de l'enfocament constructivista de l'ensenyament-aprenentatge i en concret de l'aprenentatge significatiu. Paral·lelament la didàctica de la llengua ha experimentat un considerable avenç especialment pel

que fa al tractament dels continguts procedimentals i al treball de les quatre habilitats lingüístiques, escoltar, parlar llegir i escriure.

L'aplicació a les nostres aules de les teories de Vigotski respecte a la vinculació del pensament i el llenguatge i l'enfocament constructivista de l'aprenentatge significatiu presentat per Ausubel han donat sens dubte resultat esperançadors.

Però malgrat tot encara ens enfrontem amb dificultats en l'aprenentatge i l'ús de la llengua. Sovint els alumnes no veuen la necessitat del seu aprenentatge, no resulta prou significatiu o simplement no s'identifiquen amb el seu ús.

Possiblement unes actituds neutres o negatives dificulten el procés.

Tot i que s'han fet estudis sobre El tema actitudinal com el que recentment ha presentat la professora Rosa Guitart en el seu llibre Actituds en el centre escolar (2002) de la UAB no s'ha dut a terme cap aplicació d'aquest en l'avaluació i l'ensenyament de les actituds en aquesta àrea amb alumnes nouvinguts.

Objectius

El meu objectiu és aprofundir en el coneixement de les actituds respecte l'aprenentatge de la llengua en general i en l'avaluació dels continguts actitudinals i la proposta educativa d'aquest continguts a l'àrea de llengua amb alumnes nouvinguts i per extensió amb tot tipus d'alumnat.

Com a objectiu secundari estaria l'elaboració d'algun instrument d'avaluació de les actituds i una adequació curricular temporal i de grup referents a l'aprenentatge de les actituds a l'àrea de llengua

Hipòtesi

L'APRENTATGE DE LA LLENGUA I EL SEU ÚS PER PART DELS ALUMNES D'INCORPORACIÓ TARDANA I DE L'ALUMNAT EN GENERAL MILLORARÀ EN FUNCIO DEL TREBALL EDUCATIU DELS CONTINGUTS ACTITUDINALS I DE LA SEVA AVALUACIÓ. LES ACTITUDS SÓN SUSCEPTIBLES D'AVALUACIÓ I DE MODIFICACIÓ A PARTIR DEL PROCÉS D'ENSENYAMENT-APRENTATGE.

Codificació lingüística

Ús de la llengua: Expressió espontània dels parlant en funció dels contextos i l'interlocutor.

Alumnes d'incorporació tardana: Joves que s'incorporen al sistema educatiu de Catalunya provinents de fora de l'estat espanyol a partir de cicle mitja d'ensenyament primari.

Continguts actitudinals: Elements de treball que condicionen a l'individu en la seva interpretació i posicionament enfront altres aspectes del procés d'ensenyament-aprenentatge.

Programa d'immersió lingüística : Enfocament didàctic de l'ensenyament d'una segona llengua dins l'àmbit escolar amb la premissa que el professorat coneix la llengua habitual de l'alumnat. Des del primer moment l'alumne està en contacte amb la llengua d'aprenentatge malgrat en un primer moment no la conegui .

Marc teòric de la recerca

La recerca es situa dins el marc teòric del Constructivisme que arrenca en el Criticisme que Kant va postular ja en el segle XVIII com a conseqüència de doctrines oposades en el segle XVII com van ser L'Empirisme i el Racionalisme. El Criticisme sosté que el coneixement és producte del que rebem del món exterior però sotmès a les pròpies intuïcions.

Posteriorment Piaget va incidir en aquest enfocament epistemològic a partir de la idea que conèixer és adaptar-se activament al món. Per aquest autor cada individu ha de construir laboriosament les seves pròpies formes de coneixement mitjançant unes etapes de desenvolupament, de manera que cada acció provisional o hipòtesi representa en cada moment un intent de dotar de sentit al món.

En el camp de les teories d'ensenyament-aprenentatge més recents, i després de molt anys d'un enfocament conductista, Ausubel formula ja en els anys seixanta del segle XX una teoria cognitiva de l'aprenentatge humà que s'embrancharia en l'enfocament constructivista.

Dues són les característiques més rellevants de la obra d'Ausubel: el seu caràcter cognitiu, com es posa de manifest en la importància que dóna al coneixement i a la integració de nous continguts en les estructures cognoscitives prèvies del subjecte; i el seu caràcter aplicat centrant-se en els problemes i tipus d'aprenentatge que es plantegen en una situació socialment determinada com l'aula, en la que el llenguatge és el sistema bàsic de comunicació i transmissió de coneixements.

Un cop establertes les diferències entre els diferents tipus d'aprenentatge, recepció enfront descobriment i significatiu enfront repetitiu, Ausubel desenvolupa una teoria que explica el procés d'assimilació que es produeix en l'aprenentatge significatiu. Perquè es doni l'aprenentatge significatiu és necessari que els nous coneixements puguin relacionar-se de manera substantiva i no arbitrària amb el que el subjecte ja coneix i que aquest adopti una actitud activa per establir aquestes relacions.

Aquest projecte de tesi es centraria fonamentalment en aquest darrer aspecte, és a dir, en el com aconseguir que el subjecte, adopti, o aprengui a adoptar aquesta actituds activa i jo afegiria positiva respecte un determinat aprenentatge, en el cas que ens ocupa en l'aprenentatge de la llengua.

El referent filosòfic de la recerca el trobaríem en la teoria de "La raó comunicativa" de Habbermas. El treball estaria motivat pel que aquest autor anomena "interès pràctic" que és el que fa possible que els membres d'una comunitat s'entenguin entre ells i amb membres d'un altra comunitat. Aquest interès és present en les maneres de concebre el món, de relacionar-se, d'organitzar-se i es manifesta a través del llenguatge.

També podríem anar més enllà i trobar en la recerca un interès emancipador en el sentit que el coneixement dels propis mecanismes cognitius, d'aprenentatge i de construcció de la realitat contribueixen a alliberar de dependències i satisfer les necessitats pròpies dels éssers humans.

Habbermas, en la seva teoria de l'acció comunicativa posa èmfasi en la concepció de l'individu i la seva praxi a partir del paradigma lingüístic de la intersubjectivitat . Paradigma, perquè presenta un model de comprensió, lingüístic perquè entén el llenguatge com allò que compartim tots els éssers humans i de la intersubjectivitat perquè tots els humans tenim les mateixes estructures, els transcendents o a priori.

Ens situarem en el que ell anomena "món de vida" que és el marc on es dona la interacció entre els individus. En aquest món és on es produeixen els sabers intersubjectivament compartits, que anomenen cultura, i les normes socials , que anomenen societat i les competències personals dels participants, que anomenem personalitat. Ara bé, quan, en paraules de Habbermas, "el sistema colonitza el món de vida" apareixen les patologies de la societat: la pèrdua de sentit de la cultura, l'anomia o confusió de normes i valors en la societat i les psicopatologies de la personalitat.

Per tal de situar l'enfocament de la recerca dins una visió més general ens posicionarem dins el paradigma de la complexitat i les tesis d'Edgar Morin respecte a l'ordenació dels aprenentatges i els coneixements a la ment.

En aquest sentit Morin identifica com a coneixement pertinent aquell que és capaç de situar la informació en el seu context, fins i tot apunta que el coneixement progressa no per sofisticació i abstracció sinó per capacitat de contextualitzar i globalitzar.

Traslladant aquestes afirmacions al coneixement de la llengua és clar que queda reforçada la premissa que l'aprenentatge d'aquesta ha de ser global i en contextos naturals on els companys, els "iguals" esdevinguin els interlocutors naturals.

No podem ensenyar una llengua si prohibim parlar de manera espontània amb els companys, el que cal és que aquest espai de comunicació es contextualitzi i no dificulti la resta d'aprenentatges. La ciència, i la psicopedagogia en aquest cas, no pot treballar, en paraules de Morin, deixant de banda les passions i les necessitats humanes, el que en llenguatge curricular podríem traduir per actituds.

Morin considera que uns dels problemes de l'ensenyament són els efectes de l'encasellament dels sabers, de la seva partició i la incapacitat dels alumnes d'articular-los els uns amb els altres.

Parteix, també de la consideració que l'aptitud de contextualitzar i integrar és una qualitat fonamental de l'esperit humà que convé desenvolupar i no atrofiar.

Cita a T.S. Eliot:

"On és el coneixement que perdem amb la informació?"

"On és la saviesa que perdem amb el coneixement?"

En aquesta línia de pensament es considera la informació, en el cas que ens ocupa la informació lingüística com la matèria primera que el coneixement ha de dominar i en molts casos hem de reconèixer que l'aprenentatge de la llengua és superficial i merament informatiu, i per tant no s'arriba a integrar com a propi, és aquí on situaríem les posteriors dificultats d'ús.

Tot i assolint el coneixement, aquest ha de ser revisat per el pensament i és aquest pensament, amb tot el component motivacional i actitudinal que hi ha al darrera el que ens podrà garantir l'ús contextualitzat dels coneixements en general i dels coneixements lingüístics en particular.

Explicar no és suficient per comprendre, com va desvelar Dilthey. Explicar, o ensenyar és utilitzar tots els mitjans objectius del coneixement però l'aprenentatge sempre serà subjectiu, és en aquest

punt on radica la importància de les actituds. No hi ha cap coneixement que no sigui una interpretació.

Segons cita de Montaigne: “és millor una ment ben endreçada que un altre molt plena”, en aquesta reflexió tornem a trobar recolzament en el reforç dels continguts actitudinals i procedimentals enfront dels conceptuals.

Tornant a citar Morin el mateix fet de considerar racional i científicament el món ens separa d'ell, per tant, afegiríem nosaltres, el coneixement s'ha de complementar amb la vessant intuïtiva i emocional.

En aquest apartat de fonamentació teòrica creiem també necessari un apropament a l'aprenentatge des del punt de vista de l'Antropologia per tal de poder prendre distància dels paràmetres psicopedagògics en que ens solem basar en l'anàlisi dels processos que es duen a terme a les aules i comprendre els aprenents com a subjectes més enllà dels propis constructes culturals concrets.

Segons Lèvi-Strauss, reconeguts antropòleg nascut a principis del segle XX, la ment, i el que ell anomena “l'esperit”, i que podríem traduir per personalitat i en el fons per valors i tendències actitudinals, influeixen de manera decisiva en tota creació humana i, naturalment, també en l'aprenentatge, i per això és molt important atorgar-los hi un lloc preferent en l'ensenyament. Aquest seria en definitiva un argument on poder fonamentar la importància del tractament de les actituds en l'ensenyament.

A finals dels segle XX hi ha hagut tres contribucions fonamentals a l'estudi del pensament humà, Piaget en els processos d'aprenentatge, Chomsky en les capacitats innates de la intel·ligència i Levi-Strauss en les estructures internes de la mentalitat humana.

El plantejament de fóra en dins de l'ensenyament-aprenentatge, vigent fins a l'aparició de les teories constructivistes i de l'aprenentatge significatiu, queda completament negat amb les aportacions antropològiques de Levi - Strauss i les àmplies evidències etnogràfiques que ha trobat per tal de demostrar la seva hipòtesi original que la ment (l'esperit) deixa empremta en tota l'activitat i creació humana, podríem dir que emfatitza els aspecte de dins a fora respecte els de fora a dins.

Per a Lèvi - Strauss només hi ha un tipus de racionalitat universal i el pensament no escolaritzat no és prelògic ni pre-científic. A més a partir de la metodologia antropològica es poden arribar a descobrir les estructures de la ment.

En aquest sentit i partint d'aquestes premisses ens adonem que la base de la diversitat no estaria tan en aspectes estructurals com en la utilització i priorització actitudinal i culturalment reforçada del seu ús.

Un aspecte molt important que ens aporta en aquest sentit aquest autor és que és la ment humana la que imposa la forma a la conducta cultural.

El seu propòsit bàsic és descobrir , més enllà de les representacions de la cultura, les propietats amagades de la ment. En aquest sentit s'aproparia molt al plantejament psicologista.

Nosaltres creiem que aquest enfocament pot contribuir a reforçar la idea que són les actituds i motivacions internes, mediatitzades pels valors preponderants de la cultura ó cultures a que es pertany el que serveis de motor per a qualsevol activitat humana.

Per a Lèvi-Strauss la ment humana imposa la forma a la conducta cultural. Aquesta afirmació ha estat denegada pels materialistes culturals com Marvin Harris perquè els considera insuficients per explicar els fenòmens sociocultural. No és objecte d'aquesta recerca aprofundir més en aquesta dialèctica.

Pel que fa referència a la nostra recerca assenyalarem, que el mètode de Lèvi-Strauss s'inspira en la lingüística. L'antropologia estructural troba en el llenguatge el fet social per excel·lència i potser també el fet inconscient per excel·lència.

És per això que l'aprenentatge de la llengua té una càrrega molt més forta des del punt de vista actitudinal que altres aprenentatges.

Per a Lévi –Strauss no ha d'existir la separació tradicional entre l'aspecte verbal i no verbal de la cultura, els contempla tots dos com a mitjans de comunicació. L'interessa especialment emfasitzar els aspectes no verbals de la cultura com a fets anàlegs al llenguatge. Per aquest autor els elements d'una cultura constitueixen un llenguatge ple de redundàncies per mitjà del qual els emissors transmeten informació als receptors amb un rerafons de sorolls.

Aquest plantejament ens pot ajudar a pensar en que en l'aprenentatge de la llengua els elements pròpiament verbals estarien en un segon pla darrera dels elements comunicatius que anomenaríem "extraverbals" i entre els que es trobarien les actituds respecte la comunicació en general i mitjançant una llengua concreta en particular.

L'ésser humà és a la vegada biològic i cultural. Cal tenir en compte que les nostres activitats biològiques més fonamentals estan molt lligades a símbols prohibicions i valors de caire estrictament cultural, pensem amb tota la càrrega de cultura que hi ha darrera d'activitats tan senzilles com menjar o defecar o moments tan biològicament marcats com el neixement o la mort. Podem extreure'n la conclusió que cal treballar prèviament i aprofundint en els aspectes no verbals de la cultura per poder incidir posteriorment i de manera més directa en els aspectes purament verbals.

Mètode

El mètode que empraré serà en primer lloc la recerca bibliogràfica del que faci referència als continguts actitudinals en educació i a l'ensenyament-aprenentatge de les llengües.

També serà necessari constatar quins han estat fins ara els protocols d'avaluació i resposta educativa emprats fins el moment.

Pel que fa als alumnes noviguts caldrà aprofundir en aspectes com la variabilitat cognitiva individual i les seves connotacions culturals, així com tot el que fa referència als estils cognitius i models d'aprenentatge.

Un cop establerta la recerca bibliogràfica el mètode a seguir serà fonamentalment qualitatiu i es basarà en la Investigació Etnogràfica d'aula i en l'Estudi de casos.

També es tindran en compte aspectes quantitius si la recerca permet fer observacions i estudis de casos múltiples a un nombre d'alumnes superior a seixanta.

Etnografia Educativa

Aquest tipus d'investigació consisteix en una descripció exhaustiva, explicació i interpretació dels fenòmens que tenen lloc a la vida d'un grup educatiu

L'enfocament etnogràfic pretén descriure la totalitat d'un fenomen i comprendre'l des del punt de

vista dels que estan implicats en ell.

Knapp (cit. Per Cook y Reichard, 1986,172) assenyala com a elements que caracteritzen la investigació etnogràfica: un accés a l'escenari exploratori obert a les contingències del problema d'investigació, una intensa implicació de l'investigador en l'entorn social que estudia com investigador i participant, l'ús de varietat de mètodes i tècniques qualitatives com la observació participant, la entrevista informal, el registre de dades i l'anàlisi documental una temptativa explícita de comprendre els aconteixements en terme de significació, un marc interpretatiu que subratlla l'important paper del context i finalment una elaboració dels resultats de la investigació en forma descriptiva.

Estudi de casos

Consisteix en una descripció i anàlisi detallat d'unitats socials o entitats educatives úniques (Yin, 1989).

Com en tota investigació educativa, en l'estudi de casos es planifica, es recullen dades i s'elaboren conclusions.

El tema es va delimitant i focalitzant a mesura que el procés avança. Les primeres fases són d'exploració i reconeixement, s'analitzen els llocs, els fenòmens i els subjectes que poden aportar dades i les possibilitats que tenen per als fins i objectiu de la investigació.

En la fase intermitja es seleccionen els subjectes , el nombre dels qual determinarà que la investigació pugui tenir aspectes quantitatius, quines estratègies s'utilitzaran, la durada de l'estudi, etc.

La següent fase és la recollida, anàlisi i interpretació de dades, per acabar amb l'elaboració de conclusions.

L'investigador, a mesura que cobreix les fases d'estudi, incorpora nous plantejaments que li permeten modificar o reestructurar els anterior, aquest procediment és recurrent al llarg del temps que dura l'estudi.

En la recerca que presentem els mètodes etnogràfic i d'estudi de casos constitueixen únicament un referent orientatiu ja que l'abast de la recerca no pot pretendre ni de bon tros la seva aplicació correcta sinó tan sols l'inici d'una possible investigació orientada en aquest sentit en el cas de poder seguir treballant en l'avaluació dels aspectes actitudinals i identitaris.

