



Departament de Didàctica de  
la Llengua i la Literatura

VNIVERSITAT (ÉÆ) Facultat de Magisteri  
ID VALÈNCIA

# **L'ensenyament de la producció escrita mitjançant gèneres textuals i seqüències didàctiques**

**Un estudi en Educació Infantil i Primària**

## **Tesi doctoral**

Presentada per:

**Alícia Santolària Òrrios**

Dirigida per:

**Dra. Paulina Ribera Aragüete**

Tutoritzada per:

**Dra. María José García Folgado**

València, 2015



## **Agraïments**

Des que vaig començar aquesta tesi, moltes són les persones que m'han ajudat i esperonat a portar endavant aquest treball. Ha estat un procés llarg que ha implicat l'estudi i la innovació educativa en aules d'Educació Infantil i d'Educació Primària. Vull agrair a tots aquells que han compartit converses, discussions i cabòries sobre l'ensenyament de la llengua el temps que m'han dedicat.

Especialment vull agrair a la Dra. Paulina Ribera Aragüete les hores generosament regalades. El seu compromís per l'ensenyament de l'escriptura i la seua trajectòria professional ha estat un referent en tot el procés. El seu mestratge m'ha permès situar la didàctica de la llengua en el centre dels meus interessos professionals i m'ha facilitat formar part del Grup d'Investigació en Ensenyament de Llengües (GIEL), gràcies al qual m'he format en aquesta àrea de coneixement.

A la Dra. María José García Folgado per fer-me sempre costat i per ajudar-me, a tota hora amb alegria, a resoldre els dubtes i els reptes que se m'han presentat pel camí i per les observacions que m'ha fet des de la seua òptica investigadora.

A les mestres que han participat en la investigació, especialment a Montse Payà i Alicia Rodríguez, per obrir-me les portes de les seues aules i ensenyar-me sense embuts com és la tasca diària a l'escola, quins són els entrebancs, els guanys, els reptes que diàriament han d'encarar. Sense elles l'elaboració d'aquest treball haguera estat impossible. I a les xiquetes i xiquets de l'escola, que em reberen amb entusiasme, respecte i afecte.

A les doctores Carmen Rodríguez Gonzalo i Isabel Ríos García, per dedicar-me desinteressadament el seu temps, per les preguntes que els he pogut fer i per les preguntes que m'han fet, que sempre m'han impulsat a anar més enllà. I pel rigor i compromís amb l'ensenyament que transmeten. I al Dr. Francisco Santolaya Ochando pel suport mostrat i perquè els seus qüestionaments m'han obligat a mirar i a veure sempre més lluny.

També vull regraciar a totes les companyes i companys que m'han recolzat al llarg d'aquests anys, i que m'han regalat converses que m'han permés avançar: Beatriz Martín, Eduardo España, Adela Costa, Pilar García Vidal, Alícia Martí, María Dolores García Pastor, Betlem Soler, Montserrat Pérez, Gloria Torralba, Victoria Abad i Arantxa Bea. També a Rosa Pardo i a Esteve Juan per la seua amistat i a Amparo Alfaro, Diego Alarcón i Alejandro Celda, per ajudar-me sempre a resoldre els dubtes que els he plantejat.

Durant tot aquest procés he compartit amb les meues amistats, amb les d'ací, amb les de Madrid, amb les de Barcelona i amb les de Freiburg, converses i preocupacions. Els vull agrair les xarrades, molt sovint telefòniques, els seus ànims, el recolzament i la paciència que m'han mostrat.

Finalment, vull donar les gràcies a tota la meua família. Especialment, a Emiliano Santolaria Orrios, perquè el seu esperit cartesià m'ha acompanyat sempre i m'ha fet veure la vida des d'una òptica que es complementa amb la meua, fent-me créixer com a persona i fent-me riure de les meues limitacions. A Rosella Antolí Santolària per ajudar-me a entendre la necessitat de sistematitzar les dades i per recordar-me constantment que una altra escola és possible. A Virginia Santolaria Orrios, de qui he après el valor de la perseverança. A Roser Santolària Domingo per transmetre'm la passió per l'ensenyança i per esperonar a tota la família a dedicar-nos a l'ensenyament amb valentia i compromís. També vull donar gràcies de tot cor als meus pares: a Alicia Orrios García per la bondat i la llibertat regalades i a Jaime Santolaria Domingo, *in memoriam*.

I a Josep E., per tot allò que només queda entre nosaltres.



## RESUM

L'objectiu central d'aquesta tesi rau a demostrar que els infants de cinc/sis i set/huit anys poden escriure fitxes tècniques sobre contes tradicionals amb mediacions específiques com la seqüència didàctica i el dictat a l'adult. La tria de les narracions gira al voltant de l'elecció de rondalles protagonitzades per dones actives, resolutives i enginyoses.

Per verificar l'objectiu que ens hem proposat d'aconseguir hem dissenyat un dispositiu d'ensenyament, una seqüència didàctica basada en el model de l'escola de Ginebra, que hem implementat i avaluat en dues aules d'una escola pública de la Comunitat Valenciana (una de tercer curs d'Educació Infantil i una altra de segon curs d'Educació Primària).

La implementació de la seqüència didàctica ens ha permés obtenir les dades empíriques en què se sustenta la investigació: els textos produïts per infants en situació d'aula. Els escrits dels alumnes, que configuren el corpus de les dades obtingudes, han estat estudiats a partir d'un protocol d'anàlisi ideat per explorar el gènere textual demandat: la fitxa tècnica.

El protocol d'anàlisi, organitzat a partir dels eixos de l'adequació, de la coherència i de la cohesió del gènere sol·licitat, ha fet emergir les marques lingüístiques que ens permeten observar la millora, després de la implementació de la seqüència didàctica, de les produccions textuais dels infants pel que fa a tres grans categories d'anàlisi: l'extensió dels textos o productivitat textual, la complexitat textual i l'adequació al gènere demandat.

Els resultats obtinguts ens concedeixen afirmar que s'ha aconseguit l'objectiu central de la recerca: els infants de cinc/sis i set/huit anys poden escriure fitxes tècniques sobre contes tradicionals amb mediacions clares, guiades i específiques. Per tant, hem aconseguit, d'una banda, sumar evidències al voltant de l'ús del text en l'alfabetització inicial i, de l'altra, aportar una investigació empírica innovadora, realitzada en context d'aula, en el camp de la didàctica de la llengua.

## RESUMEN

El objetivo central de esta tesis estriba en demostrar que los niños de cinco/seis y siete/ocho años pueden escribir fichas técnicas sobre cuentos tradicionales con mediaciones específicas como la secuencia didáctica y el dictado al adulto. La tría de las narraciones gira alrededor de la elección de historias protagonizadas por mujeres activas, resolutivas y con ingenio.

Para verificar el objetivo que nos hemos propuesto conseguir hemos diseñado un dispositivo de enseñanza, una secuencia didáctica basada en el modelo de la Escuela de Ginebra, que hemos implementado y evaluado en dos aulas de una escuela pública de la Comunitat Valenciana (una de tercer curso de Educación Infantil y otra de segundo curso de Educación Primaria).

La implementación de la secuencia didáctica nos ha permitido obtener los datos empíricos en que se sustenta la investigación: los textos producidos por los niños y niñas en situación de aula. Los escritos de los alumnos, que configuran el corpus de los datos obtenidos, han sido estudiados a partir de un protocolo de análisis ideado para explorar el género textual demandado: la ficha técnica.

El protocolo de análisis, organizado a partir de los ejes de la adecuación, de la coherencia y de la cohesión del género solicitado, ha puesto de manifiesto las marcas lingüísticas que nos permiten observar la mejora, después de la implementación de la secuencia didáctica, de las producciones textuales de los niños con respecto a tres grandes categorías de análisis: la extensión de los textos o productividad textual, la complejidad textual y la adecuación al género demandado.

Los resultados obtenidos nos permiten afirmar que se ha conseguido el objetivo central de la investigación: los niños de cinco/seis y siete/ocho años pueden escribir fichas técnicas sobre cuentos tradicionales gracias a mediaciones claras, guiadas y específicas. Por tanto, hemos conseguido, por un lado, sumar evidencias alrededor del uso del texto en la alfabetización inicial y, por otro, aportar una investigación empírica innovadora, realizada en contexto de aula, en el campo de la didáctica de la lengua.

## **ABSTRACT**

The main goal of this thesis is to show that five, six, seven and eight-year-old children are capable of writing worksheets on traditional stories with specific tools such as the didactic sequence and the dictation to adults. The selection of the stories revolves around the choice of traditional fairy tales featuring active, resolute and ingenious women.

In order to achieve this goal, I have designed a teaching device, a didactic sequence based on the perspective of the School of Geneva. I have implemented and evaluated this didactic sequence in two classrooms at a public school in the Valencian Community (the first one in the third year of kindergarten and the second one, in the second year of Primary School).

The implementation of the teaching sequence allowed us to obtain empirical data on which this investigation relies: the texts produced by children in classroom situation. The writings of students, which make up the corpus, have been studied from an analytical protocol designed to explore the textual genre required: the worksheet.

The analytical protocol, organized from the axis of adequacy, coherence and cohesion of the requested genre have made linguistic markers emerged. These linguistics markers allow us to see the improvements achieved after the implementation of the didactic sequence, and the textual productions of the children with regard to three broad categories of analysis: the extension of texts or textual productivity, textual complexity and adequacy to the genre required.

The results obtained allowed us to state that the main goal of the research has been achieved: five, six, seven and eight year-old-children can write worksheets on traditional stories with the help of clear, specific and guided mediations. Therefore, on the one hand, to add evidence around the use of the writing text in the initial literacy has been achieved and, on the other hand, to bring innovative empirical research, conducted in the classroom situation in the field of language teaching has been possible.



## ÍNDEX

Resum	III
Resumen	IV
Abstract	V
Índex	VII
Índex de quadres	XII
Índex complementaris: Materials oferts a les mestres i gràfiques	XIV
Introducció	1
<b>PRIMERA PART</b>	
<b>MARC TEÒRIC DE LA INVESTIGACIÓ: REFERENTS TEÒRICS I ANTECEDENTS</b>	<b>7</b>
<b>1.INTRODUCCIÓ:</b>	
<b>L'ENSENYAMENT DE LA PRODUCCIÓ ESCRITA EN ELS PRIMERS NIVELLS ESCOLARS</b>	<b>9</b>
a. L'aportació des de l'àmbit de la psicologia	11
b. L'aportació des de l'àmbit de la lingüística	12
c. L'aportació des de l'àmbit de la didàctica de la llengua	13
1.1. La programació de tasques d'escriptura a partir dels gèneres textuais	21
1.1.1. Els gèneres acadèmics en els primers cursos escolars: l'aproximació a la fitxa tècnica en els primers nivells	28
1.2. La utilització de la seqüència didàctica com a instrument d'intervenció en l'ensenyament inicial de l'escriptura	31
1.2.a. Gèneres textuais, seqüències didàctiques i producció escrita inicial	37
1.2.b. Sobre l'exploració de les seqüències didàctiques com a instrument d'ensenyament de la producció escrita	38
1.3. L'ús del text com a eix articulador de l'alfabetització inicial	39
1.3.1. El concepte d'alfabetització	41
1.3.2. El tractament de l'ensenyament de la producció escrita inicial	43
a. Codi <i>versus</i> text	43
b. Escriure textos amb sentit	49
c. El dictat a l'adult	54
1.4. Alfabetització inicial i literatura	57
1.4.1. L'ensenyament de la llengua a partir del discurs literari	57
1.4.2. Literatura i didàctica de la llengua	59
1.4.2.1. La producció escrita inicial mitjançant contes tradicionals	62
1.4.2.2. Ideologia o ideologies i contes tradicionals	65
1.4.2.3. Llegir clàssics en els nivells inicials	68
1.5. Resum	71
<b>SEGONA PART: OBJECTIUS I METODOLOGIA DE RECERCA</b>	<b>75</b>
<b>2. OBJECTIUS DE LA RECERCA</b>	<b>77</b>
2.1. Delimitació del tema	78
2.2. Hipòtesis de la recerca	82
2.3. Objectius generals de la investigació	83
2.3.1. Preguntes d'investigació	84
2.4. L'aportació del corpus lingüístic <i>JauCa 2011/2012</i>	85
2.5. L'aportació del cànion <i>Les dones i els contes tradicionals</i>	87
<b>3. METODOLOGIA DE LA RECERCA</b>	<b>89</b>
3.1. Marc general	90

3.2. Disseny de la investigació	93
3.2.1. Context de la recerca	94
3.2.2. Context sociolingüístic	96
3.2.3. Selecció dels grups classe	97
3.a. Selecció i descripció del grup classe de segon d'E. Primària (EP)	99
3.b. Selecció i descripció del grup classe de tercer d'E. Infantil (EI)	102
3.c. Similituds i diferències entre els dos grups classe	105
3.2.4. Paper de l'investigador	106
3.3. Etapes i preparació de la recerca	108
3.3.1. Presentació de la <i>Memòria resum del projecte</i>	112
a. Preparació de la recerca: descripció i comentaris al voltant de la primera reunió (08/07/2011). La presa de contacte amb les mestres	115
a.1. Invitació a la comunitat docent per a participar en el projecte de tesi doctoral	115
b. Preparació de la recerca: descripció i comentaris al voltant de la segona reunió (09/09/2011)	119
b.1. La mostra del projecte <i>Les dones i els contes tradicionals</i>	119
b.2. L'exposició <i>Les dones i els contes tradicionals</i> dins del plantejament didàctic	121
b.3. La preparació del projecte <i>Les dones i els contes tradicionals</i> . L'entrevista grupal al voltant del cànon	123
b.4. Informació sobre els resultats obtinguts en l'entrevista	124
b.5. Les representacions de les mestres al voltant dels personatges femenins dels contes tradicionals	126
c. Preparació de la recerca: descripció i comentaris al voltant de la tercera reunió (25/11/2011)	128
c.1. La descoberta de les altres heroïnes	133
d. Preparació de la recerca: descripció i comentaris al voltant de la quarta reunió (24/02/2012)	135
d.1. Guia <i>Aspectes relacionats amb la protagonista</i>	138
d.2. Sobre les adaptacions	141
d.3. Sobre els aspectes que s'han de tenir en compte	143
d.3.1. Anàlisi de <i>La Dent d'or</i>	145
d.3.2. Anàlisi estructural de <i>La Dent d'or</i>	147
d.3.3. Anàlisi de l'esquema actancial de <i>La Dent d'or</i>	152
e. Preparació de la recerca: descripció i comentaris al voltant de la cinquena reunió (04/04/2012)	155
e.1. Elaboració del dossier de contes	156
e.2. El gènere triat: <i>la fitxa tècnica</i>	156
e.3. El disseny de la seqüència didàctica	158
e.3.1. Descripció de la seqüència didàctica implementada en segon curs d'EP	160
a. Fases d'implementació	161
a.1. Fase 2: realització de la Producció inicial	161
a.2. Fase 3: Plantejament dels tallers	162
a.2.1. Disseny de les activitats	163
a.3. Fase 4: Realització de la Producció final	166
e.3.2. Descripció de la seqüència didàctica implementada en tercer curs d'EI	167
a. Informació sobre el dictat a l'adult	168
e.4. La prova zero	168
f. Preparació de la recerca: descripció i comentaris al voltant de la sisena	

reunió (20/04/2012)	170
g. Implementació de les seqüències didàctiques (14/05/2012-28/06/2012)	170
h. Preparació de la recerca: descripció i comentaris al voltant de la setena reunió (06/07/2012)	170
3.4. Criteris per a l'anàlisi de les dades	171
3.4.1. Selecció de dades per a l'anàlisi del corpus	175
3.5. Resum	178
<b>TERCERA PART: PRESENTACIÓ I ANÀLISI DE LES DADES</b>	<b>181</b>
<b>4. PRESENTACIÓ I ANÀLISI DE LES DADES DEL GRUP CLASSE D'EDUCACIÓ PRIMÀRIA (ALUMNE PER ALUMNE)</b>	<b>183</b>
4.1. Desenvolupament de les sessions de la seqüència didàctica (SD) a l'aula d'Educació Primària	185
4.2. Presentació i anàlisi de les dades alumne per alumne d'Educació Primària	187
4.2.1. Fitxa A1	188
4.2.2. Fitxa A2	198
4.2.3. Fitxa A3	208
4.2.4. Fitxa A4	218
4.2.5. Fitxa A5	228
4.2.6. Fitxa A6	238
4.2.7. Fitxa A7	249
4.2.8. Fitxa A8	259
4.2.9. Fitxa A9	270
4.2.10. Fitxa A10	280
4.2.11. Fitxa A11	290
4.2.12. Fitxa A12	300
4.2.13. Fitxa A13	310
4.2.14. Fitxa A14	320
4.2.15. Fitxa A15	330
4.2.16. Fitxa A16	340
4.2.17. Fitxa A17	350
4.3. Conclusions parcials	360
<b>5. PRESENTACIÓ DELS RESULTATS DEL GRUP CLASSE D'EDUCACIÓ PRIMÀRIA</b>	<b>363</b>
5.1. Consideracions prèvies	365
5.2. Presentació dels resultats	371
5.2.1. Nombre de paraules escrites pels infants	371
5.2.2. Eix de l'adequació o eix pragmàtic	375
5.2.3. Eix de la coherència o eix discursiu	377
5.2.3.1. Explicació de l'ítem 11: Quins personatges de la història s'expliciten?	379
5.2.3.2. Explicació de l'ítem 13: Quant al resum del conte font: emergeixen les accions que originen i permeten incrementar la trama del conte?	382
5.2.3.3. Explicació de l'ítem 16a: Quant a la informació del resum, es palesa que se sintetitza un conte?	389
5.2.4. Eix de la cohesió o eix lingüístic	391
5.2.4.1. Explicació de l'ítem 20: Marques lèxiques. La tria lèxica és escaient? Hi apareixen elements descriptius? S'hi apunten adjectius o altres elements descriptors sobre la protagonista?	392
a. Ús d'adjectius	393
b. Ús de verbs	399
5.2.4.2. Explicació de l'ítem 21: Marques textuais de connexió. S'enllacen les	

idees amb connectors en el resum? Mitjançant signes de puntuació o altres marques?	404
5.2.4.3. Explicació de l'ítem 22:Quins són els connectors que hi apareixen?	406
5.3. Conclusions parcials	408
5.3.1. Canvis produïts a partir de la productivitat textual	408
5.3.2. Canvis produïts a partir de la complexitat textual	410
5.3.3. Canvis produïts a partir de l'adequació a les característiques del gènere	413
5.3.4. Consideracions finals	414
<b>6. PRESENTACIÓ DELS RESULTATS DEL GRUP CLASSE D'EDUCACIÓ INFANTIL</b>	<b>417</b>
6.1. Consideracions prèvies	419
6.2. Criteris per a l'anàlisi de les dades del grup classe d'Educació Infantil	423
6.3. Desenvolupament de les sessions de la SD a l'aula d'Educació Infantil	424
6.4. Anàlisi fitxa tècnica del grup classe d'Educació infantil (exemple)	426
6.5. Presentació dels resultats	431
6.5.1. Nombre de paraules escrites pels infants del grup classe d'Educació infantil	431
6.5.2. Eix de l'adequació o eix pragmàtic	432
6.5.3. Eix de la coherència o eix discursiu	433
6.5.4. Eix de la cohesió o eix lingüístic	433
6.6. Conclusions parcials	434
6.6.1. La productivitat textual	435
6.6.2. La complexitat textual	435
6.6.3. L'adequació a les característiques del gènere	436
6.6.4. Consideracions finals	436
6.7. Contrastació entre l'estudi dels dos grups classe	437
<b>7. DISCUSSIÓ I CONCLUSIONS</b>	<b>441</b>
7.1. Discussió dels resultats relatius a la hipòtesi 1, 1a i objectiu 1 Els infants poden escriure textos en els nivells escolars inicials amb determinades mediacions com la seqüència didàctica	446
7.1.1. La seqüència didàctica com a instrument que afavoreix la producció textual en els primers cursos escolars	447
7.1.1.a. Discussió al voltat de la productivitat textual	451
7.1.1.b. Discussió al voltat de la complexitat textual	455
a. L'estructura narrativa	455
b. La investigació sobre els connectors en els cursos inicials	456
7.1.1.c. Discussió al voltat de l'adequació al gènere	460
7.2. Discussió dels resultats relatius a la hipòtesi 1, 1b i objectiu 2 Els infants poden escriure fitxes tècniques en els nivells inicials	461
7.3. Discussió dels resultats relatius a la hipòtesi 1, 1c i objectiu 3 Els infants poden escriure textos mitjançant el dictat a l'adult	462
7.4. Discussió dels resultats relatius a la hipòtesi 2 i els objectius 1, 2, 3 L'activitat d'escriure en els primers cursos escolars a partir de contes	463
7.5. Discussió dels resultats relatius a la hipòtesi 3 i els objectius 1, 2, 3 El plantejament de les tasques de producció textual reals a l'aula resulta imprescindible per a abordar l'ensenyament de l'escriptura des dels inicis de l'escolarització	469
7.6. Discussió dels resultats relatius a la hipòtesi 4 i els objectius 4 i 5 El protocol d'anàlisi creat serveix per a estudiar els textos escrits pels infants	470



7.7. Discussió metodològica i aportacions de la recerca	471
7.8. Conclusions finals de la recerca	473
7.9. Suggestiments per a futures recerques	475
<b>BIBLIOGRAFIA</b>	477
<b>ANNEXOS</b>	503
Annex 1: Seqüència didàctica <i>La Fitxa tècnica primer cicle d'Educació Primària</i>	505
Annex 2: Seqüència didàctica <i>La Fitxa tècnica segon cicle d'Educació Infantil</i>	559
Annex 3: Les produccions inicials i finals dels infants d'Educació Primària	589
Annex 4: La producció final dels infants d'Educació Infantil	641
Annex 5: La transcripció del corpus <i>JauCa 2011/2012</i> dels infants d'Educació Primària	645
Annex 6: El cànon del projecte <i>Les dones i els contes tradicionals</i>	665
Annex 7: La rondalla <i>La Dent d'or</i> de Joan Amades	675
Annex 8: La rondalla <i>La Dent d'or</i> adaptació mestra	685
Annex 9: La rondalla <i>La xiqueta sabuda</i> d'A. Afanásiev	693
Annex 10: La rondalla <i>La xiqueta sabuda</i> adaptació mestres	699
Annex 11: L'enquesta de satisfacció de les mestres sobre el projecte	703
<b>ANNEXOS CD</b>	
Annex CD 1a: Seqüència didàctica <i>La Nota crítica primer cicle d'Educació Primària</i>	
Annex CD 1b: Seqüència didàctica <i>La Nota crítica segon cicle d'Educació Infantil</i>	

## ÍNDIX QUADRES

Quadre 1. Quadre resum sobre allò que poden fer els infants. (Extret de Teberosky, 2011:7-8)	18
Quadre 2. Llista d'allò que poden ser capaços d'escriure els infants de cicle inicial. (Extret de Sardans, 2011:55)	19
Quadre 3. Interrelació entre el gènere, el discurs i les formes lingüístiques. Figura basada en Meneses i Ow (2012: 238)	27
Quadre 4. Esquema de la seqüència didàctica a partir de Dolz i Schneuwly (2006)	34
Quadre 5. Resum de la tasca d'escriptura	80
Quadre 6. Relació d'idees implicades en la tasca d'escriptura	81
Quadre 7. Descripció de l'aula d'EP	100
Quadre 8. Llengua 1 segon curs d'EP	101
Quadre 9. Lloc d'origen segon curs d'EP	101
Quadre 10. Rendiment acadèmic segon curs d'EP	102
Quadre 11. Descripció de l'aula d'EI	103
Quadre 12. Llengua 1 tercer curs d'EI	104
Quadre 13. Lloc d'origen tercer curs d'EI	104
Quadre 14. Rendiment acadèmic tercer curs d'EI	105
Quadre 15. Descripció dels dos grups classe	106
Quadre 16. Resum del doble dispositiu	109
Quadre 17. Memòria resum del projecte	113
Quadre 18. Elecció de les rondalles per cada grup classe	131
Quadre 19. Paràmetres que s'han de tenir en compte per a adaptar els clàssics	137
Quadre 20. Esquema estructura quinària a partir d'Adam i Revaz (1996: 20)	146
Quadre 21. Funcions discursives a partir de Lluch (2003:48)	147
Quadre 22. Estructura narrativa de <i>La Dent d'or</i>	148
Quadre 23. Resum per paràgrafs de l'estructura narrativa de <i>La Dent d'or</i>	150
Quadre 24. Resum de les seqüències a partir del resum ofert a les mestres	151
Quadre 25. Esquema actancial <i>La Dent d'or</i>	153
Quadre 26. Estructura narrativa en el resum	154
Quadre 27. Relació anàlisi coherència i cohesió entre el conte font i el resultat	155
Quadre 28. Relació entre els gèneres	157
Quadre 29. Consigna inicial	162
Quadre 30. Continguts dels tallers de la SD	163
Quadre 31. Resum de les activitats realitzades en els tallers d'aprenentatge	165
Quadre 32. Resum dels <i>Recorda</i> o dels continguts dels tallers	167
Quadre 33. Consigna prova zero	169
Quadre 34. Relació de preguntes per a abordar l'anàlisi dels textos	175
Quadre 35. Resum de les fases del projecte	179
Quadre 36. Criteris per a la transcripció dels textos	184
Quadre 37. Resum de la implementació de la SD d'Educació Primària	185

Quadre 38. Subjectes que realitzen les activitats de la SD	186
Quadre 39. Selecció d'ítems per a l'anàlisi grupal	369
Quadre 40. Relació de preguntes per a abordar l'anàlisi dels textos del grup classe d'EP	370
Quadre 41. Nombre de paraules distribuïdes per rangs escrites pels infants	374
Quadre 42. Comparació entre els percentatges	385
Quadre 43. Comparació entre les accions i la tria lexical més reproduïda	388
Quadre 44. Adjectius generats pels infants	395
Quadre 45. Verbs generats pels infants	403
Quadre 46. Connectors triats pels alumnes	406
Quadre 47. Comparació seqüència Educació Infantil i Educació Primària	420
Quadre 48. Relació de preguntes per a abordar l'anàlisi del text del grup classe d'Educació Infantil	424
Quadre 49. Resum de la implementació de la SD d'Educació Infantil	425
Quadre 50. Relació entre els objectius, les hipòtesis i preguntes de recerca	445
Quadre 51. Disseny de la seqüència didàctica <i>La fitxa tècnica</i>	450
Quadre 52. Comparació de la productivitat textual	454
Quadre 53. Classificació dels connectors	457

## ÍNDEXS COMPLEMENTARIS: MATERIALS OFERTS A LES MESTRES I GRÀFIQUES

Material 1 ofert a les mestres. Presentació del projecte de tesi doctoral (1)	117
Material 2 ofert a les mestres. Presentació del projecte de tesi doctoral (2)	118
Material 3 ofert a les mestres. Explicació del projecte <i>Les dones i els contes tradicionals</i>	120
Material 4 ofert a les mestres. Discussió sobre l'ús dels contes tradicionals a l'aula	124
Material 6 ofert a les mestres. Fitxa resum del conte <i>La Dent d'or</i>	129
Material 7 ofert a les mestres. Fitxa resum <i>La xiqueta sabuda</i>	130
Material 8 ofert a les mestres. Aspectes relacionats amb la protagonista	139
Material 9 ofert a les mestres. Models de personatges femenins	140
Material 10 ofert a les mestres. Adaptació clàssics	142
Material 11 ofert a les mestres. Aspectes que cal tenir en compte	144
Gràfica 1. Nombre de paraules	372
Gràfica 2. Increment de paraules	375
Gràfica 3. Adequació al gènere	376
Gràfica 4. Nombre de paraules de les diferents versions del conte	379
Gràfica 5. Personatges que esmenten els alumnes	380
Gràfica 6. Tria lèxica	380
Gràfica 7. Nombre de paraules abans i després de la intervenció en el resum	384
Gràfica 8. Increment de paraules en el resum abans i després de la intervenció	384
Gràfica 9. Esquema actancial	387
Gràfica 10. Nombre d'accions	387
Gràfica 11. Estructura tripartita	391
Gràfica 12. Adjectius que utilitzen els alumnes	395
Gràfica 13. Nombre d'adjectius emprats pels alumnes	397
Gràfica 14. Trets físics de la protagonista	398
Gràfica 15. Trets psicològics de la protagonista	399
Gràfica 16. Quantitat de verbs que caracteritzen les accions de la protagonista	400
Gràfica 17. Verbs que caracteritzen la personalitat de la protagonista	402
Gràfica 18. Verbs d'acció que caracteritzen la personalitat de la protagonista	402
Gràfica 19. Nombre de connectors	405
Gràfica 20. Tipus de connectors	407

## INTRODUCCIÓ

Aquest treball s'interessa per estudiar la producció escrita de fitxes tècniques sobre contes tradicionals en els primers cursos escolars. S'utilitza la seqüència didàctica com a instrument d'intervenció d'ensenyament tot situant el gènere textual com a epicentre de la programació de la tasca d'escriptura. La investigació se centra en dos cursos d'una escola pública de la Comunitat Valenciana: tercer d'Educació Infantil (infants de cinc/sis anys) i segon d'Educació Primària (infants de set/huit anys).

S'ha dissenyat una seqüència didàctica, tot seguint les aportacions de l'escola de Ginebra, i s'ha implementat en aquests dos cursos. Aquest dispositiu és el que ens proporciona les dades empíriques per a l'anàlisi: els textos dels infants. Val a dir que en aquest treball s'estudien els aspectes textuais; no s'aborda, per tant, cap qüestió relacionada amb el sistema d'escriptura o codi.

L'ensenyament de l'escriptura representa un dels reptes més rellevants de l'escola i de les societats. Subratllem aquest darrer mot perquè el treball que presentem té com a punt de partença els postulats sociohistoricoculturals. Les comunitats necessiten una ciutadania formada per adaptar-se a les necessitats actuals i l'escola ha de ser l'espai que proporcione els pilars de l'alfabetització.

Escriure és una tasca complexa que no es pot escometre sense sentit. Aquesta és una de les idees centrals del Marc teòric i la iniciativa que ha impulsat la nostra recerca. Sortosament, és possible comptar amb nombrosos estudis que apunten en aquesta direcció i que aportarem al capítol següent. Això no obstant, podríem començar amb les paraules del grup Didactext de la Universitat Complutense de Madrid en tant que "concibe la creación de un texto como un proceso complejo en el que intervienen de manera interrelacionada factores culturales, sociales, emotivos o afectivos, cognitivos, discursivos, semánticos y lingüísticos" (Didactext, 2005: 50). Aquests mots expliciten no només la rellevància de l'escriptura en la vida dels individus sinó també l'heterogeneïtat i multiplicitat de la producció escrita. Podem sumar també

unes altres paraules que ens ajudaran a aclarir i a entendre la intricada tasca d'escriptura que hem dissenyat per a obtenir les dades empíriques i que expliquen la importància de la producció escrita en relació amb aquests factors perquè

a través de la lectura y de la escritura, quienes acuden a las aulas adquieren algunos aprendizajes (dentro y fuera de la escuela) expresan sentimientos, fantasías e ideas, se sumergen en mundos de ficción, acceden al conocimiento del entorno físico y cultural y descubren que saber leer, saber entender, saber escribir es algo enormemente útil en los diversos ámbitos no sólo de la vida escolar, sino también de su vida personal y social (Lomas, 2003: 8).

Així doncs, ens agradaria subratllar les paraules esmentades més amunt relacionades amb els *factors culturals, socials, emotius o afectius, discursius, semàntics i lingüístics* que intervenen a l'hora d'escriure. A més a més, hem d'afegir un altre adjectiu a la llista de components que intervenen en la producció d'un text: útils. Útils, no ens equivoquem, no en el sentit mercantilista del mot, sinó en el sentit que ha d'haver també elements rellevants, fructuosos i beneficiosos per qui duu a terme l'esforç d'escriure. Hem d'insistir, i de nou reprenem les paraules de Carlos Lomas: cal "ayudar a los alumnos y a las alumnas a leer, a entender y a escribir textos con sentido, no sólo con sentido en sí mismos –con coherencia y cohesión semánticas- sino también con significado en sus vidas" (Lomas, 2003:8).