Metodologia

Dilthey (s.XIX) Un fenomen humà és diferent d'un fenomen físic. Les ciències humanes i socials no necessàriament han de seguir el mètode de la ciència física.

En ciències hi ha dos models de treball:

ciències de la naturalesa que es basen en l'inductivisme (causa efecte)

ciències de l'esperit que poden adoptar altres models de treball.

Gadamer (sXX) L'espècie humana està sempre oberta a noves interpretacions. És propi de l'espècie humana autointerpretarse indefinidament i així produïm la cultura. No acabarem mai de buscar el sentit. Entroncaria en el model etnogràfic depenen del context.

Habermas: (s.XX) : El coneixement científic tal com l'entenien els positivistes és fals perquè mai no reflecteix la realitat tal com és . No hi ha cap teoria que sigui objectiva i universal, les teories responen als interessos vitals dels éssers humans i es van realitzant de maneres diferents al llarg de la història.

Hi ha tres tipus d'interès segons aquest autor:

l'interès tècnic : que porta a l'ésser humà cap el domini de la natura.

l'interès pràctic : que fa possible que els membres d'una comunitat s'entenguin entre ells i amb els d'altres comunitats humanes.

l'interès emancipador : que és el propi de l'autoreflexió i es manifesta en les ciències crítiques com la filosofia i les ciències socials en general.

Popper. És científic tot allò que no s'ha comprovat que sigui fals.

Disseny del Pla de treball

El present treball de recerca consta de tres parts:

A. Una primera part d'anàlisi teòric en referència als aspectes actitudinals que intervenen en l'aprenentatge de la llengua. S'estudien també els factors d'influència emocionals, cognitius i relacionals que intervenen en la construcció de la pròpia identitat com a subjectes i com aprenents.

B. La segona part és una exemplificació d'una possible activitat d'avaluació de les actituds en absència del codi verbal. Som conscients que aquesta seria únicament una part del que hauria de constituir una eina d'avaluació.

En un intent d'avaluar els aspectes actitudinals que poden influir posteriorment en l'aprenentatge i basant-nos especialment en tipologies de proves on no és necessari el codi verbal hem assajat una activitat d'avaluació en setze alumnes nouvinguts de diferents centres i nivells educatius. Inspirant-nos en els test projectius i en la seva avaluació hem demanat als alumnes que realitzin quatre dibuixos cadascun (en total 64 proves analitzades) per tal de copsar les projeccions que feien sobre si mateixos, els seus referents culturals, familiars i escolars. Podem dir que tot i tractar-se d'una prova la seva aplicació ha estat supervisada pels psicòlegs i pedagogs del Grup de recerca multicultural de la Universitat Lluï. Els resultats ens han portat més enllà del que podíem esperar i la seva anàlisi ens ha ofert noves perspectives d'investigació en els aspectes avaluatius de les actituds en subjectes amb els que no compartim els mateixos codis verbals.

C. La tercera part de la recerca es podria considerar la de més directa aplicabilitat ja que es tracta d'una exemplificació d'adequació curricular de grup per a treballar les actituds. Hem elaborat una vintena d'ítems actitudinals a treballar per millorar l'aprenentatge de la llengua. Les actituds les hem dividit entres grups tenint en compte els tipus d'intel·ligència més rellevants a l'hora d'aprendre llengua

intrapersonals

interpersonals

lingüístics

En total es proposen 40 activitats d'ensenyament aprenentatge i 120 activitats d'avaluació .

Resultats obtinguts en els tres aparats de la recerca

A . Anàlisi de dades obtingudes en la recerca bibliogràfica.

ACTITUDS

Les actituds són, segons definició de Eagly i Chaiken, “una tendència psicològica que s’expressa en l’avaluació d’un objecte o d’una activitat particular amb algun grau a favor o en contra”

Les actituds no són innates sinó que s’adquireixen. L’aprenentatge és la base de la seva formació i per tant, són educables.

Quan un objecte o un subjecte es percep com un valor positiu, automàticament s’entén com a un objectiu, ,quelcom amb que identificar-se, i per tant genera actituds positives al seu entorn. El nostre objectiu, com a ensenyants seria aconseguir que l’aprenentatge de la llengua es percebi com un valor positiu amb el que identificar-se per tal de millorar-ne els resultats d’aprenentatge i ús.

Les actituds condicionen altres processos psicològics com ara la percepció, que sempre és selectiva, la interpretació dels estímuls, la comprensió, la retenció, l’ evocació, és a dir el processament de la informació en general. També condicionen l’aprenentatge i l’ organització de l’univers cognitiu. Tots aquest factors faciliten l’adaptació al context i resulten especialment interessants quan es tracta del context escolar i cultural.

Tenint en compte l’aprenentatge significatiu, no hem d’oblidar que les actituds serveixen per ordenar i dotar de significat aspectes del medi social i cultural , per dirigir l’atenció i interpretar el món en una direcció determinada, en aquest sentit podem posar com exemple que sempre es recorda millor allò que està d’acord amb la pròpia representació del món.

Les actituds en ser tendències psicològiques, no són observables directament sinó que s’han d’inferir a partir de les respostes. Que poden ser de caràcter cognitiu, afectiu o comportamental.

En conseqüència, tant la seva avaluació com la intervenció educativa s’haurà de dur a terme en aquests tres nivells. En la nostra recerca ens proposem avaluar alguns aspectes actitudinals

mitjançant els test projectius i treballar les actituds a partir d'una programació actitudinal que tingui en compte els aspectes cognitius, comportamentals i afectius a l'hora.

L'avaluació inicial haurà de poder copsar informacions de caràcter cognitiu, afectiu i comportamental a partir de la projecció d'actituds en proves carents de contingut lingüístic per tal que ens puguin oferir informació de l'alumnat, independentment del seu nivell de coneixement de la llengua.

Les actituds estan estretament lligades al que els grecs anomenaven "métis" per definir la intel·ligència que no és sinó un conjunt d'actituds mentals que combinaven la previsió, la sagacitat, l'atenció vigilant i el sentit de l'oportunitat. El desenvolupament d'aquestes actituds està estretament vinculat al desenvolupament de la intel·ligència inter i intra personal que cal desenvolupar per aconseguir que els aprenentatges s'integrin de manera útil i efectiva. Hi pot haver actituds formades a partir de les idees, dels sentiments o d'hàbits determinats.

Per tant la intervenció pedagògica s'haurà de dur a terme a partir de les idees, sentiments i hàbits. Tenint en compte els aspectes anteriorment assenyalats, el treball de les actituds es concretarà en els àmbits:

intrapersonal

interpersonal

lingüístic

La satisfacció de les necessitats personals es considera bàsica per activar els aprenentatges actitudinals, per tant s'haurà de tenir molt en compte a l'hora de programar la intervenció educativa. Serà necessari poder vincular l'aprenentatge i l'ús de la llengua a l'àmbit personal i no estrictament acadèmic fent conscient a l'alumnat de com aquest aprenentatge pot ampliar el seu camp de relació interpersonal, d'adquisició de la informació i del desenvolupament cognitiu.

Les activitats de la programació actitudinal a més de tenir en presents els nivells, intrapersonal, interpersonal i lingüístic, es plantegen com un debat entre iguals per facilitar la comunicació i l'ajuda mútua.

Tenint en compte que la satisfacció de les necessitats personals se sol dur a terme de manera inconscient, especialment en infants i joves, caldrà fer un esforç conjunt per tal d'explicitar quines són aquestes necessitats.

Dins la programació actitudinal es fan activitats encaminades a mostrar gustos, preferències expectatives i necessitats a partir de treballs conjunts per tal de situar-se en el terreny de la volició, deixar volar la imaginació i expressar, dibuixar, escriure.. el que són els nostres desitjos.

Normalment les conductes estan en funció de les actituds que hi ha al darrera però de vegades s'adopten actituds per justificar conductes pròpies.

En el cas de l'aprenentatge de la llengua pot esdevenir que la pròpia ineficàcia en el seu ús generi actituds negatives, és per això que caldrà valorar molt positivament qualsevol petit avenç, establint activitats dins de programació actitudinal on l'alumne prengui consciència del que està aprenent. Fóra recomanable, periòdicament revisar individualment o en grup els avenços.

L'aprenentatge de les actituds es pot fonamentar clarament dins la perspectiva constructivista perquè malgrat ser un aprenentatge social, l'individu ha d'elaborar la informació que rep segons els seus coneixements previs i les seves necessitats personals. Aspectes en els que ja hem fet esment en referir-nos a l'avaluació inicial i a l'explicitació i presa de consciència de les pròpies necessitats.

Les conseqüències que rebem de les pròpies accions poden modificar les nostres actituds respecte a un objecte o aprenentatge. Cal vetllar perquè els aprenentatges de la llengua catalana esdevinguin experiències positives per a l'aprenent a mig termini i immediates com és la pròpia satisfacció en la realització d'activitats perquè aquestes resulten, divertides i gratificants en sí mateixes.

Només la reducció simptomàtica de negativització enfront un aprenentatge pot suposar el conseqüent canvi actitudinal.

La varietat i qualitat de les activitats proposades per a l'aprenentatge de la llengua és en sí mateix un element a tenir en compte en la programació actitudinal per a treballar les actituds.

L'establiment d'un vincle positiu amb l'ensenyant, la flexibilitat d'aquest per poder vèncer les possibles resistències, la participació guiada a través de la paraula, el llenguatge no verbal i la

retroalimentació de les accions educatives seran els components bàsics que acompanyin tot el que ha de fer l'alumnat.

Cal remarcar que l'aprenentatge d'actituds, segons el nostre punt de vista, no es pot fer mai a nivell superficial o interpretatiu s'ha de resoldre sempre a nivell profund, modificant les xarxes cognitives i manifestant-se en les pròpies accions. Ens referim en aquest apartat al fet que l'alumne interioritzi aquests canvis i els faci seus, i això no és suficient amb la imitació actitudinal o la incorporació a novell comportament d'actituds amb l'objectiu de satisfer els altres.

Per això, tant l'acció educativa com l'avaluació formativa i final han d'anar adreçades a promoure i observar quines són les accions, com s'utilitza la llengua i què s'ha incorporat respecte d'aquesta en les actituds que presideixen els aprenentatges. Per aconseguir aquests objectius utilitzarem proves projectives com avaluació inicial, i aquestes s'haurien de veure modificades després del treball de les actituds.

No hem d'oblidar les representacions prèvies en l'anàlisi inicial de les projeccions i el paper fonamental de l'aprenentatge entre iguals dels continguts actitudinals per tal de modificar les percepcions. Els millors models serien sens dubte els companys i, ocasionalment el professorat.

Dins de la programació actitudinal l'aprenentatge s'orienta cap al treball d'optimització de les percepcions en una vessant específic de modificació d'expectatives.

També serà necessari un suport en les atribucions causals amb l'enfocament de màxima interiorització, centrant-lo en la confiança en un mateix i en les pròpies capacitats, així com en la modificabilitat d'aquestes.

Tenint en compte que els aprenents normalment busquen explicacions que no qüestionin el seu autoconcepte, és molt important el context en que es produeix la situació d'ensenyament-aprenentatge i la imatge que té l'aprenent dels parlants de la llengua i dels qui l'ensenyen, en aquest sentit, tot i que no forma part de la nostra recerca, són bàsiques les actituds dels professorat.

Les expectatives d'autosuficiència i de control de l'entorn són les que, segons Fierro (1990) condicionen tant l'inici com el procés d'aprenentatge.

L'aprenentatge s'ha de veure com assumible i amb possibilitats d'aconseguir èxit.

Cal tenir molt present en la programació actitudinal items d'equilibri personal.

El treball de les actituds, malgrat ser transversal, hauria de tenir un espai propi en el currículum i dur-se a terme amb tots els alumnes.

De l'anàlisi que fa Rosa Guitart dels continguts actitudinals en els currículums oficials se'n podria despendre, segons la meua opinió, que falta concretar els continguts actitudinals per àrees així com el tractament didàctic que aquests han de rebre durant tot el desplegament curricular. Es per això que ens proposem aquesta exemplificació d'una possible programació d'activitats pel treball de les actituds.

Cal seqüenciar els continguts actitudinals per tal de poder-los concretar més, explicitar-los com la resta de continguts i poder establir concrecions en el seu ensenyament, aprenentatge i avaluació.

Finalment podem dir que els alumnes construeixen la pròpia identitat posicionant-se en diverses relacions, la llengua catalana pot esdevenir un vincle de relació amb companys i companyes i constituir un dels mitjans d'expressió de la pròpia identitat.

El fet de definir l'alteritat pot constituir un mecanisme per facilitar la pròpia identificació enfront "els altres". Cal tenir present que les actituds depenen molt del bagatge anterior dels individus.

TREBALL DE LES ACTITUDS AMB ALUMNES NOUINGUTS.

Es pot afirmar, tenint en compte els referents teòrics esmentats, que el treball actitudinal en l'àrea de llengua, exclusivament adreçat als alumnes nouvinguts no tindria sentit treballat en àmbits diferenciats de la resta de companys, ja que les actituds es constitueixen en interacció social i per modelatge.

Cal crear estructures de relació positives que permetin fer aprenentatges actitudinals mediat pels propis companys.

Tots els alumnes es podrien beneficiar d'aquesta situació els uns per l'aprenentatge de la llengua pròpiament dit i els altres per la reflexió metalingüística que hi ha implícita en una situació d'ensenyar llengua.

Cal tenir en compte que l'alumnat experimenta menys ansietat en pertànyer a un petit grup heterogeni i les actituds ansioses respecte a l'aprenentatge es veuen mitigades respecte al pes de l'aprenentatge global i més orientades cap a la resolució de tasques concretes.

Tenim un gran potencial d'ensenyament-aprenentatge entre els companys que cal aprofitar per reequilibrar les diferències.

Tots els alumnes es poden beneficiar del treball sistemàtic de les actituds tot i que es parteixi de moments inicials diversos, a més l'aprenentatge entre iguals és en aquest aspecte especialment rellevant.

Tornem a citar a Rosa Guitart quan afirma que: "l'aprenentatge actitudinal es construeix bàsicament en interacció social i està mediatitzat per la cultura que envolta la persona."

En aquest sentit resultarà molt positiu mostrar models d'aprenents amb bona actitud cap a l'aprenentatge de la llengua. Per això també és important que l'aprenentatge de les actituds respecte la llengua es faci en grup heterogenis.

Hauríem de tenir en compte, també, algunes consideracions que poden influir en les actituds dels alumnes en general i en el alumnes nouvinguts en particular.

A l'hora de valorar els subjectes és important partir del que són i no generar identifications amb carències que poden mostrar en un aspecte determinat.

Els alumnes nouvinguts sovint veuen alterades les seves actituds espontànies perquè estan sotmesos a un elevat grau d'ansietat i un sentiment de dol psicològic, de pèrdua i desarrelament.

Tanmateix el desarrelament i la confusió venen molt marcades per la pèrdua de referents coneguts.

Quan un subjecte no és conegut ni reconegut per ningú la pròpia identitat es qüestiona.

Pot arribar a creure que no és ningú, pot arribar al punt d'acceptar que ha deixat de ser algú. Per tant es fa necessari que pugui reconstruir la seva identitat, amb elements del passat i del present

L'objectiu seria que els individus aconseguissin integrar-se en un nou context sense ser un element pertorbat ni pertorbador.

Les actituds i el comportament es poden veure alterats per un sentiment de dol, de certa depressió donat que l'individu s'enfronta a pèrdues massives. Aquest dol, circumstancialment pot anar acompanyat d'un cert sentiment de culpa.

També es poden general bloquejos puntuals i cert pànic enfront la intensitat i varietat d'exigències que es presenten. Es presenta també certa confusió i dificultats per diferenciar els sentiments respecte al país d'origen i al país d'arribada.

Tots aquests estats emocionals i les actituds que generen són difícils de copsar en els primers moments fins i tot tenint en compte que resulten molt nous i poc reconeixibles pels propis interessats a més de les dificultats de comunicació que el desconeixement de la llengua pot produir.

Els alumnes no trien haver vingut i les famílies sovint no estan prou estables ni còmodes en el moment d'arribada per explicar als fills el motiu de la migració

MODIFICABILITAT COGNITIVA DELS ASPECTES ACTITUDINALS

Segons Fereustein (citada per Gallifa 1990) el canvi és una possibilitat intrínseca en l'ésser humà, per tant la modificabilitat actitudinal és possible.

Sovint un estat de desorientació cognitiva, causada per la inadaptació al medi social, cultural, educatiu o lingüístic on es troben, poden portar a l'individu a tenir dificultats per organitzar i integrar les informacions de l'entorn.

L'objectiu de la nostra tasca seria aconseguir modificar d'alguna manera l'estructura actitudinal i transformar els interessos i la predisposició enfront els aprenentatges.

Cal adaptar les actituds a les necessitats del procés d'ensenyament-aprenentatge.

El que ens interessa no són tant els resultats que es donen després del procés d'aprenentatge com les actituds que intervenen en el propi procés.

No hem d'oblidar que un baix autoconcepte dificulta la modificabilitat perquè l'individu prefereix romandre i no modificar res per por a no sortir-se'n. Per tant cal dotar a l'alumne de competència.

Les actituds no són altra cosa que orientacions cap uns elements que tenen una significació concreta i que hem après a partir dels processos d'interrelació.

Igual que les mares fan amb els nadons, cal ensenyar als nens a adquirir la significativitat de les coses.

Sovint una manca d'experiència prèvia en els aprenentatges mediats de caràcter actitudinal o lingüístic en el propi entorn familiar pot dificultar aquest tipus d'aprenentatge en l'entorn escolar.

La interacció amb els altres transcendeix les necessitats bàsiques dels alumnes i amplia el camp de les seves necessitats. De l'aprenentatge mediat entre iguals en fem esment en l'apartat de les actituds.

Mitjançant el mediador s'aprèn a buscar un significat emocional als aprenentatges.

És necessari tenir en compte que els individus puguin desenvolupar les actituds en tots els moments de la cognició:

- Entrada de informació: preferència pels diversos canals sensorials.

- Atenció: selecció d'estímuls, és entrenable, cal tenir en compte tots els canals.
- Memòria a curt termini: serveix per dotar de significació, la diversitat estaria en la manera com es vinculen entre sí els set dígit que la componen, també és un factor de diversitat la manera de treballar amb aquesta memòria.
- Memòria a llarg termini: hi ha diversitat en la manera d'emmagatzemar i processar la informació i en la manera de recuperar-la.
- Estils: grau d'exigència, resistència al fracàs, grau d'autonomia..., tenen incidència directa en els diversos moments d'aprenentatge, poden variar al llarg de la vida però estan fortament influenciats per a la personalitat de base.

En elaborar una programació per treballar els continguts actitudinals, les activitats hauran de contemplar la variabilitat cognitiva de l'alumnat i per tant ser diverses respecte als canals, tipus de processament i evocació de l'informació.

En el moment de la percepció cal tenir en compte que el fet de seleccionar uns estímuls o uns altres està directament relacionat amb la voluntat de fer o no atenció i mediat culturalment, ja que segons els valors de la cultura a que es pertany es potenciaran un tipus d'estímuls o uns altres.

L'atenció depèn clarament de l'actitud que l'individu tingui respecte a l'objecte al que cal fer atenció. L'atenció és entrenable des dels primers anys de vida i des del moment d'incorporació al centre escolar.

De tota manera el treball d'atenció s'ha d'orientar respecte a tots els sentits, és a dir, potenciant l'atenció respecte estímuls visuals, auditius, tàctils, olfactius, cinestèsics...etc. Cal que l'exercitació d'aquests estímuls sigui molt regular i de curta durada, afegint a mesura que avança el procés interferències per tal d'aprendre a prioritzar estímuls. Es proposen sessions diàries de durada no superior a set minuts.

En un segon moment i per tal de poder dotar de significació allò que passa per la memòria sensorial i poder treballar amb la memòria a curt termini serà molt important ensenyar a explicitar allò que s'està entenent i compartir-ho amb grups no molt nombrosos i heterogenis de companys i

companyes. Es tractaria de poder retenir la informació més de cinc minuts i personalitzar-la per tal de no oblidar allò que és fonamental.

Poder dur aquesta practica a terme farà que l'alumnat se senti protagonista del seu aprenentatge i per tant millori el seu autoconcepte com a aprenent.

Poder guardar les informacions convertides en aprenentatges de manera pertinent per tal de facilitar el seu ús i evocació constituïria un tercer repte per el treball de les actituds.

Per posar un símil podríem dir que es tractaria que els alumnes aconseguissin tenir una memòria ordenada com una biblioteca i no un munt d'informacions desordenades com en unes golfes.

L'actitud de voler dotar d'un espai vinculat amb altres informacions pertinents es podria desenvolupar amb activitats que potenciessin dotar de sentit i vincular amb anteriors coneixements.

Les actituds de relaxació i autoconfiança contribuiran en el darrer moment del procés cognitiu, el d'evocar la informació. Cal estar relaxat, sense por d'equivocar-se, amb predisposició a acceptar l'error per tal de no frenar els coneixements que volen fluir per transformar-se en noves informacions i per a constituir nous coneixements.

L'aprenentatge del llenguatge es fa d'una manera natural, universal i intuïtiva, no pas racional, i en entorns immediats, i les actituds que es desencadenen respecte aquest aspecte de la comunicació, excepte en casos de malaltia mental com ara l'autisme, solen ser molt positives, de gran interès i motivació.

Per tant hauríem de pensar que poder reproduir al màxim aquestes condicions en els entorns escolars.

En entorns escolars és molt difícil saber si els alumnes realment comprenen o incorporen d'una manera útil les informacions rebudes.

Tal com assenyala Howard Gardner, en el seu llibre La mente no escolaritzada, la distància que hi ha entre afirmar que la comprensió obtinguda és apta ó autèntica segueix essent molt gran. En aquest estat de coses Gardner assenyala que s'ha reconegut molt poques vegades públicament,

que fins i tot els estudiants que resolen bé les seves tasques senten que el coneixement que aparenten tenir és, en el millor dels casos, fràgil.

El que més pot contribuir a la millora de les actituds respecte un aprenentatge és la convicció que la comprensió i interiorització de l'objecte d'aprenentatge pot resultar realment útil per a fer "quelcom" en benefici propi, no només per a sortir-se'n en el context acadèmic.

Es tractaria de poder potenciar actituds que tinguin valor no tant per la seva utilitat a nivell social, que també, sinó fonamentalment actituds que contribueixin al veritable creixement individual i a una comprensió profunda del món i dels seus llenguatges.

Per tal d'aconseguir-ho els sistemes educatius s'han d'esforçar en prioritzar els aspectes de comprensió profunda dels aprenentatges.

Aquesta comprensió profunda i genuïna de que parlem es produeix quan els estudiants són capaços d'adquirir informacions i habilitats que han après a l'escola i aplicar-les amb flexibilitat i de manera apropiada a situacions noves, o si més no imprevistes, en el cas de l'àrea de llengua es posaria de manifest en l'ús espontani d'aquesta.

L'important és la transferència dels aprenentatges escolars als entorns quotidians.

Cada alumne ha de construir laboriosament les pròpies formes de coneixement del llenguatge per tant cada acció provisional i cada hipòtesi re presenta un intent de donar sentit al que el llenguatge representa.

Part de la diversitat cognitiva es sustenta també en la variabilitat d'evolució de les diferents estructures de la ment. En aquest sentit les etapes evolutives Piagetianes s'acompleixen però amb àmbits de desenvolupaments independents els uns dels altres.

El fet de que els alumnes manifestin determinades actituds en uns àmbits no té cap mena de correlació amb els que puguin manifestar en d'altres és per això que no es poden generalitzar expectatives però si que es pot fer un esforç de transferència actitudinal positiva cap els àmbits que presenten més dificultats.

MOTIVACIÓ

No ens agradaria finalitzar aquesta fonamentació teòrica sense fer esment dels aspectes motivacionals perquè estan estretament vinculats als aspectes actitudinals i de identificació personal.

Motivar vol dir canviar els interessos i les prioritats de la persona

En primer lloc cal tenir present que la satisfacció de les necessitats de seguretat i equilibri personal són algunes de les fonts principals de la motivació. Cal que l'alumne se senti bé personalment i acceptat socialment.

L'alumne ha de poder conèixer perquè serveix l'aprenentatge que se li proposa i quines necessitats personals i socials pot cobrir.

Els reptes han de ser assolibles i no excessius en quantitat i plantejar-se que ell ha d'estar el protagonista del seu procés d'aprenentatge.

El professorat s'ha de mostrar interessat en el que proposa i crear els interessos de l'alumnat intentant que aquests tinguin a veure amb les necessitats personals dels alumnes.

Caldrà analitzar les motivacions de l'individu en relació al seu comportament i en els contextos on es manifesta aquest comportament i no en cap d'aquests elements per separat.

Per tal de remoure les actituds i fer-les canviar serà necessari provocar conflictes cognitius, arribar a contrainduir, observar la possibilitat contrària d'allò que sabem o pensem per tal de remoure les pròpies xarxes cognitives. Si tot està fet i en ordre no tindrem cap necessitat d'aprendre res de nou i menys una llengua.

Per que la contrainducció resulti més positiva el conflicte cognitiu s'haurà de contrastar amb els companys que estan en un nivell de desenvolupament semblant al de l'alumne malgrat les diferències individuals i culturals.

L'aparició de conflictes, afavoreix el replantejament de conceptes propis, de conductes, d'afectes... i permet valorar la diversitat de pensaments, de maneres de fer i de sentir.

Per facilitar la motivació dels alumnes cal que els missatges es dirigeixin més cap a la tasca que cap els resultats, per tant cal que els alumnes trobin sentit i utilitat a les tasques en sí mateixes, insistir en la seva funcionalitat.

Caldrà sempre comparar els resultats amb els propis anteriors i mai amb els resultats dels companys.

Cal transmetre la idea que tot és modificable amb l'esforç.

Respecte a l'avaluació, aquesta s'haurà de referir al que s'ha treballat i no el revés és a dir treballar en funció del que s'haurà d'avaluar.

L'exposició als mateixos o similars estímuls té com a resultat la pèrdua d'interès i en conseqüència la baixada d'atenció i motivació.

L'educació ha d'afavorir la facultat més característica de la infància i l'adolescència que és la curiositat i basar-se en ella per establir els aprenentatges.

B. EXEMPLIFICACIÓ D'UNA ACTIVITAT PER AVALUAR CONTINGUTS ACTITUDINALS EN ABSÈNCIA DEL CODI VERBAL

DADES RESPECTE LES ACTITUDS OBTINGUDES A PARTIR DELS TEST PROJECTIUS

L'ordre en que es treballaran els diferents dibuixos serà diferent del que proposa el test HTP, ja que ens interessa en primer lloc acostar-nos al màxim a l'individu i és per això que ens proposem en primer lloc fer l'anàlisi de la persona, posteriorment l'arbre i en tercer lloc la casa amb tot el simbolisme personal que també comporten i en darrer lloc afegim l'escola per tal de poder establir comparacions amb la casa, com a contextos que simbolitzen diversos aspectes de la persona.

No pretenem en absolut fer una anàlisi exhaustiva dels test projectius sinó que els utilitzem com a instrument de referència. Sabem que gràficament els nens i nenes poden expressar moltes coses i pensem que els nens amb dificultats d'expressió en una llengua poden manifestar-se amb més llibertat gràficament.

Moltes vegades és ben cert que una imatge val més que mil paraules. Especialment quan no podem entendre aquestes "mil paraules".

Escola A

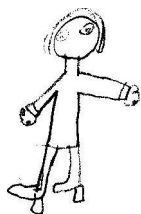
Aquesta escola està situada en una ciutat industrial de les rodalies de Barcelona.

Té un percentatge molt elevat d'alumnes nouvinguts a les seves aules.

Centrem la nostra recerca en un grup reduït d'alumnes nouvinguts de cicle mitjà, i en l'àmbit d'una classe de reforç de llengua adreçada a ells setmanalment.

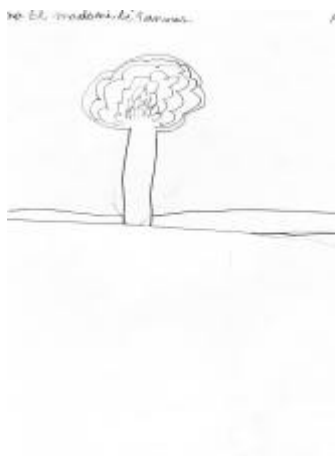
Aa.

Persona: El més significatiu del seu dibuix és clarament l'absència de boca i orelles quan dibuixa la figura humana. Les dificultats de comunicació oral en el seu entorn queden paleses en aquesta simbologia, no calen més interpretacions (dibuix A.a.1)

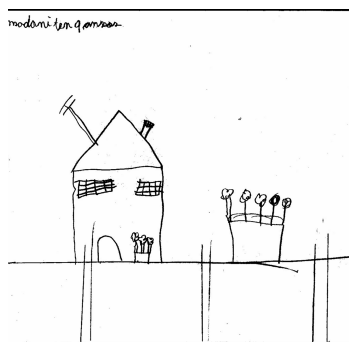


Arbre: El seu arbre és també tancat en sí mateix, en forma de col. Les branques no s'obren cap enfora, clarament es mostra de nou la dificultat de contacte amb exterior.

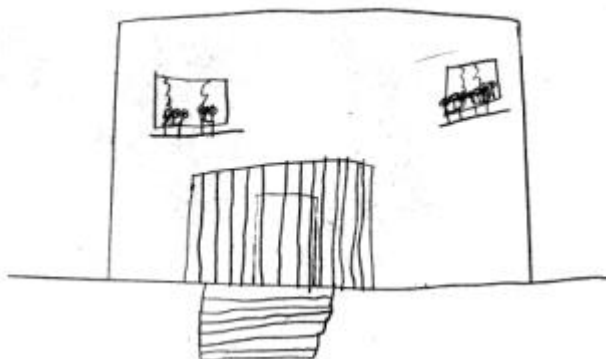
Les seves arrels no es veuen i el tronc està curiosament situat entre dues ratlles de terra, potser en referència als seus dos llocs de pertinença. (dibuix A.a.2.)



Casa: Les seves finestres destaquen per estar tancades darrera de fortes reixes, es pot parlar de certa resistència a la interacció. Situa un element decoratiu proper i petit, que li dóna cert caliu però en fa un d'igual però molt més gran allunyat de la casa, el que ens pot parlar de cert sentiment de familiaritat lluny de la casa actual. L'antena de televisió ocupa un paper molt important, no hem d'oblidar que es tracta d'un element que posa en comunicació amb el món exterior i fins i tot llunyà. (dibuix A.a.3.)



Escola: Aquesta és l'única alumna d'aquesta escola que ha dibuixat les quatre escales que hi ha abans d'accedir a la porta. La porta, que en la realitat és una gran vidriera sense cap reixa, apareix tota enreixada, sembla que es mostren dificultats per accedir-hi, però per contra, les finestres estan adornades amb cortines i flors, que en la realitat no es veuen i li donen un aire més familiar i confortable al centre, ben segur que un cop a dins hi ha moments que malgrat les dificultats d'accés o comunicació s'hi troba "com a casa"(dibuix A.a.4.)



En el cas d'aquesta alumna hauríem de poder aconseguir, simbòlicament parlant, mitjançant el treball de les actituds comunicatives que finalment la seva figura humana tingués boca, que les branques del seu arbre s'obriessin cap enfora i que desapareguessin les reixes de les finestres de la casa i de la porta de l'escola.

Informació obtinguda posteriorment pel professorat:

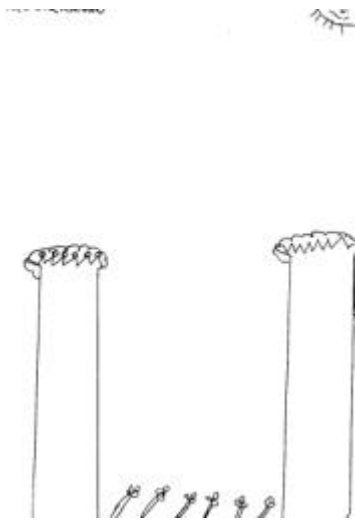
Aquesta alumna mostra una actitud positiva cap a l'aprenentatge, està motivada i és molt obedient. Va arribar fa dos anys de Marroc. Es relaciona bé però molt poc. Li costa molt parlar i té manca de confiança en sí mateixa. Mostra molt poca iniciativa. Cognitivament és molt ajustada.

A.b.

Persona: La personeta petita, gairebé insignificant i a punt de sortir del paper ens fa pensar en un baix autoconcepte. No hi ha terra i la figureta està "perduda" en un racó del paper flotant .Somriu i al cap i duu una mena de pentinat, com unes antenes, molt especial, i que es nota que li ha donat feina d'elaboració ja que es veuen els esborranys anteriors (dibuix A.b.2.).



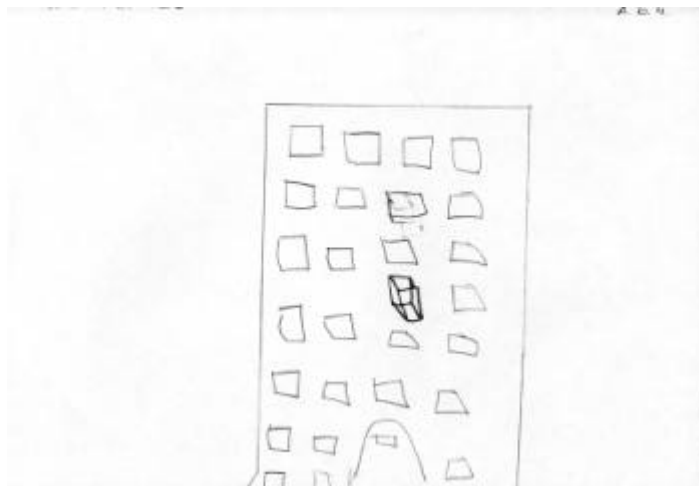
Arbre: Podem veure el que representa dibuixar no un arbre sinó dos, exactament dues identifications simbòliques paral·leles, sense línia de terra, amb uns troncs com a fortes columnes però unes copes petites desproporcionades amb el tronc, una d'elles ,això sí amb fruites, molt més productiva que l'altra. Es constata la forta presència de dos contextos diferents i amb molt de cadascun, però amb escassa participació pròpia en els dos, especialment en el que no dóna fruits (dibuix A.b.2.).