Doncs bé, totes aquestes circumstàncies s'han tingut en compte per dur a terme la tasca d'escriptura dissenyada per obtenir les dades del nostre estudi, com veurem més endavant. A més a més, hem d'apuntar l'altre pilar que ha motivat la nostra investigació i que descobrim a continuació. Lomas i Ruiz Bikandi (2011) obrien el monogràfic de la revista *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura* (número 58) amb un fragment de la *Declaració Universal dels Drets Humans* (1948) al temps que el lligaven a un altre passatge del preàmbul de la Llei Orgànica d'Educació (Ley Orgánica 2/2006) que remarca que la formació és el mitjà per afavorir la convivència democràtica i el respecte a les diferències individuals, de promoure la solidaritat i evitar la discriminació per garantir l'exercici d'una ciutadania democràtica, responsable, lliure i crítica que resulta indispensable per a constituir societats avançades, dinàmiques i justes.

Afegeixen que aquesta ciutadania es forma en les nostres aules i ací s'ha d'aprendre a "defenderse y a ejercer sus derechos y sus obligaciones, a vivir en colectividad, a asociarse para crear y para discrepar, para reclamar y exigir (...). Para todo ello le es imprescindible dominar los usos de la palabra" (Lomas i Ruiz Bikandi, 2011: 6). Els darrers termes de la introducció de l'article conviden a bastir, des de l'educació lingüística i literària, escenaris comunicatius en què ensenyar i aprendre a escriure se sustenten en experiències democràtiques (Lomas i Ruiz, 2011: 8). Hem de dir que al monogràfic se'n presenten algunes (del Hoyo, 2011: 41-48) com també anàlisis de materials (Cassany, 2011: 34-35) que s'encabeixen en aquesta línia.

En definitiva, la nostra recerca aspira a esdevenir una altra aportació dins d'aquest itinerari de pensament. Així, en aquesta investigació pretenem incloure contes tradicionals protagonitzats per dones amb trets intel·ligents, actius i savis, de manera que els infants des de ben menuts puguen escoltar o llegir narracions antigues que facen visibles models de dones independents. D'aquesta manera connectem els dos interessos esmentats: relacionar l'ensenyament de la producció escrita amb una educació més democràtica.

Per dur endavant aquesta escomesa, hem dissenyat un projecte: *Les dones i els contes tradicionals* on es realitza una exposició escolar sobre contes tradicionals protagonitzats per dones intel·ligents. D'aquesta manera assolim tres reptes que ens interessin abordar: aportar propostes didàctiques que puguen ajudar a millorar la producció escrita dels infants, usar contes tradicionals a l'escola i mostrar rondalles antigues que ofereixen dones actives, sàvies i resolutives. Aquests dos darrers aspectes han estat especialment sensibles en la investigació, com es podrà veure en el capítol primer (Marc teòric, fonamentalment en l'apartat 1.4) i tercer (Metodologia), ja que molts contes tradicionals han estat aporrinats en les darreres dècades per alguns docents, sense comptar que la tradició literària, i els contes tradicionals especialment, també ofereixen models de dones intel·ligents. Aquestes idees o representacions han establert un cànon que sovint ha defugit la lectura de contes tradicionals, cosa que tractem en aquest treball.

Caldrà reforçar, per tant, una idea: el discurs literari com a mediador o facilitador de l'escriptura. Això no obstant, lluny de tornar a la denominada explotació o instrumentalització de la literatura, del conte en el cas que ens ocupa, hem plantejat una tasca que aprofita els coneixements previs que l'alumnat dels cursos inicials ja posseeix sobre la rondalla, en tant que és un dels gèneres més emprats a les escoles. A més a més, cal comptar amb els factors emotius i emocionals que produeix aquest gènere en els infants. L'escolta o la lectura de les narracions esdevé una pràctica estesa en aquests nivells educatius a partir de la qual els xiquets i xiquetes es capbussen en un món de ficció, però no només això, sinó també en uns valors ètics i estètics, com també accedeixen a una tradició cultural mitjançant els textos literaris que estan lligats a la vida escolar i social. Aquesta simpatia entre la literatura, la llengua i la vida hauria de fructificar també en el treball de l'aula. La nostra investigació es beneficia de la relació d'aquest elements i se suma al corrent que defén els objectius de l'ensenyament de la literatura dins de la formació de la persona i la plena instauració d'una didàctica d'aquesta disciplina (Bronckart, 2011).

Abans d'acabar aquest pròleg ens agradaria comentar que la nostra condició professional com a formadora de mestres de llengua ens esperona i obliga a investigar en espais d'aula, a mirar de trobar recerques que establisquen ponts entre la docència en el Grau de Magisteri, la investigació en didàctica de la llengua i de la literatura i l'escola obligatòria. Una mirada triangular necessària per a afavorir la reflexió en l'àmbit educatiu que ens permetrà moure'ns i, per tant, avançar.

Finalment expliquem l'organització d'aquest treball, que es divideix en tres parts: la primera conté el marc teòric de la investigació; la segona, els objectius, preguntes de recerca i metodologia; la tercera, la presentació de les dades i anàlisi dels resultats dels dos grups classe estudiats (un de tercer curs d'Educació Infantil i un altre de segon curs d'Educació Primària). Aquest darrera part s'organitza en quatre capítols.

En el primer capítol, *Marc teòric de la investigació: referents teòrics i antecedents*, exposem els estudis que han orientat el nostre propòsit d'investigació. Repassem les aportacions que s'han fet des d'àrees de coneixement com la psicologia i la lingüística al camp de la didàctica de la llengua per a situar la darrera en el centre



dels nostres interessos. Òbviament, mostrem els estudis que aporta la didàctica de la llengua a l'ensenyament de la producció escrita. Estudiem les nocions de gènere textual, de seqüència didàctica i el concepte d'alfabetització en els primers cursos escolars. També oferim una part sobre l'ensenyament de la llengua a partir del discurs literari. Amb ànim de sintetitzar, oferim un resum al final del capítol.

En el segon capítol, *Objectius de la recerca*, delimitem el tema de la investigació, expliquem el projecte *Les dones i els contes tradicionals*, i presentem els objectius, les hipòtesis i les preguntes de la investigació.

En el tercer capítol, *Metodologia*, plantejem les opcions metodològiques i el dispositiu que hem preparat per a escometre la investigació. Parem especial atenció a un fet: la col·laboració a l'hora de dissenyar el projecte amb l'equip docent. Presentem el resum de tota una sèrie de reunions amb les mestres que ha contribuït a modificar i millorar la investigació al temps que es discutia la implementació de la seqüència didàctica amb el grup docent. Presentem també el context de la investigació, la descripció dels grups classe seleccionats, les explicacions referides al projecte d'escriptura ideat (*Les dones i els contes tradicionals*), la informació sobre el gènere seleccionat (la fitxa tècnica) i la seqüència didàctica dissenyada per a recollir les dades empíriques. Oferim un resum al final del capítol.

En el quart i cinqué capítols (*Presentació i anàlisi de les dades del grup classe d'Educació Primària. Alumne per alumne* i *Presentació dels resultats del grup classe d'Educació Primària*, respectivament), recollim les dades del grup classe d'Educació Primària. En el quart oferim una anàlisi qualitativa dels resultats de cada alumne mitjançant unes fitxes que donen compte de l'evolució de cada infant; mentre que en el cinqué, oferim una anàlisi de tot el grup classe i combinem l'anàlisi qualitativa amb una altra de quantitativa. En cadascun d'aquests capítols, s'ofereixen unes conclusions parcials.

En el sisé capítol, *Presentació dels resultats del grup classe d'Educació Infantil*, mostrem l'anàlisi de les dades del grup classe d'Educació Infantil des d'una òptica exclusivament qualitativa. Al final, contrastem els resultats del grup classe d'Educació

Infantil amb els d'Educació Primària i finalitzem aquest capítol amb unes conclusions parcials.

El seté capítol, *Discussió i conclusions*, es dedica a les conclusions finals en torn dels aspectes que considerem essencials en la recerca tot comparant-los amb investigacions precedents: l'ensenyament de l'escriptura mitjançant un gènere textual concret (la fitxa tècnica), nucli d'una seqüència didàctica implementada en dues aules d'una escola pública. Acabarem el treball amb l'aportació de futures línies de treball.

# PRIMERA PART

MARC TEÒRIC DE LA INVESTIGACIÓ:  
REFERENTS TEÒRICS I ANTECEDENTS

Aquesta primera part conté les aportacions teòriques que sustenten la investigació. S'ha organitzat en quatre blocs. Comencem el capítol amb una introducció sobre l'ensenyament de la producció escrita en els primers cursos escolars, tot remarcant el paper que han desenvolupat disciplines com la psicologia i la lingüística en el camp de la didàctica de la llengua. Cal afegir que mostrem, i posem de relleu, l'aportació d'aquesta darrera disciplina científica i la seua contribució en la millora de l'ensenyament de la producció escrita. Seguidament, en l'apartat 1.1, ens centrem en el concepte de gènere i en les propostes didàctiques que es recolzen en aquesta noció. A continuació, en l'apartat 1.2, s'explica la idea de seqüència didàctica així com s'aporten investigacions centrades en aquesta mediació d'ensenyament. En l'apartat 1.3, la informació gira al voltant de l'ús del text com a eix articulador de l'alfabetització inicial. Per acabar, en l'apartat 1.4, es mostra l'especificitat del text literari com a motor d'ensenyament i d'aprenentatge de la producció escrita inicial. Finalment el capítol conclou amb un resum.

# 1

## **INTRODUCCIÓ: L'ENSENYAMENT DE LA PRODUCCIÓ ESCRITA EN ELS PRIMERS NIVELLS ESCOLARS**

Aquest treball pretén demostrar que els infants de cinc/sis i set/huit anys poden produir fitxes tècniques sobre contes tradicionals amb una mediació específica com és la seqüència didàctica dissenyada al voltant d'un gènere textual concret (en aquest cas, com acabem d'assenyalar, la fitxa tècnica). Com es desprén de la lectura d'aquesta frase o declaració de tesi, hi ha diversos elements que s'hi entrellacen. Desenvolupar tots aquests elements, que configuren la nostra proposta, representa un repte ja que hem d'explicar diversos temes en aparença dispars com són què s'entén per alfabetització inicial i com es pot abordar des d'aquesta perspectiva, quines són les mediacions utilitzades i per què es parteix d'un gènere com el conte per a escriure un altre com és la fitxa tècnica.

Aquesta investigació, com explicarem al capítol de la Metodologia, se situa en un context d'aula. L'aula és un espai on conflueixen multitud de factors i les pràctiques d'aula i les recerques que s'hi fan així ho palesen. Per tant, aquesta tesi se suma al parer de contemplar l'ensenyament a les aules com un fenomen complex i heterogeni que ha de ser observat des de diverses perspectives.

Tot tenint en compte aquest fet, hem de començar amb l'exposició d'evidències, d'acord amb la literatura revisada, que la comunitat científica ha anat consolidant des de fa gairebé quatre dècades i que són aquelles que ens han permès dissenyar i implementar el dispositiu que ens ha possibilitat l'obtenció de les dades empíriques com es podrà observar en els capítols 3 (Metodologia), 4 (Presentació i anàlisi de les dades del grup classe d'Educació Primària. Alumne per alumne), 5 i 6 (Presentació de resultats i discussió del grup classe d'Educació Primària i d'Educació Infantil respectivament).

La primera evidència resideix a programar les tasques d'escriptura a partir de gèneres textuais. La segona, està en dissenyar les propostes d'escriptura mitjançant seqüències didàctiques. La tercera evidència roman a contemplar l'alfabetització en els primers cursos escolars (fins a segon d'Educació Primària) a partir de l'ús de textos mitjançant l'escriptura i la lectura de textos reals i amb sentit. La quarta rau a contemplar els textos literaris, els narratius, i dins dels narratius el conte tradicional, com a promotors d'activitats discursives en l'alfabetització inicial. Per tal d'emmarcar les contribucions que fonamenten la nostra recerca organitzem el Marc teòric, d'acord amb la bibliografia consultada, a partir d'aquestes quatre evidències. Així, farem veure els referents teòrics i els antecedents que sustenten aquesta investigació en quatre blocs o subcapítols:

- 1) la programació de tasques d'escriptura a partir de gèneres textuais;
- 2) la utilització de la seqüència didàctica com a instrument d'intervenció en l'ensenyament de l'escriptura;
- 3) l'ús del text com a eix articulador de l'alfabetització inicial;
- 4) el text literari com a motor d'aprenentatge de la producció escrita inicial.

La proposta que presentem en aquesta tesi té com a punt de partença la perspectiva de la teoria sociocultural o sociohistoricocultural. L'arrel és, per tant, vigotskiana (1981, 1996). Però, tot i el valor de la contribució de Vigotski, no és l'única com veurem tot seguit, ja que, en paraules de Camps (2000a: 14), "la didàctica de la llengua com a àmbit científic específic sorgeix en la cruïlla de diverses ciències lingüístiques psicològiques i socials, amb les seves pròpies tradicions de recerca". Pocs

anys abans d'aquesta publicació, Álvarez Angulo (1998b) també explicava la convergència de diverses ciències del llenguatge (com la psicolingüística, la sociolingüística, la pragmàtica, l'anàlisi del discurs, la lingüística textual, entre d'altres) amb la didàctica de la llengua i afegia que "lo primero, pues, que hay que resaltar cuando hablamos de esta joven disciplina es que nos encontramos ante una materia de estudio con una perspectiva de intervención pragmática" (*op. cit.*: 182). Segons aquest estudiós la didàctica de la llengua (DL) "parte de los problemas que plantea la enseñanza/aprendizaje de una lengua, y es entonces cuando acude a las ciencias de referencia para ver si éstas proporcionan soluciones a dichos problemas" (*op. cit.*: 182). A continuació farem esment d'algunes d'aquestes disciplines, que com acabem de palesar, conflueixen en l'àmbit de la didàctica de la llengua i ocupen un lloc destacat en la nostra investigació: són, tot coincidint amb Riestra, la lingüística i la psicologia perquè

Situarnos en el campo epistemológico de la Didáctica de las lenguas como un campo de prácticas y de investigación, implica posicionarnos desde referencias teóricas en los análisis de las intervenciones; los dos objetos que necesariamente enfocamos son las actividades de enseñar la lectura y la escritura de las lenguas. En consecuencia, nuestra investigación abreva en fuentes teóricas de diversas disciplinas que, mínimamente, se reducen a dos: la Lingüística y la Psicología (Riestra 2010b: 2).

### **a.L'aportació des de l'àmbit de la psicologia**

Vigotski resulta fonamental per a entendre els avanços en l'ensenyament de la producció escrita des de les últimes dècades. Una aportació principal de l'autor rau a entendre el desenvolupament cognitiu com a procés lligat al context social mitjançant la interacció com a motor de desenvolupament. En la mateixa línia que proposa aquest estudiós, Camargo, Uribe i Caro (2011: 16) expliquen com la cultura influeix en l'individu a partir de pràctiques d'interacció social (com poden ser rutines, esquemes, guions, jocs, rituals) i dels objectes socials (paraules, mapes, televisions, ordinadors, etc. )<sup>1</sup>. Aquest punt de partença ens serveix per a comprendre com l'ésser humà

---

<sup>1</sup> Aquests tres estudiosos resumeixen les aportacions de l'autor rus i d'altres que participen d'aquesta mateixa visió com són Luria (1976), Wertsch (1991), Salomon (1993), Wertsch, del Río i Álvarez (1995), Cole (1999), Rosa, Bellelli i Bakhurst (2000) i Pozo (2001).

adquireix el llenguatge verbal. L'objectiu del nostre estudi no és, però, estudiar tot el llenguatge verbal, sinó una de les esferes que el configuren: el llenguatge escrit i, més concretament, l'ensenyament del llenguatge escrit en els primers nivells de l'escolarització.

Una altra aportació cabdal de la visió sociocultural o sociohistoricocultural és que atén al llenguatge escrit en tant que esdevé mediador per a elaborar el pensament abstracte. Dit en altres paraules, es pot entendre que hi ha dos mots clau: d'una banda el terme *interacció*, que pressuposa la intercomunicació entre individus que usen el llenguatge verbal, de l'altra, *mediació*, en tant que és aquest llenguatge verbal allò que permet que els individus accedesquen al seu propi coneixement i al dels altres. D'ací s'entreveu la dimensió social i cultural: el desenvolupament psicològic de l'individu és possible en col·lectivitat. Aquests dos tèmens es fan indispensables en la nostra recerca ja que, com s'explicarà en els capítols on s'expliciten els Objectius de la recerca i la Metodologia (vegeu. caps. 2 i 3), la nostra investigació estudia la producció escrita dels infants en situació d'aula. És a dir, els xiquets i les xiquetes interaccionen en un espai col·lectiu amb un instrument mediador com és el llenguatge verbal per a accedir al coneixement abstracte que els permetrà produir textos amb sentit. Sense interacció, doncs, no es fa possible la utilització de la llengua ni l'activació dels processos que requereix la producció textual. Així, "las situaciones de uso de la lengua potencian la actividad metalingüística en la medida en que promueven la necesidad de ajustar el instrumento de mediación -la lengua- entre interlocutores y en este proceso se hace indispensable no solo el control sino el conocimiento de la lengua" (Rodríguez Gonzalo, 2011: 44).

## **b.L'aportació des de l'àmbit de la lingüística**

Comptem també amb una altra contribució imprescindible per ubicar la nostra investigació. Si la primera prové del món de la psicologia, la segona ha de provenir necessàriament de la lingüística en tant que un dels nostres reptes rau a aportar propostes didàctiques que puguin ajudar a millorar l'ensenyament de la producció escrita. Així, ens fixarem sobretot en la utilització del concepte, segons el llibre publicat



per Bakhtin (1997), de gènere i l'aportació d'aquesta noció al camp de la didàctica de la llengua. Ara bé, caldrà fer una precisió: com és conegut, en els darrers anys s'han publicat algunes obres que afirmen que Bakhtin “explotó sin vergüenza los escritos de Voloshinov” (Bronckart i Bota, 2010: 111). Fins i tot s'afirma sobre la noció de gènere “que hoy sabemos que no fue formulada por Bajtin, sino por Voloshinov” (Riestra, 2010a: 153). En tant que la noció de gènere ens interessa perquè “ha logrado, en un breve periodo de tiempo, un protagonismo indiscutible en el estudio de la lengua y su aprendizaje (García Gómez, 2010: 222<sup>2</sup>), usarem, a efectes pràctics, el concepte de gènere *a partir de l'aportació de Bakhtin/Voloshinov*. Aquesta noció, per tant, és l'eix que articula el disseny de seqüència didàctica com a dispositiu creat a partir del model de l'escola de Ginebra, com veurem en l'apartat 1.2, tot i que prèviament desenvoluparem la noció de gènere amb relació amb la didàctica de la llengua en l'apartat 1.1.

### **c.L'àmbit d'investigació de la didàctica de la llengua**

A més a més, s'ha fet una altra passa, que va dels estudis de caire psicològic als de caire lingüístic i que es deté, tot nodrint-se d'aquestes disciplines, en el camp de la didàctica, didàctica de la llengua en el cas que ens ocupa. Com assenyalen Dolz, Gagnon i Mosquera (2009: 119), l'estructuració de la didàctica de la llengua com a disciplina va suposar, i encara suposa, l'elaboració d'un sistema conceptual i una reflexió sobre les relacions establertes amb “diversas disciplinas contributivas”.

Camps repassa la història de l'ensenyament de la llengua i mostra que té arrels molt antigues “se puede afirmar que surge con la escritura” (2012a: 25) però es pot considerar que els anys setanta del passat segle constitueixen un moment crucial per replantejar els objectius de l'ensenyament de la llengua. Per a aquesta estudiosa en aquest temps

---

<sup>2</sup> Alguns estudiosos com García Gómez (2010) es refereixen al concepte o l'atribueixen tot remarcant els dos autors (Voloshinov/Bajtin). Nosaltres ens sumem a aquesta opció tot i que, quan es tracte de citar l'obra *Estètica de la creación verbal* (1997), en tant que fem esment a aquesta publicació en particular, només citarem el nom de Bakhtin.

la investigación sobre los procesos cognitivos y sociocognitivos implicados en la lectura y en la escritura servirá de soporte a la renovación de los usos verbales, paralelamente a la consideración de los aspectos retóricos de la lengua. La lingüística del texto y la del discurso irán tomando protagonismo como referentes de la enseñanza de los usos verbales (*op.cit.*: 26).

Per tant, als postulats i conceptes aportats per Vigotski haurem de sumar algunes aportacions de la lingüística o la gramàtica textual com són la noció de text o els conceptes d'adequació, coherència i cohesió, així com el concepte de gènere discursiu de Bakhtin i la idea de seqüència didàctica.

Pot fer la impressió d'estar davant d'un ventall de paradigmes massa ampli o contradictori, aspecte que pot induir a confusions. No s'ha d'entendre així si es té en compte "cuál es el objeto específico de la investigación en didáctica de la lengua" (Camps, 2012a: 27), que com assenyala aquesta estudiosa, és el sistema didàctic on s'hi interrelacionen el docent, el discent i l'objecte d'aprenentatge, en el nostre cas la llengua, amb la particularitat que la llengua és al mateix temps objecte d'estudi i l'instrument que permet abordar l'estudi<sup>3</sup>. Doncs bé, seguint aquesta estudiosa, tot tenint en compte la definició i la concreció de l'objecte d'estudi, la didàctica de la llengua s'ha consolidat com a disciplina científica a partir d'un llarg procés en què, en una primera fase, es considerava que l'objectiu del seu estudi havia de ser abordat mitjançant disciplines diverses. És sens dubte un punt de trobada, una *encrucijada*, recolzant-nos en les seues paraules, on conflueixen molts camins.

Aquesta autora, sense ànim de fer un catàleg sobre els temes que han d'acarar-se en la recerca de la nostra disciplina, assenyala cinc grans qüestions que necessiten ser investigades en l'actualitat: 1) els continguts de l'ensenyament en relació amb les formulacions curriculars; 2) els gèneres orals i escrits; 3) els coneixements gramaticals i l'ús de la llengua; 4) el plurilingüisme i 5) la formació lingüísticodidàctica del

---

<sup>3</sup> Chevallard (1985, per Camps (2012a) acunya l'expressió *triangle didàctic* per referir-se als tres components. Paga la pena afegir que tot i que Camps (en Sánchez-Enciso, 2007: 7-11) assenyala que la imatge del triangle aporta una idea central per a les didàctiques, en presenta limitacions. Una n'és que es tracta d'una figura estàtica en contraposició als processos implicats en l'ensenyament i l'aprenentatge de l'escriptura, que són dinàmics. Per aquest motiu posa de relleu els estudis que es realitzen en les aules on el diàleg és un instrument cabdal.

professorat (2012a)<sup>4</sup>. La nostra tesi sondeja algunes d'aquestes qüestions, com veurem en el capítol 2 on delimitem els objectius de la recerca, que fonamentalment rau en estudiar la producció escrita dels infants de cinc/sis i set/huit anys mitjançant gèneres textuais i seqüències didàctiques. El nostre treball respon, en tant que s'inclou en la didàctica de les llengües, a una demanda social que va emergir en els anys seixanta del passat segle i que a hores d'ara continua viva: “fournir à l'Ecole les moyens didactiques et pedagogiques qui lui permettrait de conduire les élèves a une réelle maîtrise de la langue de leur communauté” (Bronckart, 2011: 45). Podem afegir, en aquest sentit, les paraules de Milian referides a la contribució social, i també pràctica, que pot exercir la investigació en didàctica de la llengua (DL) que

busca instruments per explicar les pràctiques i per elaborar teoria sobre aquestes pràctiques. El saber didàctic és el resultat d'aquesta recerca; una recerca que se centra sobretot en l'espai de l'aula i que obeeix a dues intencions bàsiques: entendre el camp d'actuació de la DL i actuar en aquest camp de manera eficaç (Milian, 2000: 77).

S'ha escrit a bastament sobre la funció de la didàctica de la llengua i és comunament acceptat que es tracta d'una disciplina d'intervenció els resultats de la qual han de conduir a millorar l'ensenyament i l'aprenentatge de la llengua i els seus usos. A més a més, el seu objectiu és elaborar coneixement sistemàtic sobre la realitat de l'ensenyament i l'aprenentatge per poder intervenir per millorar-la (Camps, 2000a; 2012b). Aquesta estudiosa, recordem-ho, remarca que es tracta d'un àmbit la recerca del qual és força complex, precisament per la quantitat de factors que s'hi entrellacen, però, en definitiva, “l'ensenyament i l'aprenentatge de les llengües és l'origen i la finalitat de la recerca en aquest camp” (Camps, 2012b: 108).

Uns altres estudiosos també desenvolupen i reivindiquen el lloc que ha d'ocupar la didàctica de la llengua en el camp científic i quin és també el seu àmbit d'acció i d'investigació (Álvarez Angulo, 1998b; Dolz, Gagnon i Mosquera, 2009; Riestra, 2010b). Dolz, Gagnon i Mosquera (2009: 118) ofereixen una definició clara de la didàctica de la llengua com a disciplina científica: “la didáctica de las lenguas es una disciplina que estudia los fenómenos de enseñanza y de aprendizaje de las lenguas y las complejas

---

<sup>4</sup> Vegeu també Camps, Ríos i Cambra (coord.) (2000a) per conèixer més sobre el tema.

relaciones entre los tres polos del *triángulo didáctico*: profesor, alumno y la lengua o las lenguas enseñadas”. Afegeixen que “su eficacia depende tanto de su capacidad para generar nuevos conocimientos, como de la búsqueda de soluciones a problemas sociales y educativos” (*op. cit.*: 118-119). Aquesta disciplina conté alguns conceptes claus que també són explicats per aquests autors: el sistema didàctic, la trasposició didàctica i el contracte didàctic. Segons Dolz, Gagnon i Mosquera (2009: 123-124) el sistema didàctic és un concepte central ja que es tracta d’una estructura formada per professors, estudiants i els diferents continguts que es donen en l’aula (coneixements, habilitats, valors, etc.). La trasposició didàctica, “designa un proceso fundamental, constitutivo de todo dispositivo escolar de enseñanza, que permite el paso de un contenido de un determinado saber a una versión didáctica de ese objeto”. Per últim, el contracte didàctic constitueix una sèrie de conjunts organitzats d’actituds, de pràctiques, de representacions socials, cognitives, etc., entre alumnat i professorat que comparteixen un projecte d’ensenyament i aprenentatge.

A més dels autors acabats de citar (Dolz, Gagnon i Mosquera, 2009), uns altres, com Bronckart (2005b), expliquen també l’espai de la didàctica de la llengua des d’una perspectiva històrica<sup>5</sup>. El nostre camp del saber, segons aquest darrer autor, emergeix en els països francòfons a partir dels anys seixanta del passat segle, tot responent a una demanda social, tot reconeixent l’autonomia del camp educatiu i tot centrant el seu estudi en una qüestió cabdal: la trasposició didàctica. Aquest concepte formulat per Chevalard és entès com el procés adaptatiu mitjançant el qual el coneixement

---

<sup>5</sup> Aquest investigador (2008) també realitza una anàlisi de les polítiques i dels dispositius de formació de llengües en les darreres dècades. Es manifesta contrari a la noció de competència avalada pel Marc Comú de Referència per a l’Ensenyament de les Llengües en tant que considera que és, des del punt de vista conceptual, buida. El terme gaudeix, però, d’una gran projecció i és aplicat en els currículums escolars actuals (en el nostre cas en les dues lleis en vigor durant la realització d’aquesta tesi: la LOE i la LOMCE). No és l’únic investigador, però, que mostra el seu desacord amb el concepte. Milian també n’arregla el parer d’unes altres veus. Aquesta investigadora, això no obstant, conclou que l’aportació de la llei no entra en contradicció amb el propòsit del model de seqüència didàctica, nus de la nostra investigació, en tant que aquest model insisteix en la idea que l’alumnat “sigui capaç d’adequar-se a diferents situacions d’ús de les llengües des d’activitats socials diverses” (Milian, 2012: 15).

Per a saber-ne més sobre les lleis vegeu: LOE (Ley orgánica de Educación 2/2006 de 3 de mayo (Recuperat de <http://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2006-7899>) el 02/05/2015); LOMCE (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa 8/2013 de 9 de diciembre (Recuperat de [http://www.boe.es/diario\\_boe/txt.php?id=BOE-A-2013-12886](http://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2013-12886)) el 02/05/2015); MECR (Marc Comú de Referència per a les Llengües, 2001 (Recuperat de [http://llengua.gencat.cat/ca/serveis/informacio\\_i\\_diffusio/publicacions\\_en\\_linia/classific\\_temes/temes\\_materials\\_didactics/marc\\_europeu\\_de\\_referencia\\_per\\_a\\_les\\_llengues](http://llengua.gencat.cat/ca/serveis/informacio_i_diffusio/publicacions_en_linia/classific_temes/temes_materials_didactics/marc_europeu_de_referencia_per_a_les_llengues)) el 02/05/2015).

erudit s'organitza en objecte per poder ser ensenyat i al mateix temps esdevenir objecte d'ensenyament o coneixement ensenyat (Chevalard, 1991, per Caramgo i altres, 2011: 17).

Per a Álvarez Angulo (1998b: 182) la transposició didàctica és l'espai que ha d'ocupar la didàctica de la llengua ja que s'ha de tenir en compte que a l'hora d'ensenyar el llenguatge i la comunicació ens trobem davant d'un corpus conceptual que pertany a altres disciplines i que ha de ser necessàriament adaptat. Per tant, "La DL se plantea qué contenidos hay que enseñar y por qué éstos y no otros entre los muchos posibles, basándose siempre en el reconocimiento y legitimaciones sociales de que necesariamente han de gozar dichos saberes" (*op. cit.*: 183). Aquest és el quid de la nostra proposta: què ensenyem, per què ensenyem justament açò i com. En la introducció del nostre treball hem justificat el nostre interès però val a dir que hi ha tres treballs que ens han resultat cabdals per a poder idear el nostre dispositiu basat, com hem indicat abans, en l'ús dels gèneres textuais i seqüències didàctiques. És evident que ens situem en el pol de l'ensenyament però ens hem d'acostar a alguns treballs que expliquen què són capaços d'assolir els infants en edats tan primerenques per poder determinar què és el que és possible ensenyar. Es tracta dels treball de Camps (1990a), de Teberosky (2011) i de Sardans (2011).

Quant al primer, Camps (1990a) explica quina és l'aportació que la psicolingüística pot fer a l'ensenyament de la llengua "des del punt de vista de la seva estructura sintàctica en els primers nivells de l'ensenyament bàsic, és a dir, des dels 5 als 10 anys, separant-los en dos cicles, l'inicial (5-7 anys) i el mitjà (8-10 anys)" (*op. cit.*: 11). Dit en altres paraules, aquesta investigadora realitza una proposta de treball sobre gramàtica amb un seguit d'activitats que té en compte l'aportació d'aquesta disciplina. Explica, a més a més, l'evolució del llenguatge infantil i fa veure l'aparició de diverses categories i estructures gramaticals com els determinants, els pronoms, preposicions, adverbis, el sistema verbal, la coordinació i la subordinació, etc. Aquest estudi ens resulta fonamental per dues raons: la primera perquè ens permet saber a quina edat poden emergir aquests sabers en els infants; i, la segona, perquè una de les qüestions clau de la nostra recerca rau a analitzar les marques empíriques o lingüístiques que

permeten observar el grau de bona construcció d'un text (Cuenca, 2010) com veurem en l'apartat 3.4 on s'expliquen els criteris per a l'anàlisi de les dades.