Casa: La casa no té finestres, no té sortides cap a l'exterior, però la porta és enorme, segons se'ns indica aquest tipus de portes ens parlen de persones especialment depenents dels altres. El fet de reforçar la casa amb arbres, persones i altres elements al voltant mostra certa inseguretat. (dibuix A.b.3.).



Escola: l'escola és molt despersonalitzada hi ha moltes finestres i dóna la sensació de panell, molt esquemàtica i amb absència de càrrega afectiva i distant , tot i que una de les finestres queda remarcada especialment. (dibuix A.b.4.).



Fóra bo que després de treballar les actituds respecte la comunicació en general, la figura humana es pogués situar i reposar sobre un terra i no dubtés en mostrar l'originalitat del seu pentinat. També estaria bé que pogués dibuixar un sol arbre, com volgués però amb una copa més gran i rica, així mateix la casa hauria de poder tenir finestres i una porta de mida més humanitzada, i l'escola, en canvi hauria de poder mostrar alguna característica que la definís en la seva especificitat d'única i pròpia.

Informació obtinguda posteriorment del professorat:

Aquesta alumna va arribar fa dos anys de Pakistan. És intel·ligent. Pateix molt pel fet de la diferència cultural. Mostra bona actitud respecte a l'aprenentatge.

A.c.

Persona: La inseguretat de traç, els trets molt poc definits, ens fan pensar en una manca de seguretat personal important que es tornarà a repetir en d'altres dibuixos. No hi ha cap element identificador o diferenciador dels altres ,cap símbol propi. El cap apareix despulat ni tan sols els cabells mostren un tret personificador. Evidentment per poder millorar la comunicació amb els altres és fa necessari poder mostrar una mica més clarament qui és l'emissor, aquesta negació de la "presència" dificultarà clarament el fet comunicatiu lingüístic i no lingüístic (dibuix A.c.1.)



Arbre: L'arbre és tan insegur de traç com la figura humana, esquemàtic i molt poc treballat. Es situa al damunt d'un terra puntejat i força inestable. Li cal assentament i definició (dibuix A.c.2.)

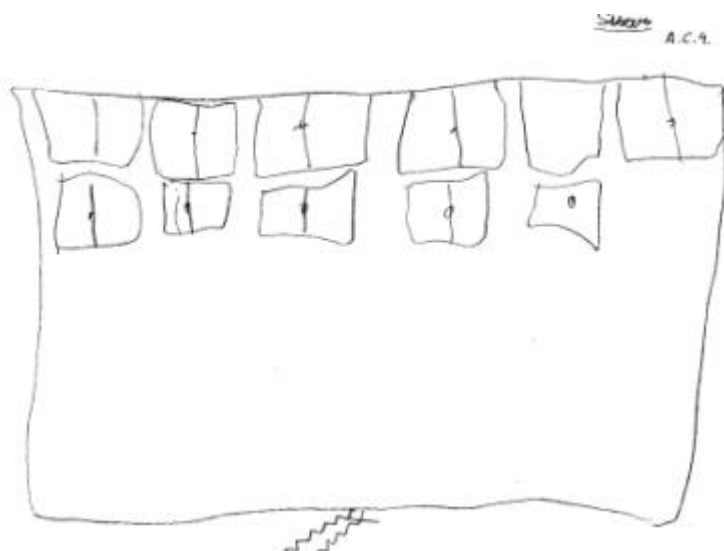


Casa: Veiem una casa flotant, molt allunyada d'una possible línia de terra inexistent que ens parlaria d'un allunyament de la realitat, en el sentit de: “moltes de les coses que m'envolten no van amb mi”.

L'únic element que es mostra realment reforçat és el pom de la porta, que ens podria parlar de certa sensibilitat defensiva (dibuix A.c.3.).



Escola: En el dibuix de l'escola també observem un traç insegur i vacil·lant. L'entrada hi està representada per unes escales que no acaben en cap porta, una pujada que ens porta a un edifici mastodòntic on a dalt de tot hi ha unes finestres amb els panys remarcats i aparentment tancades; ens dóna la sensació de quelcom inaccessible. Potser l'imatge que ens mostra de l'escola no seria el context més facilitador de la comunicació segons la visió de l'alumna (dibuix A.c.4.)



Fóra bo que després del treball de les actituds aconseguíssim un traç més segur, menys vacil·lant i lleu, la figura humana hauria de poder definir-se una mica més, humanitzar-se i personalitzar-se, és a dir adquirir certa identitat i finalment seria molt positiu que les portes i finestres deixessin de tenir tan marcats els poms i panys.

Informació obtinguda posteriorment del professorat:

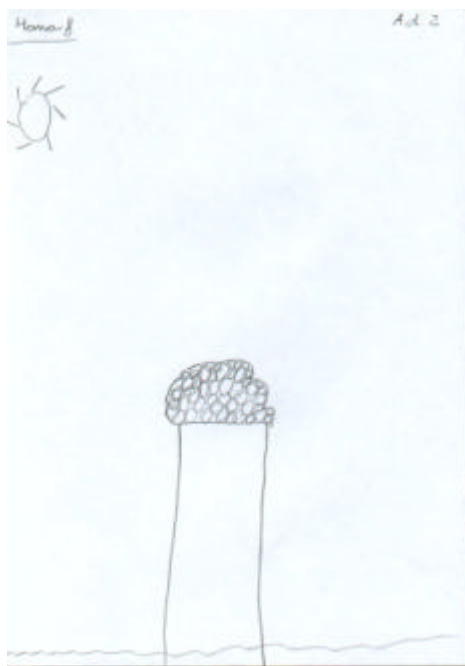
Alumna arribada fa un any procedent del Marroc. Té dificultats motòriques en una cama, possiblement per això dibuixa una escala proporcionalment molt gran per accedir a l'escola. Molt intel·ligent, ha après a llegir en un curs. El professorat opina que no treballa tot el que podria. Normalment es mostra a la defensiva en les relacions amb els adults. El context no la deixa ser ella mateixa. És molt diferent quan treballa en petit grup.

A.d.

Persona: Observem una figura humana amb detalls, molt personalitzada, i amb certes ganes de créixer, veiem sabates de taló alt, faldilles llargues i una cara molt expressiva. Mancaria potser una mica més de contacte amb la realitat, potser hauria d'aparèixer una línia de terra.



Arbre: L'arbre sí que està conectat al terra, el seu tronc hi està enfonsat per tant no hi ha dubte de la seva ubicació, en canvi la copa està farcida, compacta i tancada en si mateixa; no sembla massa receptiva ni mostra capacitat de modificar-se, és densa i sembla que no hi cap res més ni pot obrir-se cap enfora. Potser fóra bo treballar els aspectes de dins en fora que poden afectar l'aprenentatge.

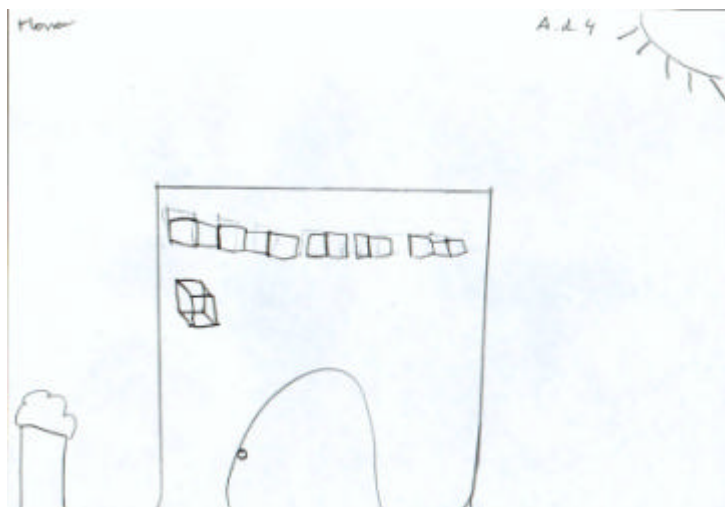


Casa: Les finestres barrades amb un traç molt més gruixut que la resta ens donen la imatge de certa impenetrabilitat i aïllament, ja estic bé així no em calen massa modificacions externes, igual

que ens indica la copa de l'arbre. El reforç necessari a la pròpia seguretat l'aporten els arbres i elements accessoris que hi apareixen (dibuix A.d.3.).



Escola: Una gran porta i una finestra especial defineixen l'accessibilitat i el lloc personalitzat que li correspon dins d'aquests context. Hi ha algun element de reforç, com un arbre i el sol, però en general s'observen força signes d'adaptabilitat.



Potser podríem millorar la connexió al context a partir del treball de les actituds i ens podria aparèixer una línia de terra sota la figura humana i si es treballés certa flexibilització personal i obertura la copa de l'arbre esdevindria més flonja, expansible i ampliable.

Informació obtinguda posteriorment del professorat:

Alumna d'origen magrebí que està al centre des de P3. A casa és la gran de molt germans i a l'escola sembla que no vulgui créixer, es fa la petita, no aprèn el que hauria d'aprendre però es mostra ben ubicada.

Dades escola B

Aquesta escola està situada a l'alt Maresme. És una escola de primària gran amb un nombre d'alumnes immigrants força elevat. Aquest nombre d'immigrants a les aules respon a la realitat de la població on està ubicat el centre.

Es tracta d'una població mitjana on la majoria dels treball es generen en l'agricultura, indústria tèxtil i ,temporament ,el turisme.

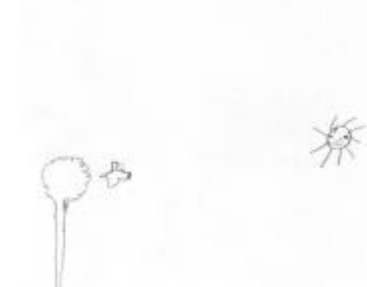
Ba.

Persona: En aquest dibuix de la persona potser fóra convenient destacar que malgrat que l'alumne és de pell negra dibuixa la persona blanca, per tan no projecta el color de la pròpia pell en el dibuix.

Es dibuixa petit respecte la mida del full, no hi posa línies de terra, el que ens mostra una dificultat de connexió amb la realitat, però per altra banda l'expressió del rostre és alegre i el personatge està realitzant una activitat divertida, jugar a pilota. (dibuix B.a.1.)



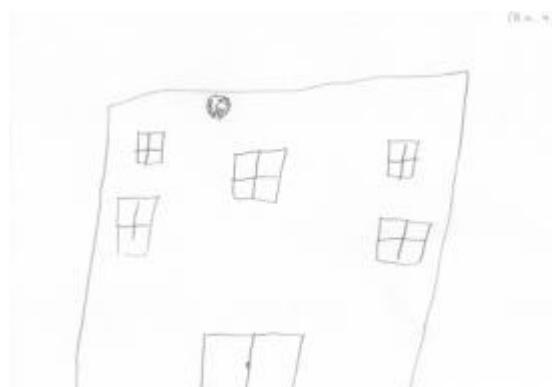
Arbre: L'arbre és força equilibrat, les seves arrels però es situen hipotèticament fora del paper, és a dir fóra del que podem veure. Alguns elements externs com uns ocells i el sol acompanyen l'arbre que mostra un aspecte lleugerament desolat. (dibuix b.a.2)



Casa: La casa es força gran, amb una porta proporcionalment petita i unes finestres ben tancades, la simplicitat en que està feta li treu importància davant el cotxe conduït per una persona i molt més elaborat que es presenta al costat de la casa, sembla com si aquest element tinguessin caire de major representació i relació social que la pròpia vivenda.(dibuix B.a.3.)



Escola: El dibuix de l'escola es força neutre, no diferiria massa del de la casa si no fos per la representació d'un rellotge a la façana, possiblement el control del temps i el fet d'haver de fer les coses sempre lligats a un horari deu ser el que més diferencia els dos edificis i els dos tipus de vida. (dibuix B.a.4.)



Potser el que ens agradaria trobar en els dibuixos d'aquests alumne després d'efectuar el treball d'actituds seria una millora en la mida del dibuix de la persona i un apropament al propi fenotip. El més destacable seria poder assolir la fita d'una millora en l'autoestima, en la pròpia vàlua més enllà dels objectes externs com podria ser el cotxe, que també hauria de desaparèixer del dibuixos de la casa.

Informació obtinguda posteriorment del professorat:

Es tracta d'un alumne de nou anys arribat de Senegal fa dos anys. És molt tímid però la seva actitud es força positiva, en el temps que porta a Catalunya ha après a llegir però verbalment li costa comunicar-se de manera espontània.

B.b.

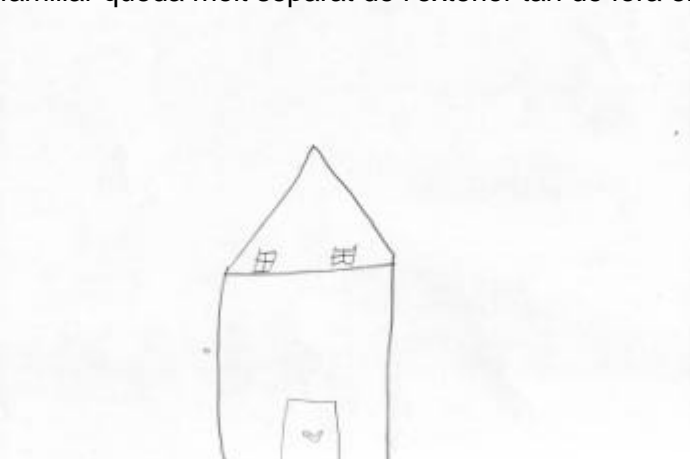
Persona: Aquest alumne, igual que l'anterior dibuixa un personatge de pell blanca que no coincideix amb el color de la seva. El dibuix és força estàtic, només els braços tenen cert moviment i la boca somriu, no hi ha línia de terra ni descansa en la part baixa del full. (dibuix B.b.1.)



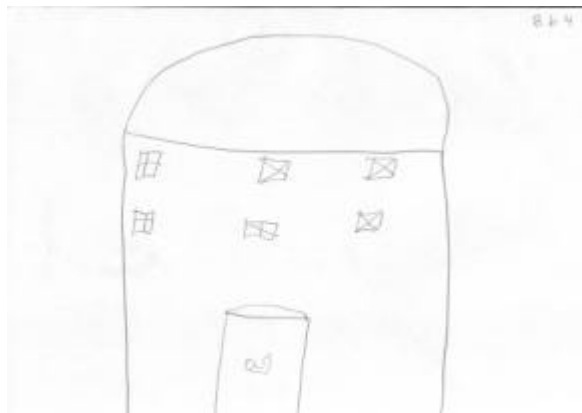
Arbre: Es veuen les arrels agafades a terra i n tronc força equilibrat, encara però que el treball de les fulles és molt superficial i es resol amb uns gargots, podríem interpretar que el present, l'últim que ha sortit està encara força embolicat. (dibuix B.b.2.)



Casa: La casa està ben tancada amb un pany molt evident i les finestres són petites, el món íntim i familiar queda molt separat de l'exterior tan de fora endins com d'endins en fora. (dibuix B.b.3.)



Escola: Aquesta, malgrat el pany, té una gran porta però tampoc hi ha cap detall que la singularitzi que la pugui diferenciar i a l'hora fer sentir com a pròpia, és purament esquemàtica (dibuix B.b.4.)



En acabar el treball de les actituds seria interessant que el dibuix de la persona i el dels dos edificis adquirissin trets propis i diferenciadors i que l'arbre fruís d'unes branques i fulles més elaborades el que ens parlaria de més autoafirmació i per tant de més seguretat en les relacions amb els altres el que ens estalviaria la necessitat de col·locar tants panys a les portes i tantes reixes a les finestres.

Informació obtinguda posteriorment del professorat:

Es tracta d'un alumne d'onze anys arribat fa tres anys de Gàmbia. És molt introvertit, hi ha molta manca d'hàbits comunicatius. La mare està molt desautoritzada i el pare està moltes hores fora de casa treballant. Ell i els seus germans es passen moltes hores al carrer.

A l'escola el seu comportament es força disruptiu i això afecta negativament el seus aprenentatges.

B.c.

Persona: El dibuix es correspon bastant amb les pròpies característiques de l'alumna i presenta força detalls, l'únic element que convindria destacar és que el personatge es situa flotant, no es recolza en cap línia de terra, mostra per tant certa inseguretat. (dibuix B.c.1)



Arbre: L'arbre mostra força equilibri de proporcions i es recolza en la línia de terra. Les seves branques i fulles s'expandeixen però al final queden tancades en sí mateixes.

(dibuix B.c.2.). Veure annex.

Casa: El més curiós d'aquesta casa seria una finestra molt diferent situada al mig de la façana, potser una finestra que ens vol indicar que en aquest espai íntim hi ha quelcom de diferent i original. (dibuix B.c.3)



Escola: Aquest dibuix està perfectament ordenat i equilibrat i no ens mostra cap tret especialment definidor (dibuix B.c.4.)



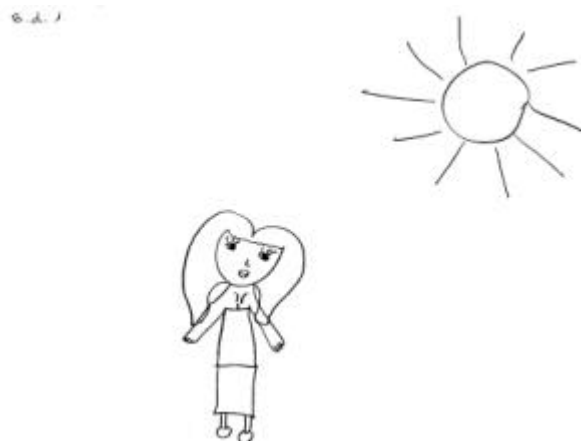
Ens agradaria que després del treball actitudinal la figura humana es pogués recolzar en una línia de terra per l'augment de seguretat que això podria representar i a més també fóra bo que l'escola presentés algun tret definidor i característic que la fes diferent a les altres.

Informació obtinguda posteriorment del professorat:

Alumna arribada de Bulgària fa un any. El pare té feina a l'hosteleria, té un germà i la mare no treballa. La seva actitud cap a l'aprenentatge és molt positiva. Sap parlar però no usa la llengua. És molt tímida.

B.d.

Persona: El dibuix mostra força equilibri i fins i tot cert moviment l'únic una mica destacable es que no es recolza a la línia de terra. (dibuix B.d.1)



Arbre: Curiosament, i disposant de tot el temps que desitjava per acabar el dibuix la nena deixa sense pintar una part de la copa, el motiu no es fàcil d'interpretar. D'altra banda la resta de l'arbre es prou equilibrat i es recolza clarament a terra. (dibuix B.d.2.)



Casa: La representació de la casa mostra clarament dues portes el que podríem definir com a la representació de la dualitat de la casa de sortida i la casa d'arribada. (dibuix B.d.3). Veure annex.

Escola: La representació de l'edifici ens mostra una part principal i de rebuda prou àmplia, tot i que després les aules es mostren més petites i tancades. (dibuix B.d.4.)

B.d.4



Aconseguir que l'arbre quedés ben acabat, no pintat a la meitat i que la casa tingues una sola porta possiblement serien les projeccions de millores en el sentiment de dualitat que viu aquesta alumna.

Informació obtinguda posteriorment del professorat:

Es tracta d'una alumna de set anys arribada fa uns mesos de Canaries i que es mostra interessada i treballadora, tot i s'enyora força.

Dades escola C

El centre C és un IES situat en una població turística propera a Tarragona. El seu alumnat és divers i la seva procedència sociocultural molt variada. Rep força immigrants que fonamentalment es dediquen al sector hosteler.

C.a.

Persona : L'alumne té força dificultat per dibuixar una figura humana, triga molt, esborra sovint, i l'entrega finalment amagant-se dels companys. Tota aquesta dificultat es manifesta en la inseguretat de traç, i el la quantitat de línies repassades dues vegades o més. La figura és molt

simple, no té cap detall que pugui caracteritzar-la, ni tan sols cabell. Correspondria a un moment evolutiu molt anterior.

Sembla com si l'alumne no hagués volgut representar la pròpia imatge, ja que no hi ha cap tret que es pugui identificar amb sí mateix, ni tan sols el color de la pell.

A part de les dificultats gràfiques que pugui tenir aquesta imatge tan simplista ens podria parlar d'una baixa autoestima.(dibuix C.a.1)



Arbre: El dibuix de l'arbre li va resultar molt més fàcil de fer, de fet així mateix ho va verbalitzar l'alumne. El resultat és un arbre ben situat, que a diferència de la figura humana ocupa tot el paper, té bones arrels, un tronc ferm i unes branques florides que s'obren cap a l'exterior. Sembla com si tot el que es pogués projectar de sí mateix d'una manera més simbòlica i allunyada de la pròpia realitat física fos menys difícil.

Realment l'alumne, en l'arbre, projecta una gran capacitat de creixement i suficients elements com per poder dur-ho a terme malgrat en la representació anterior posés de manifest un cert disgust amb la pròpia imatge. (dibuix C.a.2)



Casa: El més destacable del dibuix de la casa seria potser la triple línia que representa el sostre de la casa en una mostra de necessitat d'estabilitat afectiva i emocional, fins i tot d'estabilitat física.

L'antena apareix com un element important de connexió que es repeteix sovint en alumnes provinents d'altres cultures, una vinculació possiblement amb la cultura d'origen.

Les finestres ens mostren també una ambivalència en les percepcions, d'un cantó trobem dues finestres tancades i enreixades en excés i d'altre ens trobem amb unes finestres completament obertes i fins i tot inacabades.

L'alumne manifesta que no li agrada com li ha quedat la casa que ha dibuixat, l'amaga i demana per repetir-la. Simbòlicament podríem interpretar que la casa no és tal i com hauria de ser. (dibuix C.a.3)



Escola: Dibuixar-la li ha costat molt d'esforç, estava molt interessat en fer-la bé, en poder-la representar tal i com és, en realitat ha identificat i singularitzar força elements en el dibuix, utilitzant la tècnica de les parets transparents. El resultat és una escola molt personalitzada, on hi apareixen elements tan íntims com els lavabos. La representació del centre projecta una bona identificació amb aquesta institució i amb el seu IES en concret. Tot i que un cop finalitzat el dibuix manifesta que no li agrada gens com ha quedat, mostrant una certa insatisfacció en la seva projecció interna volent potser indicar que no l'ha pogut reflectir prou bé, el que no deixa de ser un signe de vinculació positiva. (dibuix (C.a.4.) Veure annex.

Aquest alumne, en finalitzar l'escolaritat obligatòria, hauria de poder fer una representació de la figura humana més rica i més propera al seu fenotip, sense tants dubtes a l'hora de representar-ho.

De la mateixa manera la pròpia casa hauria d'estar més equilibrada, sense tants sostres i amb les finestres més iguals, pel que fa al centre s'hauria de poder sentir a gust amb la representació que en fa.

Informació obtinguda posteriorment del professorat; Es tracta d'un alumne que actualment fa primer d'ESO arribat fa més de tres cursos de Senegal. Normalment es mostra nerviós despistat i amb un ritme molt variable a l'hora de treballar. Mica a mica ha millorat el seu interès i capacitat per comunicar-se en llengua catalana , respecte els aprenentatges, podria anar molt millor si treballés una mica a casa però fora del centre escolar no fa res.

C.b

Persona: Durant la realització del dibuix l'alumne fa força preguntes sobre com ha de ser la persona que dibuixi, pregunta sobre la mida i el sexe que ha de tenir d'entre d'altres coses, ell mateix es respon a algunes d'aquestes preguntes diu que ha de dibuixar un noi i curiosament després dibuixa una noia, aspecte en general molt poc habitual el de dibuixar el sexe diferent al propi.

Per la resta es tracta d'una persona força caracteritzada i elaborada, centrada en el paper però sense línia de terra. (dibuix C.b.1)



Arbre: Característic d'aquest arbre seria el forat que se situa al tronc, molt propi de subjectes que segons Hammer experimenten una dissociació a la seva personalitat.

També ens trobem unes branques embolicades, que emmascaren les possibilitats d'un es branques que realment puguin ser fructíferes, serien com una ocultació de les pròpies possibilitats.

D'altra banda un aspecte positiu d'aquest arbre és que té una línia de terra clara on assentar-se.

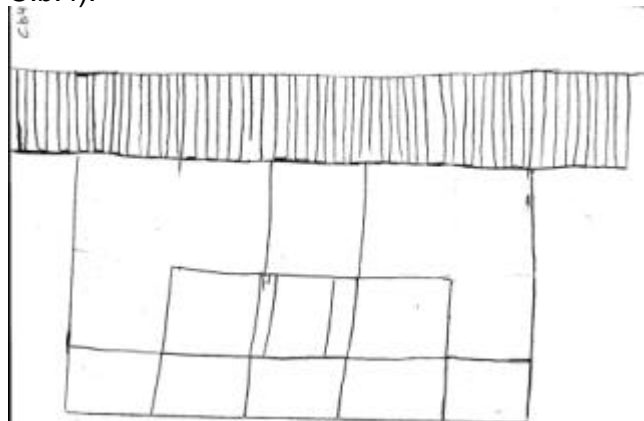
(dibuix C.b.2)



Casa: El sostre tan destacat d'aquesta casa ens parla d'un gran domini de la fantasia en la construcció de la realitat d'aquest alumne . La ubicació de la porta fora de contacte amb la línia de terra ens fa pensar també en una necessitat d'individualització de separació del món familiar i íntim de la resta. (dibuix C.b.3)



Escola: La representació de l'escola és excessivament rígida i esquemàtica, no té res a veure amb la representació de la casa, moltes escales, dificultats d'accés i una mena de laberint de línies representen el que hauria de ser l'espai on poder créixer i aprendre. (dibuix C.b.4).



El treball actitudinal amb aquest alumne ens hauria de dur cap a una representació del centre educatiu com quelcom més habitable, més a l'abast de les persones, més individualitzat i suau.

La casa hauria de connectar la seva entrada amb el camí d'accés i el sostre hauria de perdre una mica de rellevància per poder facilitar la connexió amb el món real.

El seu arbre hauria de poder créixer amb unes branques més reeixides i elaborades, no tan confoses i ràpides i el gènere de la persona representada hauria de poder adquirir una nova significació per al propi alumne.

Informació obtinguda posteriorment del professorat: L'alumne cursa actualment primer d'ESO i porta més de tres anys a Catalunya, el professorat destaca l'actitud poc col·laboradora de la família i l'especial "masclisme" que mostra el noi, xocant d'altra banda amb la representació femenina de la figura humana. En els informes de pas a secundària es demana fins i tot que el tutor sigui un home.

C.c.

Persona: La imatge dibuixada respon a la representació que l'alumna té de sí mateixa, es dibuixa, però, molt petita i flotant sense línia de terra. Agafada o agafant una flor que seria l'objecte representatiu de que li cal alguna cosa per acabar de sentir-se segura. (dibuix C.c.1.)



Arbre: Aquest dibuix, tot i que és força equilibrat i presenta molts detalls està fet amb un traç excessivament suau, gairebé insegur, el que ens mostra una possible manca de confiança en sí mateixa. L'arbre, però, està envoltat d'un cercle de gespa que en certa manera sembla que el protegeixi. (dibuix C.c.2.)



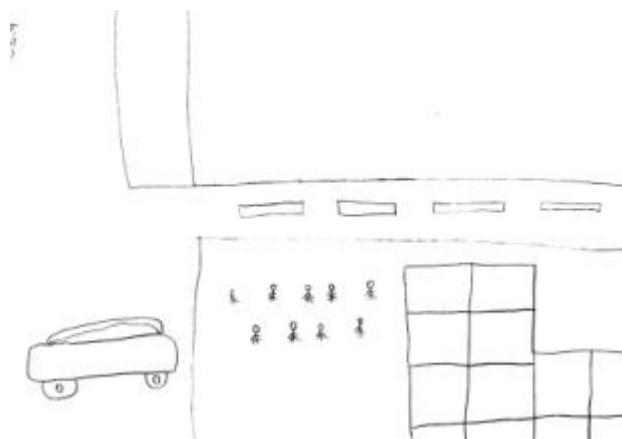
Casa: El que més ens crida l'atenció d'aquesta casa és que malgrat haver posat molts detalls s'ha "oblidat" de posar-hi una porta i en canvi hi ha unes quantes escales per accedir-hi, el que ens parla clarament de la necessitat de mantenir el món privat separat de públic. Si més no fa una petita concessió i en una espècie de transparència podem veure un petit detall de la vida familiar amb la representació d'una taula i dues persones assegudes al seu voltant. (dibuix C.c.3)



Escola: En el dibuix de l'escola veiem una representació molt esquemàtica del seu aspecte social en contraposició de l'individual que ens havíem trobat en la casa.

L'IES es representa per uns quadres sense cap mena d'identificació, situats enmig d'un carrer molt esquemàtic i unes persones que surten d'un autobús i s'hi dirigeixen.

La perspectiva del dibuix situa la seva autora molt allunyada del que està representant com si ho veiés des d'un altre edifici situat enfront del que dibuixa, per tant ella "no s'hi posa". (dibuix C.c.4)



A partir del treball de les actituds amb aquesta alumna hauríem de poder aconseguir que dibuixés una escola amb ella a dins i amb més elements que la caracteritzessin.

La casa hauria de tenir una porta per tal de poder accedir al seu món familiar i íntim.

La pròpia representació hauria de créixer i poder-se recolzar a terra i no en la inseguretat d'agafar-se a una flor.

Informació obtinguda posteriorment del professorat: Es tracta d'una alumna xinesa arribada fa un any a Catalunya. Es comunica molt poc però posa força interès en els aprenentatges. És molt tímida.

C.d.

Persona: Riu i sembla que es diverteix fent el dibuix de la persona. Tornaríem a destacar que el fenotip de la nena no coincideix amb el del dibuix, fet que ens ha passat sovint amb el alumnes provinents de l'Àfrica subshariana.

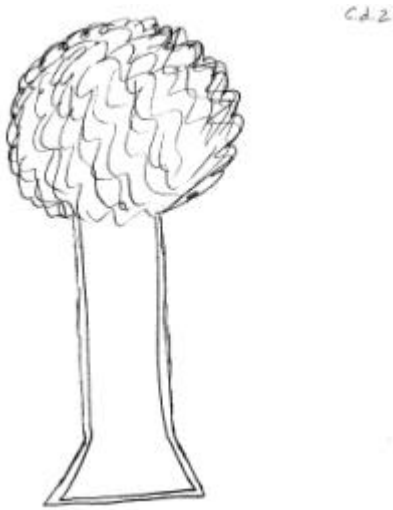
El seu dibuix és força expressiu i els trets psicològics que es manifesten en el rostre.

Trobaríem a faltar també la línia de terra. (dibuix C.d.1)

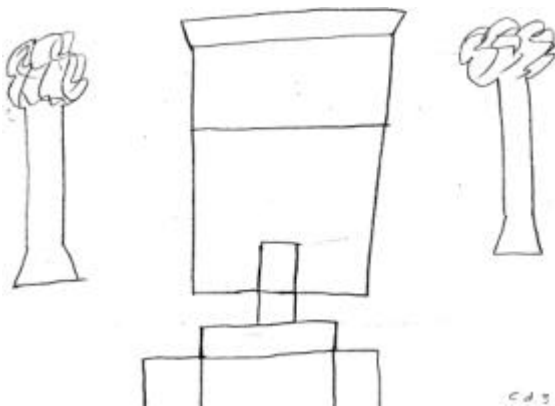


Arbre: El més destacable d'aquest arbre representat seria el doble reforçament del tronc que ,segons Hammer, podríem interpretar com una defensa compensatòria per encobrir i combatre el

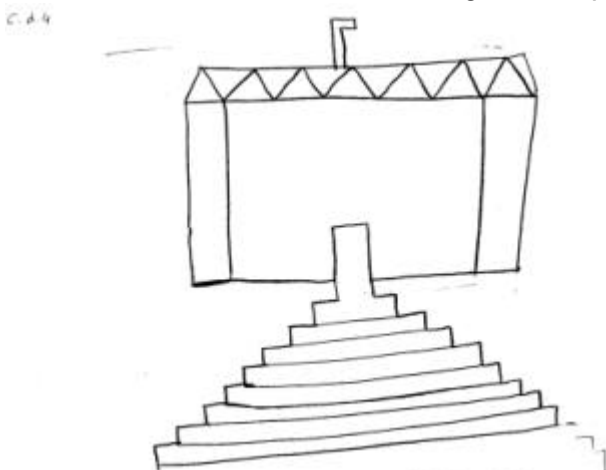
temor a la desintegració de la personalitat; seria com una defensa dels propis trets característics.
(dibuix C.d.2)



Casa: La casa representada és especialment esquemàtica, sense finestres i recolzada en una espècie d'esglaons molt alts on se situa la part inferior de la porta. Com podem veure, malgrat la presència de dos arbres que acompanyen i endolceixen l'aspecte de la casa, aquesta és com un búnquer molt aïllat de l'exterior. La seva aparença és per protegir-se i aïllar-se. (dibuix C.d.3.)



Escola: La representació de l'escola encara és més dura que la de la casa, tampoc no té finestres i cal accedir-hi mitjançant unes grans escales. No sembla que l'escola sigui tampoc per aquesta alumna un lloc massa acollidor segons la representació que en fa. (dibuix C.d.4)



Evidentment que caldria treballar les actituds de tal manera que l'alegria que manifesta el subjecte dibuixat es pogués correspondre a una baixada de defenses de l'exterior i poguéssim veure un arbre sense el doble tronc i una casa i una escola més accessibles i amb la presència de finestres. Informació obtinguda posteriorment del professorat:

Aquesta alumna, vinguda fa dos anys del Senegal, ha anat millorant en el seu interès per les tasques escolar , té més facilitat per la comprensió en general que per a l'expressió però malgrat tot li agrada participar a classe. No acabem de trobar una explicació dins l'àmbit escolar de les seves representacions de la casa i l'escola.