El segon treball a què fèiem referència, Teberosky (2011), també ens ha orientat en una direcció determinant. Aquesta autora explica allò que un infant de cinc/sis/ i set/huit anys és capaç de fer respecte dels textos. Mostra, a partir d'estudis sobre alfabetització inicial, els perfils típics respecte del que pot fer un infant, per exemple: un infant de cinc anys pot saber alguna cosa sobre títols i autors de llibres, pot fer prediccions sobre els continguts, pot fer esment a les il·lustracions, etc. Amb el quadre 1, resumim aquesta informació:

Un preescolar de 5 años	puede saber algo..... seguir..... hacer predicciones... nombrar..... escribir..... reconocer y escribir...  (re)escribir..... preguntar..... relacionar.....  buscar.....	sobre títulos y autores de libros el texto de los libros familiares sobre contenidos las ilustraciones muchas letras su propio nombre y algunas palabras frecuentes (reconocimiento rápido) textos conocidos sobre acontecimiento de los cuentos cuando se cambia el contenido en una lectura en voz alta información en los libros
Un niño de segundo y tercero	puede ser capaz de leer..... devenir capaz de emprender..... saber cómo buscar... escribir.....  tener capacidad..... inferir.....	textos de manera más cuidadosa y fluida  textos más complejos ayudas en palabras que desconoce una variedad de tipos de texto de forma cada vez más convencional para revisar lo que ha escrito los significados de palabras no familiares

Quadre 1. Quadre resum sobre allò que poden fer els infants. (Extret de Teberosky, 2011:7-8)

Aquestos perfils o conjunt de trets que poden caracteritzar allò que poden fer els infants, responen a situacions en què conviuen llibres, lectura en veu alta i elements digitals (Teberosky, 2011: 6-7). Tot i que en el nostre treball posem la mirada en l'ensenyament, conèixer les característiques evolutives dels infants resulta fonamental perquè, en cas contrari, no podríem plantejar-nos, com hem assenyalat més amunt, quins són els continguts que cal ensenyar i per què.

En el tercer treball, Sardans (2011: 55) elabora una llista d'allò que "els alumnes del cicle inicial són o haurien de ser progressivament capaços d'escriure". Els exposem en el quadre 2:

<p><b>Els alumnes de cicle inicial poden escriure</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aplicant un procés reflexiu en l'escriptura: pensar, escriure i revisar.</li> <li>• Alfabèticament.</li> <li>• Sense deixar-se cap paraula.</li> <li>• Separant les paraules que els componen.</li> <li>• Amb lletra lligada.</li> <li>• Amb informació suficient i ordenada.</li> <li>• D'una manera entenedora per al destinatari.</li> <li>• Utilitzant alguns signes de puntuació.</li> <li>• Sense la repetició excessiva d'alguns mots.</li> <li>• Amb la utilització correcta d'algunes normes ortogràfiques.</li> <li>• Amb correcció formal: lletra entenedora, marges, títol destacat, etc.</li> <li>• Adequats a la situació comunicativa i amb les parts característiques del tipus de text.</li> </ul>
---	--

Quadre 2. Llista d'allò que poden ser capaços d'escriure els infants de cicle inicial. (Extret de Sardans, 2011: 55)

En aquest catàleg, com es pot observar, hi ha sabers relacionats amb els coneixements del sistema d'escriptura i amb els sabers textuais. No hem de prendre aquest índex de sabers com una sèrie d'objectius tancats sinó, com assenyala l'autor, com una guia que orienta allò que podrien ser capaços d'escriure els xiquets i les xiquetes de cicle inicial. Nosaltres ens fixem en aquells que tenen a veure amb els coneixements textuais, ja que en el nostre estudi no ens ocupem d'aspectes relacionats amb el sistema d'escriptura. Així doncs, en destaquem els que tenen a veure amb els següents aspectes: *a)* l'aplicació d'un procés reflexiu en l'escriptura (pensar, escriure i revisar); *b)* l'exposició de la informació de manera suficient i ordenada de forma entenedora per al destinatari; *c)* l'aportació de la informació adequada a la situació comunicativa d'acord amb les parts característiques del tipus de text.

Abans d'explicar la noció de gènere en relació amb la didàctica de la llengua, podem afirmar que el nostre camp del saber ja no és una "joven disciplina" com

assenyalava Álvarez Angulo (1998b:182)<sup>6</sup>. Comptem des de fa dècades amb molts estudis sobre la matèria, i no només estudis de caire epistemològic, com els que hem assenyalat, sinó també amb recerques que incideixen en pràctiques que contribueixen a fer avançar el coneixement i l'ensenyament i l'aprenentatge de les llengües. D'aquestes recerques en donarem compte en els apartats següents. De fet, l'àmbit del saber de la didàctica de la llengua s'eixampla, assumeix nous reptes i nous espais, fins i tot institucionals. Adopta noves perspectives i contempla la necessitat d'incorporar el plurilingüisme com a fet fonamental de les societats, cosa que ha de fer girar les concepcions tradicionals sobre l'ensenyament de les llengües. Compartim aquests nous reptes amb alguns estudiosos perquè

En el marco de los movimientos sociales y culturales de los últimos años, la concepción de la didáctica de la lengua ha desplazado las definiciones disciplinares tradicionales. En tanto disciplina que estudia la transmisión y apropiación de las lenguas, así como la elaboración de prácticas y de conocimientos lingüísticos (Dolz, Gagnon & Mosquera, 2009), la didáctica de las lenguas trasciende las perspectivas monolingües, y se sustenta en la valorización del plurilingüismo y la variedad cultural de los individuos (Consejo de Europa, 2002) (Mosquera i Sánchez-Abchi, 2015, en prensa).

Abans de continuar amb el primer subcapítol del Marc de la investigació, paga la pena insistir en un fet: nosaltres en aquest treball estudiem la didàctica de la *producció escrita inicial*, que contempla l'ensenyament des del segon cicle l'Educació Infantil fins el primer cicle de l'Educació Primària, en el nostre cas amb infants de cinc/sis i set/huit anys. En la revisió bibliogràfica realitzada observem que existeixen diferents formes per a anomenar aquest camp ja que els investigadors posen la mirada en focus diversos. Dins de l'alfabetització inicial, que inclou també l'aprenentatge de la lectura, terreny que no és objecte d'aquest estudi, trobem diferents maneres per referir-nos: *ensenyament del discurs escrit, ensenyament del llenguatge escrit, ensenyament de la llengua escrita, ensenyament de l'escriptura, ensenyament de la producció escrita, ensenyament de la producció textual...* La nostra opció es decanta pels tèrmens més usats en els primers nivells escolars. Són, d'una banda, *ensenyament de l'escriptura i*,

---

<sup>6</sup> En aquest sentit, García Folgado (2014) també assenyala que la didàctica de la llengua i de la literatura com a àrea de coneixement i com a disciplina d'intervenció d'ensenyament, a casa nostra, és recent. Aquesta autora ha encetat una línia de recerca que mira d'investigar les aportacions de la Didàctica de la Llengua des d'una perspectiva històrica.



de l'altra, *ensenyament de la producció escrita*<sup>7</sup>. Ara bé, definir *escriptura* resulta ben difícil. No ho és tant, d'acord amb els estudis consultats, i que es palesaran en aquest primer capítol, establir el que comporta: l'escriptura traspasa el coneixement i el domini del codi (alfabètic en la nostra cultura) i suma una sèrie de destreses inserides en un context social i cultural que n'atorguen el sentit. En aquest rumb la didàctica de l'escriptura "ens exigeix que considerem i tinguem cura dels aspectes afectius, cognitius i socials que s'hi veuen implicats. Entenem, per tant, l'escriptura com una forma de comunicació, d'expressió i coneixement" (Dolz, Gagnon i Ribera, 2013: 11)<sup>8</sup>.

Per a acabar aquesta introducció, volem afegir que l'estudi de la producció escrita, en tots els nivells educatius, ha estat molt fructífer. No pretenem realitzar una mirada històrica de tots els corrents que han estudiat el tema, ja que no forma part dels objectius de la nostra tesi. Tot i això, podem esmentar els treballs de Camargo, Uribe i Caro (2011) o d'Hocevar (2007) que ofereixen una revisió dels diferents paradigmes. Desitgem destacar, en aquest sentit, la síntesi oferida per Sánchez Abchi i Borzone (2010) en explicar que els estudis teòrics en dècades anteriors destacaven els aspectes cognitius mentre que els més recents posen de rellevància els aspectes contextuals.

### **1.1.La programació de tasques d'escriptura a partir de gèneres textuais**

El concepte de gènere definit en el llibre de Bakhtin (1997) fa referència al conjunt dels usos del llenguatge que manegen les persones en diferents contextos. Les esferes de l'activitat humana són múltiples, com també les situacions en què es produeixen, i estan relacionades amb la utilització de la llengua. Així,

El uso de la lengua se lleva a cabo en forma de enunciados (orales y escritos) concretos y singulares que pertenecen a los participantes de una u otra esfera de la praxis

---

<sup>7</sup> Vegeu els números 40 i 55 dels monogràfics de la revista *Articles* dedicats a l'alfabetització inicial i les aportacions de Dolz, Gagnon i Ribera (2013).

<sup>8</sup> Existeix una versió en espanyol d'aquesta obra (Dolz, J.; Gagnon, R.; Sánchez Abchi V.; Mosquera, S. (2013). La diferència entre la versió en català i la versió en espanyol rau a aportar exemples en cadascuna de les llengües tot mostrant-ne les seues singularitats. En el cas de la llengua catalana "mira d'atendre el particular context de l'ensenyament a Catalunya, a la Comunitat Valenciana, a les Illes Balears i arreu on arriba l'aprenentatge en català" (Dolz, Gagnon i Ribera, 2013: 5). Val a dir que les dues obres aborden un tema comú: les dificultats de l'aprenentatge de la producció escrita.

humana. Estos enunciados reflejan las condiciones específicas y el objeto de cada una de las esferas no sólo por su contenido (temático) y por su estilo verbal, o sea por la selección de los recursos léxicos, fraseológicos y gramaticales de la lengua, sino, ante todo, por su composición o estructuración (Bakhtin, 1997: 248).

L'autor insisteix en el caràcter variat del gènere. Existeix, per tant, una riquesa i heterogeneïtat immensa "porque las posibilidades de la actividad humana son inagotables y porque en cada esfera de la praxis existe todo un repertorio de géneros discursivos que se diferencia y crece a medida que se desarrolla y se complica la esfera misma" (Bakhtin, 1997: 248). Seguint aquest investigador, podem trobar en esferes diferents gèneres diferents, des de rèpliques orals (perquè poden contenir temes, situacions i participants distints) fins a relats (orals o escrits), decrets, cartes, etc. La diversitat de gèneres podria plantejar problemes a l'hora d'estudiar-los ja que no és possible abordar-los des d'un únic punt de vista. De fet, l'estudiós titulà un capítol de la seua obra (*op. cit.*) *El problema dels gèneres discursius* i afirmà que la investigació sobre el concepte no s'havia acarat. Els gèneres són examinats fins eixe moment dintre del camp literari i artístic i no com a determinats tipus d'enunciats que es distingeixen d'uns altres.

De cap de les maneres Bakhtin subestima l'heterogeneïtat dels gèneres discursius i en diferencia dos tipus: els primaris i els secundaris. Els secundaris són els complexos, com per exemple les novel·les o les investigacions científiques que sorgeixen en condicions de comunicació cultural més complexa. Els gèneres primaris són aquells constituïts en la comunicació discursiva immediata, com per exemple les rèpliques d'un diàleg quotidià o les cartes dins d'una novel·la. Afegeix que l'estudi de la naturalesa dels enunciats i la diversitat de les formes dels gèneres són de gran importància per a la lingüística i la filologia perquè tota investigació entorn d'un material lingüístic concret inevitablement té a veure amb enunciats concrets (orals o escrits) relacionats amb diferents esferes de la comunicació humana. En definitiva, la noció de gènere ens serveix per posar en marxa la nostra recerca. Com hem comentat adés, la investigació sobre el conjunt dels diferents usos del llenguatge que produeixen els humans en diferents contextos és un dels cinc àmbits d'investigació que, segons Camps, ha d'abordar la investigació en didàctica de la llengua (2012a).

S'ha comentat més amunt que la noció de gènere ha aconseguit un protagonisme indiscutible en el camp de la didàctica de la llengua. De fet, tot i que els estudis de Bakhtin són anteriors, és en la dècada dels huitanta del segle XX “cuando los géneros entran, dejando de ser patrimonio exclusivo de la formación literaria, en la escena educativa para interrogar las nociones de texto y de proceso, entonces hegemónicas” (García Gómez, 2010: 222). Aquest investigador explica el progressiu desplaçament de l'interés de la noció de tipus a la de gènere i afegeix que “hoy existe, como señala J.P. Bronckart, un amplio consenso en denominar géneros no solo a los tipos de escritura con mayor o menor grado de valor poético, sino también *al conjunto de formas del lenguaje ordinario* (1998:377)” (García Gómez, 2010: 223)<sup>9</sup>.

El moviment de l'interés de la comunitat investigadora i docent pels *tipus* cap als *gèneres* és explicat per García Gómez (2000). Destaca que l'assumpció de les tipologies textuais oferiren un quadre metodològic per fonamentar l'exploració de textos i superar l'horitzó de la frase. Ara bé, aquest autor explica que amb la noció de gènere s'incideix en l'aspecte pragmàtic de la llengua i la seua naturalesa social ja que destaca, a partir del llibre de Bakhtin, “l'estreta connexió de la producció verbal amb les altres activitats humanes” (*op.cit.*: 192). La noció de gènere esdevé dinàmica perquè s'instal·la en els diferents usos lingüístics. Aquest ús lingüístic és tangible i perceptible, desposseït de tota transcendència metafísica (García Gómez, 2000). Els gèneres són, per tant, “formes convencionals del discurs, de configuració textual heterogènia, vinculats a un moment sociohistòric determinat” (Rodríguez Gonzalo, 2012: 14). El caràcter dinàmic de la interacció humana en cada esfera de la comunicació obliga a l'escola a canviar els continguts d'ensenyament que “es veuen influïts per l'evolució i el canvi dels estudis lingüístics” (Camps, 2012b: 109) i així ha de donar cabuda a una gran varietat de gèneres, pertanyents o no al món acadèmic, des dels primers nivells educatius, com plantegem en aquest estudi.

Com acabem d'indicar, el gènere esdevé un element d'estudi important en el camp de la didàctica de la llengua. Camps així ho assenyala, com hem mostrat en l'apartat c. Aquesta inclusió del gènere com a objecte d'investigació central en el nostre àmbit és remarcada en 2012 per l'autora, cosa que no assenyalava fa quinze

---

<sup>9</sup> Per conèixer més sobre el tema vegeu Bronckart (2005a, 2005b).

anys, quan la mateixa estudiosa apuntava també un catàleg sobre els temes que havia d'acabar la investigació en la nostra disciplina. El concepte de gènere, i la seua transcendència didàctica, no apareixia en aquesta llista a l'any 2000 mentre sí ho fa al 2012 (Camps, 2000a: 17-18; 2012a: 34-38). La inclusió del concepte en aquest índex clau posa en valor els nombrosos estudis que des de fa una vintena d'anys se n'han fet. Així, hi ha estudiosos que reclamen el concepte de gènere per a la didàctica de la llengua (Dolz i Schneuwly, 1997, 1998; Schneuwly i Dolz, 1997; Dolz, Schneuwly i Noverraz, 2001; Bronckart, 2004, 2005a, 2005b; Camps, 1999b, 2000b, 2012a, 2012b; García Gómez, 1999, 2000, 2010; Ruiz i Camps, 2009; Camps, 2010; Riestra, 2010b; Schneuwly, 2010; Rodríguez Gonzalo, 2012; Meneses i Ow, 2012; Álvares Pereira i Cardoso, 2013b; Zayas, 2012; Ribera, 2000, 2002, 2006, 2008, 2009, 2013).

Comptat i debatut, com ja s'ha assenyalat, les investigacions sobre els gèneres orals i escrits són un dels eixos que articulen la investigació en didàctica de la llengua. Sense ànim d'exhaustivitat podem nomenar investigacions sobre gèneres molt diferents en tots els nivells educatius i també a llocs diversos com el Canadà, Brasil, l'Argentina, l'Estat espanyol, Portugal, França, Bèlgica i, òbviament, la Suïssa francòfona. D'aquesta diversitat, proliferació i abundància s'ha donat compte en nombrosos congressos, entre els quals destaquem el celebrat a la Universitat de Ginebra al 2013 (*4èmes Rencontres internationales de l'Interactionisme socio-discursif: Activités, langues et textes: leur dynamique interactive et ses effets*) i també l'esdevingut al 2013, a la Universitat d'Aveiro (*V Encontro Internacional de Reflexão sobre a escrita- Protexos: um projeto para o ensino, formação e aprendizagem da produção textual*). Aquests dos congressos palesaren la gran repercussió que ha tingut l'anomenada escola de Ginebra, sustentada en les aportacions de l'Interaccionisme sociodiscursiu (ISD) (Bronckart, 1999a, 1999b, 2004, 2005a; Bronckart, Bain, Schneuwly, Davaud i Pasquier, 1994), que situa el concepte de gènere com a peça fonamental per a l'aprenentatge i ensenyament de les llengües.

El model de l'Interactionisme sociodiscursiu concep la interacció social i el context com a elements clau en la comunicació humana, que només es pot produir en col·lectivitat. Aquesta comunicació humana prové "de formas comunicativas en uso; en otros términos, necesita recurrir al acervo de los géneros de textos, que son

constructos históricos” (Bronckart, 2004: 68). Dins d’aquest marc el concepte de gènere esdevé una eina fonamental per a l’aprenentatge i ensenyament de les llengües, com acabem d’assenyalar, i és l’eix que possibilita instruments d’ensenyament com són les seqüències didàctiques que explicarem en l’apartat següent<sup>10</sup>.

Un altre eix que caracteritza l’Interaccionisme sociodiscursiu i que se suma a l’ús del gènere textual és la reflexió sobre les pràctiques escolars i l’activitat del professorat, que esdevé un dels pilars fonamentals de l’educació i de l’ensenyament (Dolz, 2009). Aquest autor insisteix en el fet que “el papel concreto del profesor consiste en didactizar los saberes, recontextualizarlos para transformarlos en objetos de enseñanza, ponerlos en circulación en clase y asegurar las transformaciones necesarias para facilitar su adquisición” (Dolz, 2011: 98). Sota aquesta idea s’entreu la noció de transposició didàctica desenvolupada per Chevalard (1985). Com es veu, el professor contribueix a dur a terme aquesta transposició dels sabers. Cal afegir que per a Dolz, Gagnon i Mosquera (2009: 119) el professor és el “encargado de transformar y adaptar los objetos de enseñanza de manera que favorezca el desarrollo lingüístico de sus alumnos”.

Abans s’ha assenyalat que el paper del professorat resulta fonamental. Per a Dolz, Noverraz i Schneuwly (2001) és indispensable que els docents puguin analitzar les produccions escrites inicials de l’alumnat perquè aquest fet “permite situar las zonas de desarrollo próximo de los alumnos y orientar la elección de los talleres, módulos y actividades escolares más adecuados para el conjunto de los alumnos de un grupo” (Dolz, 2009: 12). Tots aquests autors destaquen que les propostes de seqüències didàctiques, com a instruments mediadors en els quals incidirem més endavant, són obertes i posen de relleu la capacitat de triar i adaptar els materials didàctics a l’aula per part del professorat, cas contrari suposaria “aplicar las recetas propuestas por los manuales o los materiales didácticos existentes” (Dolz, 2009: 13).

---

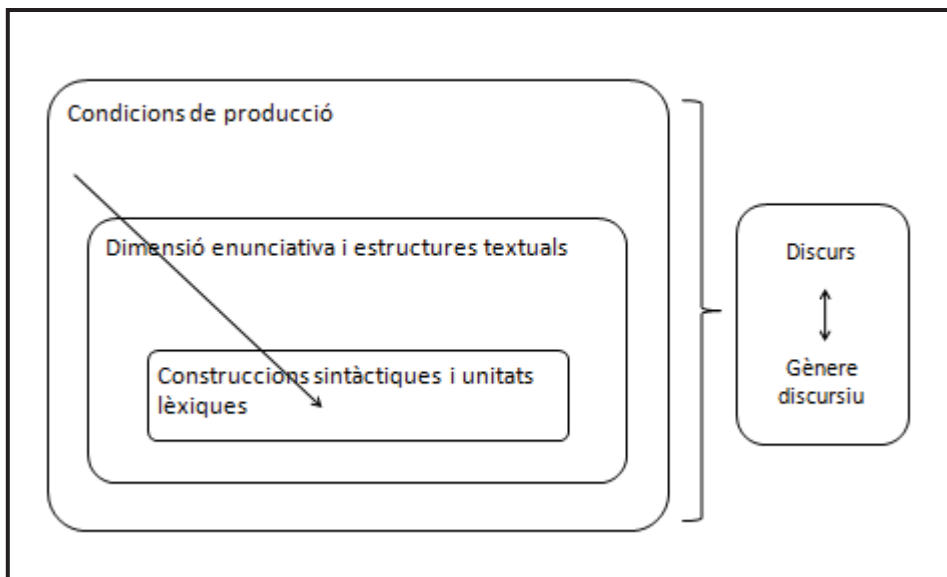
<sup>10</sup>Per a conèixer més sobre el tema vegeu Alonso Fourcade i Bronckart (2007) qui exposen les bases epistemològiques de l’Interaccionisme sociodiscursiu des d’una perspectiva cronològica. També es pot aprofundir sobre aquestes bases amb la lectura d’autors, que provenen d’orientacions de les ciències humanes i socials, com Bühler (1927), Dewey (1925), Mead (1934), Politzer (1928) Vigotski (1927/1999), Durkheim (1898), Saussure (1916), Wallon (1938) i d’altres (Bronckart, 2005a: 149).

Convé recordar, doncs, que el concepte de *zona de desenvolupament pròxim*, explicat per Vigotski i que ha estat estudiat a bastament, és a la base del plantejament de les seqüències didàctiques. En definitiva, la tasca del docent consisteix a detectar les capacitats de l'infant i veure quines se n'han desenvolupat i quines no i ajudar-lo, tot creant situacions d'aprenentatge a partir d'interaccions, per tal que el xiquet pugui adquirir els coneixements més endavant tot sol. D'ací es desprèn que el coneixement no es pot assolir de forma aïllada, sinó que es fa imprescindible la interacció amb una altra persona més experimentada. El concepte de *bastiment* de Bruner, també sobradament conegut, resulta indispensable en aquest procés d'aprenentatge ja que es fa necessària l'ajuda verbal i no verbal que el mestre ha de proporcionar a l'infant. Dit d'una altra manera: "s'entén el terme bastiment com una situació d'interacció entre un subjecte més expert en un domini i un altre que ho és menys, i en ella la interacció té per objectiu que el subjecte menys expert s'apropie gradualment del saber expert" (Ribera, 2006: 45-46).

Anteriorment hem citat treballs que estudien i analitzen el concepte de gènere. A continuació palesem algunes investigacions que l'usen com a eix central en les seues recerques. Comptem amb les de Bea i Rodríguez Gonzalo (2014) en l'àmbit universitari. També podem assenyalar el de Cristovão i Lopes Nascimento (2005) en l'àmbit de la formació del professorat. Destaquem els de Chartrand i Émery-Bruneau (2013); Rodríguez Gonzalo i García Vidal (en premsa) i Barberena (2011), en l'ensenyament secundari. Podem sumar els de Rodríguez Gonzalo en l'ensenyament de primària i secundària (2009). En l'ensenyament exclusivament de l'Educació Primària ressaltem els d'Espanya i Soler (2014b); Espanya, Ribera i García Folgado (en premsa); Sánchez Abchi, Romanutti, Borzone (2007); Sánchez Abchi (2010); Sánchez Abchi i Silva (2011); Sánchez Abchi, Medrano i Borzone (2013); Santolària (2013a, 2014a); Santolària i Espanya (2014); Pereira i Cardoso (2013a); Ribera i Costa (2013); Ribera, Bono i Chirivella (2014); Grupo Didactext (2005); García Parejo (2011) i finalment en l'Educació Infantil els de Santolària i Espanya (2013); Altava i Ríos (2003); Ríos (2001, 2005, 2009); Sánchez Rodríguez (2010) i Ribera (2000, 2002, 2006, 2008, 2009, 2013).

Tots aquests treballs exploten la noció de gènere perquè permet crear un punt de referència concret per a l'alumnat. Proporcionen un quadre d'anàlisi de la situació de comunicació, un esquema d'anàlisi dels continguts, de l'organització del conjunt del text i de les unitats lingüístiques (Dolz i Schneuwly, 1998). Els gèneres esdevenen "horizontes de expectatives" que faciliten la comprensió i serveixen de model i d'ús lingüístic (Ruiz i Camps, 2009: 213). A més a més "son objeto de transposición didáctica, y en tanto dejan de ser estrictamente lo que son y pasan a ser objeto de conocimiento y de enseñanza y aprendizaje, se transforman en géneros escolares" (*op. cit.*).

Ara bé, des d'un punt de vista pràctic, i ens hem de plantejar la qüestió també així perquè la nostra investigació se situa dins de l'escola, cal que ens fem una pregunta: per què resulta tan avantatjós programar les tasques d'escriptura a l'aula mitjançant l'ús de gèneres textuals? Acabem d'apuntar algunes idees que faciliten aquesta comesa. Meneses i Ow (2012), continuant la direcció de Dolz i Schneuwly (1998) i basant-se en Bakhtin/ Voloshinov, les sintetitzen en el quadre que presentem a continuació:



Quadre 3. Interrelació entre el gènere, el discurs i les formes lingüístiques. Figura basada en Meneses i Ow (2012: 238)

Així, tot aprofundint en el quadre anteriorment exposat, l'activitat d'escriptura des del punt de vista de l'ensenyament, a partir de gèneres textuals es pot presentar

de manera successiva en tres passos: el primer, rau a aclarir quin és el context de producció de la comunicació. Aquest context determina, en un segon estadi, la forma d'enunciació. Dit d'una altra manera: l'estructura del discurs. En tercer lloc, aquesta estructura del discurs és la que fixa, juntament amb el context de producció, la tria de les peces lingüístiques que faran més efectiva la comunicació. El docent és qui ha de conduir i ajustar aquets tres moments.

Com hem assenyalat anteriorment, els gèneres constitueixen un dels eixos centrals en l'articulació de l'ensenyament de la producció escrita. Hem palesat algunes investigacions, centrades en l'Educació Infantil i Primària, que donen compte d'aquesta tendència. Ara bé, hem de fer una apreciació: quins són els gèneres abordats? En trobem alguns de base argumentativa com la carta de demanda justificada (Ribera, 2006, 2008, 2009; Sánchez Abchi, 2010; Sánchez Abchi, Dolz i Borzone, 2012) o la carta de sol·licitud (Sánchez Abchi i Silva, 2011). De patró narratiu com el conte (Ribera, 1998) o el relat d'experiència viscuda (Ribera, 2006, 2008, 2009). De caire instructiu com la recepta de cuina (Ribera, 2006, 2008, 2009) o l'anunci o fullet publicitari (Fernández i Ríos, 2010). Pertanyents a l'àmbit informatiu i periodístic com el peu de foto (Ríos, 2005) o la notícia (Ríos 2009) i d'altres que exploren les notes informatives (Altava i Ríos, 2003) i Ríos, Fernández i Gallardo (2012a). Com es pot observar, els gèneres de l'àmbit pròpiament acadèmic no han estat gaire abordats. D'aquesta mena de gènere ens ocupem a continuació.

### **1.1.1. Els gèneres acadèmics en els primers cursos escolars: l'aproximació a la fitxa tècnica en els primers nivells**

Darrerament, els gèneres acadèmics que formen part del patró expositiu (biografies, informes, resums, memòries, entre d'altres) ocupen l'atenció dels investigadors en l'Educació Infantil i Primària. Aquest interès es justifica perquè es tracta de textos freqüents en la vida social i acadèmica. El discurs de caire informatiu té una presència molt rellevant en l'àmbit escolar, que és el que suscita el nostre interès. Doncs bé, el discurs informatiu esdevé un dels objectius fonamentals de l'ensenyament ja que es tracta d'un patró textual que explica o exposa informació o



coneixements en les diferents àrees del saber. En els últims anys s'ha treballat força tant des del punt de vista teòric com mitjançant propostes pràctiques ja que en l'àmbit escolar representa el mitjà de transmissió per excel·lència de coneixements i de presentació de la informació necessària per a l'aprenentatge.

Els gèneres de base expositiva i llurs característiques són estudiats a bastament per autors com Álvarez Angulo (1996); Battaner i altres (1997); Martínez i Rodríguez, (1995); Milian (1995, 2003a); el Grupo Didactext (2005); el grup GIEL <sup>11</sup>; García Parejo, 2011; Altava i Ríos, 2003; Ríos 2001, 2005, 2009; Sánchez Abchi, Romanutti i Borzone, 2007. Podem sumar, a més a més, alguns treballs que se centren en determinats gèneres acadèmics, tot seguint els estudis anteriorment citats, en els primers nivells escolars, com el llibre informatiu (Fernández, Gómez i Chamorro, 2011) o el llibre científic (Gadea i Fernández, 2011) o l'article enciclopèdic (Sánchez Abchi, Medrano, i Borzone, 2013) i la biografia (España i Soler, 2014a).<sup>12</sup>

Integrar la nostra proposta dins del patró de l'exposició no resulta debades. La nostra investigació pretén contribuir a indagar en una mena de text l'objectiu del qual rau a explicar o informar. Es tracta de textos molt usats en l'àmbit de l'escola. Sánchez Abchi, Romanutti i Borzone (2007) expliquen que els textos de base expositiva, paradoxalment, s'investiguen menys en la iniciació de la producció escrita que els textos de base narrativa, sobretot en els primers cursos escolars<sup>13</sup>. Les autores investiguen l'ensenyament d'aquests darrers textos en els primers cursos escolars a partir d'un treball previ en edats primerenques que demostrà que els infants eren "igualmente capaces de recuperar información de textos narrativos y expositivos, lo que prueba que es posible promover la comprensión de este tipo textual aún antes de saber leer y escribir (*op. cit.:* 2)<sup>14</sup>.

---

<sup>11</sup>Des del curs 2011-2012 el Grup d'Investigació en Ensenyament de Llengües de la Universitat de València ha treballat amb textos expositius en Educació Infantil i Educació Primària i en les tres llengües del currículum valencià (català, espanyol i anglés).

<sup>12</sup>Hi ha d'altres investigadors que també exploren aquest camp tot i que no especifiquen el gènere. Vegeu els treballs del grup Didactext (2005) i Sánchez Abchi, Romanutti i Borzone (2007).

<sup>13</sup>De l'ús massiu dels textos de patró narratiu com a motor de l'ensenyament inicial de la producció escrita donarem compte en l'apartat 1.4.

<sup>14</sup>Els treballs que citen les autores són els de Pappas (1993) i Moss (2004).

Els alumnes s'enfronten diàriament a aquests textos que, segons Sánchez Miguel (1998/2002), requereixen una lectura més atenta, permeten fer menys prediccions i susciten menys inferències. Aquesta visió podria evidenciar la paradoxa entre l'ús freqüent del text expositiu en la vida social i acadèmica i les possibles reticències que hi ha hagut fins ara per abordar-lo en les aules dels nivells inicials.

La proposta de Battaner i altres (1997) mostra les característiques lingüístiques i discursives del discurs expositiu a partir de la situació de comunicació i l'objectiu pragmàtic, centrant-se en tres aspectes concrets: qüestions ortogràfiques i presentació, tractament de la informació (ordre, progressió temàtica i jerarquització) i qüestions gramaticals. S'ha assenyalat la funció primordial del text expositiu: demostrar el que se sap sobre un tema a un destinatari que comprovarà que la informació rebuda és pertinent i complexa (Battaner i altres: 1997).