Dades escola D

Es tracta d'un centre de primària situat en un municipi costaner de l'alt Maresme on hi ha un elevat nombre d'immigració que treballa al camp i al sector hosteler.

És una escola de doble línia amb molts anys d'experiència en l'acolliment d'alumnat nouvingut.

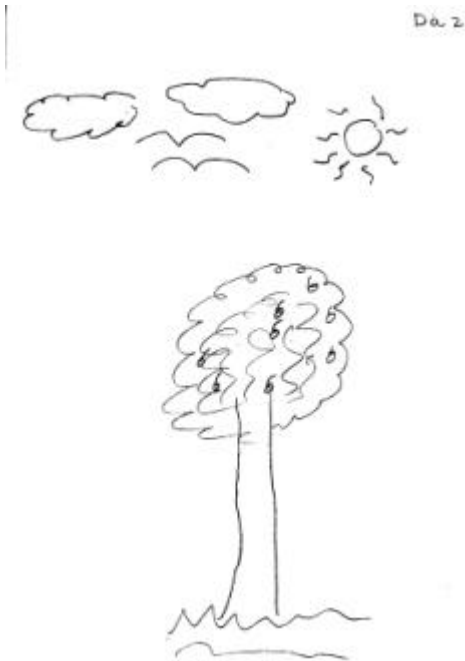
Com en el cas dels altres centres es trien els dibuixos que poden semblar més significatius.

D.a.

Persona: El més significatiu de la figura humana representada per aquest alumne és l'absència de mans, l'alumne ha fet el dibuix després de dubtar molt i esborrar força. Notem en l'expressió de la cara certa expressivitat però el cos està totalment quiet, com un bloc i les mans desapareixen al final de les ,mànigues. és com si no tingués res a fer amb les mans, com si no sabés que fer.(dibuix D.a.1)



Arbre: L'arbre està ben assentat a la terra, curiosament amb una doble línia de terra que ens podria parlar de la presència del seu origen en un altre país i la seva vida en el nostre. És un arbre prou equilibrat i que tot i que té una copa tancada en sí mateixa dóna fruits. (dibuix D.a.2)



Casa: La casa està situada dins un paisatge urbà i reflecteix la forma d'un bloc de pisos, és molt realista i no s'hi projecten massa desitjos. El més destacable en tot cas seria que tant la porta de la casa com una de les seves parets no toquen la línia de terra el que simbolitza ,des del punt de vista projectiu ,un desig de mantenir la pròpia intimitat aïllada de la resta.. (dibuix D.a.3)



Escola: En la representació del centre escolar hi tornem a veure el doble món en que es mou aquest alumne. L'escola dibuixada consta de dos edificis, un més gran amb el rètol en català i un de més petit amb el rètol en àrab. La primera escola té porta però la segona no en té, simbolitzant possiblement la dificultat d'accessibilitat a la cultura del país d'origen.(dibuix D.a.4)



L'objectiu del treball actitudinal amb aquest alumne hauria de poder concloure amb una veritable participació en la seva realització personal, haurien d'aparèixer mans en el dibuix de la persona que volguessin fer alguna cosa i desaparèixer aquesta inhibició a l'actuació personal.

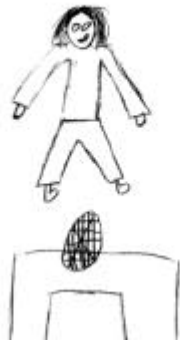
Les dues realitat culturals de l'alumne s'haurien de poder entendre conjuntament, partir d'una sola línia de terra en la representació de l'arbre i d'un sol edifici escolar on hi tingués cabuda tot el que per a ell és culturalment important.

Informació obtinguda posteriorment del professorat:

Aquest noi va arribar fa un parell d'anys procedent del Marroc. Segon els seus professors té una gran consciència nacionalista àrab. Té bones capacitats d'aprenentatge però no posa molt interès en els aprenentatges.

D.b.

Persona: El dibuix de la persona està en moviment, jugant a pilota, posteriorment el professorat ens confirmarà que es tracta d'un noi molt mogut, que no para mai. La representació és força simple i el seu fenotip no es correspon al del nen, com ja em observat en altres alumnes negres. No s'aprecia cap detall que el pugui definir o identificar o individualitzar el personatge.(dibuix D.b.1)



Arbre: L'arbre és força curiós, té unes arrels molt llargues i abundants, però primes i sense línia de terra on enfonsar-se . El tronc és ple de marques, moltes coses han anat passant segons ens indiquen. La copa es desproporcionadament petita respecte els fruits que pot donar, pot ser en el fons sap que pot donar més de sí mateix del que ens vol fer creure.(dibuix D.b.2)



Casa: La representació de la casa no es correspon al que seria una casa de Catalunya on deu viure aquest nen sinó que es la representació d'una casa del seu país d'origen on per cert encara hi és la seva mare. Està feta ràpidament sense cap interès en els detalls ni en l'acabat, com si volgués enllestir la feina ràpidament. (dibuix D.b.3)



Escola: La representació del centre escolar tampoc no es correspon al centre on està escolaritzat actualment, sino que respon possiblement a una imatge d3el seu país d'origen. Veiem la dificultat d'identificació amb la seva nova realitat escolar. (dibuix D.b.4)



Aquest noi després del treball actitudinal, tot i tenint en compte que hi ha d'altres factors personals i familiars que intervenen en el seu desenvolupament, hauríem de poder integrar una imatge més ajustada a la realitat de sí mateix i una major identificació amb la seva realitat familiar i escolar. La figura humana hauria d'aparèixer més caracteritzada , l'arbre hauria de poder créixer en la copa i assentar-se sobre una línia de terra i la casa i l'escola haurien de poder reflectir també la realitat que actualment està vivint.

Informació obtinguda posteriorment del professorat:

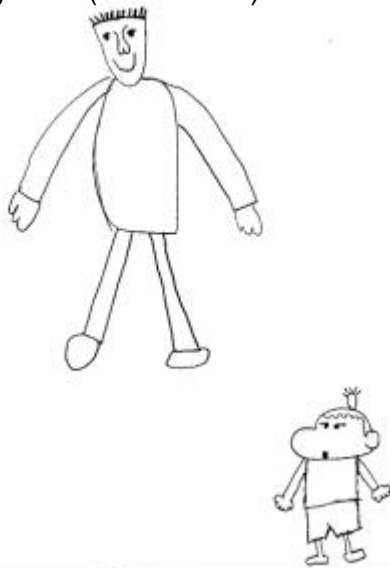
Aquest alumne prové de Guinea Equatorial i va arribar al ;Maresme als tres anys però als cinc va tornar a marxar a Guinea fins aquests curss, actualment té onze anys.

La seva mare s'ha quedat a Guinea amb una germana i ell és aquí amb el pare, una altra dona del pare i una filla d'aquests.

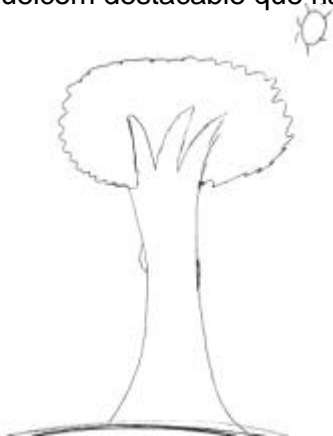
Certament es troba molt deshubicat, s'enyora del país i de la seva mare i aplaca el seu malestar amb el moviment constant. Té dificultats d'aprenentatge.

D.c.

Persona: El dibuix de la persona és força elaborat i molt expressiu en el rostre, el noi es dibuixa acompanyat d'un personatge de ficció i no posa cap línia de terra per cap dels dos. Sembla com si la representació de sí mateix fos prou bona però hagués de posar-hi una mica d'imaginació per guanyar seguretat.(dibuix D.c.1)



Arbre: L'arbre es molt equilibrat en mesures i ben situat a terra, amb un bon tronc unes bones branques obertes cap enfora i un fullam prou frondós. El tronc té alguna irregularitat marcada, quelcom destacable que ha passat. Reflecteix en general una persona en equilibri. (dibuix D.c.2)

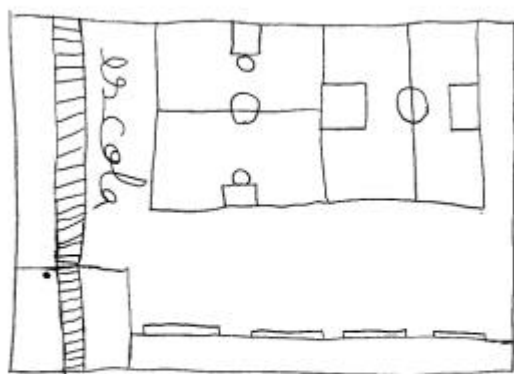


Casa: La casa no mostra cap dificultat tot i que només el camí l'uneix a la realitat, li manca el terra.

(dibuix D.c.3.)



Escola: A diferencia de la casa l'escola representa clarament l'espai social, fonamentalment el de joc, el pa seria l'element que més destaca aquest alumne en l'entorn escolar, la socialització en definitiva.(dibuix D.c



Pensem que el treball d'actituds en aquest alumne no seria massa difícil potser connectar una mica més amb la pròpia realitat i al lloc on s'està ubicat. No caldrien els personatges de ficció en la representació del subjecte i s'hauria d'aconseguir la connexió amb la línia de terra.

Informació obtinguda posteriorment del professorat:

Es tracta d'un alumne de 12 anys d'origen indú que fa dos anys que viu a Catalunya. Està molt interessat en aprendre i el seu comportament es molt bo.

D.d.

Persona: El dibuix de la persona és expansiu i molt expressiu, en aquest cas si que veiem trets fenotípics característics d'una noia del Senegal d'on és la nena que l'ha dibuixat, llavis molt gruixuts i cabell encrespat. Hi ha molts detalls que resalten també la feminitat del dibuix.

(dibuix D.d.1)



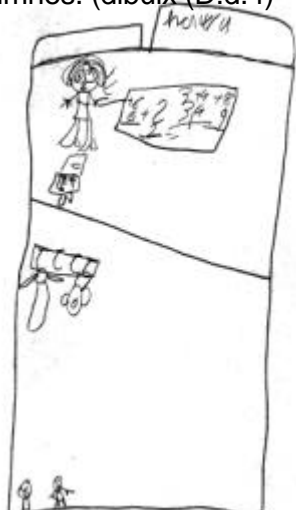
Arbre: La representació de l'arbre està molt humanitzada gairebé ni calen simbolismes ni interpretacions. L'arbre és ella mateixa, no dubta en absolut de la pròpia identitat. Hi trobem certes dificultats en deslligar allò que és del que voldríem que fos. (dibuix D.d.2)



Casa: La casa està molt protegida, amb dobles parets, sostre i terra, però flota, no està ben assentada. No té finestres. Es protegeix clarament la part familiar més íntima i s'associa a la vivenda del país d'origen. (dibuix D.d.3)



Escola: És representada per dins, en una de les seves funcions principal l'ensenyament-aprenentatge dins l'aula. La figura de la mestra pren una rellevància molt superior a la dels alumnes. (dibuix (D.d.4)



A partir del treball de les actituds amb aquesta alumna hauríem de millorar el seu sentit d'equilibri en la realitat. L'arbre hauria d'adquirir l'aspecte del que és i a l'escola els alumnes i la mestra haurien de tenir proporcions més equilibrades. La casa hauria de perdre el doble mur de protecció assemblar-se una mica més a la casa real i assentar-se sobre un territori.

Informació obtinguda posteriorment del professorat:

És una alumna de quart arribada fa un any del Senegal amb força ganes d'aprendre però amb certes dificultats familiars.

C. EXEMPLIFICACIÓ D'UNA PROGRAMACIÓ DE GRUP ADAPTABLE A DIVERSOS NIVELLS A PARTIR DEL CICLE MITJÀ DE PRIMÀRIA
TREBALLAR LES ACTITUDS RESPECTE L'APRENENTATGE DE LA LLENGUA

PROGRAMACIÓ I SEQÜENCIACIÓ DELS CONTINGUTS ACTITUDINALS DE L'ÀREA DE LLENGUA

OBJECTIU GENERAL: ADQUIRIR COMPETÈNCIA COMUNICATIVA I LLINGÜÍSTICA EN LLENGUA CATALANA				
CONTINGUTS ACTITUDINALS	ACTIVITATS D'ENSENYAMENT- APRENENTATGE	ACTIVITATS D'AVUACIÓ		
		INICIAL	FORMATIVA	SUMATIVA

<p><u>INTRAPERSONALS</u></p> <p>Confiança en la pròpia vàlua com a aprenent.</p>	<p>1.L'alumne ha de triar un tema que li agradi molt, no necessàriament de l'àmbit escolar. Després de preparar-lo l'exposa als seus companys. En cas que es tracti d'un alumne nouvingut el pot exposar en la seva llengua habitual, amb l'ajut de dibuixos, fotografies, músiques o altres materials.</p> <p>Els ompanys han de poder expressar el que han entès</p> <p>2. L'autovaluació aplicada a la correcció d'una activitat o d'un text per tal que l'alumne vagi agafant confiança en sí mateix sempre que se li permeti esmenar els errors tantes vegades com calgui.El dictat preparat i autocorregit també pot incidir positivament en la confiança de l'aprenent en el propi procés.</p>	<p>1.Mapa conceptual per a representar el que sé d'un tema.</p> <p>2.Paraules conegudes d'un camp semàntic determinat</p> <p>3. Per parelles cadascú pensa una cosa que sap fer bé, pot ser una manualitat, un joc de màgia, tocar un instrument, ballar...</p>	<p>1.Ampliació del mapa per expressar el que vull saber</p> <p>2.Paraules que he anat aprenent</p> <p>3. Cada membre de la parella li ha d'ensenyar a l'altre allò que sap fer, amb tots els recursos que pugui (verbals i no verbals)</p>	<p>. 1.Representació del que he après en el mapa.</p> <p>2.Elaboració del mapa semàntic</p> <p>3. Finalment cada membre de la parella ha de mostrar al gran grup el que ha après.</p>
--	---	---	--	---

<p>Interès per l'autoconeixement i l'expressió verbal d'aquest.</p>	<p>1.Buscar paraules que ens defineixin. Si es desconeix la llengua es poden buscar ajuts o traduccions. Cal oferir la possibilitat de definir-se en gustos, aspectes físics i psicològics, positius i negatius. En gran grup cadascú dirà tres trets que el defineixin, no cal que siguin els més significatius.</p> <p>2.Cada alumne haurà de buscar una frase o una paraula amb la que se senti identificat. Es podrà demanar ajut al professor o professora i buscar al diccionari.La paraula o frase triada s'exposarà al gran grup. Els companys i companyes poden intervenir respecte el que els ha semblat la definició i el subjecte pot argumentar el que vulgui al seu favor.</p>	<p>1.Per parelles cadascú es definirà a sí mateix amb tres trets. Definir també tres trets de l'altre company o companya i escriure'ls en dos papers</p> <p>2.En petit grup cada alumne ha de presentar-se als altres mitjançant el codi verbal o altres codis (dibuix, gestualitat, música...), caldrà posar èmfasi en aquelles facetes que els seus companys i companyes desconeixen.</p>	<p>1.Es llegiran al company/a els trets amb els que ens hem autodefinit. A partir d'aquí el qui escolta podrà afegir, si ho considera, un altre aspecte a la llista que ens defineix</p> <p>2.Els membres del grup recolliran en unes graelles tota la informació aportada .</p>	<p>1.Ampliació del mapa per expressar el que vull saber</p> <p>2.Paraules que he anat aprenent</p> <p>2. Es farà una posada en comú on cadascú destacarà els trets que més li han sorprès dels companys i s'establiran les coincidències.</p>
---	--	---	--	---

<p>Valoració positiva de l'enriquiment personal que suposa la interacció amb els altres.</p>	<p>1. Tancar els ulls i imaginar una persona que ens agrada (pot ser un adult o no, pot ser una persona coneguda o no).Un cop triat l'interlocutor imaginari inventar una conversa que ens agradaria tenir..Aquesta conversa es pot transcriure o no depenent del nivell dels alumnes.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Què li preguntàriem? - Què ens respondria? <p>Els alumnes podrien triar fer-la pública al gran grup, en parelles o mantenir-la en secret.</p> <p>2. Es presenta un dilema o una situació conflictiva a resoldre adequada a l'edat de l'alumnat.</p> <p>Es demana que pensin en les possibles solucions individualment,</p> <p>Posteriorment es demana que valorin aquestes solucions .</p>	<p>1.Fer un llistat de persones que són o han estat importants per a nosaltres.</p> <p>2. Es reparteixen entre els alumnes trencaclosques ,enigmes, maquetes en construcció, endevinalles... i es demana que les resolguin individualment.</p>	<p>1.Fer un llistat de persones que ens agradaria conèixer millor o conèixer per primera vegada.</p> <p>2. Posteriorment se'n reparteixen altres de similars i es demana que les resolguin individualment.</p>	<p>1- Respondre a aquestes preguntes:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Què em va dir que em va fer pensar..? -Què li diria a...? <p>En cas d'alumnes d'altres llengües es poden ajudar amb companys per traduir.</p> <p>2. Es valoren els avantatges i inconvenients d'ambdós processos en gran grup.</p>
--	--	--	--	--

<p>Interès per conèixer els propis mecanismes d'aprenentatge de la llengua.</p>	<p>1.Presentar a els alumnes una llista de paraules escrites amb una llengua estrangera, o en català per els nouvinguts.Les paraules s'han de presentar escrites en cartrons i una darrera l'altre.</p> <p>Demandar posteriorment als alumnes que escriguin totes les que recorden.</p> <p>.A continuació presentar a els alumnes imatges, una darrera l'altre, i dir-ne el nom.Demandar que repeteixin oralment o per escrit totes les que recordin.</p> <p>Finalment reflexionar entre tots quin ha estat el sistema que millor ha funcionat a cadascú.</p> <p>2. Demandar algú que ens faci una classe de llengua en un idioma que normalment no estigui present al centre escolar (xinès, rus, alemany)</p> <p>Els alumnes que escoltin podran demanar ajuts i finalment valorar el que han après.</p>	<p>1.Metacognició</p> <p>-Què faig quan estudio una llengua estrangera?</p> <p>-memoritzo les paraules</p> <p>-recordo com es pronuncien</p> <p>-les associo a un altre paraula que s'escriu semblant ?</p> <p>Què faig primer i millor?</p> <p>-entendre paraules soltes</p> <p>-entendre frases pel context</p> <p>-barrejar paraules de la meua llengua amb paraules de la nova</p> <p>-comunicar-me per gestos i anar afegint les paraules de la nova llengua que vaig aprenent.</p> <p>2.Proposar-se un objectiu d'aprenentatge de llengua propi.</p>	<p>1.Posar en comú en petit grup els mecanismes que cadascú fa servir enfront l'aprenentatge d'una llengua.</p> <p>2. Mirar d'aconseguir-ho.</p>	<p>1.Reflexió individual :</p> <p>-Quines són per a mi les millors maneres d'aprendre una llengua?</p> <p>-Quines noves estratègies hauria d'incorporar a l'aprenentatge de la llengua?</p> <p>2.En petit grup reflexionar sobre l'èxit de l'objectiu.</p>
---	--	--	--	--

INTERPERSONALS				
Interès per conèixer els altres.	<p>1. Respondre individualment al següent qüestionari:</p> <p>-què és el que fa que una persona em resulti interessant?</p> <p>-amb quines persones acostumo a relacionar-me?-amb quines persones no m'agrada relacionar-me?-amb quines persones de l'aula o del centre voldria tenir més relació?-amb quines persones de fora del centre voldria tenir més relació?</p> <p>Aquest qüestionari hauria de ser en un principi privat, en tot cas es pot demanar als alumnes de recollir-ne versions anònimes.</p> <p>2. Segons l'edat pensar individualment en personatges fantàstics o reals que ens agradaria conèixer.En gran grup analitzar els motius que ens impulsen a voler-los conèixer aquests subjectes.</p>	<p>1. En grups de sis persones buscar coses que tenim en comú:</p> <p>-ens agrada menjar..</p> <p>-el nostre esport preferit és..</p> <p>-ens agradaria que..</p> <p>2. Triar entre tot el grup un personatge que resulti interessant.</p> <p>L'aula es pot dividir en dos ,tres o quatre grups segons els personatges escollits.</p>	<p>1.Triar entre tots els membres del grup aquelles característiques comunes que ens poden fer diferents dels altres.</p> <p>2. Informar-se molt bé de tot el que té a veure amb aquest personatge.</p>	<p>1. Presentar-nos a la resta del grup classe i escoltar les presentacions dels altres.</p> <p>2. Fer una exposició al gran grup de tot el que té a veure amb el personatge triat intentant desvetllar el seu interès.</p>

<p>Interès per establir relacions amb els altres.</p>	<p>1. Per sorteig ens toca un company o companya de la classe com a parella,- Hem d'explicar-li una cosa sobre nosaltres mateixos o una cosa que pensem que pugui interessar-li. L'altre persona avaluarà de 1 a 5 el que li ha interessat. Es fa un canvi de parelles també per sorteig i escoltarem el que l'altre persona consideri que pot interessar-nos. Ho valorarem de 1 a 5. Es farà un recompte global dels interessos de l'aula.</p> <p>2. Emprant la informàtica es pot establir una xarxa comunicativa dins una xarxa comunicativa dins l'aula. Cadascú tindrà un codi . S'establiran comunicacions periòdiques sense saber qui és realment l'interlocutor. La comunicació pot resultar molt més desinhibida. Es pot deixar un espai de temps a l'hora d'informàtica i també es pot contemplar la possibilitat d'entrar-hi. des de casa.</p>	<p>1. En grups de sis persones buscar coses que tenim en comú: -ens agrada menjar.. -el nostre esport preferit és.. -ens agradaria que..</p> <p>2. Fer dos cercles concèntrics de manera que el cercle interior vagi rodant i tothom estableixi relació amb tots els membres de l'altre cercle.</p>	<p>1. S'establirà un "pla personal" que durarà quinze dies per conèixer a més gent i millor i per donar-se a conèixer. El pla serà secret.</p> <p>2. En uns petits fragments de paper anotarem la paraula, frase, dibuix, color.. que ens suggereixi mirar durant trenta segons els ulls de l'altre persona. A continuació es donarà el paper a la persona que ens l'ha inspirat.</p>	<p>1. Valorar individualment el funcionament de l'experiència. En gran grup i voluntàriament posar en comú la valoració personal.</p> <p>2. Cadascú individualment observarà i analitzarà els missatges rebuts</p>
---	---	---	---	--

<p>Esforç per fer-se entendre.</p>	<p>1. Per parelles davant d'un plànol cadascú haurà de situar un punt i donar instruccions al company o companya perquè hi arribi.</p> <p>Es repetirà a l'inversa.</p> <p>Els qui tenen un bon domini de la llengua és important que no gesticulin. Per aquells que tenen dificultats en la comprensió i l'expressió s'admeten altres codis.</p> <p>2. Demanar a un alumne catalano o castellano parlant que surti fora de la classe. Un dels alumnes de llengua habitual no catalana ni castellana se li demana que expliqui en la seva llengua i ajudat pel llenguatge gestual el que se li mostra en una vinyeta de contingut únicament visual. Es deixa entrar l'alumne que estava fora de l'aula i sense veure la vinyeta ha d'interpretar i traduir l'explicació que rep en la llengua del seu interlocutor.</p>	<p>1. Coavaluació</p> <p>Per parelles descriure en la llengua de l'escola o amb la pròpia si no es pot amb la primera, un lloc que ens agradi molt. El qui escolta farà el dibuix del lloc i no l'ensenyarà.</p> <p>2. Per parelles es proposarà una situació on cada membre de la parella ha de representar un rol per exemple: pare-fill, entrenador-jugador, malalt-metge... .</p> <p>Es dona una situació hipotètica on tindran postures contrastades.</p> <p>Cada personatge es prepararà el seu discurs.</p>	<p>1. El qui havia escoltat anteriorment farà la mateixa descripció que ha sentit a una tercera persona. Aquesta en farà el dibuix i no l'ensenyarà.</p> <p>El primer que ha parlat escoltarà en silenci i anotarà tot allò que li sembli necessari afegir.</p> <p>2. Cadascú haurà d'expressar la seva opinió segons el rol atorgat.</p>	<p>1. Es compararan els dibuixos i es valorarà l'expressió i la comprensió.</p> <p>2. S'analitzarà per parelles si s'ha pogut o no arribar a un acord i si s'ha aconseguit expressar el que corresponia al rol representat.</p>
------------------------------------	--	--	---	---

<p>Esforç per entendre els interlocutors.</p>	<p>1.En gran grup o amb mig grup classe. Els alumnes que parlin una llengua aliena al nostre sistema educatiu podran usar-la. Els altres hauran “d’inventar-se una llengua” El qui parla haurà d’explicar una vivència posant èmfasi en l’entonació i tots els elements extralingüístics possibles. La resta hauran d’interpretar el que diu. Podran fer preguntes i verbalitzar les seves hipòtesis. Entre tots es reconstruirà el relat en català.</p> <p>2. Per parelles demanar a un company de llengua habitual diferent a la pròpia que ens expliqui una història. Es poden utilitzar també tots els recursos no verbals que es considerin necessaris. Es poden fer preguntes i demanar aclariments però la resposta sempre serà en la llengua habitual del qui explica la història. Finalment es contrastarà el que s’ha entès.</p>	<p>1.Autoavalua- ció A partir de l’anunci d’un tema que ens explicarà un “expert” i que en principi sigui d’interès de tots com per exemple per a la ESO serien: -quines són les causes de l’enamorament? -què podem fer per millorar el nostre rendiment acadèmic? Cadascú prepararà un guió personal d’interessos.</p> <p>2. – Audició d’una notícia d’interès en una llengua estrangera, no habitual en els alumnes de l’aula. Es poden fer subgrups segons l’interès de la notícia sigui esportiu, polític o cultural.</p>	<p>1.Autoavalua-ció Durant la xerrada es mantindrà una actitud d’escolta i s’anotaran aquelles idees que vagin sorgint.</p> <p>2. Després de fer-ne varies audicions i de recolzar-se amb l’ajut de les imatges, tots el membres del grup tractaran de trobar entre tots el sentit del que s’escolta.</p>	<p>1.Autoavalua- ció Posteriorment amb diàleg obert amb qui ha fet l’exposició es valorarà l’interès suscitat.</p> <p>2. S’explicarà la notícia a la resta de grups un cop contrastada amb una traducció d’aquesta.</p>
---	--	--	---	---

<p>Valoració positiva de les experiències comunicatives viscudes mitjançant tots els sentits.</p>	<p>1. Es dividirà el grup classe en cinc grups de cinc alumnes.</p> <p>Cada grup prepararà una exposició tenint en compte un dels sentits:</p> <p>-gust: es poden presentar tastets de menjars preparats, de fruites, begudes...</p> <p>-olfacte: presentar diversos olors: perfums, productes alimentaris, materials diversos...</p> <p>-vista: colors, quadres, paisatges naturals, imatges sorprenents...</p> <p>-tacte: diversos materials per tocar, massatges parcials...</p> <p>-oïda audicions musicals, de diverses llengües, diversos tons de veu, diversos sons de la natura...</p> <p>2. Els alumnes es distribueixen per parelles de forma aleatòria.</p> <p>Cadascú anota en un paper el que vol comunicar al seu interlocutor.</p> <p>Posteriorment es comunica a l'interlocutor amb el gest i la mirada.</p> <p>El receptor es concentrarà en el missatge rebut i l'anotà en un paper el que creu que és el contingut.</p> <p>Finalment es contrastaran els escrits.</p>	<p>1. Autoavaluació</p> <p>Fer una sortida, preferiblement a la natura i intentar copsar el màxim de sensacions possibles amb tots els sentits.</p> <p>2. Per grups de quatre a sis alumnes es prepararà una petita "performance" on es poden incloure músiques, olors, sons, paraules i frases en llengües no conegudes.</p>	<p>1. Autoavaluació</p> <p>Recordar, transcriure i reflexionar sobre les experiències viscudes</p> <p>2. Es farà la representació i els espectadors es concentraran en les sensacions obtingudes.</p>	<p>1. Coavaluació</p> <p>Per parelles o en petit grup comunicar verbalment o mitjançant un altre medi el que s'ha viscut.</p> <p>2. Es posaran en comú les diferents sensacions.</p>
---	--	---	---	--

<p>Gust per la comunicació interpersonal, independentment del codi emprat.</p>	<p>1. Organitzar la setmana de la comunicació dins l'aula. Durant aquesta setmana no caldrà parlar més però si intentar fer un esforç per estar més propers als altres.</p> <p>Caldrà fomentar el sentiment del "nosaltres".</p> <p>La mirada, el somriure, el gest amable, l'apropament físic. Simplement trencar el buit entre les persones .En acabar la setmana valorar el que ha passat i com ens hem sentit.</p> <p>2. A cada alumne de manera aleatòria li serà assignat un interlocutor .</p> <p>Es disposarà de dos sobres de diferents colors, un de rebuda i un de resposta.</p> <p>S'hauran d'enviar missatges positius a l'interlocutor, escrits o dibuixats.</p> <p>L'interlocutors ens podrà respondre.</p> <p>Cal deixar temps suficient per col·locar els missatges sense que l'interlocutor se n'adoni.</p> <p>Finalment es valorarà entre tots l'experiència.</p>	<p>1.Autoavaluació</p> <p>L'activitat consistirà en expressar amb la mirada, l'expressió facial i corporal determinats sentiments i estats d'ànim.</p> <p>Es pot dur a terme per parelles que poden triar els mateixos participants.</p> <p>2. Per parelles s'intentarà expressar amb la major riquesa possible una emoció o estat d'ànim. Tan amb la paraula com amb el gest.</p>	<p>1.Coavaluació</p> <p>Cada persona escriurà o dibuixarà en un full el sentiment que creu que expressa l'altre persona.</p> <p>2. L'interlocutor ha de donar resposta de la forma més empàtica possible.</p>	<p>1.Coavaluació</p> <p>Contrastar amb la parella l'encert o no de la manifestació i de la interpretació.</p> <p>2. Finalment es valoraran les sensacions que ha tingut cadascú.</p>
--	--	--	---	--

<p>Interès per la participació en situacions comunicatives independentment del nivell de domini del codi lingüístic.</p>	<p>1.Per parelles presentar a cada membre de la parella, a partir d'il·lustracions i, si s'escau, text, una situació de perill en la que pot caure l'altre persona.</p> <p>Per exemple avisar-lo que en sortir de l'escola no passi per davant de la botiga de laminadures perquè a terra hi ha un forat molt gran sense senyalitzar, o que s'ha escapat un animal molt perillós que volta pel barri.</p> <p>Aquells qui tenen domini de la llengua ho hauran de fer sense citar clarament el perills concret, i aquells que no tinguin aquest domini ho hauran de fer emprant tots els recursos comunicatius possibles.</p>	<p>1. En petit grup, de cinc o sis alumnes, amb diversos nivells de domini del codi oral i escrit preparar un tema triat entre tots. Buscar la documentació i fer esquemes.</p> <p>Assegurar-se que tots els membres del grup entenen el màxim possible.</p>	<p>1. Els membres del grup "assagen" individualment l'exposició i els altres els fan suggeriments.</p>	<p>1. Aleatòriament dos membres de cada grup hauran de sortir a exposar a l'aula el tema triat.</p>
	<p>2. Per parelles cal expressar una emoció o un estat d'ànim parlant o mitjançant el gest. El company ha de poder expressar el mateix que l'interlocutor amb altre paraules o gestos de la manera més empàtica possible.</p>	<p>2.Individualment triar tres objectes importants sense els que no podríem estar.</p> <p>Es poden dibuixar, escriure o marcar en unes il·lustracions.</p>	<p>2. En petit grup, mostrar els objectes triats i, si es pot , explicar el perquè. Si no es pot explicar el companys poden fer hipòtesi de perquè han estat triats.</p> <p>Caldrà consensuar entre els membres del grup quatre o cinc objectes importants.</p>	<p>2.Fer el mateix en gran grup i triar entre tota la classe set o vuit objectes molt importants per a tots.</p> <p>Explicar el perquè.</p>

<p>Interès per fer extensius els aprenentatges de la llengua a d'altres contextos .</p>	<p>1.Aprendre cançons adequades a l'edat, i en cas d'adolescents, cançons de grups catalans de moda. Aquests aprenentatges es traspassaran, segurament a contextos no escolars més lúdics, independentment de la llengua habitual que s'usi en aquests contextos.</p> <p>2. Traduir per parelles una cançó d'una llengua diferent a la pròpia. El company pot ser parlant habitual de la llengua de la cançó.</p> <p>Posteriorment invertir l'activitat i fer el mateix amb la lletra d'una cançó de la pròpia llengua tot ajudant al company a fer-ne la traducció.</p>	<p>1.Veure a l'aula un programa de televisió o un vídeo en català que pugui resultar interessant pels alumnes, segons la seva edat:</p> <ul style="list-style-type: none"> -un animal -un cantant famós. <p>Explicar el vídeo perquè s'entengui al màxim i comentar-lo entre tots.</p> <p>2. Formar grups de tres o quatre alumnes afeccionats a un mateix esport.</p>	<p>1.Cada membre del grup se'n pot endur en préstec el vídeo i passar-lo a algú de llengua habitual no catalana i que pensi que pot interessar-se pel tema.</p> <p>Fer les explicacions pertinents.</p> <p>2. Visionar conjuntament una part d'un partit i entre els membres del petit grup posar-hi so.</p>	<p>1.Retornar al centre l'experiència.</p> <p>2. Passar-ho al grup classe explicant prèviament les característiques del joc.</p>
---	--	--	--	--