Segons Martínez i Rodríguez (1995) l'exposició precisa un saber organitzat previ de manera que el text expositiu requereix una organització global en la qual s'estructuren les idees. Sánchez Miguel (1990) proposa els següents: organització de tipus problema/solució, organització causal, organització comparativa, de tipus descriptiu i de tipus seqüència, segons la qual s'estructuren en una seqüència temporal.

Tot tenint en compte aquests estudis, es caracteritza el gènere que esdevé el nus central d'aquesta recerca, la fitxa tècnica, com un gènere de base expositiva que aporta informació detallada sobre algun tema i aconsegueix una informació objectiva i essencial per a la construcció del coneixement, al temps que gaudeix d'una gran presència social, ja que es pot trobar en qualsevol exposició, tot oferint una descripció sobre les característiques d'un objecte, material, producte, procés, etc. Així, tot continuant amb aquesta definició (Santolària, 2013a), el gènere de la fitxa tècnica es caracteritza per ser:

- ✓ Un gènere integrat en l'exposició que compleix una funció informativa, essencial per a la construcció del coneixement i del pensament social crític:
  - aporta informació detallada sobre algun tema;

- ofereix una descripció de les característiques d'un objecte, d'un material, d'un producte, d'un procés, d'una exposició, etc.;
- conté, de forma general, dades com el nom, les característiques físiques, les propietats, etc.;
- resulta molt útil en el context escolar posat que en aquest àmbit es posen en marxa molts propòsits d'escriptura que culminen amb l'elaboració d'una exposició o exhibició;
- esdevé necessària per a seleccionar, organitzar i mostrar els continguts.

Per últim, el desenvolupament de la capacitat de produir aquest text de patró expositiu exigeix la realització d'activitats que, bàsicament, consisteixen a seleccionar la informació més destacada, a presentar la informació de forma clara i a enfocar la informació objectivament.

En resum, plantejar i organitzar l'aprenentatge i l'ensenyament de l'escriptura i la lectura mitjançant els gèneres textuais gaudeix d'acceptació i d'una trajectòria que es remunta a la dècada dels anys noranta del segle passat. Podem concloure que

La noción de género textual desarrollada por Bronckart y Schneuwly (1991), a partir de Bajtin (posteriormente Voloshinov) y la noción didáctica del género como mega-instrumento o mega-herramienta (Schneuwly, 1994) viene a llenar el vacío didáctico al redefinir la noción de género escolar que, hasta los '80 se abordara didácticamente en el contacto con los modelos empíricos de los géneros literarios (Riestra, 2010b: 7).

## **1.2.La utilització de la seqüència didàctica com a instrument d'intervenció en l'ensenyament de l'escriptura**

Com hem indicat en l'apartat anterior, una de les preocupacions de l'Interaccionisme sociodiscursiu (ISD) ha estat buscar instruments d'ensenyament a partir d'un marc epistemològic. Aquests materials d'ensenyança no poden consistir en una aplicació o en una transposició directa de concepcions teòriques. Tota intervenció didàctica "implique d'abord une prise en compte de la «situation» de l'enseignement d'une matière" (Bronckart, 1999a: 2). Aquest estudiós afegeix que tota proposta de renovació pedagògica ha de tenir en compte els processos d'aprenentatge i de desenvolupament dels infants. A més a més, l'autor exposa que els instruments

pedagògics construïts han de ser susceptibles de ser experimentats en situació d'aula i si els resultats són positius, han de ser-hi introduïts (*op. cit.*: 24).

A principis dels anys noranta del passat segle apareixen les primeres seqüències didàctiques (SD) proposades per la Universitat de Ginebra, com a instruments mediadors amb la intenció de reorganitzar les pràctiques d'ensenyament establertes en els programes de l'època. Es poden assenyalar els primers treballs de Dolz (1994, 1995b); Dolz, Rosat i Schneuwly (1991); Dolz i Pasquier (1993); Schneuwly i Dolz (1997) i els de Dolz i Schneuwly per a l'expressió oral (1998). Totes aquestes aportacions representen un marc d'innovació des del punt de vista de la didàctica de la llengua. Bronckart (2005a: 156) assenyala, a més a més, que la realització de les primeres SD fou dissenyada per a l'ensenyament secundari i primari a la Suïssa francòfona. També apunta les primeres de Camps i Colomer (realitzades cap a 1998) en l'Estat espanyol i algunes realitzades al Brasil, tot afirmant que la difusió del treball per SD fou impressionant. Vint-i-cinc anys després aquest instrument resulta igualment vàlid per a l'ensenyament de la lectura i l'escriptura, com mirarem de demostrar al llarg d'aquest apartat i amb les dades empíriques aconseguides en el nostre treball.

Bronckart (1999b) assenyala que al tombant del segle la desena de seqüències didàctiques que havia elaborat i experimentat l'escola de Ginebra no havia resultat del tot eficaç però apuntava que, sens dubte, desembocaria, gràcies a les experiències acumulades fins el moment, en una integració o globalització de l'ensenyament de les llengües que posaria en un primer plànol la funció comunicativa del llenguatge, tot organitzada al voltant dels gèneres textuais. Per descomptat, afegia que les activitats que s'haurien de realitzar en aquesta tasca globalitzadora, a més a més, haurien de tenir un sentit.

El que s'acaba d'apuntar ens condueix a explicar què és una seqüència didàctica. Dolz, Noverraz i Schneuwly (2001: 6) ofereixen una definició clara i breu de l'instrument d'ensenyament a què ens referim: "Une «séquence didactique» est une ensemble d'activités scolaires organisées de manière systematique autour d'un genre de texte oral ou écrit". Bronckart (1999b: 24-25) n'assenyalava els principis generals que suposa aquesta mediació:

- a) identificar el gènere textual el domini del qual ha de ser socialment útil per a l'alumne i elaborar un model didàctic d'aquest gènere. Per model didàctic s'entén una descripció de les característiques comunes del gènere, elaborat des de la perspectiva del seu ensenyament, cosa que implica la recerca de conceptes simplificats susceptibles d'ésser compresos tant pels docents com pels alumnes;
- b) concebre un projecte d'aula que aporte una significació concreta a la producció col·lectiva del gènere;
- c) planificar la seqüència en mòduls al servei dels problemes que pot presentar el gènere triat per als alumnes tot conservant la flexibilitat necessària per a tenir en compte els problemes observats.

Així, la realització de la seqüència pot ser dividida en tres fases: una producció inicial, una sèrie de mòduls i una producció final (Bronckart (1999b: 25):

- 1) la producció inicial es realitza a partir d'una consigna que explicita les bases del projecte comunicatiu<sup>15</sup>: els paràmetres del context de producció (tipus d'interacció, destinatari, mitjà usat, etc.), tema del text, atenció a l'efecte que es vol produir en el destinatari. A continuació, els textos són llegits, intercanviats i comentats a l'aula;
- 2) els mòduls són elaborats tot tenint en compte les dificultats observades en la producció inicial. Es presenten en forma de tallers, que poden contemplar diversos aspectes: representació de la situació de comunicació i de l'adequació d'un gènere a aquesta situació, representació i organització del contingut temàtic... Val a dir que les activitats dels mòduls es poden realitzar oralment o per escrit;<sup>16</sup>
- 3) la producció final consisteix a demanar a l'alumne, amb una altra consigna, la realització del gènere una altra vegada. Aquest text final representa per als alumnes i per al mestre l'avaluació destinada a mesurar els efectes del treball que s'ha realitzat en els mòduls.

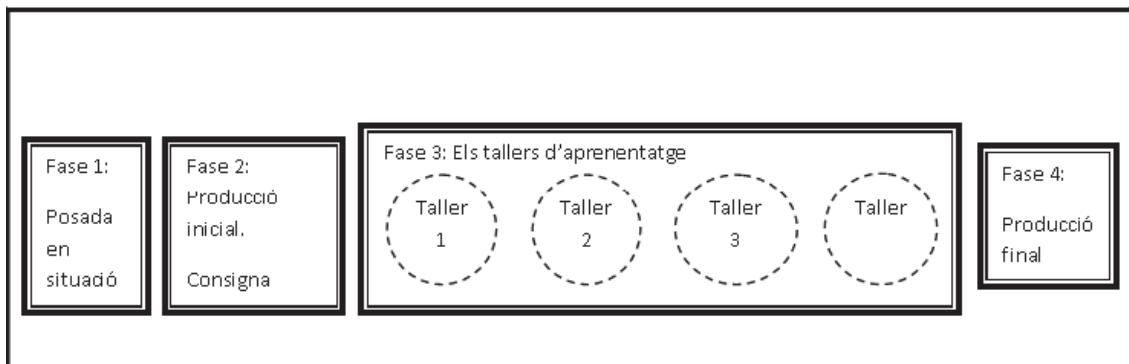
L'estructura de la seqüència didàctica, que mostrem a continuació, és explicada també per Dolz, Noverraz i Schneuwly (2001) i per Dolz i Schneuwly (2006, 2010) com

---

<sup>15</sup> Riestra (2004) explica a bastament la rellevància de la consigna entesa com una acció del llenguatge destinada a provocar un determinat efecte en el destinatari. La consigna que es pensa per a la nostra seqüència didàctica es pot veure en el capítol 3, apartat a.1, quadre 29.

<sup>16</sup> Dolz, Noverraz i Schneuwly (2001: 21) assenyalen que les SD han de presentar una gran quantitat i varietat d'exercicis per tal que la mestra afronte tots els problemes que puguin tenir els alumnes.

també plasmada gràficament d'una forma que ha gaudit i gaudeix d'una forta presència en les recerques basades en seqüències didàctiques<sup>17</sup>.



Quadre 4. Esquema de la seqüència didàctica a partir de Dolz i Schneuwly (2006)

Cal insistir en un altre punt: en les tries pedagògiques, psicològiques i lingüístiques subjacents en el plantejament de la seqüència didàctica. Dolz, Noverraz i Schneuwly (2001: 12-13) assenyalen tres eleccions dins de cadascuna d'aquestes tres disciplines, que en un primer moment són pensades exclusivament per a l'ensenyament de la llengua francesa i que a hores d'ara són tingudes en compte en l'ensenyança d'altres llengües.

En primer lloc, pel que fa a la pedagogia es remarquen les possibilitats de l'avaluació formativa i la regulació dels processos d'ensenyament i aprenentatge. Es manifesta també l'interés d'incloure la seqüència didàctica dins d'un projecte que genere l'escriptura o el discurs oral de l'alumnat. Per últim, es fa veure que la diversificació d'exemples i d'activitats pot donar resposta als diferents nivells d'aprenentatge de l'alumnat de la mateixa aula.

En segon lloc, des del punt de vista de la psicologia, es formula que l'activitat de producció de textos escrits o orals es treballa més enllà dels mots o frases i s'inclou la representació de la situació de comunicació, el treball sobre els continguts i l'estructuració dels textos. A més a més, es posa l'èmfasi en la consciència del comportament lingüístic dels alumnes. Aquesta consciència, segons els autors citats, transforma l'escriptura o el discurs oral gràcies a "divers outils langagiers" que són

<sup>17</sup> Aquest dibuix es presenta a les mestres en la nostra recerca per a explicar el funcionament de la SD (v. *Material 3 ofert a les mestres. Explicació del projecte les dones i els contes tradicionals* en el capítol 3).

proposats als alumnes, com per exemple regles d'estructuració d'un text o fórmules particulars per a argumentar.

En tercer lloc, des de la mirada de la lingüística, es remarca que totes les llengües s'adapten a situacions de comunicació i funcionament de forma bastant diversa. No es pot acarar l'ensenyament de les llengües, per tant, d'una única forma perquè cada esfera de la comunicació humana correspon a una situació diferent i així, per últim, es posa l'accent en la noció de gènere textual.

Segons aquests tres estudiosos, també en són tres les finalitats generals de la seqüència didàctica: *a)* preparar a l'alumnat per a controlar la seua llengua en situacions diverses de la vida quotidiana, tot oferint-los instruments per a millorar la seua capacitat d'escriure i de parlar; *b)* desenvolupar en l'alumnat la consciència i la voluntat d'afavorir la seua pròpia avaluació i autoregulació; *c)* bastir la idea entre l'alumnat que l'activitat de construir un discurs oral o escrit és el resultat d'un procés complex i llarg (Dolz, Noverraz i Schneuwly, 2001: 13).

Uns altres estudiosos també incideixen en un aspecte que paga la pena remarcar, i que és a la base del plantejament de les seqüències didàctiques com acabem de veure: l'avaluació està integrada en el procés d'aprenentatge i regulada pel propi aprenent (Milian, 2012: 10). Camps (1995) ja assenyalà que el fet que una seqüència didàctica siga plantejada amb uns objectius específics té com a conseqüència que aquests objectius podran esdevenir criteris d'avaluació dels textos. Podem destacar algun treball que se centra justament en la realització i implementació d'una seqüència didàctica i en els mecanismes d'autoregulació tot ressaltant que "la funció de l'avaluació formativa és la de regular el procés d'aprenentatge i d'ensenyament" (Abrines, 1999: 96). Jorba i Sanmartí (1993 per Abrines, 1999: 96) defineixen l'autoregulació com un

dispositiu pedagògic en què la regulació és bàsicament responsabilitat de l'alumnat. Per tal d'assegurar l'èxit en els processos d'aprenentatge de l'alumnat, l'autoregulació té com a característiques la comunicació dels objectius i la comprovació de la representació que se'n fan els alumnes (...) i l'apropiació dels criteris d'avaluació (a través de gralles o activitats d'autoavaluació, avaluació mútua o coavaluació).

Aquest autor afegeix que un altre aspecte de rellevància és que l'autoregulació es duga a terme en situacions d'escriptura col·lectiva. Els treballs de Ribas (2001a, 2001b, 2009) també posen l'accent en l'avaluació com a funció reguladora. És un tipus d'avaluació que s'insereix en la dinàmica de les seqüències d'ensenyament i aprenentatge i que s'ajusta a les necessitats de cada moment, aspecte que també fou assenyalat per Schneuwly i Bain (1994).

En els darrers vint-i-cinc anys hi ha tot un seguit de propostes i recerques al voltant de les seqüències didàctiques. En destaquem, en l'ensenyament superior, en el Grau de Magisteri, les de Bea i Rodríguez Gonzalo (2014); Riestra (2013); Bea (2013) i Santolària (2011). En l'ensenyament secundari els de Rodríguez Gonzalo (2011); Camps (2003a); Camps i Zayas (2006); Dolz, Noverraz i Schneuwly (2001) i Dolz i Pasquier (1996).

En l'ensenyament en l'àmbit de l'Educació Primària, en ressaltem els d'Espanya i Soler (2014b); Santolària i España (2014); Ribera, Bono i Chirivella (2014); Ribera i España (2013); Garcia Folgado (en premsa); España, Ribera i García Folgado, (en premsa); Santolària (2013a, 2013b, 2014a); Soler, Villacañas i Pich (2013); Villacañas i Soler (2013); Gadea i Fernández (2011); Sánchez Abchi (2010); Sánchez Abchi i Silva (2011); Sánchez Abchi, Dolz i Borzone (2012); Sánchez Abchi, Medrano i Borzone (2013); Ferreira Pereira (2007); Álvares Pereira i Cardoso (2013a); Hocevar (2007) i els del grup Didactext (2005). Comptem, a més a més amb el treball de Margallo (2012) que utilitza seqüències didàctiques publicades o disponibles en internet d'autors de consolidada presència a la xarxa educativa i les utilitza de manera fragmentària, segons el seu interès, per a promoure la formació de lectors literaris. Per descomptat, podem valorar una nova línia de treball que usa les seqüències didàctiques com a eina per a l'ensenyament de l'espanyol com a llengua estrangera com és el cas de Sánchez Abchi, Mosquera, Gagnon i Dolz (2012). I d'altres experiències i propostes que contempen l'ensenyament de la llengua oral com els de Vilà (2000); Dolz i Schneuwly (2006); Barberena (2011) o Pérez Giménez (2013).

Per últim, tot atenent a l'ensenyament de l'escriptura inicial, que és l'àmbit d'aquesta tesi, comptem amb els referents inicials de Dolz i Pasquier (1993); Pasquier



(1994); Schneuwly i Dolz (1997); Ribera (1998), continuats més recentment per Fernández i Ríos (2010); Fernández, Gómez i Chamorro (2011); Ríos, Fernández i Gallardo (2012a, 2012b); Santolària i España (2013); Santolària i Ribera (2013); Santolària (2013a).

D'una altra banda, també s'han de destacar els treballs sobre seqüències didàctiques que s'han realitzat al País Basc per a l'ensenyament de l'eusquera. De la seua explotació dóna compte el monogràfic número 18, dedicat al tema, de la revista *Ikastaria* (2012)<sup>18</sup> així com d'altres articles com els d'Anakabe i Mielgo (2013) o d'altres anteriors com els d'Idiázabal i Larrigán (1997) o Sainz-Osinaga (2001) que segons Mosquera i Sánchez Abchi, (en premsa) s'aculliren al paradigma de l'ISD. Per descomptat, s'han d'afegir les investigacions del grup HIJE (Adquisición y Uso de la Lengua) de la Universidad del País Vasco (UPV/EHU). Moltes de les recerques dels membres d'aquest grup estan orientades a l'estudi de gèneres i a l'elaboració de seqüències didàctiques (Gupo HIJE, 2015).

### **1.2.a. Gèneres textuais, seqüències didàctiques i producció escrita inicial**

En definitiva, com acabem de veure, és una idea comunament acceptada que produir textos és una tasca complexa. Tot i això, com hem palesat al llarg d'aquestes pàgines, el docent pot comptar amb dos instruments didàctics que ajudarien als infants a escriure textos reeixits també a l'inici de l'escolarització: el gènere textual i la seqüència didàctica.

Alguns autors com Dolz, Noverraz i Schneuwly, (2001) i Dolz (2010) assenyalen que per a assegurar un aprenentatge dels gèneres a la fi de l'escolarització obligatòria, s'ha de començar des de ben aviat. Defenen, per tant, una iniciació precoç d'aquestes formes de comunicació que hauran de ser adaptades als diferents nivells. Aquesta idea també és defensada per Ribera

---

<sup>18</sup> <http://dialnet.unirioja.es/revista/5755/A/2012>

la escuela, en lugar de cortar la relación que de manera espontánea el niño establece con el mundo del texto escrito, lo que ha de hacer es desarrollarla. Se trata, en definitiva, de conocimientos previos de los alumnos que conviene aprovechar y que permitirán que sus nuevos aprendizajes sean significativos. Convendrá disponer en las aulas de Educación Infantil, en consecuencia, de géneros escritos diversos con el soporte gráfico habitual para que los alumnos, junto al maestro, interactúen con ellos (2002: 74).

### **1.2.b.Sobre l'exploració de les seqüències didàctiques com a instrument d'ensenyament de la producció escrita**

Després d'aquests anys, ja hi ha un estudi de Marta Milian (2012) que realitza un balanç sobre el model de seqüència didàctica des dels seus inicis, com acabem d'assenyalar als anys noranta, fins a l'any 2012. Milian afirma que el prototipus de seqüència didàctica "es revela com una proposta vàlida per a l'ensenyament i l'aprenentatge de la llengua o de les llengües i la literatura a partir de les aportacions teòriques dels principis socioculturals, pedagògics i didàctics que es consideraven innovadors en aquell moment concret" (2012: 8). Tant és així que "mostra la plena vigència del model i aposta per la necessitat d'estendre'n l'aplicació a les nostres aules de primària i secundària" (*op. cit.*). En l'apartat 1.2 hem mostrat molts treballs que se centren en l'ús de les seqüències didàctiques com a instrument d'intervenció d'ensenyament en diferents nivells educatius. Hem de sumar, a més a més, unes altres aportacions cabdals: ens referim a les contribucions del Grup Didactext (2005); de Camps (1994, 1995, 2003a, 2006); de Camps i Zayas (2006); de Milian (2003c) i del Grup GREAL, seguidor de les propostes de Camps i Zayas. Precisament Camps apuntava que la seqüència didàctica no té únicament validesa com a model didàctic sinó que també esdevé un marc de recerca per a investigar allò que succeeix a l'aula (Camps, 1994). Vint anys després, la utilització de les seqüències didàctiques com a macrocontext d'investigació didàctica, en relació amb l'ensenyament de l'escriptura, al voltant dels usos formals de la llengua o la reflexió metalingüística, ha recorregut un llarg camí i a hores d'ara continua essent un dels eixos central d'alguns grups de recerca com GIEL (Rodríguez Gonzalo, 2015).

El nombre de recerques que usen la seqüència didàctica, com hem pogut observar en aquest capítol, és abundós. No només ens hem de fixar, però, en l'abundància de l'*artefacte*, sinó també en la legitimitat. Milian reflexiona al voltant de la seua excel·lència

El model és vàlid i plenament vigent. Es podria dir que no caduca. Però, com hem apuntat altres vegades, és un model que no té sortida, que no es ven. Ens hauríem de preguntar per què és una proposta que no té èxit, malgrat l'excel·lència de què gaudeix. Potser resulta car, en el sentit que adquirir-lo suposa un esforç considerable? Potser no és un bon moment per llançar-lo al mercat –quin dels moments al llarg dels vint anys d'existència? Potser no agrada al comprador perquè té un llibre d'instruccions que es considera complicat, ara que tot es pot comprar ja fet, a punt de consumir? O potser cal insistir que el comprador faci un tast i comprovi que és bo? (...) Pot ser el que cal es dissenyar seqüències didàctiques diverses per provocar l'aprenentatge dels ensenyants, i no només dels estudiants, seguint el principi de l'aprenentatge que s'eixampla i que s'expandeix a partir de la implicació en un projecte compartit (Milian, 2012: 18).

Per acabar, hem de remarcar que les seqüències didàctiques integren els plantejaments de la tradició pedagògica de Dewey i l'Escola Nova així com la psicologia sociocultural, en el sentit que proposen la implicació dels estudiants en una activitat pròpia de l'entorn social i, al temps, plantegen la realització de l'activitat en grup per a promoure la construcció del coneixement a partir de la interrelació entre l'alumnat, el professorat i els elements que constitueixen l'aprenentatge (Milian, 2003c: 111).

### **1.3.L'ús del text com a eix articulador de l'alfabetització inicial**

La tercera evidència a què ens referíem al Marc teòric roman a contemplar l'alfabetització inicial a partir de l'ús de textos reals i amb sentit a l'escola. Parlem d'evidència perquè sobretot, tot i haver proposat anteriors com per exemple les de Freinet (1984) i els seus seguidors, és a la dècada dels noranta del segle passat quan es va generalitzar l'ús del text en l'ensenyament de la producció escrita. Milian (1990) assenyalava que fins a aquell moment (la dècada dels noranta) l'ensenyament de la producció escrita a les classes de llengua havia rebut en general un tractament "deslligat dels usos reals i desconnectats de les activitats de reflexió metalingüística"

(*op. cit.*: 161). El text entrava de ple en la didàctica de la llengua tot superant productes verbals més amples que la frase (Camps, 1990b).

L'estudi del text gaudeix d'una certa trajectòria<sup>19</sup>. La lingüística teòrica se n'ocupa en Europa des de la dècada de 1960 i molts són els estudiosos que se n'han preocupat (Bernárdez, 1982; van Dijk, 1978; Camps, 1990b; Milian, 1990; Castellà, 1992; Cuenca, 1992, 2008, 2010, Bronckart, 2004; entre d'altres). El terme text resulta cabdal en la nostra investigació i paga la pena detenir-se. Aquest concepte és entès com

la unidad lingüística fundamental, producto de la actividad verbal humana, que posee siempre carácter social; está caracterizado por su cierre semántico y comunicativo, así como por su coherencia profunda y superficial, debida a la intención (comunicativa) del hablante de crear un texto íntegro, y a su estructuración mediante dos conjuntos de reglas: las propias del nivel textual y las del sistema de la lengua (Bernárdez, 1982: 85).

Com explica Castellà (1992: 51-52) a partir d'aquesta noció, la definició recull una sèrie d'elements importants com són que el text se situa en el marc de la comunicació, es concep com a resultat d'una actuació humana, es declara el seu caràcter social, se'l caracteritza com a adequat a la situació, coherent informativament i cohesionat en la seua materialització lineal.

En definitiva, en les darreres dècades, el text no només és abordat des d'un punt de vista teòric sinó que, a més a més, esdevé un instrument didàctic que s'instal·la en la didàctica de la producció escrita. Ribera (2006: 32), tot i que assenyala que efectivament, es va posar l'èmfasi en el text en la dècada dels setanta, apuntava les limitacions que en suposava la classificació. Podríem dir que "l'èmfasi en el text" s'ha basculat cap a l'èmfasi en el gènere, com hem apuntat a l'apartat 1.1. De fet, Ribera explicita que "la perspectiva del gènere reivindica el text però ho fa junt amb l'intent d'aprofundir sobre la realitat social del llenguatge" (*op.cit.*: 35). Així, el text es

---

<sup>19</sup> Val a dir que per a alguns autors els tèmens *text* i *discurs* són tractats com a sinònims mentre que per a d'altres denota aspectes diferents. Per a saber-ne més vegeu els treballs de Castellà (1992: 51-52) i Cuenca (1992: 93-95). Nosaltres tractarem els dos mots com a sinònims recolzant-nos en la proposta de Bernárdez (1982). Per aquest motiu, en el disseny de la seqüència didàctica, estructurarem el tercer taller sota l'epígraf "eix discursiu" on es pretén treballar aspectes relatius a la coherència textual (vegeu apartat 1.2.a).

distribueix en “genres, adaptés à certaines types d’activité generale: le roman, le sermon, l’entretien, le reportage, l’éditorial, etc.” (Bronckart, 2011: 38) d’acord amb els postulats sociohistoricoculturals.

Com hem assenyalat en l’apartat anterior, es poden introduir a l’aula, des de les beceroles de l’educació, diferents tipus de gèneres. Després d’haver palesat estudis precedents que demostren els guanys didàctics que presenta l’organització de les tasques d’escriptura a partir dels gèneres textuais, hem de fer esment a d’altres idees referides al primer aprenentatge de la llengua escrita relacionades amb:

- a) el concepte d’alfabetització,
- b) el tractament de l’ensenyament de la producció escrita inicial.

Aquest darrer aspecte inclou d’altres de gran interès, que anirem desplegant al llarg del capítol, com són la relació entre l’ensenyament del codi i del text, ensenyar a escriure amb sentit i el dictat a l’adult.

### 1.3.1.El concepte d’alfabetització

La definició sobre el terme *alfabetitzar* que ofereixen tant el DIEC<sup>20</sup> com el DRAE<sup>21</sup> resulten insuficients a hores d’ara. Totes dues definicions [“Ensenyar de llegir i d’escriure o bé instruir (especialment persones adultes). Ordenar alfabèticament (especialment cèdules lexicogràfiques o fitxes d’un catàleg)” o “ordenar alfabèticamente”. “Enseñar a leer y a escribir”], resulten incompletes en la societat actual. Bigas (2000a: 105) ja ho assenyalava i aportava les definicions proposades per la UNESCO en 1958 i 1978. I és que la idea d’alfabetització ha variat al llarg del temps. Des del repàs històric sobre el tema que ofereixen Viñao (2002) o Prado (2001) podem afirmar que la inclusió de conceptes com alfabetització funcional<sup>22</sup> o la inclusió de nous llenguatges han modificat el valor que la societat atorga al concepte i que es fa

<sup>20</sup>Recuperat de <http://dlc.iec.cat/results.asp> el 03/04/2015.

<sup>21</sup>Recuperat de <http://lema.rae.es/drae/?val=afiliar> el 03/04/2015.

<sup>22</sup>L’adjectiu *funcional* és afegit al substantiu *alfabetització* en 1978 per la UNESCO per donar compte d’aquelles persones que després d’haver realitzat els estudis escolars obligatoris en la societat occidental continuaven tenint dificultats amb la lectura i l’escriptura per poder dur a terme funcions socials que precisen aquestes destreses (Bigas, 2000a: 106).

necessari una ampliació de la noció. Tot i que resulta difícil definir el mot *alfabetització* nosaltres recollim, per exemple, el que apunta Bigas (2000a: 106): “el dominio del lenguaje hablado y la lectura y la escritura”. El terme *alfabetització* és el que major projecció ha aconseguit en els darrers anys i és el que farem servir nosaltres en el nostre treball. Amb tot, Cassany (2006) assenyala les diferents formes usades per donar compte d’aquest nou concepte en les cultures veïnes: *literacy* en el món anglosaxó<sup>23</sup>, *lettrisme* en el francòfon, *letramento* en portugués.

En les últimes dècades el concepte de persona alfabetitzada ha canviat a bastament. Malgrat que des de sempre hi ha hagut persones alfabetitzades (Viñao, 2002), la societat de hui dia exigeix ciutadans ben formats per poder adaptar-se a les demandes laborals i professionals (Bigas, 2000a, 2011; Ríos, 2006; Ribera, 2013). Aquest fet comporta que l’espai d’alfabetització per excel·lència siga l’escola (Tolschinky, 1993; Bigas, 2000a, 2011; Ribera 2006, 2008).

Amb tot, “no obstant la rellevància concedida per l’escola a la llengua escrita, els resultats aconseguits respecte d’ella, en general, disten molt de ser satisfactoris” (Ribera, 2006: 61). Podríem dir que aquesta opinió és compartida per part de la comunitat educativa, com també per algunes investigadores com Ríos (2006), i com és ben sabut, a més a més, és reflectida en l’Informe del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA)<sup>24</sup>. L’aparent contradicció entre la dedicació i la preocupació de l’escola per l’ensenyament de la lectura i l’escriptura i els resultats que se’n deriven resulta difícil d’explicar i de comprendre. Intentarem apuntar alguns fets que potser contribueixen a aportar una mica de comprensió com veurem més endavant.

Al capdavall, l’assumpció del concepte d’alfabetització en els tèrmins en què es proposa avui dia, requereix una didàctica de la llengua que necessàriament ha hagut

---

<sup>23</sup> Aquest autor es decanta per la terminologia anglesa ja que al seu parer es tracta d’un terme que supera les definicions antigues perquè “abarca el manejo del código y de los géneros escritos, el conocimiento de la función del discurso y de los roles que asumen el lector y el autor, los valores asociados con las prácticas discursivas correspondientes, las formas del pensamiento que se han desarrollado con ellas, etc.” (Cassany 2005: 1).

<sup>24</sup> Es poden veure alguns resultats al web següent (Recuperat de <http://www.mecd.gob.es/prensa-mecd/actualidad/2014/04/20140401-pisa.html> el 14/05/2015) on es declara que els resultats obtinguts en l’Estat espanyol són significativament inferiors als obtinguts en el promedi de països de la OCDE.

de redefinir què significa aprendre a llegir i a escriure perquè “les idees que tenim sobre els efectes que produeix l’alfabetització determinen en gran manera les decisions metodològiques per ensenyar a llegir i a escriure” (Fons, 1999a:13). Són moltes les investigacions des de diverses perspectives que se n’han ocupat. Nosaltres en aquesta recerca, tot i que sabem que hi ha estudis precedents de gran rellevància, donarem compte en la bibliografia revisada, sobretot d’estudis publicats aproximadament des de la dècada dels noranta, ja que com hem indicat anteriorment, és durant aquesta època quan l’ensenyament del text és tractat en general.

### **1.3.2. El tractament de l’ensenyament de la producció escrita inicial**

En la introducció d’aquest capítol (apartat c), i en la introducció general, ja hem assenyalat que la nostra recerca no aborda l’estudi del sistema d’escriptura o codi. La nostra investigació s’interessa per analitzar els aspectes textuais de la producció escrita dels infants dels primers cursos. En apartats anteriors hem donat compte d’aquest interès ja que hem exposat estudis que situen els gèneres i els textos en l’epicentre de les seues investigacions i pràctiques d’aula. Doncs bé, en aquest apartat mostrarem estudis que s’han dedicat a investigar l’ensenyament de la producció escrita en els primers cursos escolars pel que fa als aspectes textuais, sense utilitzar els gèneres i les seqüències didàctiques, aspecte que ja hem abordat en els apartats 1.1 i 1.2. Així, la informació que presentem ara, relacionada amb el tractament de la producció escrita inicial, s’organitza de la següent manera:

- a) codi *versus* text;
- b) escriure textos amb sentit;
- c) el dictat a l’adult.