<p>Interès per donar a conèixer la llengua d'escola a subjectes significatius d'altres contextos.</p>	<p>1.Fer de publicista.</p> <p>Els propis alumnes del centre, segons el seu nivell, seran els encarregats de preparar la "publicitat" del centre explicant allò que més els agrada a pares i alumnes d'altres centres o fer-ne publicitat escrita, cartells, il·lustracions ...</p> <p>La llengua anirà associada directament amb la pròpia essència del centre escolar.</p> <p>2. Cada setmana escriure una frase senzilla en una llengua present al centre escolar. Explicar el seu significat i traduir-la a totes les llengües que es pugui.</p> <p>El contingut pot ser de caràcter filosòfic, humorístic o d'actualitat.</p>	<p>1.Fem de mestre</p> <p>Cada alumne haurà de "preparar" segons el nivell que tingui una classe de català adreçada algú que coneix i que no té aquesta com a llengua habitual.</p> <p>Cal pensar com s'avaluen els resultats.</p> <p>2. A l'aula veure una pel·lícula, un fragment de pel·lícula o un documental en català i un altre en un altra llengua.</p>	<p>1.Dur a terme la classe preparada i avaluar-la.</p> <p>2. Explicar el contingut de la pel·lícula abans i després del visionat. Comentar-ho en petit grup.</p>	<p>1.Comentar l'experiència i els seus resultats a l'aula.</p> <p>2. Oferir la possibilitat de tornar-la a veure individualment al centre o a casa i comentar-la finalment en gran grup.</p>
---	--	---	--	--

<p>Identificació amb els trets positius dels parlants d'una llengua.</p>	<p>1.Pensar en positiu sobre d'altres llengües.</p> <p>Es dona als alumnes un llistat de diverses llengües i ells han de fer associacions ràpides amb elements (sempre positius) que els suggereixen.</p> <p>-anglès, àrab, castellà, català, francès, rus, italià,xinès.</p> <p>Després en el grup classe es posaran en comú els trets triats i se'n buscaran els comuns.</p> <p>2. Triar paraules que ens agradin de les llengües diferents a la pròpia, o pel seu significat o per la seva sonoritat.</p> <p>Elaborar un petit diccionari personal amb l'únic criteri del propi gust.</p>	<p>1.En grup de trets o quatre alumnes. S'intentarà que en cada grup hi hagi alumnes representats de llengües familiars diverses.</p> <p>2. Veure un fragment d'una pel·lícula en que es parli una llengua diferent a la pròpia.</p>	<p>1.Cadascú anotarà trets positius de cada company del grup que coincideixin amb característiques físiques o psíquiques pròpies.</p> <p>2. Compartir amb els altres quins aspectes del comportament gestual, la fonètica o l'estil de relació han estat més destacables per a cadascú.</p>	<p>1.Finalment es posaran en comú tots els aspectes en que es coincideix amb els companys.</p> <p>2. Tornar a veure el fragment de pel·lícula observant explícitament els aspectes comentats.</p>
--	--	--	---	---

<p>LINGÜÍSTICS</p> <p>Interès en el coneixement d'altres codis lingüístics per tal de millorar i aprofundir en les relacions amb els altres.</p>	<p>1. Entre tot el grup classe triar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Un personatge que parli català. - Un personatge que parli castellà. - Un personatge que parli àrab - Un personatge que parli anglès (fer el mateix amb d'altres llengües si hi ha a l'aula alumnes que parlin aquesta llengua habitualment). <p>Distribuir-se per grups tenint en compte que en el grup hi hagi un parlant habitual de la llengua del personatge triat i escriure-li una carta.</p> <p>2. Elaborar entre tota la classe un llistat de diverses maneres de saludar, respondre, convidar, agrair i acomiadar-se, pròpies i de diferents cultures i llengües.</p> <p>Es tindran en compte els aspectes verbals i no verbals.</p>	<p>1. Posar-se per parelles d'alumnes d'alumnes de llengües familiars diferents.</p> <p>Cadascú li explicarà a l'altre alguna cosa viscuda que li agradi. Ho haurà de fer no amb la seva llengua habitual sinó amb la del seu interlocutor-a, encara que la desconegui. Es pot ajudar d'elements extralingüístics</p> <p>2. Formar parelles, sempre que sigui possible, d'alumnes de diferents llengües habituals. Es donarà un tema a la parella i cada membre el pensarà en la seva llengua.</p>	<p>1. El qui escolta</p> <p>Anirà posant les paraules que li faltin al qui parla.</p> <p>2. En una de les llengües dels interlocutors s'intentarà mantenir la conversa sobre el tema, vetllant que ambdós membres puguin participar encara que només sigui escoltant i fent preguntes.</p>	<p>1. El qui ha escoltat haurà d'explicar el que ha entès en la pròpia llengua i en la del company en la mesura que sigui possible.</p> <p>2. Invertir la situació i valorar conjuntament l'experiència.</p>
---	--	--	--	--

<p>Interès per comunicar-se i usar diversos codis lingüístics adequant-se a l'interlocutor.</p>	<p>1.Fer venir a l'aula diversos personatges del barri perquè ens parlin:</p> <ul style="list-style-type: none"> - de la seva vida - del seu ofici - de les seves afeccions <p>Cal tenir present que les persones que vinguin siguin de llengües diverses.</p> <p>Preparar entre tots prèviament la sessió tenint en compte la llengua que parlarà el convidat.</p> <p>Intervenir en la xerrada mirant d'adequar-se al qui parla.</p> <p>2. Preparar l'arribada d'un nou company a l'aula.</p> <p>Es decidirà què i com se li haurà d'explicar. Es triaran dos alumnes que faran la rebuda i guiaran el nouvingut duran els primers quinze dies.</p> <p>Es valorarà l'experiència amb tot el grup classe.</p>	<p>1.Preparar per parelles una entrevista amb algú conegut que ens resulti interessant i que en principi no tingui la mateixa llengua habitual que la nostra.</p> <p>2. Fer grups de quatre o cinc alumnes i entre tots preparar un tema triat d'una llista proposada pel professor-a.</p>	<p>1.Dur a terme l'entrevista, els dos entrevistadors i l'entrevistat.</p> <p>Es poden demanar aclariments i contrastar els resultats.</p> <p>També ens podem ajudar amb el llenguatge no verbal.</p> <p>2. Preparar el tema tenint en compte que anirà adreçat a alumnes de dos cursos inferiors.</p>	<p>1.Exposar al gran grup els resultats de l'entrevista.</p> <p>2. Fer la exposició del tema al grup proposat i valorar com s'ha entès.</p>
---	--	--	--	---

<p>Esforç en l'audició i en la decodificació del codi oral.</p>	<p>1.Per grups de parlants habituals de la mateixa llengua, cinc o sis, escoltaran l'enregistrament d'un conte o d'una narració en un altra llengua.</p> <p>Posaran en comú el que han entès entre tots (ho poden sentir tantes vegades com vulguin)</p> <p>Entre tots, explicaran al gran grup el que han sentit.</p> <p>Finalment el gran grup sentirà l'enregistrament en la llengua original.</p> <p>2. Individualment es farà l'audició d'una notícia actual i d'interès general.</p> <p>La notícia s'escoltarà en una llengua estrangera i es podrà acompanyar de fotografies, gràfics i il·lustracions.</p> <p>Cadascú intentarà inventar un títol per la notícia.</p> <p>Finalment es compararan els títols.</p>	<p>1.Cada alumne, després de preparar-la enregistrarà la lectura d'un conte en la seva llengua habitual.</p> <p>2. En gran grup es farà l' audició d'una cançó en una llengua no coneguda.</p>	<p>1.L'enregistrament serà escoltat per un altre alumne de llengua habitual diferent.</p> <p>En cas que no entengui res anotarà o intentarà recordar paraules que es repeteixen o que s'assemblen a paraules conegudes.</p> <p>2. En petits grups es tractarà de trobar-hi significat. Es proposaran hipòtesi.</p>	<p>1.Per parelles, el que ha fet l'enregistrament i el que l'ha escoltat intentaran que s'arribi al màxim de comprensió de la història sense fer-ne la comprensió literal.</p> <p>2. Es farà una nova escolta on es podran utilitzar diccionaris i es contrastaran opinions. Finalment es verificaran les hipòtesi amb la lletra traduïda.</p>
---	--	--	--	--

<p>Interès per adquirir o millorar el codi lingüístic present al centre educatiu.</p>	<p>1.Cadascú tria un tema que li agradi per preparar un treball escrit.</p> <p>Hi haurà dues condicions:</p> <p>-que el que s'escrigui sigui en català (la quantitat de text escrit respecte altres elements comunicatius pot ser molt variable).</p> <p>-que de totes les fons consultades com a mínim una sigui en català.</p> <p>El treball es pot fer individualment o en petits equips heterogenis des del punt de vista lingüístic.</p> <p>2. Es dedicarà una setmana a la “correcció lingüística” on cadascú establirà tres objectius individuals a millorar respecte l'ús de la llengua catalana (barbarismes, contextos d'ús...etc.)</p> <p>Finalment se'n farà una valoració en gran grup.</p>	<p>1.Cadascú individualment ha d'escriure en un full el nombre de persones del centre amb les que s'expressa en català fora de l'aula.</p> <p>2. Es formaran equips de quatre o cinc alumnes que s'anomenaran “animadors lingüístics” Tothom haurà de pertànyer a algun d'aquests grups i es fixaran uns objectius.</p>	<p>1.S'establirà un pla estratègic individual o en petits grups per tal d'augmentar el nombre de “comunicacions” en català.</p> <p>Es prendran dades en una “llibreta de camp” de quan es produeixin aquests fets comunicatius.</p> <p>2. Durant un període de temps determinat tots els alumnes, segons els objectius fixats pel seu grup, miraran d'ajudar la resta de companys en el seu ús de la llengua.</p>	<p>1.Passat un temps no massa curt, aproximadament un mes, avaluar individualment,</p> <p>Contrastant amb l'avaluació inicial, l'augment o no dels actes comunicatius en llengua catalana.</p> <p>Comentar els resultats i les causes dels canvis produïts en l'ús de la llengua.</p> <p>2.Es posaran en comú les experiències viscudes dins l'equip i en gran grup.</p>
---	--	---	---	--

<p>Interès per identificar elements que ens agraden en la llengua que s'aprèn.</p>	<p>1.L'alumne haurà de pensar en una persona del seu entorn o no, és a dir també pot ser un personatge públic que parli normalment en català.</p> <p>Caldrà imaginar aquesta persona quan parla:</p> <p>Que és el que ens agrada</p> <ul style="list-style-type: none"> - el que diu - com ho diu - el gest - el to de veu <p>Posar en comú els personatges triats i les valoracions lingüístiques dutes a terme.</p> <p>2. Es proposa un treball de reflexió individual.</p> <p>Tothom haurà de pensar aquelles coses que li agraden de la llengua que està aprenent.</p> <p>Durant un període de temps es fixarà en d'altres aspectes i finalment es comentaran en petit grup.</p>	<p>1.Individualment fer una llista de paraules o frases que ens agraden del català:</p> <ul style="list-style-type: none"> - atenent a un criteri fonètic, semàntic... <p>2. En petit grup es parlarà d'aquells aspectes que ens agraden de la llengua catalana.</p>	<p>1.En petit grup posar-les en comú i afegir-ne d'altres entre tots.</p> <p>Triar-ne cinc.</p> <p>2. Cadascú es fixarà en un tret proposat per un company i l'observarà durant un temps.</p>	<p>1.Exposar en gran grup les cinc triades i explicar el perquè.</p> <p>Elaborar un pòster.</p> <p>2. Es farà un roda final d'opinions enriquida per les observacions aportades.</p>
--	--	---	---	--

Estudis i cursos realitzats

Participació en el seminari de recerca d'educació multicultural de la Universitat Ramon Llull.

Crèdits del Curs de Doctorat en Investigació Psicològica i Investigació Pedagògica de la Universitat Ramon

Realitzats al curs 2002-2003

Bases Epistemològiques per a l'anàlisi de processos socials i personals

Anàlisi crítica dels mètodes, dissenys i tècniques d'investigació experimental

Anàlisi crítica dels mètodes, dissenys i tècniques d'investigació interpretativa i crítica.

A realitzar durant el curs 2003-2004:

Publicació científica

Taller de tesi

Ètica i investigació

Aplicabilitat i limitacions

A. Limitació del aspecte actitudinal i nova perspectiva des del punt de vista de la orientació identitària:

Tot i que pensem que la recerca en els aspectes actitudinals que es presenta pot ampliar i modificar la visió de la importància del treball de les actituds per l'assoliment i ús dels aprenentatges en general ,i dels lingüístics en particular, ens adonem que les actituds depenen en gran manera de la identificació que fan els subjectes de la pròpia

representació personal dins la realitat. És per això que més enllà del treball curricular de les actituds fóra interessant aprofundir en la comprensió dels elements que intervenen en la construcció identitària ja que són aquest els que determinen en gran manera la predisposició vers unes actituds determinades que es sustenten en els valors que s'identifiquen com a propis. Caldria treballar també des del punt de vista de l'aprenentatge en general i no només des del l'aprenentatge formal l'enriquiment que suposa la possibilitat de la identificació en transformació i multivariada.

B. Directa aplicabilitat de l'activitat d'avaluació tot i que cal complementar-la amb d'altres activitats per tal de constituir una autèntica eina d'avaluació.

En aquest aspecte ja assenyalem que l'exemplificació dels test projectius adaptats per tal d'obtenir més informació dels aspectes actitudinals de l'alumnat en absència del codi lingüístic en només un assaig i força limitat en sí mateix, tot i que en alguns casos ens aporta informacions força significatives. Estan, però clarament sotmeses a les dificultats del subjectivisme en la interpretació.

Les valorem com un eina diferent en la que intervenen els aspectes intuïtius dels coneixement.

C. Aplicabilitat de la programació actitudinal tenint en compte que cal adaptar-la al nivell i la tipologia de l'alumnat.

La proposta d'activitats és molt general ja que no s'ha volgut concretar més per poder deixar obert el ventall d'aplicabilitat. Possiblement pugui ser adaptable a partir de tercer de primària tot i que està més indicada per el cicle superior de primària i primer cicle d'educació secundària. Es tracta únicament d'un exemple de possibles aspectes actitudinals a treballar en l'aprenentatge de la llengua i conté al voltant de vuitanta activitats possibilitadores.

Bibliografia

ALONSO, J. i . MONTERO (1990): "Motivación y aprendizaje escolar", dins C. COLL, J. PALACIOS, i A MARCHESI (comp.): Desarrollo psicológico i educación, II. Psicología de la educación. Alianza Psicología, cap.11, pp.183-198.

AUSUBEL, P.D., J.D. NOVAK i H. HANESIAN (1968): Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. Mèxic, Trillas, 1987.

BELTRÁN, J. (1985) "Estilos Cognitivos", dins Psicología Educacional. Madrid, UNED, pp. 437-484.

CASSANY D. (et altres) Ensenyar Llengua. Barcelona: Graó, 1993.

CLARIANA, M., C. MONEREO i M.L. PÉREZ (1992) "Percepción del modelo institucional" del profesor y rendimiento académico"; dins C. Marcelo i P. Mingorance (eds.): Pensamiento de profesores y desarrollo profesional (II). Sevilla, Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Sevilla, núm.8, pp.453-462.

CLARIANA, M.: L'estudiant de secundària: què en sabem?. Barcelona, Barcanova, 1994.

COMES, P.: "Antropologia i educació" dins Antropologia d'avui, col. Què cal saber?. Barcelona, Teide, 1983.

COLL, C (et altres) El constructivismo en el aula. Barcelona, Graó, 1993.

COLL, C. i I. SOLÉ (1989): Aprendizaje significativo y ayuda pedagógica, núm.168, pp. 16-20.

EAGLY, A.H.; CHAIKEN, Sh.(1993) : The psychology of attitudes. For Worth, Florida. Harcourt Brace Jovanovich.

ESTEVA FABREGAT, C.: Cultura, sociedad y personalidad. Barcelona, Promoción Cultural, S.A., 1978.

FEYERABEND, P.: Contra el método. Barcelona, Ariel, 1984

FULLAT, O.: Verdades y trampas de la pedagogía. Barcelona, Ed. CEAC

GARDNER, H. La mente no escolarizada. Cómo piensan los niños y como deberían enseñar las escuelas. Barcelona, 1993 Paidós.

Gardener, H. Inteligencias Múltiples. Buenos Aires. Paidós Transiciones. 1995.

GEERTZ, C.: La interpretación de las culturas. México. Gedisa editorial, 1987.

HABERMAS,J.: Teoría de la acción comunicativa, I i II. Taurus, 1981.

LÉVI-STRAUSS,C.: El pensament salvatge. Barcelona. Edicions 62. 1985.

LUCKMANN,T.: La construcció social de la realitat. Buenos Aires.Ed. Amorrortu.

MORIN, EDGAR.: La mente bien ordenada. Barcelona. Seix Barral. 2001.

POPPER,K.R.:La lógica de la investigació científica.Barcelona. Ed. Laia.

STEMBERG, R. J. i D. K. DETTERMAN (1986): Qué és la intel·ligència. Enfoque actual de su naturaleza y medición. Madrid, Pirámide,1988.

WHITING and WHITING: Children of six cultures. A Psycho-Cultural Analysis. EEUU, Harvard University Press, 1979.

WITTGENSTEIN,L.: Tractatus logico-philosophicus. Madrid. Alianza Editorial.

Falta bibliografía projecte.

Annex

Dibuixos originals dels alumnes