#### **a) Codi *versus* text**

Els referents teòrics que sustenten la nostra investigació posen, en un primer moment, el text en l’epicentre de les pràctiques d’aula i, més recentment, el gènere textual. Bronckart (1999b: 21) explicita la interrelació entre text i gènere perquè tot

text és produït dins d'una acció lingüística i, per tant, es concreta en un gènere que comporta una situació de comunicació determinada i, conseqüentment, apareixen les característiques peculiars del gènere que en defineixen l'estil particular. És a dir, segons aquest autor, es destaca la intenció comunicativa, un propòsit que atorga un principi fonamental a la didàctica de la llengua, també en els primers cursos: la comunicació ha de tenir sentit i el sentit atorga un caràcter funcional a la tasca d'escriptura que queda delimitada per les característiques del gènere. Així, els textos es distribueixen en gèneres la diversitat dels quals és il·limitada. En primer lloc, perquè els textos serveixen per a comentar les activitats ordinàries que ja són il·limitades *per se*, i després, perquè les seues característiques depenen dels diversos mitjans d'interacció comunicativa emplaçats al llarg de la història (Bronckart, 2006: 153).

L'ensenyament inicial a partir del text és possible perquè els infants pertanyen a una cultura lletrada, viuen en una societat alfabetitzada on estan en contacte amb els textos escrits des de ben menuts. D'aquesta idea donen compte els estudis clàssics de Freinet (1984); Goodman (1992); Tolchinsky (1993); Teberosky (1993, 2000, 2004a); Ribera (1999a, 1999b, 2000, 2002); Ferreiro (2001) i altres més recents com els de Ribera (2006, 2008, 2009, 2013, 2015). De fet, els infants que posseeixen informació sobre materials impresos reconeixen diferents tipus de textos com diaris o llibres de receptes i identifiquen signes tipogràfics o convencionals relatius a l'organització del text. Com resumeix Ribera (2000: 137), a partir dels estudis de Freinet i Goodman, els infants interactuen contínuament amb el significat dels textos que troben: etiquetes de productes per a la casa, joguines, cartells del carrer, etc. Així, s'ha de tenir en compte que l'alfabetització inicial no és quelcom abstracte, "sino que es un proceso que ocurre en contextos culturales y sociales determinados. Desde esta perspectiva, los contextos culturales influyen sobre el tipo de prácticas de socialización de las familias y de las escuelas (...)" (Teberosky, 2004b: 49).

Afegeix Ribera (2000) que en aquest ambient ric en materials impresos, els infants comencen a entendre les funcions particulars de la lectura i de l'escriptura de la seua societat i, al temps, aprenen que el llenguatge escrit serveix per a expressar aspectes diferents. Aquest fet resulta de gran importància perquè sembla que aquests infants estan millor preparats per a l'aprenentatge de la producció escrita que aquells



infants que no han tingut accés a la cultura lletrada (Tolchinsky, Ribera i García Parejo, 2012: 417).

Un altre factor que situa el text en l'epicentre de l'ensenyament inicial es remunta al currículum de la LOGSE (1990)<sup>25</sup> ja que, entre d'altres aportacions, arrellegava estudis que han tingut una gran transcendència, com els de caire constructivista (Ferreiro i Teberosky, 1979). També divulgava les aportacions dels enfocaments i usos comunicatius, i, sobretot, s'estipulava que el text era l'eix que articulava l'escriptura inicial. Barragán i Sánchez Rodríguez (2006) resumeixen la història recent de l'ensenyament de l'escriptura inicial en l'Estat espanyol subratllant que, tot i haver antecedents, l'aprovació i entrada en vigor d'aquesta llei suposà un punt d'inflexió<sup>26</sup>. La llei explicitava que "es tindrà en compte la psicogènesi i es posarà l'èmfasi en els aspectes socials de l'ús de la llengua escrita. Aquesta orientació, segons les autores, s'estendrà, especialment, entre el professorat de l'educació infantil i, en part, entre el professorat del primer cicle de primària" (Barragán i Sánchez Rodríguez, 2006: 116).

Tot i això, investigacions més actuals com les de Fons i Correig (2011) o les de Ríos, Fernández i Gallardo (2012a: 2) afirmen que no s'ha generalitzat "una enseñanza inicial de la lengua escrita basada fundamentalmente en el acceso al conocimiento de los textos y de los géneros". De fet, tot i que és conegut que l'accés al codi ha d'anar paral·lel a l'adquisició del text, hi ha pràctiques escolars que es resisteixen a dotar de sentit les primeres activitats alfabetitzadores mitjançant l'ús de textos i continuen separant l'aprenentatge del codi de l'aprenentatge dels sabers textuais tot establint un ordre que situa en primer lloc l'accés al sistema d'escriptura i en assolir-lo s'inicia l'aprenentatge del text. D'acord amb els estudis citats anteriorment sobre la relació dels infants amb la cultura lletrada, sabem que els infants interactuen amb els textos independentment dels seus coneixements sobre el codi. Com és sabut, per tant, es tracta de sabers diferents, però aquesta diferència no comporta que no es puguin

---

<sup>25</sup> Llei Orgànica General del Sistema Educatiu (04/10/1990) (Recuperat de <http://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1990-24172> el 04/04/2015).

<sup>26</sup> Les autores es remunten a la dècada dels setanta del passat segle i expliquen les diferents perspectives per les quals s'optà en algunes comunitats autònomes. Destaquen la rellevància i la influència que han exercit Catalunya i la Comunitat Valenciana.

escometre ahora. Ara bé, la creença de separar els dos sabers i d'ordenar-los cronològicament (primer accés al codi i després accés al text) continua fortament arrelada a hores d'ara tant en la comunitat escolar com en les famílies, com manifesten alguns estudis com els de Fons i Correig (2011); González Sandoval (2012); Ríos (2006); Ríos, Fernández i Gallardo (2012b); Ribera (2006, 2008)<sup>27</sup>. És a dir, segons aquestes publicacions, es podria observar un cert distanciament entre les aportacions teòriques i moltes pràctiques d'aula.

No hi ha massa estudis que s'ocupen d'aquesta darrera qüestió, i els que hi ha, són de caràcter qualitatiu. Ara bé, tenim la sort de comptar amb un de més ampli, tot i que es remunta a l'any 2006<sup>28</sup>. Entre d'altres qüestions, i tot referint-se a les tendències quant a la manera d'abordar l'ensenyament de l'escriptura inicial en les diferents comunitats autònomes de l'Estat espanyol, estipulen que hi ha quatre tendències segons Barragán i Sánchez Rodríguez (2006: 119):

- 1) un grup de mestres que continua ensenyant segons les pautes antigues, inclòs l'ús de les cartilles. Es tracta d'un col·lectiu minoritari;
- 2) un grup que ensenya seguint molt de prop les propostes dels materials de diverses editorials. Els materials són més moderns però només aparentment consten de plantejament nous;
- 3) un grup que ensenya prenent com a punt de partida la paraula, el nom propi, i a partir d'ací aborda l'ensenyament de la relació entre fonema i grafema. És el grup més nombrós, usa materials editorials i els plantejament innovadors són, sovint, superficials;
- 4) un grup que segueix les propostes constructivistes, en un grau més o menys elevat. Aquest col·lectiu incorpora la idea que llegir i escriure són activitats socials i realitzen tasques funcionals i comunicatives per a ensenyar .

---

<sup>27</sup> Podem apel·lar també a la nostra experiència com a docent del Grau d'Educació Infantil i d'Educació Primària de la Universitat de València en veure com els estudiants de tercer, que cursen l'assignatura *Aprentatge de la lectura i l'escriptura*, i que han estat escolaritzats en la LOGSE, mostren una inicial incredulitat i sorpresa davant del fet que es pot accedir al text sense conèixer o dominar el codi, cosa que podria fer-nos pensar que no han estat formats d'acord amb les investigacions que recollia aquesta llei. Tot i això no disposem d'estudis que avalen aquesta idea. Es faria necessari, per tant, obrir una línia d'investigació sobre les representacions dels alumnes del Grau de Magisteri respecte de l'ensenyament de l'escriptura inicial així com insistir en la formació permanent.

<sup>28</sup> L'obra que citem, segons apunten Barragán i Sánchez Rodríguez al final de l'article, és una síntesi de les aportacions d'un treball realitzat per: U. Ruiz Bikandi (U. País Basc), M. Correig, M. Bigas (U. Autònoma de Barcelona), M. Fons i L. Tolchisky (U. de Barcelona), M.T. Llamazares (U. de Lleó), L. Barrio (U. de Valladolid), P. Ribera i I. Gallardo (U. de València), I. Ríos (U. Jaume I), P. Fernández (U. Autònoma de Madrid) C. Barragán (U. de Almería) i S. Sánchez Rodríguez (U. de Cantabria).

Un estudi posterior també analitza les pràctiques docents en diferents aules i els coneixements previs dels alumnes en el moment en què s'inicia l'ensenyament i l'aprenentatge de la llengua escrita d'infants de l'últim curs d'Educació Infantil i primer curs de Primària en quatre àmbits rellevants (el coneixement dels gèneres, el vocabulari, el coneixement metamorfològic i metafonològic). La conclusió de l'estudi "torna a indicar-nos que insistir en la instrucció específica del codi no pareix útil per a promoure els aprenentatges [textuals]" (Sánchez Rodríguez i Ríos, 2011: 30).

Per tant, aquella creença que estipulava dos línies diferenciades respecte de l'aprenentatge de l'escriptura, és a dir, aquella que contemplava l'adquisició del codi independentment de la del text, queda superada. Fons ja estudiava aquest tema fa una quinzena d'anys

Tot i que avui ens sembla obvi que escriure és un procés que va més enllà de posar lletres i signes damunt d'un paper en blanc, perquè sabem que implica elaborar un significat global i precís per a una audiència utilitzant el codi escrit, no sempre ha estat així. Una bona mostra d'això és que moltes de les pràctiques per aprendre a escriure que trobem a l'aula es basen encara en la cal·ligrafia, la relació grafofònica o la disposició en el full, i poques vegades comprenen el procés complet de producció del text. Vigostky ja va assenyalar que *l'escriptura s'ensenya com una habilitat motora i no com una activitat cultural complexa* (Fons, 1999a: 17-18)<sup>29</sup>.

Posarem ara l'atenció en la revisió de les contribucions sobre aquest tema. Aportacions que des de fa dècades són ben conegudes. Ens referim als estudis de Fons (1999a, 2006a); Teberosky (1992, 2000); Tolchinsky (1993); Pasquier i Dolz (1996); Bigas (2000a, 2000b); Bigas i Correig (2000); Ribera (1999a, 1999b, 2000, 2002, 2006, 2008, 2013); Ribera i Ríos (1998); Ruiz Bikandi (1995); Fons i Gil (2011); Fons i Correig (2011); Sánchez Rodríguez i Ríos (2011); Ríos, Fernández i Gallardo (2012b).

Malgrat que aquests investigadors indiquen que l'ensenyament de l'escriptura s'ha d'abordar des d'una perspectiva funcional i a partir de l'ús de textos, el debat sobre els mètodes que cal emprar per ensenyar a llegir i a escriure ha estat

---

<sup>29</sup> La cursiva és de l'autora.

abundant<sup>30</sup>. Anys després, diferents investigadores continuen insistint que aquesta no és la clau per abordar l'ensenyament de l'escriptura inicial (Llamazares, Alonso-Cortés, Sánchez Rodríguez, 2015) i d'altres afegeixen, fins i tot, que “las actividades de alfabetización inicial no se circunscriben a *los métodos*” (Ríos, Fernández i Gallardo, 2012a: 1).

L'anàlisi de les pràctiques docents en un sentit o en un altre suscita molt d'interés entre la comunitat científica ja que contribueix a explorar les vies d'aprenentatge dels infants i, per tant, pot millorar les formes d'ensenyament i ha de revertir en la formació inicial i contínua del professorat. En aquesta línia trobem els treballs de Sánchez Rodríguez i Alonso-Cortés (2012); Alonso-Cortés, Llamazares i Bigas (2012); Tolchinsky, Ribera i García Parejo (2012); Fons i Buisán-Serradell (2012); Barrio, Sánchez Rodríguez i Díaz (2012); Ríos, Fernández i Gallardo (2012b); Sánchez Rodríguez (2013); Llamazares, Alonso-Cortés i Sánchez Rodríguez (2015).

On rau, llavors, la qüestió? El punt, ja era assenyalat per Bronckart (1999b: 23), qui aposta per una didàctica del compromís i, en aquesta direcció, manifesta que l'ensenyament de la producció escrita ha de desenvolupar de forma paral·lela una didàctica del sistema de la llengua i una didàctica del funcionament textual. Segons Fons (1999a: 15) **“el text escrit és entès no com un codi de transcripció de la parla, sinó com un sistema de representació gràfica del llenguatge** (Ferreiro, 1986) i, afegeix Tolchinsky (1993), **del llenguatge que s'escriu**”<sup>31</sup>.

Ara bé, la pregunta és la següent: com poden inventar i elaborar textos escrits els infants que encara no dominen el codi? (Ribera, 2000: 141). Mitjançant l'ajuda del docent perquè “la realització del text solament és possible per la presència del més expert” (Ribera, 2006: 48). Seguint aquesta línia, explicarem més endavant una eina que suposa un gran avantatge per dur endavant aquesta tasca: el dictat a l'adult. A més a més, se'n sumen més elements: caldrà destacar els conceptes que hem explicat

---

<sup>30</sup> Aquest debat sobre l'ús dels diferents mètodes, que no és objecte de la nostra recerca, és estudiat en profunditat per Castells (2006) qui revisa i contrasta els diferents mètodes en relació a les visions sobre la psique humana i el funcionament de l'aprenentatge del coneixement.

<sup>31</sup> La negreta és de l'autora Motserrat Fons.

en l'apartat 1 (bastiment, interacció, mediació i zona de desenvolupament pròxim) que expliquen com es pot ajudar a l'infant en el procés d'aprenentatge.

En definitiva, com assenyala Ribera (2006: 67), tot fent esment a estudis anteriors de Tolchinsky i Teberosky, aquests dos sabers hauran de ser paulatinament apresos per l'infant. S'haurà d'apropiar de l'escriptura com a sistema de notació convencional o de codi de notació i del llenguatge escrit com a conjunt dels distints modes discursius que resulten de la utilització de l'escriptura.

## **b) Escriure textos amb sentit**

Acabem d'esmentar algunes de les claus que permeten abordar l'ensenyament inicial de la producció escrita sustentades en aportacions teòriques: l'ús del text, o del gènere, mitjançant l'ajuda del docent tenint en compte que l'ensenyament es produeix en una cultura alfabetitzada. Cal afegir algun aspecte més: els textos/gèneres que s'ensenyen/que s'escriuen a l'aula han de tenir *sentit* per als infants i a més a més, com hem assenyalat al principi de l'apartat, el sentit és allò que adjudica la *funcionalitat* a la tasca de producció d'un text. Caldrà parar atenció en aquests dos substantius: *sentit* i *funcionalitat*. Aquests mots estan presents, sobretot, en la concepció de l'ensenyament de la producció escrita inicial des de la dècada dels noranta. Ríos (2006: 18) explica com es va divulgar la necessitat de realitzar activitats funcionals i amb sentit a l'aula i com aquest plantejament proporcionà que l'aprenentatge esdevenia significatiu per als infants. El concepte d'aprenentatge significatiu plantejat per Ausubel i reinterpretat per Coll, segons Ríos, tingué gran rellevància en aquesta direcció.

En la dècada dels noranta, l'ensenyament de la llengua posà l'èmfasi, com ja s'ha assenyalat, en la comunicació, *en comunicar alguna cosa per algun motiu*. Allò que es remarca és la funcionalitat i l'ús en l'ensenyança de la llengua. Escriure, parlar, escoltar, llegir, etc. serveix per a alguna cosa. Així, "el lenguaje que utilizamos para cumplir determinadas funciones (felicitar, descubrir, recordar, informar...) es por definición un vehículo, un medio" (Domínguez Chillón i Barrio, 1997: 101). Persistim en

la rellevància d'aquesta concepció funcional: “la lengua escrita tiene dos funciones sociales básicas: servir para conservar o recuperar conocimiento a lo largo del tiempo y para transmitir o recibir informaciones a través del espacio” (Carlino i Santana, 1996: 23). Totes aquestes idees són rellevants perquè “darrere de cada pràctica educativa hi ha idees subjacents del mestre que la duu a terme respecte al concepte que té de l'objecte que ensenya, dels processos per ensenyar i aprendre i de l'objectiu d'ensenyament que es proposa” (Fons, 1999a: 13).

Així, aquesta investigadora (2000: 182) explica que per a ensenyar a llegir i a escriure des d'una perspectiva funcional, el docent no es planteja si els alumnes aprendran primer les vocals, després les consonants més usades i després les més difícils, com propugnaven els mètodes sintètics, sinó que prioritza la situació on es fa necessari llegir o escriure, tot substituint el concepte de fàcil i difícil pel d'útil i d'inútil. En posa alguns exemples ben clarificadors:

si necesitamos escribir *azul* porque es el color de la cartulina que nos hace falta, aprenderemos la palabra aunque la zeta sea una de las letras consideradas difíciles y aunque no se dominen todavía las vocales. En la medida que necesitamos escribir o leer *azul*, se convertirá en fácil una palabra considerada difícil (*op. cit.*: 183).

En definitiva, segons la mateixa autora, en facilitar experiències concretes de lectura i d'escriptura sorgeixen situacions en les quals es fa necessari reflexionar sobre la llengua, buscar informació, resoldre problemes, etc. Cal que aquestes situacions estiguen contextualitzades i a més a més “debe tenerse en cuenta que el maestro es fundamental para propiciar un contexto de experiencias significativas, funcionales, de cooperación en el que aparezcan distintos usos de la lengua escrita” (*op. cit.*: 183).

En aquest mateix sentit s'expressa Oihartzabal (2000: 267) en afirmar que les pautes didàctiques relacionades amb l'ensenyament de la lectura i l'escriptura des de l'inici de l'escolarització no han de perdre la seua funció principal: ser un mitjà de comunicació. L'autor insisteix en aquesta idea: els infants han de veure que les propostes d'ensenyament han d'estar plantejades en contextos comunicatius i és el caràcter comunicatiu i contextualitzat de les propostes didàctiques allò que atorga la funcionalitat a les intervencions d'ensenyament. Afegeix, tot citant Coll, que “para que

los aprendizajes sean significativos, los contenidos han de ser funcionales” (Coll per Oihartzabal, 2000: 267).

Compartim amb Díez de Ulzurrun (1999) que hem de ser capaços d’oferir un ensenyament i un aprenentatge on l’alumnat trobe sentit a allò que fa i si és així

probablemente avanzaremos y mejoraremos la calidad de lo que ofrecemos en la escuela. Pensamos que es importante que todo lo que escribimos y leemos sea real, de verdad, *funcional* (por ejemplo: ponemos carteles en los cajones de la clase porque cada uno de ellos contiene cosas distintas. Tenemos que enseñar a leer y a escribir dentro de un *contexto, con una intencionalidad* (por ejemplo: hacemos una lista de los ingredientes de un pastel para ir a comprarlos. (...) Nuestra intención es ofrecer varias actividades presentando situaciones cercanas a la vida cotidiana (*op. cit.:* 27).

En aquest sentit, podem destacar tot un seguit d’investigacions i propostes didàctiques que se sustenten en aquesta idea com són les recerques de Fons (1999a, 1999b, 2000, 2006, 2010); Colomer i Camps (1991); Camps (2003b, 2004); Nemirovsky (2004); Tolchinsky (1990, 1992); Miret i Ruiz Bikandi (1995); Jolibert (1995); Sánchez Miguel (1995); Carlino i Santana (1996); Maruny i altres (1997), Domínguez Chillón i Barrio (1997); Díez de Ulzurrun (1999, 2000); Álvares Pereira i Azevedo (2003, 2005); Álvares Pereira i Graça (2009); Teberosky (1989, 1998, 2011); Teberosky, Sepúlveda, Martret, Fernández de Viana (2006); Jolibert (2007); Nemirovsky i altres (2009); García Parejo (2011); Teberosky i Sepúlveda (2008); Sepúlveda (2011); Ríos (2000, 2001, 2002, 2005, 2006, 2007, 2009); Altava i Ríos (2009); Ribera i Ríos (1998); Ríos, Fernández i Gallardo (2012a); Ribera (1998, 2000, 2002, 2006, 2008, 2013).

Al cap i a la fi, totes aquestes aportacions enclouen una concepció de l’ensenyament inicial de la producció escrita que situa el text com a unitat clau. Aquesta unitat és força complexa perquè exigeix l’aprenentatge de diferents sabers que tenen a veure amb el sistema d’escriptura (del qual no ens ocupem en aquest treball, com ja hem expressat) i amb l’adquisició de coneixements textuais i discursius. Els darrers sabers s’han d’acarar tenint en compte el que hem assenyalat fins ara: amb l’ajuda del docent i les mediacions escaients mitjançant pràctiques contextualitzades dotades de sentit i funcionalitat. Coincidim així amb Fons: “l’ús real de la llengua escrita a l’aula provoca situacions de lectura i escriptura que permeten als infants de

parvulari i cicle inicial de Primària, amb una adequada intervenció pedagògica, aprendre a llegir i a escriure amb sentit, *per viure* en una societat alfabetitzada” (Fons, 1999a: 8).

Hem fet referència a una gran quantitat de recerques que segueixen aquesta línia. De fet, en els darrers anys han aparegut una sèrie de monogràfics dedicats a la complexitat de l’ensenyament de la producció escrita inicial. En senyalem els següents: *El primer aprenentatge de la lectura i l’escriptura* (Ferrer i Ríos, coords., 2006); *Panoramas, preocupaciones y perspectivas en la enseñanza inicial de la lengua escrita* (Ríos, ed., 2006); *La lectura i l’escriptura al cicle inicial. Propòsits i reptes* (Fons i Gil, coords., 2011); *Aprendizaje inicial de la lengua escrita: prácticas docentes y conocimientos de los alumnos* (Tolchinsky, ed., 2012); *Repères pour l’écriture au préscolaire* (Davis i Morin, coords., 2013); *La reflexión metalingüística y la enseñanza de la gramática* (Rodríguez Gonzalo i García Folgado, eds., 2014).

En resum, tots aquests estudis, com els altres esmentats al llarg del capítol, donen compte de l’exigència d’estudiar els processos d’ensenyament i d’aprenentatge de l’escriptura en tant que representa un repte formar ciutadans alfabetitzats per a enfrontar-se a les exigències del segle XXI. Aquests *ciutadans* són els infants que interactuen amb l’ensenyament de l’escriptura en l’espai alfabetitzador per excel·lència: l’escola, on es detecten “bastantes casos de incompetencia letrada (Ríos, 2006: 12). Aquesta investigadora espera a “querer saber más sobre los problemas reales; a querer entender lo que está pasando para poder, desde la objetividad que permite la investigación, describir fenómenos y hechos, averiguar causas, proponer soluciones o alternativas” (*op. cit.*: 12). En aquesta línia afirmen d’altres investigadores que

la preocupación por los malos resultados en capacidad de comprensión de textos a lo largo de la escolaridad han suscitado numerosos estudios y propuestas de intervención educativa dirigidas a explorar y mejorar tanto el aprendizaje inicial de la lengua escrita como la competencia específica de comprensión de textos en el ámbito educativo (Llamazares, Alonso-Cortés i Sánchez Rodríguez, 2015: 68).



En efecte, recentment s'han publicat articles relacionats amb tres projectes d'investigació interuniversitaris: APLIE (Aprendizaje Inicial de la Lengua escrita), APICLE (Aprendizaje Inicial de la Comprensión Lectora), APCE (Aprendizaje de la Composición escrita) que miren d'abordar aquest desafiament<sup>32</sup>. Aquests projectes han propiciat una sèrie de publicacions que estudien, entre d'altres aspectes, les pràctiques docents en relació a l'ensenyament de l'escriptura inicial per tal d'observar quines són les més adients per a l'aprenentatge dels infants. Manifesten que hi ha tres perfils de pràctiques docents (instruccionals, situacionals i multidimensionals) que tenen a veure amb diferents factors. El primer, amb la instrucció guiada pels llibres de text, la realització d'activitats so-lletra i el treball sobre conceptes aïllats. El segon, amb el profit de situacions que emergeixen a l'aula que afavoreixen la reflexió lingüística i l'escriptura de textos breus de manera autònoma i, el tercer, dóna cabuda als dos perfils anteriors (Sánchez Rodríguez i Ríos, 2011; Sánchez Rodríguez, 2013; Fons i Buisán-Serradell, 2012; Llamazares, Alonso-Cortés i Sánchez Rodríguez, 2015).

Val a dir que hem donat compte de la complexitat d'abordar l'ensenyament de la producció escrita inicial en tant que "aprendre a llegir i a escriure suposa l'apropiació progressiva d'un instrument –el sistema d'escriptura, en el nostre cas, l'alfabet– mentre es participa en un cabal social de comunicació –la cultura escrita" (Sánchez Rodríguez i Ríos, 2011: 25). Hem palesat també la preocupació de la comunitat científica per mirar de trobar pràctiques docents que contribueixen a millorar l'ensenyament de l'escriptura inicial a l'escola perquè algunes d'aquestes investigacions mostren les contradiccions entre algunes pràctiques d'aula i els referents teòrics comunament acceptats. No oblidem, com hem apuntat en la introducció d'aquest primer capítol, que eixa és la finalitat de la didàctica de la llengua: estudiar el que succeeix a les aules per contribuir a millorar l'ensenyament i l'aprenentatge de la llengua. Recordem, a més a més, que el focus d'aquest apartat és l'ensenyament de la producció escrita mitjançant l'ús de textos reals i significatius per als infants.

---

<sup>32</sup> Es tracta d'un estudi longitudinal encapçalat per Liliana Tolchinsky (I.P.). Per a saber-ne més vegeu Llamazares, Alonso-Cortés i Sánchez Rodríguez, 2015: 69).

En l'apartat següent (1.4. *Alfabetització inicial i literatura*) veurem com un dels textos més usats a l'escola tradicionalment han estat els textos literaris i assenyalarem que, tot i la rellevància d'aquest patró textual, ens sumem al parer d'algunes autores en afirmar que

no compartimos algunas propuestas didácticas simplificadoras que restringen el abanico de textos para los niños pequeños. Encontramos en los materiales o guías didácticas muchas propuestas relacionadas únicamente con el cuento como género central, y otros textos muy simples (frases, palabras y textos mínimos por su simplicidad (Ríos, Fernández Martínez i Gallardo, 2012a: 3-4).

Ens proposem abordar a continuació, després d'aportar estudis que palesen la necessitat d'ensenyar textos amb sentit des de l'inici de l'escolarització, el tercer aspecte relacionat amb el tractament de l'ensenyament de la producció escrita inicial: el dictat a l'adult.

### **c) El dictat a l'adult**

Segons Thévenaz-Christen (2004) el mot *dictat*, sobretot es refereix a l'àmbit francòfon, remet a una forma molt coneguda d'avaluació d'ensenyament de l'ortografia. Afegeix que “entre la *dictée d'orthographe* et la *dictée à l'adulte*, un changement radical s'observe” (*op.cit*: 3). El dictat a l'adult per aquesta autora consisteix en una mediació semiòtica que apunta cap a una transformació de representació del llenguatge que va de l'oral a l'escrit.

Segons Dachet (2002), devem el terme *dictat a l'adult* a Laurence Lentin, qui el va difondre a partir dels treballs precursors de Célestin Freinet. Per a Dachet (*op.cit*: 1) “la *dictée à l'adulte* constitue le parcours obligé qui permet à l'apprenant d'entrer sans difficulté dans les apprentissages systématiques de la lecture et de l'écriture”.

En aquesta mateixa perspectiva, Balslev, Saada-Robert i Auverge (2004) assenyalen que el dictat a l'adult es practica des de fa dècades. Aquesta praxi, segons els autors, té com a objectiu general portar a l'infant a passar de l'oral a l'escrit tot

fent-lo descobrir les especificitats i imposicions del llenguatge escrit. Per a Pasquier (1995) no es tracta de la transformació d'un text oral a un text d'escrit. Segons aquest autor, allò que es demana a l'infant és un text escrit, és a dir, un text que funciona en una situació de comunicació escrita. Es tracta, per tant, d'abordar l'escriptura des de ben aviat i d'acarar, també des de ben aviat, els aspectes textuais. Aquests autors, com també Ribera (2006, 2008) i Santos (2013), demostren amb investigacions d'aula que, efectivament, els infants de cinc/sis anys són capaços d'activar paral·lelament els sabers textuais i els sabers relacionats amb el sistema d'escriptura.

Per a Canut (2009: 10) consisteix en l'assumpció per part de l'adult de la realització gràfica d'un text concebut mentalment, produït oralment i dictat per l'aprenent. Permet a l'infant concentrar-se només en l'elaboració cognitiva de la formalització del seu text. En efecte,

Il est très difficile pour les apprentis-lecteurs/scripteurs (ou les lecteurs/scripteurs ayant peu de dextérité) de gérer dans le même temps le raisonnement mental et l'écriture (au sens graphique du terme). Le graphisme pouvant, dans un premier temps, être un frein, l'adulte est, en quelque sorte, le stylo de l'apprenant, mais son rôle principal réside dans sa manière d'interagir pour amener l'apprenant à produire du langage "écrivable" (Canut, 2009: 10).

En aquest sentit, Thévenaz-Christen (2012: 2) expressa que el dictat a l'adult defineix normalment una situació d'escriptura particular que reuneix un aprenent lector i un adult alfabetitzat. Consisteix en un cosa aparentment senzilla, segons assenyala l'autora, allò escrit es fabrica en una interacció asimètrica, un aprenent dicta a un adult, sovint un mestre, qui escriu sota el dictat i rellegeix.

Així les coses, caldrà tenir en compte el dictat a l'adult com a activitat que permet als infants la producció de textos encara que no coneguen el sistema d'escriptura (Ribera, 2008). D'acord amb aquesta autora el dictat a l'adult

Consiste en que los niños colectivamente –o también de forma individual- piensen, discutan y elaboren en voz alta un texto que le *dictarán* al maestro, de manera que será éste quien lo realizará gráficamente. El maestro ha de sugerir un ritmo lento de dictado de forma que se pueda hacer la copia exacta de lo que le dicten los alumnos. De esta forma se favorece la asociación entre lo que los alumnos oralizan y la escritura. La actividad se plantea siempre como parte de una necesidad comunicativa que

precisamente es lo que determina los parámetros de la situación de producción de un texto. Los alumnos han de conocer estos parámetros (quien lo escribe, a quién, para qué...) y, algo importante, previamente han de haber visto y escuchado modelos del género que se esté trabajando. De esta manera los alumnos, aunque no conozcan el código, podrán componer aquellos géneros escritos que el maestro considere de interés (Ribera, 2000: 143).

Segons Canut (2009), el dictat a l'adult és una experiència positiva perquè els infants esdevenen veritables lectors i escriptors. Marchal i Montclair (2007) també defenen aquesta idea i subratllen que el dictat a l'adult és fonamental per a l'aprenentatge de la llengua escrita. A partir d'aquesta estratègia, l'alumnat pot ser capaç de comprendre algunes característiques de l'escriptura. En aquesta direcció, Dachet (2002) ha remarcat la motivació que suposa per als infants que el mestre use aquesta mediació ja que com indica aquesta autora, l'adult esdevé *secretari*, anota el que diuen els infants, rellegeix freqüentment allò que li dicten, reformula, etc.

Tot plegat, el dictat a l'adult pot constituir una ajuda important per al desenvolupament de les capacitats discursives escrites i perquè l'alumnat prenga consciència del que suposa escriure dins d'una situació comunicativa. Se'ns presenta com una opció adequada per a afavorir les possibilitats d'expressió dels infants i les activitats de producció del text. Permet l'alliberament de la sobrecàrrega cognitiva que comporten les dimensions escripturals quan, com ocorre als cinc anys d'edat, els infants encara no tenen un domini suficient del sistema d'escriptura per a poder escriure textos amb facilitat (Ribera, 2008: 138). El dictat a l'adult, per tant, no té com a objectiu ensenyar a *dictar* als alumnes. Té com a objectiu que els infants tinguin consciència d'allò que és la producció escrita, de per què s'escriu i per a què. També contempla l'apropiació del codi escrit per a comprendre que funciona de forma diferent al llenguatge oral. A més a més, pretén prendre consciència d'allò que és un text i com es construeix. En definitiva, es tracta d'un dispositiu didàctic que ha d'estar inclòs en un projecte d'escriptura en una situació de comunicació real (Pasquier, 1988).

## **1.4. Alfabetització inicial i literatura**

Al llarg de tot aquest primer capítol hem exposat les evidències teòriques que sustenten el nostre projecte. La primera evidència contempla la programació de tasques d'escriptura al voltant de gèneres textuals per tal de demostrar que els infants de cinc/sis i set/huit anys poden escriure un gènere textual determinat mitjançant les seqüències didàctiques com a instrument d'intervenció d'ensenyament. L'ús d'aquesta intervenció constitueix la segona evidència. La tercera es fonamenta en l'ús del text com a eix articulador de l'alfabetització inicial. En l'últim subapartat d'aquest capítol abordarem la quarta: la literatura, com també la Literatura Infantil i Juvenil (LIJ d'ara endavant), esdevé un motor per a l'aprenentatge de l'escriptura inicial (Sepúlveda, 2011; Teberosky, 1988, 1989, 1993; Teberosky i Sepúlveda, 2008; Sepúlveda 2011; Sepúlveda i Teberosky, 2011; Teberosky, 2011; Tolchinsky, 1990, 1992)

La quarta obvietat, és a dir, que la literatura promou les activitats d'escriptura en els nivells inicials, és avalada per les autores que hem esmentat abans i per d'altres que veurem tot seguit. A aquesta evidència hem de sumar una idea que ens ha servit de fil conductor al llarg del capítol: escriure és una pràctica social i cultural (Viñao, 2002) i, a més a més, en tota cultura i societat existeixen narracions orals i/o escrites.

Recordem també que la nostra proposta se sustenta en els postulats sociohistoricoculturals (v. apartat 1.a). Dit d'una altra manera: dins de les formes de comunicació de les comunitats al llarg dels temps es destaca l'ús dels textos narratius.

### **1.4.1. L'ensenyament de la llengua a partir del discurs literari**

Hem explicat que és sobradament conegut que el discurs literari és present a la vida dels infants des de molt aviat. De fet, Camps (1990a: 58) explica que el llenguatge de l'escola "és fonamentalment un llenguatge narratiu; si el nen no està avesat a aquest ús, li serà molt difícil entendre la llengua parlada a l'escola, i més encara, l'escripta, amb què entrarà en contacte". Insistim en la idea que esdevé profitós en l'alfabetització inicial donar continuïtat a la utilització d'aquest tipus de discurs, que esdevé una forma particular d'expressió que comença a ser utilitzada a la casa, es fa

present a la vida pública, a les guarderies, als espais i productes d'entreteniment i que arriba a l'escola molt instal·lada en la ment dels infants. Així doncs, "aprovechamos las experiencias adquiridas a partir de esta práctica social (la explicación de cuentos) para trabajar antes los contenidos cognitivos de los mensajes que serán escritos" (Teberosky, 1989:20).

Ara bé, existeix l'entrebanc de clarificar què s'entén per discurs literari. Els estudis de van Dijk (1980, 2000a, 2000b), assenyalen la dificultat de definir el *discurs*. Aquest estudiós manifesta també que un dels problemes que envolta aquesta definició és la confusió entre els tèrmins *text* i *discurs* (van Dijk, 1980: 19-21). Tot i aquesta dificultat aporta algunes claus que permeten aprehendre el segon mot: el discurs contempla tres dimensions: "a) el uso del lenguaje; b) la comunicación de creencias (cognición) y c) la interacción de índole social" (van Dijk, 2000a: 23). Assolim aquesta triple característica del discurs ja que la nostra investigació se sustenta en propostes didàctiques anteriors que giren en torn de la comunicació i l'ús de la llengua. A més, intervenen una sèrie de creences o ideologies com mirar de construir una educació més democràtica i igualitària i tot això ocorre a l'aula en interacció entre els alumnes i els llibres, que "no son textos huérfanos" (Bruner 1991 per Teberosky i Sepúlveda, 2008: 990) sinó que cobren vida gràcies a la lectura de la mestra i les preguntes dels infants.

Cal fer notar que nosaltres recollim diferents estudis o propostes que usen indistintament *text literari* com a sinònim de *discurs literari* o fins i tot *literatura com a discurs*. El fet que ens interessa remarcar és que "el análisis textual del discurso requiere una base lingüística en la forma de una *gramática del texto*. Ese tipo de gramática analiza la estructura oracional con respecto a la estructura de secuencias y textos como un todo" (van Dijk, 1980: 143). En aquesta línia es pronuncien d'altres estudiosos en afirmar que "d'anàlisi del discurs es tracta, malgrat el prejudici que tantes vegades, incideix més en l'adjectiu «literari» que en el fet substantiu de l'ús discursiu de la llengua que la literatura, de manera inevitable, comporta" (Mainguenu i Salvador, 1993: 10). D'aquesta manera altres autors també incideixen en aquesta idea que relaciona l'estudi de la ciència del text i aprofundeix en la relació entre "los

estudios literarios y la lingüística a través del análisis del empleo de la lengua en los textos literarios” (van Dijk, 1978: 16).

Tot i l'interés que per nosaltres té acostar-nos al discurs literari a partir de les marques lingüístiques (com s'assenyala en l'apartat 3.4), ens sumem al parer de Mainguenu i Salvador en tant que manifesten que llengua i literatura “es donen l'esquena recíprocament” (*op. cit.*: 10). És a dir, que com veurem a continuació, ens interessa el discurs literari en aquesta doble vessant, en tant que *conta alguna cosa d'una determinada manera*.

#### **1.4.2.Literatura i didàctica de la llengua**

Ríos i Salvador (2008) ofereixen una visió panoràmica i resumida de la didàctica de la producció escrita, nus temàtic d'aquesta tesi, al temps que destaquen els canvis que s'hi han esdevingut en els darrers anys tot repassant conceptes bàsics sobre la lectura i l'escriptura, sobre els trets que caracteritzen l'acte d'escriure, sobre els canvis que s'han produït en l'ensenyament del discurs escrit, etc. Dins d'aquest últim tema en destaquen les aportacions del món anglosaxó, en la dècada dels setanta i huitanta del segle passat; a més de la visió francòfona inspirada en l'ideari vigotskià al voltant de la concepció de l'acte d'escriure, que és evidentment, un procés en què escriure esdevé reescriure. Afegeixen que “des d'aquest punt de vista l'habilitat de compondre textos no és un do ni una inspiració que arriba a força lectures, sinó una sèrie d'esforços guiats que menen l'adquisició d'unes certes destreses útils per aquesta tasca” (Ríos i Salvador, 2008: 57). Apunten, poc més endavant, quin és *el paper de la literatura* dins d'aquest plantejament i són bastant contundents en la seua afirmació. Assenyalen que la literatura “no és foragitada, de cap manera, en aquests plantejaments” (Ríos i Salvador, 2008: 57). És a dir, que el discurs literari es converteix en un tipus de discurs més que es pot connectar amb aquesta concepció de l'escriptura com a procés, en tant que pot servir per generar altres activitats discursives i en posen exemples, com ara, mostrar com alguns escriptors han exercit “una autocorrecció implacable sobre els seus textos” (Ríos i Salvador, 2008: 58).

Doncs bé, hem de dir que compartim plenament aquesta idea perquè, en efecte, la literatura possibilita l'escriptura o reescriptura de diversos gèneres textuais. Aquesta pràctica és ben estesa als col·legis: a les aules de l'escola obligatòria es demana resumir novel·les i pel·lícules i donar-ne posteriorment l'opinió, formular valoracions crítiques sobre contes o fets, etc. I no només a l'escola obligatòria, també en els darrers anys s'hi apunten experiències, propostes i investigacions en aquesta línia, com ara la realització de gèneres com la crítica literària periodística com a eina didàctica en el Grau de Magisteri (Bea i Rogríguez Gonzalo, 2014). És a dir, sembla superada aquella visió defesa per Pennac (1992), tan acceptada en els països francòfons (i a casa nostra també), segons la qual la literatura no havia de ser objecte d'estudi en el camp educatiu sinó que era entesa com a font de plaer, de gaudi estètic i lúdic. Estudiosos com Bronckart (2011) reivindiquen anys després una plena instauració d'aquesta disciplina per diversos motius. Un que paga la pena senyalar és que l'ensenyament de la literatura contribueix a "la formation de la personne" (2011: 49) i un altre

Comme le soulignait Volochinov, la littérature constitue le lieu majeur dans *lequel s'expriment les formes diverses d'évaluation de l'activité humaine*, et c'est cette fonction qui confère à son enseignement sa validité éducative générale. Mais cette validité n'est toutefois pas celle de la Tradition (imposer la lecture d'un corpus de textes restreint et imposer simultanément un type de commentaire de ces textes visant à la reproduction des valeurs des forces sociales dominantes); elle tient à ce que la littérature est le lieu du *débat permanent* sur les valeurs de tous ordres qui orientent les activités humaines, et que les citoyens en devenir que constituent les élèves doivent être aptes à entrer dans ce débat, à participer à ce travail interprétatif permanent, qui est constitutif de la socialité et donc des personnes humaines autonomes (Bronckart, 2011: 49).

Hem fet esment a la introducció d'aquest treball a la relació que existeix entre la posada en marxa del projecte d'escriptura que ens permet obtenir les dades empíriques i l'educació democràtica. La visió aportada, en l'obra de Bronckart que acabem de citar, ens ofereix les bases per idear el nostre dispositiu. Caldria afegir que aquest estudiós també replanteja la didàctica de la literatura, que pot fer un camí entre la didàctica dels textos cap a la didàctica de la literatura tot plantejant activitats diverses com "la comparaison de corpus de textes, analyse de leur contexte, écriture en réponse à une consigne précise, etc." (Bronckart, 2011: 52).



A aquesta línia, que contempla l'ensenyament de la literatura, un ensenyament on s'interrelacionen sabers educatius, culturals, socials, humans, retòrics, lingüístics, pragmàtics, etc., hem d'afegir l'estudi de Sepúlveda (2011) qui defén l'activitat de recontar, recontar en el sentit d'escriure a partir de contes, com a motor de l'escriptura en els primers nivells escolars. Aquesta investigadora afirma que l'activitat de reescriure textos literaris constitueix un potent instrument per als processos d'alfabetització inicial. L'autora explica, a partir d'estudis anteriors d'Ana Teberosky,

que niños de cinco años podían reproducir textos luego de haber participado en situaciones escolares de lectura compartida de cuentos. Las reproducciones infantiles mostraron su capacidad para retener aspectos tanto de la historia como ciertas características del lenguaje del texto. Los análisis de la autora [Teberosky] mostraron que los elementos que se conservaban y reproducían del texto fuente se relacionaban con las propiedades que definen a los textos: la coherencia y la cohesión. La coherencia estaba dada por la conservación del tema y las relaciones secuenciales de los eventos de la historia; y la cohesión por la conservación de los elementos que aseguran la conexión sintáctica y semántica del texto como la reproducción de la organización de comienzo y final, de los conectivos, de las relaciones de coordinación, subordinación y citación, de algunas expresiones lexicales y de elementos lexicales en repetición (Sepúlveda, 2011: 6).

No només comptem amb el treball més recent de Sepúlveda (2011), trobem també els estudis precedents en la mateixa línia de Tolchinsky (1992) qui mostra que els infants des de molt prompte, abans dels cinc anys, diferencien entre narrar i altres actes discursius i que efectivament l'activitat de recontar resulta beneficiosa per a abordar l'alfabetització inicial perquè, entre d'altres raons segons Sánchez Abchi, Silva i Borzone (2009: 99) "posibilita reducir la carga cognitiva de la escritura, en tanto que permite al niño evitar las demandas de la planificación textual" .

En definitiva, les recerques que hem esmentat avalen el punt d'inici de la nostra investigació: l'ús dels textos literaris en els nivells inicials esdevé un factor clau en la didàctica de la producció escrita. Ara bé, aquesta idea no està exempta de controvèrsies. Tot i que ens allunyem de les posicions de Pennac (1992) assenyalades abans, com també d'allò que s'ha anomenat la *literatura instrumentalitzada* (Cervera,

1989)<sup>33</sup> sabem que caldrà esclarir, a partir d'estudis precedents, alguns aspectes com de quina literatura en parlem, de l'adequació dels valors que hi transmet i de les obres usades en l'àmbit escolar.

#### **1.4.2.1. La producció escrita inicial mitjançant contes tradicionals**

Dins del ventall de possibilitats que ofereix el discurs literari, tot i el repte i la dificultat de separar-lo o discriminar-lo d'altres tipus de discurs (Salvador, 1988; 1994) hem optat, com hem assenyalat en la introducció d'aquest treball, per les històries de literatura infantil o *guanyades per a la infantesa* (Cervera, 1989: 158-159). És a dir, aquelles produccions que no nasqueren per als infants però que amb el temps foren "llibres adoptats pels infants, ni que fos llevant-los de la literatura d'adults" (Colomer, 1998: 117). Al capdavant,

en última instancia la literatura se define en su contexto sociocultural. Las instituciones como las escuelas, las universidades, la crítica literaria, los libros de texto, las antologías, la historiografía literaria y las convenciones culturales de ciertas clases sociales o grupos establecerán, para cada período y cultura, lo que cuenta como discurso literario (van Dijk, 1980: 132).

El discurs literari "és concebut, així, com un discurs que aspira constitutivament a la perdurabilitat, i amb aquest objectiu mobilitza les seues estratègies (des de la rima o la metàfora fins a les estructures narratives), com a forma d'inscriptura lapidària que pretén sobreviure a si mateixa" (Salvador, 1988: 211). Aquesta idea de perdurabilitat o "de vocación de permanencia y memorabilidad de los textos literarios" (Sepúlveda, 2011: 26) ha estat un dels eixos que ens ha permès optar pel discurs literari per sobre d'altres en tant que, com demostra l'estudiosa que acabem d'anomenar, els trets que caracteritzen els llibres de literatura infantil poden actuar sobre l'atenció dels infants, sobre el llenguatge i la seua escriptura perquè

---

<sup>33</sup>Cervera (1989:159) explica sobre l'anomenada literatura instrumentalitzada que: "Bajo este nombre pretendemos señalar gran cantidad de libros que se produce ahora sobre todo para preescolar y Ciclo inicial de la E.G.B. Debemos hablar más de libros que de literatura. (...). Está claro que en todas estas producciones predomina la intención didáctica sobre la literaria. La creatividad es mínima, por no decir nula. (...). No son literatura, aunque lo parezcan".

(...) el texto literario tiene la cualidad de llamar *la atención sobre si mismo* puede aumentar las posibilidades para que maestra y niños refieran (citen, aíslen) y comenten (analicen, comparen) elementos textuales y sus funciones; y por otra parte, porque la cualidad de *constituir un lenguaje memorable* puede facilitar la apropiación del lenguaje que se escribe (Sepúlveda, 2011: 68)<sup>34</sup>.

Sepúlveda (2011: 23) afirma que optar pels llibres de literatura infantil en l'alfabetització inicial no només resulta gairebé indiscutible, sinó que a més a més, assenyalat estudis que expliquen les recompenses cognitives, és a dir, indagacions basades en la construcció del coneixement i la seua repercussió mental, així com en la dimensió afectiva que reporta aquesta pràctica en els infants tot apuntant evidències empíriques sobre les pràctiques d'alfabetització inicial centrades en lectures compartides o *d'input* narratiu, en paraules de Tolchinsky (1992), a partir de llibres de literatura infantil. Podem concloure d'acord amb la bibliografia revisada, per tant, que els llibres de literatura infantil resulten una bona eina per promoure activitats d'escriptura inicial<sup>35</sup>.

Hem anunciat en la introducció d'aquesta tesi que la rondalla és un gènere força utilitzat en l'àmbit escolar i que gràcies a aquest gènere els infants es capbussen en un món de ficció, de valors, de tradició cultural i llenguatge retòric. Com hem assenyalat anteriorment gairebé ningú no nega el valor de les narracions tradicionals en la vida social i escolar dels infants sobretot en els primers anys d'escolarització perquè,

mitjançant les històries i els contes, aquests [xiquetes i xiquets] desenvolupen la seua imaginació, s'apropien dels grans mites, reviu escenes de la vida quotidiana a través dels personatges i de situacions, enriqueixen el seu llenguatge i s'aproximen al coneixement de la seua cultura. S'aconsegueix, sobretot, el que ha de ser el seu objectiu: el plaer i l'estima de la literatura. Les històries i els contes constitueixen per als xiquets, en definitiva, un element de gran motivació per a apropar-se al text escrit i, en concret, a la narració (Ribera, 1998: 152).

---

<sup>34</sup> La cursiva és de l'original.

<sup>35</sup> L'estudi de Sepulveda (2011: 83) presenta un corpus de 10 llibres de literatura infantil de creació actual. En canvi, el de Tolchinsky (1992: 84) es basa en la coneguda narració *Hänsel und Gretel* compilada pels germans Grimm.

És conegut que l'acte de narrar és consubstancial a l'ésser humà. Tal i com assenyala Tolchinsky (1998: 10) “els psicòlegs cognitius han demostrat força fefaentment que les persones tenim una forta tendència a construir narracions, i Barthes ho va expressar clarament: [...] la narració és simplement allà, com la vida mateixa... internacional, transnacional i transcultural”. Anna Camps (1998: 6) assenyala en la introducció del monogràfic de la revista *Articles* de què forma part l'estudi de Tolchinsky, i a propòsit de l'article d'aquesta autora que acabem de referenciar, que “la narració és més que un tipus de text: és una manera de pensar i conèixer i una manera de dir. I com a manera de dir, com a mode del discurs, els infants i els joves aprenen a narrar en contacte amb els gèneres narratius”. Recordem que Camps, com hem al·ludit en l'apartat 1.1, palesa que el llenguatge de l'escola és fonamentalment narratiu.

Podem apel·lar a continuació als valors *emotius* o *afectius* (Didactex, 2005) implicats a l'hora de crear un text a què féiem referència en la introducció d'aquest treball per ressaltar el valor de la literatura en general, i de les narracions tradicionals especialment, en la vida social i escolar dels infants, sobretot en els primers anys d'escolarització. Els contes permeten que els infants, gràcies a la seua imaginació, s'apropien dels grans mites, revisquen escenes de la vida quotidiana, enriquesquen el seu llenguatge i s'aproximen al coneixement de la seua cultura. S'aconsegueix, sobretot, el que ha de ser el seu objectiu: el plaer i l'estima per la literatura. Esdevé, en definitiva, un element de gran motivació per a apropar-se al text escrit i, en concret, a la narració (Ribera, 1998: 152). En conclusió, la literatura pot tenir un paper clau en l'ensenyament de l'escriptura (Teberosky, 1988, 1989, 1993, 2011; Teberosky i Sepúlveda, 2008; Ribera, 1998; Ríos i Salvador, 2008; Dolz, 1984; Colomer i Duran, 2000; Domínguez Chillón i Barrio, 1997; Díez de Ulzurrun, 1999; Hermoso i Castellà, 2006; Bou, 2006; Sánchez Abchi, Silva i Borzone, 2009; Álvares Pereira i Albuquerque, 2005; Bronckart, 2011).

Llavors, la pregunta que obligatòriament ens hem de fer a continuació és la següent: ara bé, quina literatura? Conegut és el debat al voltant del cànon escolar, com comentarem més endavant; això no obstant, són menys freqüents els treballs o investigacions on aquesta pregunta (quina literatura es fa servir als primers nivells de

l'escolarització a les aules?) esdevinga el focus d'atenció. En altres paraules, les discussions o polèmiques al voltant de l'elecció de les obres literàries a l'escola són més aviat teòriques o tenen la voluntat de teoritzar, però no hi ha gaires investigacions empíriques on les respostes de les mestres il·lustren el cànon establert o el cànon que usen ni les raons per les quals el fan servir<sup>36</sup>. Resumim tot seguit els estudis anteriors entorn de debats sobre la conveniència o no d'usar aquestes narracions<sup>37</sup>. Repassem les raons, d'acord amb la bibliografia consultada, per les quals es pensa que són adients o no per a la infantesa. Raons que, no només han ocupat els estudis dels investigadors, també han ultrapassat aquest espai i han ocupat el social, l'editorial i l'escolar. Es tracta de dos aspectes que han abordat alguns estudis precedents com la ideologia en els contes tradicionals i la lectura dels clàssics a l'escola.

#### **1.4.2.2. Ideologia o ideologies i contes tradicionals**

Resulta inevitable recordar que després de la Segona Guerra Mundial “los cuentos se consideraron retrógrados desde la progresía y aparecen dos tendencias: la transfiguración de los cuentos clásicos invirtiendo la tradición y la fusión de nuevos elementos y temas tradicionales” (Aguilar 2006: 9). Aquesta nova corrent que canvia el conte tradicional i el renova cap a una visió antiautoritària i anticontestària es planteja arran de maig del seixanta-huit (Valriu, 1998: 76). La investigadora planteja en l'article que acabem de citar els diferents usos que se'n fa de la literatura infantil i juvenil: l'ús referencial, l'ús lúdic, l'ús humanitzat i l'ús ideològic (Valriu, 1998: 75). Destaca quant a l'ús lúdic que s'ha explotat a bastament i que “sovint s'ha caigut en la superficialitat més banal” (1998: 77). Subratlla també que en el capgirament de les històries, un recurs que s'inicia en la dècada dels setanta del passat segle, i que perdura hui dia com és ben conegut, hi ha una evident manipulació ideològica. “És obvi que tota obra literària vehicula uns determinats continguts ideològics i les narracions folklòriques no en són una excepció” (1998: 77). Caterina Valriu recorre en aquest article (1998: 77-78)

---

<sup>36</sup> Comptem, però, amb alguns estudis de camp on s'entrevista a un grup de mestres per tal de saber quines són les obres que fan llegir als seus alumnes i quines són les raons que els condueixen a recomanar-les (Santolària, 2008, 2010, 2013b, 2014c).

<sup>37</sup> Es fa necessari abordar aquest tema perquè és un aspecte que està relacionat directament amb el dispositiu dissenyat en aquest treball com es podrà veure en el capítol de la Metodologia.

la ideologia que subjau en la LIJ des de la segona meitat del segle XX fins a la fi del mateix segle. A les dècades dels cinquanta i seixanta predomina el realisme així com l'edulcoració de les versions tradicionals. Per contra, a partir de la dècada dels setanta les rondalles són reivindicades sense modificacions gràcies a l'obra de Bettelheim (1997).

Dècades següents irromp amb força la crítica feminista a partir d'una col·lecció emblemàtica (*Dalla parte delle bambine* d'Adela Turin i Nella Bosnia publicada entre 1975 i 1980 ). Aquesta corrent ideològica analitza el rol de les dones i aspectes sobre gènere en la literatura tradicional i de creació actual tot posant la mirada en els aspectes de desigualtat de gènere i en el paper que desenvolupen les dones en aquestes històries. Sovint fan notar que protagonitzen únicament papers passius, submissos, poc resolutius i intel·ligents. Sorgeixen, en aquesta línia, els estudis d'Orquin (1989); Colomer (1994, 1996); Turin (1995, 2008); Gárate (1997); Lluch i Salvador (2000); Morote (2000); Aguilar, (2006, 2008, 2009b); Ambrós (2008); Pastor (2009); Colomer i Olid (2009); Oltra, Pardo i Santolària (2009); Margallo (2009); Prats i Ambrós (2009); Cañamares (2009); Arbiol, Martínez Martínez, Paulo, Sanz (2009); Olid (2010) i Landa (2011).

A hores d'ara, el panorama crític de la LIJ tampoc no deixa d'analitzar els aspectes ideològics. Els estudis més recents situen la crítica literària al voltant dels diferents models de família (Molina i Villoria, 2009; Oltra, 2011; Oltra i Pardo, 2013; Mínguez i Olmos, 2013), sobre gènere i formació del professorat (Aguilar, 2009a, 2013), sobre els aspectes més relacionats amb la interculturalitat (Ballester, 2007a; Ballester i altres, 2007b; García Padrino, 2007; Ibarra, 2009; Ibarra i Ballester, 2010a; Ibarra i Ballester 2010b; Devís, 2013; Mínguez, 2013; Oltra, 2013; Ibarra i Ballester, 2015).

Sembla que les darreres investigacions apunten a estudiar la imatge, sobretot els àlbums "que continuen imparables en la seva captació d'adeptes, com també ho ha estat la recepció i els processos interpretatius dels lectors. Finalment, es pot veure com va prenent força una nova línia d'atenció cap a la producció per a les primeres

edats” (Colomer, 2014: 27)<sup>38</sup>. Algunes investigacions dutes a terme en situacions d’aula mostren que aquests productes literaris, adequadament mediat per les mestres, esdevenen cabdals per desplegar els sabers lingüístics i la comprensió lectora dels infants (Gil, 2011).

En resum, si tenim en compte els estudis sobre LIJ des de la dècada dels cinquanta del segle passat, podem adherir-nos a la idea que explica Etxaniz en afirmar que “es un hecho indudable la estrecha relación existente entre la LIJ y la transmisión de diversos valores o, dicho de otra manera, el discurso moral de los libros que componen la literatura actual” (Etxaniz, 2004: 84). Aquest autor afegeix, a la mateixa pàgina d’aquesta publicació, que a hores d’ara l’escola ha donat lloc a una sèrie de llibres “con mayor o menor valor literario” (Etxaniz, 2004: 84) que transmeten uns valors concrets. I juntament a aquests llibres hi ha d’altres que en aparença són neutres però que serveixen per perpetuar estereotips existents perquè, com també afirma Lluch (2003: 34), “no puede haber una obra no ideológica, que no transmita ninguna ideología”<sup>39</sup>. Com acabem de veure, el tàndem entre ideologia i literatura no només es produeix entre literatura tradicional i ideologia sinó també entre literatura de creació actual i ideologia<sup>40</sup>.

A aquest fet hem de sumar un altre, assolim de nou les paraules de Valriu en manifestar que hi ha hagut “un procés d’infantilització, estandarització i banalització de les rondalles que –a força de ser utilitzades indiscriminadament com a recurs creatiu i comercial- es trivialitzen fins a perdre tota la força que, com a herència cultural de la tradició popular, havien servit al llarg dels segles”. A més a més afegeix l’empobriment cultural que suposa la reiteració sistemàtica d’algunes rondalles en detriment de les del nostre patrimoni cultural (1998: 80). Doncs bé, la visió d’aquesta autora sobre l’ús de les rondalles ens ha ajudat a plantejar el nostre treball al voltant

---

<sup>38</sup> Tot i que hem recollit les principals tendències existeixen d’altres que s’ocupen dels missatges ecologistes o de la reivindicació de la fantasia o de l’acollida dels nouvinguts.

<sup>39</sup> Aquesta autora entén per ideologia “el conjunto de conceptos, creencias e ideales que propone y que sustentan una manera de ver el mundo. En el caso de la ideología y la literatura infantil y juvenil, hablaríamos de ideas, normas, valores, creencias, opiniones, prejuicios o actitudes próximas a la emotividad y creada a partir de esta definición, afirmamos que todo relato transmite una determinada visión ideológica (Lluch, 2003: 33).

<sup>40</sup> Per a aprofundir en els estudis sobre la ideologia comptem amb el treball de Van Dijk (2005). En aquest article s’hi mostra una síntesi de les investigacions d’aquest autor sobre el tema. Un altre estudiós que analitza la relació entre discurs i ideologia és Cassany (2006).

de la utilització de la literatura tradicional a l'escola assolint que la ideologia hi és. És a tot arreu i s'ha d'entendre que “las ideologías son construcciones falsas o no fundamentadas de la sociedad (por ejemplo, las ideologías de género que representan a las mujeres como menos estables emocionalmente que los hombres” (Fairclough i Wodak, 2000: 393).

El debat sobre la LIJ i la transmissió de valors, que pren força en l'àrea de didàctica de la llengua i de la literatura en la dècada dels 90 del passat segle, és inherent a la literatura. “Los valores son referencia para la formación del comportamiento humano des de un punto de vista socio-educativo (Sousa, 2008: 1). Ara bé, no son un *sermó* (Todorov 1991, per Sousa, 2008). Són transformables, tot depenent de la mentalitat col·lectiva. Així s'ha passat de transmetre creences que giraven entorn de l'individualisme, l'autoritat, la superioritat masculina a uns altres de caire més humanista amb l'aspiració de formar individus amb pensament crític (Sousa, 2008). Aquest pensament crític, en qüestions com per exemple la interculturalitat, es pot veure transmesos en la literatura i, per tant, caldria insistir en “la recuperación del valor educativo que proporciona el hecho literario” (Ballester, 2007a: 15)<sup>41</sup>.

### 1.4.2.3. Llegir clàssics en els nivells inicials

Aquest treball no pretén obrir un portell entre la literatura per a infants de creació actual i la tradicional. Menys encara quan es destaca la varietat i qualitat de publicacions de LIJ en català, sobretot en l'àmbit valencià des dels anys huitanta del segle passat fins a l'actualitat. Una literatura que entra en les escoles amb l'aprovació de la Llei d'Ús i Ensenyament del Valencià (LUEV, 1983) mentre que en altres nacions europees la literatura per a la infantesa fou introduïda a partir del segle XVIII (Fluixà, 2011). Josep Antoni Fluixà ofereix un panorama exhaustiu d'autors, títols, gèneres, editorials, etc. i conclou que la literatura valenciana “ha aconseguit un nivell de qualitat equiparable a la de qualsevol altra literatura del nostre entorn en una llengua amb condicions socials més favorables que la nostra” (Fluixà 2011: 29). I afegeix que

---

<sup>41</sup> Per a saber més sobre la relació entre la LIJ i l'educació vegeu Ballester (1999: 106-108).



Els nostres escriptors i escriptores han superat la narració tradicional de tipus exclusivament folklòric i han diversificat molt els temes i els estils. Ens hi trobem obres de caràcter fantàstic o realista, trames de ciència-ficció o de descripció psicològica i social, etc. Obres, en definitiva, instal·lades en la modernitat i en evolució contínua per a reflectir el pas del temps i que, per sort, s'escriuen en un estil cada vegada més acurat i sense abandonar l'objectiu bàsic de qualsevol obra literària: atraure l'interés del lector i estimular la seua capacitat de contemplació i de creativitat estètica (Fluixà 2011: 29-30).

Per què triar els clàssics aleshores? Perquè qualsevol acostament a la literatura des de la perspectiva de l'educació literària ha de plantejar la selecció dels textos i la construcció d'itineraris lectors i en aquesta reflexió apareixen inevitablement els clàssics (Sotomayor, 2013: 30). Resulta difícil definir què és un clàssic tot i com assenyala aquesta estudiosa: "Voces autorizadas han reflexionado con gran agudeza sobre los clásicos. Cómo no recordar a Italo Calvino, Borges, Pedro Salinas, T.S. Eliot, Steiner o Blomm (...)" (*op. cit.*)<sup>42</sup>. A aquesta dificultat se n'ha de sumar una altra: l'establiment del cànon. El cànon "es una lista o elenco de obras consideradas valiosas y dignas por ello de ser estudiadas o comentadas" (Sullà, 1998: 11). La definició, que és qualificada pel mateix estudiós de "sencilla y práctica", resulta evidentment clara. Ara bé, les controvèrsies i els debats rauen a triar la llista. Des de la publicació de *El canon occidental* de Bloom (1995) els debats sobre la llista d'obres que s'ha de llegir han estat abundants<sup>43</sup>. Tot i això, "Siempre serán positivos estos debates al menos por la diversidad de puntos de vista puestos a colación. Aunque no nos hemos de olvidar que detrás de la postura de Bloom se esconde un prejuicio marcadamente reaccionario, y se habla desde el lado de la autoridad literaria en mayúsculas, y muy cerca de la

---

<sup>42</sup> L'autora explica què és un clàssic a partir de la definició del diccionari de la RAE: "Las nueve acepciones que registra el diccionario se refieren al periodo de mayor plenitud de una cultura o civilización y a los autores, las obras o los géneros pertenecientes a esa cultura; a los autores y las obras que se tienen por modelos dignos de imitación; a las teorías que han sido la base para desarrollos posteriores; a lo que no se aparta de lo tradicional, de las reglas establecidas por la costumbre o el uso, y a otros significados mucho más específicos. Sin embargo, bajo tal diversidad hay unos semas comunes que configuran una idea de estabilidad, permanencia y, por ello, valor modélico. Esta noción común de permanencia significa sedimentación en el tiempo, único modo de garantizar su condición de referente, modelo o base para desarrollos posteriores" (Sotomayor, 2013: 30). Hi ha d'altres treballs com els de Núñez (2007), Navarro (2013) o Cerrillo (2013) que també miren d'esclarir què és un clàssic.

<sup>43</sup> Bolaño (2011), Borràs (2011) i Esteve (2013) ofereixen un resum d'aquestes controvèrsies. Per a aprofundir sobre qüestions relacionades amb el cànon i la LIJ vegeu també els treballs de Lorente (2011) i Cerrillo (2013).

infalibilidad papal” (Ballester, 2007a: 16)<sup>44</sup>. En definitiva, “la adquisición de tal texto al conjunto canónico de “La literatura” dependerá de factores y convenciones cambiantes, tanto históricos como socioculturales” (Dijk, 1980: 133). Malgrat totes les polèmiques, a l'àmbit escolar, que és el que ens ocupa, s'ha de plantejar la lectura d'uns textos seleccionats. Hem de recórrer al professor Mendoza (2008) en tant que estableix una sèrie de diferències entre els diversos tipus de cànon (d'aula, escolar, filològic i formatiu). Ens interessa remarcar la relació entre el cànon escolar i els criteris didàctics. Aquesta relació ja ha estat estudiada per aquest autor. Mendoza afirma que en l'àmbit educatiu intervenen fonamentalment dos factors per a establir el cànon escolar: d'una banda s'han de tenir en compte les orientacions oficials i, de l'altra, les valoracions i les concepcions dels docents d'acord amb el Projecte Curricular del Centre i Àrea. Afegeix que aquestes dues fonts poden o no coincidir, però allò fonamental és que ajuden al “logro de una inicial y básica competencia literaria” (*op. cit.*: 7). Podem destacar també les paraules de Tejerina en afirmar que

los ensayos y tesis sobre la controvertida cuestión en torno a la construcción de un canon literario escolar se orientan mayoritariamente a la defensa de una crítica en la que se apuesta por barajar a la vez diferentes criterios de selección. Entre los más importantes: el modelo estético que brindan, su significación en la historia de las letras, los valores que transmiten, el tema que tratan y la identificación que posibilitan con los lectores niños y adolescentes, autónomos y críticos, sin duda cobra gran relevancia para la elaboración del canon escolar la capacidad de las obras para adecuarse a su nivel de comprensión, así como la transmisión de un cierto número de clásicos, un legado de lecturas canonizadas por la tradición (Tejerina, 2004: 2).

Unes altres veus també miren d'esclarir quins són els criteris que s'han de tenir en compte per a elaborar el cànon infantil. Expliquen que les obres han de ser pròximes als infants però que els han de fer anar més enllà de les seues experiències. Les creacions hauran de posseir un llenguatge accessible per als infants, a més a més, els xiquets i les xiquetes hauran de reconèixer expressions familiars i es podran introduir paraules noves i expressions misterioses (Álvares Pereira i Albuquerque, 2005).

---

<sup>44</sup> Per a conèixer més sobre aquest aspecte vegeu Ballester (1999: 78-81) així com Ballester, 2011 i 2015.

D'acord amb els estudis que hem citat en aquest subapartat, està justificada la tria de les rondalles "Perquè són una forma de fabulació antiga, comuna a un gran nombre de cultures, que neixen de l'oralitat i en ella perviuen i es multipliquen" (Valriu, 1998: 69). A més a més perquè, com és ben sabut, a les escoles valencianes les rondalles d'Enric Valor, per posar un exemple reconegut, gaudeixen d'una gran presència i notorietat. Són ben conegudes a l'espai educatiu, social i cultural. També podem fer esment a l'obra de Calvino, que defén la lectura dels clàssics

la única razón que se puede aducir es que leer los clásicos es mejor que no leer los clásicos. Y si alguien objeta que no vale la pena tanto esfuerzo, citaré a Cioran (que no es un clásico, al menos de momento, sino un pensador contemporáneo que sólo ahora se empieza a traducir en Italia): Mientras le preparaban la cicuta, Sócrates aprendía un aria para flauta. "¿De qué te va a servir?", le preguntaron. "Para saberla antes de morir" (Calvino 1992: 20).

Des de l'àmbit educatiu existeix la preocupació i la iniciativa per donar a conèixer les obres clàssiques o d'oferir propostes de cànon o d'ampliació del cànon ja siga incloent els clàssics o no, ja que "no existe hoy por hoy un canon literario infantil y juvenil plenamente aceptado" (Tejerina, 2004: 2). Tot i això hi ha propostes que miren d'aportar possibles lectures malgrat les dificultats assenyalades abans (Amades, 2009; Arizaleta, 2009; Domingo Dueñas i Tabernero, 2012; Cerrillo, 2012; Lacueva 2013; GRETEL<sup>45</sup>). Aquestes propostes tenen en compte, en major o menor mesura, quatre criteris: la qualitat literària, els valors educatius, l'opinió i el gust d'infants i jòvens i l'itinerari d'aprenentatge literari (Colomer, 2002: 8-9).

## 1.5.Resum

En la introducció d'aquest primer capítol hem assenyalat que allò que pretenem és demostrar que els infants de cinc/sis i set/huit anys poden escriure fitxes tècniques sobre contes tradicionals gràcies a determinades mediacions d'ensenyament com són les seqüències didàctiques. Hem començat tot explicant que la nostra investigació

---

<sup>45</sup> El grup GRETEL (Grup de Recerca de literatura infantil i juvenil i educació literària) de la U. Autònoma de Barcelona dirigit per la Dra. T. Colomer ofereix una llista d'obres dins del "Programa de lectura de clàssics" dins del "Màster LLI". Recuperat de <http://literatura.gretel.cat/lectures/classics> el 27/03/2015.

entronca amb els postulats vigostkians per continuar amb una aportació cabdal: la noció de gènere textual de Bakhtin/Voloshinov.

Hem recordat el moment històric en el qual es troba la didàctica de la llengua com a disciplina científica independent i consolidada i hem assenyalat quin és l'abast de la seua recerca. Així mateix, el marc teòric s'organitza al voltant de quatre eixos que constitueixen quatre evidències afermades per contribucions precedents: *a)* la programació de tasques d'escriptura a partir de gèneres textuais; *b)* la utilització de la seqüència didàctica com a instrument d'intervenció en l'ensenyament de l'escriptura; *c)* l'ús del text com a eix articulador de l'alfabetització inicial; *d)* el text literari com a motor d'aprenentatge de la producció escrita inicial.

S'ha pogut palesar que les investigacions basades en els diferents gèneres textuais i en seqüències didàctiques constitueixen un dels focus d'atenció dins del nostre camp de recerca des dels últims anys. Ara bé, no són tan freqüents en els primers nivells escolars. També s'ha posat de manifest que el text esdevé un altre centre d'interés al voltant del qual s'organitzen les tasques d'escriptura inicial; per tant, podem dir que ha quedat superada, en l'àmbit de les aportacions teòriques de la recerca, la controvèrsia *codi versus text* i que és comunament acceptat iniciar l'ensenyament i l'aprenentatge de la producció escrita a partir de l'ús de textos.

Finalment, hem remarcat el paper que pot tenir la literatura en el camp de la didàctica de la llengua com a impulsora de l'aprenentatge inicial de l'escriptura. Així mateix hem explicat els beneficis que pot comportar organitzar tasques d'escriptura a partir de contes tradicionals. Ara bé, hem palesat, d'acord amb altres investigacions, que limitar l'ús dels textos i dels gèneres només a aquells que formen part de l'àmbit literari, tot i que és una pràctica freqüent, resulta empobridor. La nostra investigació és d'arrel sociohistoricocultural, a les societats abunden textos escrits de tota mena, per tant, l'alfabetització inicial, de la qual se n'ocupa l'escola, ha de contemplar i utilitzar també dins de l'aula tota mena de gèneres, no només els literaris.

En definitiva, podem afirmar que ens sumem a la idea manifestada per diferents estudiosos que defenen que organitzar les tasques d'escriptura inicial mitjançant gèneres textuais i seqüències didàctiques esdevé de gran interès posat que és un

model que, tot i que gaudeix d'una certa trajectòria, continua plenament vigent com podem demostrar amb aquesta tesi.



# SEGONA PART

OBJECTIUS I METODOLOGIA DE LA RECERCA

Aquesta part s'ha organitzat en dos grans subcapítols. Al primer, capítol 2, es poden trobar els objectius, les preguntes de la recerca així com les hipòtesis de les quals parteix l'estudi. Al segon, capítol 3, s'explica la metodologia d'investigació, com també el context en què es produeix: una escola pública dels voltants de la ciutat de València. S'exposa també tot el dispositiu que es dissenya per a obtenir els textos escrits pels infants que esdevenen les dades empíriques objecte d'anàlisi. Finalment es clou amb un resum d'ambdues parts.



# 2

## OBJECTIUS DE LA RECERCA

Aquesta investigació s'encabeix dins de la línia de recerca del grup GIEL (Grup d'Investigació en Ensenyament de Llengües) de la Universitat de València en el camp de la didàctica de l'escriptura en tots els nivells educatius<sup>1</sup>. La recerca que presentem pren com a punt de partença el pol de l'ensenyament en tant que considerem que la mediació didàctica esdevé un factor clau per a millorar la producció escrita de l'alumnat. La nostra opció ve donada per la necessitat de continuar les investigacions que se situen en el pol de l'ensenyament de l'escriptura a l'inici de l'escolarització, ja que gairebé tots els estudis precedents sobre la iniciació dels infants en el llenguatge escrit es fixen més aviat en l'aprenentatge més que no pas en l'ensenyament (Ribera, 2006: 114). En aquest sentit, l'estudi que proposem explora metodologies i instruments didàctics experimentats en situació d'aula amb la finalitat de contribuir a

---

<sup>1</sup> Aquest grup està inscrit en el Registre d'estructures d'investigació de la Universitat de València amb el codi GIUV 2013-081 (resolució 13 d'octubre de 2014 del Vicerektorat d'investigació i política científica).

enriquir la pràctica docent i l'aprenentatge de l'escriptura per part dels infants, ja que ens interessa estudiar la producció escrita de fitxes tècniques sobre contes tradicionals en els primers nivells escolars.

A continuació revelem l'organització d'aquest apartat: en primer lloc presentem el tema al voltant del qual gira la investigació. En segon lloc, les hipòtesis a partir de les quals fonamentem l'estudi i que es relacionen amb investigacions anteriors. En tercer lloc, apareixen els objectius de la recerca. Finalment, emetem les preguntes d'investigació.

## 2.1. Delimitació del tema

En la introducció ens hem referit a la imbricació dels tres pols que sustenten la nostra recerca: l'ensenyament de la producció escrita, l'educació democràtica i el discurs literari. Som conscients de la dificultat que comporta enfocar un tema d'investigació quan es tracten aspectes intercomunicats. Per aquesta raó, abans d'exposar les hipòtesis de les quals partim i d'exposar els objectius d'investigació, volem explicar quina és la concepció del tema d'estudi.

A l'hora de concebre la idea general en què encabim la recerca tenim en compte dos aspectes:

- a) el valor de les narracions tradicionals en la vida social i escolar dels infants;
- b) la tria que en fa la comunitat docent.

En recerques inicials ens vam interessar per conèixer quin era el mèrit que les mestres d'Educació Infantil atribuïen a la rondallística i quines eren les obres que feien servir a l'aula. Es tractava d'una primera cerca de tipus qualitatiu en què s'entrevistava a cinc mestres d'aquest nivell educatiu per tal de conèixer la seua opinió sobre l'ús de les rondalles a l'aula i l'adequació a l'educació en la igualtat de gènere que s'hi representava (Santolària, 2008, 2010). Aquests dos primers treballs (el primer corresponent al *Diploma d'Estudis Avançats* i el segon a una publicació posterior a partir del primer treball de recerca) donaren compte que, efectivament, aquest grup de cinc mestres atorgava especial atenció a llegir i escoltar contes a l'escola, però no

als models femenins que protagonitzaven aquestes històries. Doncs bé, el guaix del projecte de tesi doctoral és continuador d'aquest primer treball d'investigació i pretenem donar un pas més enllà. A partir d'aquelles primeres conclusions ens interessa:

- a) reprendre el debat sobre el cànon escolar en les aules d'Educació Infantil i abordar-lo en el primer cicle d'Educació Primària;
- b) continuar oferint unes altres rondalles que puguen contenir heroïnes amb trets com la valentia, la intel·ligència i la iniciativa pròpia;
- c) contribuir a difondre aquestes històries tradicionals;
- d) promoure l'escriptura de textos en aules d'Educació Infantil i primer cicle d'Educació Primària a partir d'aquestes rondalles.

Paga la pena recordar que els punts *a)*, *b)* i *c)* constitueixen el marc en què situem la recerca i que és l'últim, el foment i l'impuls de l'escriptura de *textos* en els primers anys escolars, el focus de la investigació. Per tal d'articular la tasca d'escriptura amb sentit, així com d'agregar els factors remarcats en la introducció, creem un projecte del qual depèn el treball d'escriptura: *Les dones i els contes tradicionals* (vegeu apartat b.2 i c.1 del capítol següent)<sup>2</sup>. Es tracta de realitzar una exhibició a l'escola que mostra contes tradicionals amb protagonistes amb trets intel·ligents i savis desmarcats dels rols tradicionals (Santolària, 2008, 2010, 2013b)<sup>3</sup>. Així, la investigadora aporta una llista de rondalles a l'escola que mira d'ampliar el cànon escolar (vegeu annex 6), a continuació la mestra en tria una i els infants escriuen, mitjançant una seqüència didàctica com explicarem en el següent capítol, un nou gènere que permetrà conèixer i aprofundir en el contingut i en algunes dades del conte: la fitxa tècnica. Aquest gènere, de patró expositiu, conté informació objectiva i rellevant sobre

---

<sup>2</sup> Val a dir que usem la paraula *projecte* com a sinònim d'*idea*, *pla*, *designi*, *comesa*, *missió*, etc. i no en el sentit de *projecte de treball* o *mètode de projectes* com a enfocament metodològic. Aquestes contribucions de Kilpatrick i Dewey experimentades a bastament des de fa dècades i resumides en Zabala (1995) han esdevingut cabdals; tot i això, encara que s'han concretat de maneres molt diverses, no formen part dels procediments que hem triat per dur endavant la nostra investigació. Es podria dir que el marc és un projecte de treball, tenint en compte el que s'acaba d'exposar, però no es desenvolupa de manera completa.

<sup>3</sup> Hem decidit usar la paraula *exhibició* definida al *Diccionari de l'Institut d'Estudis Catalans* [<http://dlc.iec.cat/results.asp?txtEntrada=exhibici%F3&operEntrada=0>] com "Acció d'exhibir o d'exhibir-se: l'efecte", com a sinònim de *mostra* o *exposició* ja que aquest darrer mot es pot confondre amb el patró textual *expositiu* de què forma part el gènere demandat, com s'explicarà més endavant.

algun tema o producte com tindrem ocasió d'explicar en l'apartat e.2<sup>4</sup>. Oferim ara un quadre resum de la tasca d'escriptura:

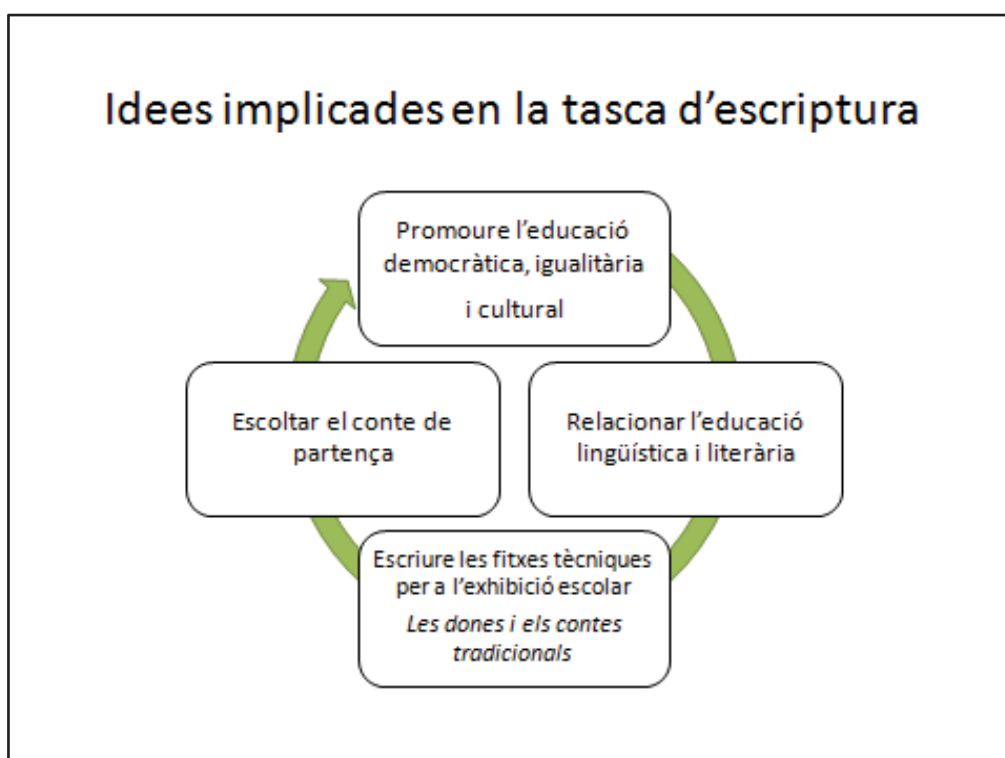


Quadre 5. Resum de la tasca d'escriptura

En definitiva, la nostra investigació es beneficia del gènere conte (que podríem anomenar *gènere mare* o *gènere de partença*) per quatre raons: la primera és perquè els infants menuts, tot i que no coneixen específicament la narració triada per la mestra, identifiquen bé el gènere rondalla. En segon lloc, i per aquest motiu, no cal parar-hi massa atenció, i ens podem centrar en el gènere que es vol escriure: la fitxa tècnica. En tercer lloc, demostra que entrellaçar aquests aspectes evidencia que afegir l'educació literària a la resta dels sabers ajuda a millorar els coneixements lingüístics i,

<sup>4</sup> El projecte global contempla la implementació de dues seqüències didàctiques per cada nivell escolar. La primera gira al voltant del gènere fitxa tècnica, on s'ofereix informació objectiva sobre els contes i llurs protagonistes. La segona, gira al voltant del gènere la nota crítica. Amb la producció d'aquest segon gènere es pretén que els infants mostren les seues argumentacions sobre les rondalles que han descobert i llurs heroïnes. Opinions que també són mostrades a l'exhibició escolar. Incloem en els annexos 1a i 1b (en el CD) aquestes dues segones seqüències didàctiques, una per cada cicle, tot i que en deixarem les explicacions i l'anàlisi per a futures investigacions, ja que hem decidit posar la mirada només en el gènere de base expositiva: la fitxa tècnica (vegeu apartat e.2 del capítol següent).

per últim i quart lloc, pretén usar textos que se sumen a una educació més democràtica, igualitària i inserida en la tradició cultural. Sabedors de la complexitat del projecte, el sintetitzem en el següent quadre que posa de relleu diferents aspectes com punts de partença de la investigació (promoure una educació més democràtica a partir de la selecció d'uns determinats textos), alguns objectius de la investigació (com relacionar l'educació lingüística i literària) i algunes tasques o activitats que se'n deriven (com escoltar el conte de partença i escriure les fitxes tècniques per a l'exhibició escolar *Les dones i els contes tradicionals*):



Quadre 6. Relació d'idees implicades en la tasca d'escriptura

Abans d'exposar les hipòtesis de la recerca voldríem recordar que l'objectiu central de la investigació rau a demostrar que els infants són capaços d'escriure fitxes tècniques sobre contes tradicionals amb mediacions guiades i clares com la seqüència didàctica, l'ús del gènere textual i el dictat a l'adult (en el cas d'Educació Infantil). La utilització dels contes esdevé el motor a partir del qual es dissenya el dispositiu didàctic que possibilitarà l'obtenció de les dades empíriques (els textos dels infants) que seran analitzats a partir d'un protocol que observa els eixos de la coherència, de la

cohesió i de l'adequació en les produccions escrites dels infants. Observarem amb deteniment, al llarg d'aquest treball, després de la implementació de la seqüència didàctica, els canvis que es produeixen en els textos dels infants. Ens fixarem sobretot en tres aspectes: l'extensió dels escrits o productivitat textual, la complexitat textual i l'adequació al gènere demandat a partir de les marques lingüístiques que emergeixen dels textos dels infants.

## 2.2. Hipòtesis de la recerca

La investigació parteix d'algunes hipòtesis que es recolzen en els pressupòsits que hem explicat al marc teòric i que esdevenen la continuació d'estudis precedents sobre la promoció de l'escriptura de textos en els primers cursos escolars:

1. Gràcies a determinades mediacions, els infants poden aprendre a produir textos des dels primers anys escolars, és a dir, en el període que contempla l'Educació Infantil i primer cicle d'Educació Primària. D'aquesta hipòtesi central se'n deriven tres:
  - 1.a. Hi ha intervencions d'ensenyança, com la seqüència didàctica, que propicien l'ensenyament de la producció de textos des dels primers cursos escolars.
  - 1.b. Hi ha intervencions didàctiques que propicien l'aprenentatge de la producció de determinats gèneres textuais, com la fitxa tècnica, des dels primers cursos escolars.
  - 1.c. Hi ha mediacions, com el dictat a l'adult, que propicien l'ensenyament de la producció de textos des dels primers cursos escolars.
2. L'ús de textos, i concretament dels contes tradicionals, esdevé una eina potent per promoure l'ensenyament i l'aprenentatge de l'escriptura.
3. La utilització real de la llengua escrita a l'aula és un element fonamental per promoure l'escriptura de textos des de l'inici de l'escolarització.
4. El protocol d'anàlisi creat serveix per a estudiar els textos escrits pels infants.

Tot tenint en compte la literatura exposada en el marc teòric, esperem ratificar aquests punts de partença. Esperem poder corroborar, a la fi d'aquest treball, que els infants de cinc/sis i set/huit anys, és a dir, del segon cicle d'Educació Infantil i primer cicle d'Educació Primària, en situació d'aula, gràcies a la mediació de la seqüència didàctica i el dictat a l'adult (en tercer curs d'Educació Infantil), són capaços d'escriure un gènere textual de patró expositiu com és la fitxa tècnica. Un gènere textual que, d'altra banda, no ha estat explorat en els primers nivells escolars.

### 2.3.Objectius generals de la investigació

Amb el propòsit de promoure l'escriptura de textos en els nivells escolars inicials i de contribuir a millorar l'expressió escrita dels infants de cinc/sis i set/huit anys a partir de l'ús de les rondalles, plantejem els objectius d'aquesta recerca. Podem apuntar que aquests objectius generals són dos: d'una banda, pretenem explorar la producció escrita i, de l'altra, analitzar-la. D'aquests dos objectius generals se'n deriven els següents, que es descriuran a continuació. Abans, cal afegir que les línies teòriques en les quals se sustenta la recerca s'inscriuen en un plantejament de l'ensenyament de l'escriptura que parteix d'un ús real de la llengua escrita a l'escola i a l'aula perquè aquest espai constitueix "un espacio central de investigación sobre la construcción del conocimiento verbal y metaverbal" (Camps, 2001: 8)<sup>5</sup>. La finalitat del treball se suma, llavors, a d'altres que s'interessen per l'activitat discursiva des de les beceroles de l'escolarització (Ribera, 2006, 2008). Caldrà recordar el marc en què s'insereix la tasca d'escriptura que plantejem: el projecte *Les dones i els contes tradicionals*, un projecte d'escriptura real on els infants han de realitzar les fitxes

---

<sup>5</sup> Molts són els grups de recerca en l'àmbit de la didàctica de la llengua i de la literatura que centren l'atenció en aquest espai a partir de la interrelació del elements que componen el sistema didàctic (l'adult, l'infant i l'objecte d'estudi). En destaquem les recerques de GREAL (Universitat Autònoma de Barcelona), GRAFE (Université de Genève), GRETEL (Universitat Autònoma de Barcelona), PLURAL (Universitat de Barcelona), GIEL (Universitat de València), MIKER (Mondragon Unibertsitatea), HIPREST (Euskal Erriko Unibertsitatea), DIDACTEXT (Universitat Complutense de Madrid), GRUPO DE REFLEXÃO SOBRE A ESCRITA (Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, Brasil), GRELL (Universitat de Vic), GR@EL (Universitat Pompeu Fabra), PROTEXTOS (Universidade de Aveiro), GEISE (Universidad de San Carlos de Bariloche, Universidad Nacional de Río Negro, Instituto de Formación Docente Continua en Argentina), HIJE (Hizkuntzaren Jabekuntza eta Erabilerak, Adquisición y uso de la Lengua, Universidad País Vasco UPV/EHV).

tècniques per a l'exhibició escolar. En aquest sentit els objectius que ens proposem són els següents:

1. Demostrar que els infants, en situació d'aula, poden escriure textos en els nivells escolars inicials amb determinades mediacions com la seqüència didàctica (concretament en tercer curs d'Educació Infantil i en segon curs d'Educació Primària);
2. corroborar que els infants de cinc/sis i set/huit anys, en situació d'aula, poden escriure fitxes tècniques a partir de contes tradicionals en els nivells escolars esmentats abans;
3. comprovar que els infants de cinc/sis anys poden escriure fitxes tècniques sobre contes tradicionals mitjançant el dictat a l'adult;
4. analitzar les produccions escrites de fitxes tècniques dels infants de tercer curs d'Educació Infantil i de segon curs d'Educació Primària;
5. comprovar si el protocol d'anàlisi ideat serveix per a analitzar els textos escrits pels alumnes de cinc/sis i set/huit anys de les aules triades per a la investigació.

### **2.3.1. Preguntes d'investigació**

Aquests cinc grans objectius es concreten en les preguntes específiques que aportem a continuació distribuïdes en blocs:

#### **A) Al voltant de l'escriptura de textos des dels primers cursos escolars**

1. Els infants de cinc/sis i set/huit anys poden escriure textos?
  - 1.1. Els infants de cinc i huit anys poden escriure amb sentit el gènere textual sol·licitat?
  - 1.2. Quins són els obstacles més rellevants amb què s'hi troben?
  - 1.3. Quins són els encerts més rellevants amb què s'hi troben?

#### **B) Al voltant de les mediacions didàctiques emprades en la recerca**



2. La seqüència didàctica com a mediació afavoreix l'aprenentatge de la producció escrita dels infants menuts?
3. El gènere textual com a instrument d'intervenció didàctica afavoreix l'aprenentatge de la producció escrita dels infants menuts?
4. El dictat a l'adult com a forma d'actuació didàctica afavoreix l'aprenentatge de la producció escrita dels infants de tercer curs d'Educació Infantil?
5. Les tres mediacions ajuden a millorar l'adequació, la coherència i la cohesió dels textos dels infants dels cursos seleccionats?
6. Com es pot mesurar la millora o la qualitat del text?

### **C) Al voltant de l'ensenyament de l'escriptura a partir de contes tradicionals**

7. El plantejament de la tasca d'escriptura a partir de rondalles esdevé una eina profitosa per a produir textos?
  - 7.1. Quin és l'efecte d'interrelacionar l'ensenyament de la producció escrita amb aquest discurs literari?
  - 7.2. Es pot ampliar el cànon escolar tot oferint uns altres contes més adequats als valors de la igualtat de gènere?

### **D) Al voltant de l'anàlisi dels textos escrits pels infants**

8. Com s'aborda l'anàlisi de les dades obtingudes en la recerca?
9. Els ítems proposats permeten estudiar els textos escrits pels infants?
10. Com es pot donar compte de l'aprenentatge realitzat pels infants en el context de l'aula?

## **2.4.L'aportació del corpus lingüístic *JauCa* 2011/2012**

Un propòsit que ens ha sorgit és l'edició del corpus de textos dels infants que s'analitzen en aquesta recerca: les produccions escrites originals de les xiquetes i dels xiquets que es poden veure als annexos 3 i 4. Darrerament s'han incrementat en la nostra àrea de coneixement propostes pedagògiques basades en corpus lingüístics

(Tolchinsky i Fons, 2014a, 2014b). Al monogràfic número 65 de la revista *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*<sup>6</sup> aquestes autores expliquen que

Básicamente, un corpus es una colección extensa de expresiones orales y escritas de hablantes ubicados temporal y espacialmente. Sabemos si se trata de adultos o de niños, si sus expresiones forman parte de artículos periodísticos o de conversaciones. Es decir, se trata de una colección de usos auténticos de la lengua en circunstancias específicas. Al contrario de lo que sucede a menudo con los ejemplos en los libros de gramática o en los libros de texto, que, inventados por los autores o extraídos de otros libros, son atemporales y están descontextualizados (Tolchinsky i Fons, 2014a:7).

Al monogràfic es remarca la idoneïtat de treballar a partir d'aquesta mena de corpus, de l'ús que se'n pot fer i de les seues implicacions pedagògiques. És per aquest motiu que ens volem afegir a aquest corrent i oferir a la comunitat científica i educativa el corpus *JauCa* 2011/2012 (els textos produïts pels infants del CEIP *Jaume I* de *Catarroja* que esdevenen l'objecte d'anàlisi de la nostra recerca).

S'hi aporten textos escrits en situació d'aula de 20 xiquets i xiquetes de segon curs d'Educació Primària i el text escrit de forma col·lectiva dels infants de tercer curs d'Educació Infantil. En l'apartat 3.4 d'aquesta recerca expliquem els criteris així com la selecció de les dades d'anàlisi. Això no obstant, pensem que aquests textos poden ser estudiats també des d'altres punts de vista i poden ser usats amb altres finalitats (com per exemple l'exploració d'altres aspectes com els ortogràfics o l'adquisició del sistema d'escriptura, del traç, etc.).

Per últim, creiem convenient transcriure aquests textos (vegeu annex 5), tot i que els originals es poden veure als annexos 3 i 4, ja que en tractar-se de textos escrits per infants tan menuts, hi ha alguns aspectes com el domini del traç, l'organització de l'escrit en el full, el coneixement del codi, etc. que de vegades, entrebanquen la lectura.

---

<sup>6</sup> Existeix un altre monogràfic en català publicat per la revista *Artículos de Didáctica de la Lengua i de la Literatura*, número 62.

## **2.5.L'aportació del cànon *Les dones i els contes tradicionals***

Un segon propòsit que ens ha sorgit durant la investigació és l'exposició d'un cànon de rondalles protagonitzades per dones intel·ligents. L'estudi de les rondalles oferides en aquesta recerca no esdevé un objectiu de la investigació. Només analitzarem un conte: *La Dent d'or* de Joan Amades, perquè aquest estudi ens permetrà avaluar el grau de coherència de les produccions escrites dels infants en relació al conte font. També estudiarem la personalitat de les heroïnes de les dues rondalles emprades en les dues aules investigades (*La Dent d'or*, en segon d'Educació Primària i *La xiqueta sabuda* d'Alexander Afanásiev, en tercer d'Educació Infantil) per a poder analitzar després les marques lingüístiques que faran servir els infants en les seues fitxes tècniques per a descriure-les. Ara bé, la llista de rondalles amb d'altres heroïnes que oferim en l'annex 6 no forma part d'aquesta investigació. Això no obstant, hem volgut posar-les a disposició de la comunitat docent i investigadora amb l'ànim de contribuir a mostrar personatges de contes tradicionals amb trets resolutius, savis i intel·ligents en relació amb allò que hem apuntat en la introducció d'aquest treball, amb la intenció de proposar lectures de contes tradicionals més ajustades als valors relatius a la igualtat de gènere i, per tant, al voltant d'una educació més democràtica.



# 3

## METODOLOGIA DE LA RECERCA

Després d'haver fonamentat teòricament la investigació en la primera part del treball, en aquest subcapítol es descriu la metodologia de la recerca. Es divideix en dos grans blocs. Es palesa, en el primer, la naturalesa de la investigació, que s'emmarca dins del model qualitatiu, i s'interessa principalment per estudiar la producció de fitxes tècniques sobre contes tradicionals en els primers cursos escolars. A continuació, s'indaga en el disseny de la investigació (3.2). Se segueix amb les explicacions relatives al context de la recerca i amb la intervenció didàctica que es desenvolupa en dues aules (una de tercer curs d'Educació Infantil i una altra de segon curs d'Educació Primària) on es desplega informació sobre els grups classe (3.2.1). Es clou amb una explicació sobre el paper de la investigadora en el projecte de classe (3.2.4).

En el segon bloc, es revela el dispositiu, dut a terme a l'aula, que permet obtenir les dades empíriques, que són els textos produïts pels infants en el context de l'aula. El

punt titulat *Etapas i preparació de la recerca* (3.3) descriu, d'una banda, la preparació de la intervenció ideada per la investigadora, que facilita l'obtenció del corpus objecte d'anàlisi. De l'altra, descriu l'execució del dispositiu didàctic. A més a més, s'aporta la informació referida als criteris seguits a l'hora d'analitzar les dades on s'inclouen els paràmetres que es tenen en compte per a abordar l'estudi del corpus (3.4). Aquest subcapítol de la segona part acaba amb un compendi de tota la informació aportada (3.5).

### **3.1.Marc general**

En el subcapítol anterior hem recordat alguns grups d'investigació (vegeu apartat 2.3), en el camp de la Didàctica de la Llengua, que emmarquen les seues recerques en context d'aula. En aquest sentit hem d'emfasitzar que aquesta matèria d'estudi "es una disciplina de intervenció: sus resultados han de conducir a mejorar el aprendizaje de la lengua y sus usos" (Camps, 2001: 10). També, en els darrers anys, s'han presentat tesis doctorals (centrades en Educació Infantil, Primària i Secundària) que s'encabeixen en situacions d'aula i/o en estudis de casos. Entre d'altres podem assenyalar les de Ríos (1999); Ribas (2000); Sempere (2000); Ribera (2006); Ferreira Pereira (2007); Sánchez-Enciso (2007); Sánchez Rodríguez (2008); Fontich (2010); Rodríguez Gonzalo (2011); Casas (2012)<sup>1</sup>; Durán (2013). Tots aquests treballs, com també el nostre, agafa l'aula com espai d'investigació.

Allò que ocorre en aquest espai esdevé singular i irrepetible en tant que hi ha quantitat d'elements que s'hi entrellacen com les dades que mostren l'activitat entre alumnes i mestres mentre es realitzen les tasques (Coll, 2000). Per aquest motiu l'opció metodològica es decanta pel tipus qualitatiu, "que pretén l'examen sistemàtic de les perspectives, les accions i els punts de vista dels subjectes que participen en situacions educatives que l'investigador tracta de comprendre amb profunditat" (Carr i

---

<sup>1</sup>La situació didàctica que proposa Casas és peculiar ja que "es planteja en un context escolar (dins del centre docent, però fora de l'aula)" (Casas, 2012: 146).

Kemmis, 1988; López, 2000, citats a Ribera, 2006: 123). Dins d'aquesta concepció de la recerca paga la pena ressaltar el paper de l'investigador i el context en què es produeix l'estudi. Quant al primer, val a dir, tot i que ens hi referirem a l'apartat 3.2.4, que es tracta d'una persona que s'integra en la situació social (per contra, en el model quantitatiu l'investigador es desvincula de la prova). Quant al model qualitatiu, la finalitat rau a oferir informacions detallades vinculades al context mentre que en la investigació quantitativa la meta resideix a aconseguir generalitzacions universals lliures del context (McMillan i Schumacher, 2005: 18). Aquests autors llancen una pregunta que al nostre parer esdevé cabdal posat els nombrosos estudis seguidors d'aquesta línia: "¿Por qué la Investigación Educativa ha llegado a ser una fuente valiosa de información para una gran diversidad de grupos?" (McMillan i Schumacher, 2005: 6). La resposta l'explica Camps de forma clarivident en dir que

el coneixement didàctic teòric sorgeix de la reflexió i de l'estudi sistemàtics de les pràctiques d'ensenyament i no pot existir fora d'aquesta realitat, tenint en compte que una de les especificitats del coneixement didàctic és que s'elabora per incidir sobre la mateixa pràctica per millorar-la (Camps, 1999a: 30).

El model qualitatiu es distingeix, a més a més, perquè es considera que algunes realitats formen un tot que no es pot reduir a la suma de les parts. És justament el caràcter d'holisme dels fenòmens allò que, entre d'altres aspectes, el diferencia del paradigma quantitatiu, més orientat a buscar explicacions relacionades amb les causes i efectes (Stake, 2007). L'holisme com a forma de pensament és una de les peces claus del nostre estudi ja que s'hi entrellacen diversos elements que no es poden deslligar. Recordem que aquest treball s'interessa fonamentalment per estudiar l'escriptura de textos, per estudiar la producció escrita d'un gènere concret (la fitxa tècnica) sobre contes tradicionals en els primers cursos escolars mitjançant instruments com el dictat a l'adult i la seqüència didàctica tot encabit en un projecte. Tots aquests elements no es poden comprendre de forma compartimentada sinó que s'han d'entendre de manera conjunta i interrelacionada.

Després de destacar la rellevància de la recerca de tipus qualitatiu en l'àmbit de l'educació i de remarcar la incidència que té aquest model en les investigacions en context d'aula, com hem assenyalat abans, hem d'explicar que la nostra recerca representa un estudi de casos entès com “un programa, un acontecimiento, una actividad o un conjunto de individuos definidos en tiempo y lugar” (McMillan i Schumacher, 2005: 45). Aquests autors assenyalen que els casos no són triats per la seua representativitat, apunten que un cas pot ser seleccionat per ser singular o per ser usat per il·lustrar un tema (Stake, 1995, citat a McMillan i Schumacher, 2005). La investigació, per tant, aporta una descripció detallada d'allò que s'esdevé i una anàlisi d'allò que s'hi esdevé, per acabar amb una interpretació sobre el que hi ha succeït. La missió real d'un estudi de casos és la particularització, no la generalització. “Se toma un caso particular y se llega a conocerlo bien, y no principalmente para ver en qué se diferencia de los otros; sino para ver qué es, qué hace” (Stake, 2007: 20). Aquest autor explica que existeixen formes variades de dur endavant estudis de casos, potser l'anàlisi d'un xiquet o potser un programa innovador, però allò fonamental és que “es algo específico, algo complejo, en funcionamiento” (Stake, 2007: 16). El nostre estudi manifesta aquests plantejaments: es tracta d'un projecte específic que es posa en marxa per primera vegada (el projecte *Les dones i els contes tradicionals*) en dues aules durant un curs escolar i que revelen la complexitat d'acabar-se a l'ensenyament de la producció escrita des d'una perspectiva holística.

En definitiva, la intenció de la nostra recerca és donar compte, amb aquesta metodologia de tipus qualitatiu, del que passa a l'aula, de comprendre el que hi passa i per què passa, i, en acabant, interpretar la complexa relació entre les pràctiques d'aula i les teories que les sustenten perquè

en aquest tipus d'estudis l'anàlisi de les dades només pot fer-se tenint en compte el context en què aquestes dades s'han produït ja que els contextos poden ser de gran diversitat, i ha de ser necessàriament en funció del context concret en què han estat recollides que aquestes dades hauran de ser interpretades (Fontich, 2010: 185).



### 3.2. Disseny de la investigació

El projecte de la recerca respon principalment als dos primers objectius de la investigació: esbrinar el que s'esdevé quan s'escriuen textos en situació d'aula i estudiar l'escriptura de fitxes tècniques a partir de contes antics en els primers cursos escolars. El disseny de la investigació conté el dispositiu elaborat per a recollir les dades, és a dir, totes aquelles peces necessàries que ens permeten obtenir les produccions escrites dels infants per tal de ser analitzades. En primer lloc, incloem el projecte dissenyat *Les dones i els contes tradicionals* en què participa tot el primer cicle d'Educació Primària i el tercer curs d'Educació Infantil. En segon lloc, comptem amb l'organització d'una exposició de contes a l'escola amb unes narracions tradicionals i llurs adaptacions com hem explicat a la secció *Delimitació del tema* (vegeu apartat 2.1). Així, a cada aula es llegeix un conte diferent, de manera que els receptors de l'exposició (mestres, mares, pares, infants, personal de tota l'escola...) poden conèixer històries diferents per tal de saber-ne més i d'ampliar el cànon escolar. D'aquesta manera l'exposició fa sentit: té una finalitat real, amb destinataris reals i amb un sentit real, cosa que inclou aquest treball dins dels postulats sociohistoricoculturals. A continuació, incloem tot allò relacionat amb el disseny de la seqüència didàctica esbossada al voltant del gènere seleccionat d'acord amb el propòsit de l'exposició: el gènere *la fitxa tècnica*. Aquest gènere permet oferir informació detallada sobre els contes i llurs personatges femenins. L'instrument principal de recollida de dades, però, esdevé la seqüència didàctica. Aquesta mediació ens proporciona el conjunt de textos escrits pels infants que són analitzats primmiradament als capítols 4, 5 i 6. Per últim, comptem amb entrevistes i qüestionaris realitzats a les mestres individualment com també els col·loquis, el diari de camp de la investigadora que recull informació sobre tot el procés i les gravacions en àudio en les aules.

Ara bé, com es pot apreciar, les dades d'estudi són nombroses i heterogènies. Així, ens decidim per posar el punt de mira en els següents aspectes:

- a) l'organització d'una exposició de contes a l'escola amb unes narracions tradicionals i llurs adaptacions;

- b) el projecte dissenyat *Les dones i els contes tradicionals* en què participa tot el primer cicle d'Educació Primària i el tercer curs d'Educació Infantil tot i que focalitzem l'anàlisi en els textos escrits en dues aules (una de segon curs d'Educació Primària i una altra de tercer curs d'Educació Infantil) i en dues narracions: *La xiqueta sabuda* i *La Dent d'or*;
- c) el disseny, la implementació i el desenvolupament a l'aula d'una de les dues seqüències didàctiques esbossades al voltant dels dos gèneres textuais seleccionats d'acord amb el propòsit de l'exposició: el gènere *la fitxa tècnica* tot deixant per a futures investigacions la seqüència didàctica *la nota crítica* (vegeu apartat 2.1);
- d) l'anàlisi de les fitxes tècniques escrites pels infants.

Després d'haver explicat el disseny de la investigació i d'haver fet notar quin és el plantejament i punt de mira de l'anàlisi de tot el dispositiu, començarem tot explicant el context en què es realitza la investigació ja que, en tractar-se d'un estudi de cas, considerem que resulta cabdal endinsar-nos i conèixer l'entorn, l'escola i l'aula en què habiten els infants.

### 3.2.1. Context de la recerca

El primer que hem d'assenyalar és que el recull de les dades es realitza durant el curs escolar 2011-2012. A continuació, cal que ens preguntem per què triem el *CEIP Jaume I el Conqueridor* de Catarroja. Ho hem assenyalat abans: en tota investigació de caràcter qualitatiu els contextos són diferents i la decisió de triar-ne un o un altre és de gran rellevància en tota investigació d'aula (Cambra, 2003). Aquesta tesi doctoral s'encabeix en un projecte de recerca global la investigadora principal del qual ja ha treballat i col·laborat en alguns estudis amb el centre<sup>2</sup>. De manera que el contacte amb l'escola és producte d'encabir aquesta recerca en el projecte global per part del grup

---

<sup>2</sup>Aquesta proposta s'emmarca en el projecte d'investigació *Dificultats d'escriptura amb textos argumentatius i explicatius i intervenció didàctica. Una aproximació des de tres llengües*. Dirigit per la Dra. Paulina Ribera Aragüete. Finançat pel Vicerectorat d'Investigació de la Universitat de València [codi: UV-INV-AE11-42019] amb una duració d'un any (2011-2012).

d'investigació GIEL (Grup d'Investigació en Ensenyament de Llengües de la Universitat de València) i d'incloure en les comunitats d'aprenentatge del centre escolar experiències que lliguen recerques i teories amb la pràctica docent. Així, les Comunitats d'Aprenentatge es defineixen com

un projecte de transformació social i cultural d'un centre educatiu i del seu entorn per aconseguir una societat de la informació per a totes les persones, basada en l'aprenentatge dialògic, mitjançant una educació participativa de la comunitat, que es concreta en tots els seus espais, inclosa l'aula (Valls, 2014) <sup>3</sup>.

A més a més, cal dir que es tracta d'un centre amb una potent dinàmica d'innovació educativa que vol experimentar instruments metodològics com les seqüències didàctiques. També s'ha d'afegir que és una escola especialment sensible a l'ensenyament del valencià tot aplicant programes d'immersió lingüística. En definitiva, la pretensió dels dos grups (del Grup GIEL de la Universitat de València i de l'equip docent del *CEIP Jaume el Conqueridor* de Catarroja) és explorar experiències que lliguen recerques i teories amb pràctiques docents interessades a millorar els processos d'ensenyament i aprenentatge de la llengua.

El centre triat s'emplaça a la comarca de l'Horta Sud de la Comunitat Valenciana i se situa als afores de la població de Catarroja. És una escola de grandària mitjana formada per dues unitats de cada nivell educatiu a excepció d'un curs que, per raons demogràfiques, compta amb tres unitats (segon d'Educació Primària). La comunitat educativa està composta per trenta mestres i cal remarcar que es tracta d'una plantilla bastant estable.

Quant a les característiques socioeconòmiques dels centres públics de l'Horta Sud, en què s'hi troba aquesta escola, recollim les paraules de Ribera ja que aquesta investigadora ha realitzat estudis anteriors en aquesta comarca que

es caracteritza per una gran mescla pel que fa al tipus de població, ja que es tracta d'una zona que, en el transcurs de cinquanta anys, ha passat de ser essencialment agrícola, a

---

<sup>3</sup> Definició oferida per Rosa Valls. Recuperat de <http://www.xtec.cat/web/projectes/comunitats> el 15/05/2014.

ser industrial i de serveis. Aquest fet, juntament amb la seua proximitat a la ciutat de València, ha comportat una forta immigració des d'altres zones de l'Estat. En conseqüència, l'alumnat que assisteix als col·legis públics de la comarca és majoritàriament de classe mitjana-baixa (Ribera, 2006: 126).

A hores d'ara cal afegir a la immigració d'altres zones de l'Estat Espanyol l'arribada de ciutadans d'altres països, sobretot del Marroc, Romania, la Xina, l'Índia, etc. En resum, d'una banda, ens esperona investigar en un centre públic, que representa la capa més ampla de la societat. D'altra banda, ens interessa incloure la investigació en contextos fortament castellanitzats, amb alumnes nous, perquè aquesta situació dona compte de les condicions sociolingüístiques de bona part de la Comunitat Valenciana. En els apartats 3.a i 3.b oferim una descripció sobre la Llengua 1 i el lloc de procedència dels alumnes que s'escolaritzen en un programa d'immersió lingüística com expliquem en l'apartat següent.

### **3.2.2.Context sociolingüístic**

Per últim, abans d'acabar aquest apartat, ens agradaria comentar la situació sociolingüística. Aquesta escola fou inaugurada al 1977 i al setembre de 1986 es va iniciar el Programa d'Ensenyament en Valencià (PEV). Des d'aquell moment la situació sociolingüística local ha anat canviant i així la del centre. De manera que, a hores d'ara, i després de realitzar diversos estudis sobre la situació sociolingüística a la població, el programa que es duu a terme és un Programa d'Immersion Lingüística (PIL) ja que el 75% del poble ara és no valencianoparlant. L'organització de l'Educació Plurilingüe en aquesta escola es concreta de la següent forma: la iniciació a la lectura i l'escriptura en Educació Infantil es duu a terme en valencià (com la resta de mòduls d'aprenentatge globalitzats) i una vegada a la setmana es realitza una sessió de 45 minuts en anglés. Aquesta organització s'allarga al primer cicle d'Educació Primària on s'imparteixen en valencià totes les àrees del currículum menys les assignatures d'Anglés i Educació Plàstica, que s'imparteixen en anglés. Castellà, Religió i Atenció Educativa s'imparteixen en castellà.

### 3.2.3. Selecció dels grups classe

Pel que fa a la tria dels dos grups classe hem de fer alguns aclariments: a nosaltres ens interessa estudiar la producció de fitxes tècniques a partir de contes tradicionals en els primers cursos escolars, és a dir, en el rang educatiu que es considera l'escriptura inicial, que oscil·la entre els cinc i els huit anys, mitjançant gèneres textuais tot implementant seqüències didàctiques. En particular, volem focalitzar la recerca en l'últim curs del segon cicle d'Educació Infantil (cinc/sis anys) i l'últim curs del primer cicle d'Educació Primària (set/huit anys). Ja hem comentat en l'apartat 3.2.1 que es tracta d'una escola que posseeix dues unitats per nivell educatiu a excepció d'un curs que, per raons demogràfiques, compta amb tres unitats (segon d'Educació Primària). Així les coses, val a dir que la proposta es presenta a tot el col·lectiu de mestres d'Educació Infantil i primer cicle d'Educació Primària. També cal remarcar que totes les docents manifesten la voluntat d'afegir-s'hi. Ja hem assenyalat que es tracta d'una escola que acostuma a treballar de forma col·laborativa. Així és que en el projecte participa tot el primer cicle d'Educació Primària (dues aules de primer curs i tres de segon) i el segon d'Educació Infantil (dues aules de l'últim curs). És a dir, 170 xiquets i xiquetes d'edats compreses entre cinc i huit anys de set aules diferents.

El grup de docents que hi coopera està configurat per 13 mestres (tot incloent les d'Educació Infantil i les d'Educació Primària). De vegades se sumen a les sessions de treball les alumnes de pràctiques, cosa que enriqueix les reunions. Com hem comentat anteriorment, la implicació de totes les mestres d'ambdós cicles i la participació de tants infants esdevé un factor rellevant en la investigació: els xiquets i les xiquetes de cada aula poden presentar les seues fitxes tècniques als companys de les altres classes; per descomptat aquest factor possibilita, enriqueix i dóna sentit a l'exposició dels contes, com ja hem assenyalat.

Com acabem d'explicar, comptem amb set aules. Un nombre no massa excessiu per poder dur endavant una investigació de caràcter qualitatiu, però, tot i això, se'ns presenta un repte: una de les prioritats de la nostra recerca recau en el fet que

l'investigador, investigadora en el nostre cas, estiga present a l'aula en tot el procés de la implementació de la seqüència didàctica per tal d'anotar, d'enregistrar i d'observar de primera mà tot el que s'hi esdevé per a desenvolupar de manera coherent la investigació amb els fonaments teòrics i metodològics. Una presa de decisió important resideix, llavors, a elegir els grups que concedeixen les dades empíriques. La resolució s'esclareix per dos motius: el primer és perquè la investigadora, òbviament, no pot estar present en totes les aules alhora, ja que la implementació de la seqüència didàctica és realitzada al final del curs escolar en totes les aules, si bé cada mestra ha d'adaptar-ne la implementació segons el ritme del seu grup classe. El segon motiu és perquè si s'aborda l'anàlisi de la producció escrita dels 170 infants comptem amb 234 textos només d'Educació Primària tot descomptant les dues aules d'Educació Infantil, la qual cosa dificulta una anàlisi primmirada com tindrem ocasió d'explicar més endavant en l'apartat dels criteris de selecció de les dades (v. 3.4).

Per tant, ens decantem per triar un grup d'Educació Infantil (l'últim del segon cicle) i un altre d'Educació Primària (l'últim del primer cicle). Ens interessa veure aquests dos cursos, que representen la fi de sengles cicles, perquè d'aquesta manera podem estudiar la producció del mateix gènere i la seua progressió en edats diferents i així encarar-nos i contemplar l'evolució de la complexitat de l'escriptura de la fitxa tècnica en els dos nivells educatius. Les diferències i les similituds d'ambdues propostes les explicarem en l'apartat 3.c. Siga com siga, podem avançar algunes constants, que desenvoluparem amb detall després. El gènere és el mateix (la fitxa tècnica), el disseny de la seqüència didàctica també, tot i que adaptat al nivell i a les circumstàncies de cada grup. Una diferència important, però, rau en el fet que en el cas del grup d'Educació Infantil s'opta sempre per l'escriptura col·lectiva mitjançant el dictat a l'adult (tant en la producció final com en les activitats realitzades per dur-la endavant). En el curs d'Educació Primària es tria l'escriptura individual per a la producció final tot i que algunes activitats prèvies exploren l'escriptura col·lectiva.

Ja s'ha aclarit adés com va ser el contacte amb l'escola; caldrà ara, abans d'aportar la descripció dels dos grups classe, fer esment a les dues mestres dels grups seleccionats. Hem de dir que d'ara endavant exposarem sempre primer les dades del

segon curs d'Educació Primària i a continuació les relatives a les d'Educació Infantil, ja que el primer grup presenta una major complexitat (recordem que posseïm moltes més dades ja que els infants escriuen individualment i no de forma col·lectiva com en el grup d'Educació Infantil). Aquest fet suposa una anàlisi diferent, com explicarem més endavant (vegeu apartat 3.b).

### **3.a. Selecció i descripció del grup classe de segon d'Educació Primària (EP)**

Val a dir que totes les mestres es mostren disposades i receptives al fet que la investigadora estiga present a les seues aules. Al capdavall, però, cal triar un grup per les raons explicades adés. Després de realitzar una primera entrevista al voltant d'aquest tema ens decantem per la col·laboració d'una de les mestres per quatre raons. La primera és perquè aquesta mestra posseeix una llarga trajectòria en l'àmbit educatiu, sempre vinculada a la formació permanent. La segona és perquè pertany a la plantilla del centre des de fa dècades i, per tant, n'és una bona coneixedora. La tercera és perquè col·labora habitualment amb altres investigadors i, consegüentment, hi està avesada. L'última raó és perquè a la seua aula hi ha tres infants amb necessitats educatives especials (NEE). Si bé aquest factor no forma part dels objectius de la nostra recerca, aquest motiu disminueix la ràtio de 25 infants, que són els membres que hi ha en les altres aules, a 20 infants. Aquests tres nens que rebaixen el nombre de xiquets a l'aula, queden fora de la nostra anàlisi, de manera que així es pot reduir el camp de recerca de 25 infants a 17, la qual cosa permet aprofundir l'estudi.

A continuació oferim un quadre que caracteritza el grup classe segons el parer de la mestra d'EP. Per protegir la identitat dels infants (columna Alumnes) els hi anomenem mitjançant les abreviatures A1 (Alumne 1), A2 (Alumne 2), A3 (Alumne 3) respectivament<sup>4</sup>. És així com apareixeran d'ara endavant. A la segona columna trobem

---

<sup>4</sup>Les dades són confidencials tal i com estableix la LOPD (*Ley Orgánica de Protección de Datos de Carácter Personal* 15/1999 del 13 de desembre) on s'estableix l'obligació de garantir la protecció i seguretat de les dades personals contingudes en fitxers d'empreses privades i institucions públiques. Recuperat de <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-1999-23750> el 06/12/2014.

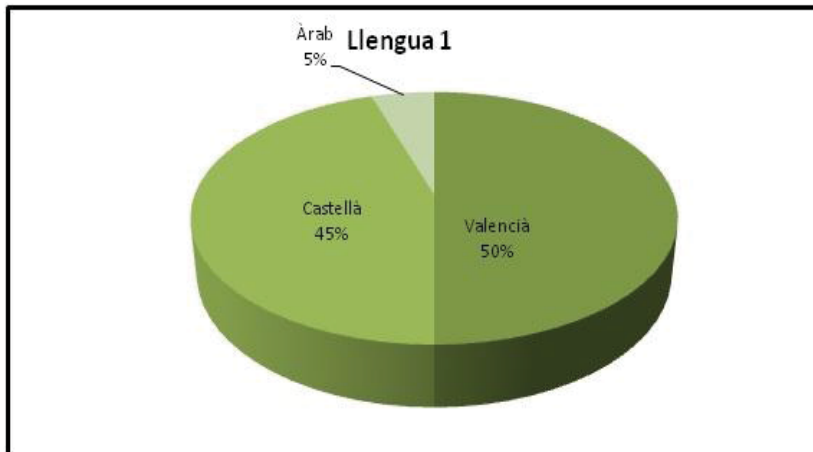
informació sobre la llengua primera dels infants, a la tercera sobre la seua procedència geogràfica i, a la darrera, sobre el rendiment acadèmic global, és a dir, sobre el conjunt d'àrees de coneixement. Després podem escrutar aquesta informació mitjançant els quadres que venen a continuació.

Alumnes	Llengua 1	Origen	Rendiment acadèmic
A1	Valencià	Catarroja	Alt
A2	Castellà	Catarroja	Normal
A3	Valencià	Catarroja	Normal
A4	Castellà	Catarroja	Normal
A5	Castellà	Catarroja	Alt
A6	Valencià	Catarroja	Alt
A7	Valencià	Albal	Alt
A8	Valencià	Catarroja	Normal
A9	Valencià	Catarroja	Alt
A10	Castellà	Catarroja	Normal
A11	Castellà	Catarroja	Baix
A12	Castellà	Catarroja	Baix
A13	Castellà	Catarroja	Normal
A14	Àrab	Marroc	Alt
A15	Valencià	Catarroja	Normal
A16	Valencià	Albal	Normal
A17	Valencià	Catarroja	Normal
A18	Castellà	Catarroja	Normal
A19	Valencià	Catarroja	Normal
A20	Castellà	Catarroja	Baix

Quadre 7. Descripció de l'aula d'EP

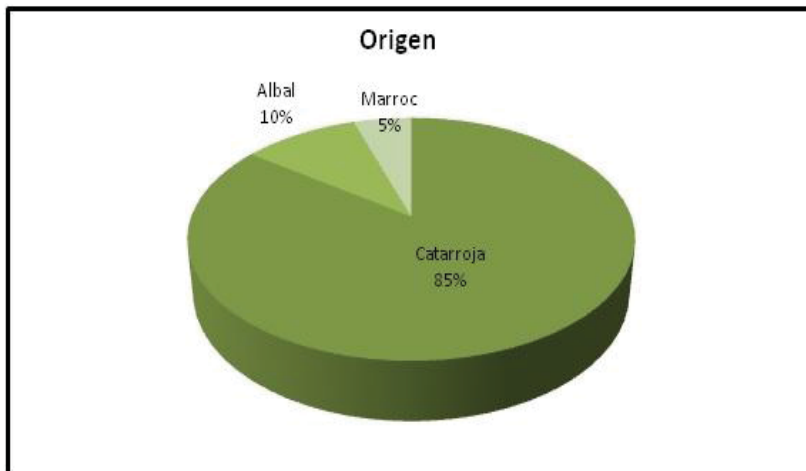
Amb el quadre que ve a continuació podem veure que el 50% del grup classe és valencianoparlant, el 45% és castellanoparlant i el 5% té com a llengua primera l'àrab.





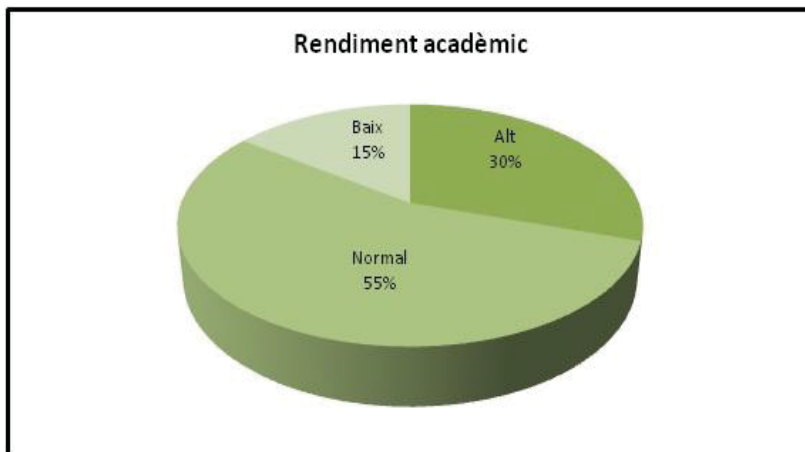
Quadre 8. Llengua 1 segon curs d'EP

Tot seguit, trobem que el 85% del grup classe és del poble, un 10% d'una població veïna i un 5% prové del Marroc, tot i que fa anys que resideix a la localitat.



Quadre 9. Lloc d'origen segon curs d'EP

Per últim, podem veure que segons la informació proporcionada per la mestra sobre el rendiment acadèmic dels infants en global, un 30% és qualificat com alt, un 55% com normal i un 15% com baix.



Quadre 10. Rendiment acadèmic segon curs d'EP

Val a dir que fins ara hem mostrat, amb aquests quadres, la descripció del 100% de l'aula. Això no obstant, a partir d'ara, hem d'explicar que per a l'anàlisi de les dades tenim en compte només el 88,2% del membres de la classe. Ja hem assenyalat que el grup compta amb tres infants amb NEE que no entren en l'estudi ja que obtenen, durant la realització de la intervenció didàctica, ajuda extra de la pedagoga terapèutica (qui de vegades fins i tot escriu els textos). Com també, molt sovint, aquests tres infants ixen de l'aula per rebre el suport de la logopeda, de manera que la gestió del seu temps, tot i que l'escola tracta les Necessitats Educatives Especials de forma integradora, no és igual al de la resta de xiquets i xiquetes. Per aquesta raó, insistim, no apareixeran en l'estudi.

### **3.b. Selecció i descripció del grup classe de tercer curs d'Educació Infantil (EI)**

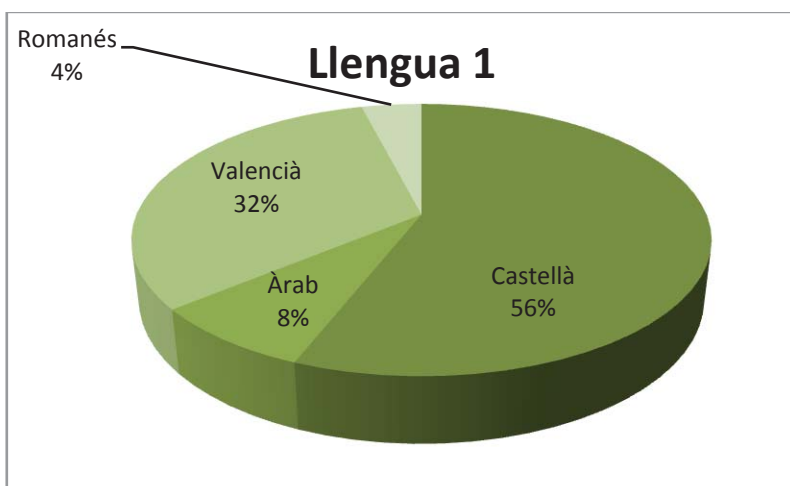
Ja hem indicat que en aquest nivell hi ha dues unitats. Tots dos mestres es mostren disposats a implementar la seqüència didàctica i així ho fan. Finalment decidim que la investigadora estiga present en una de les dues aules amb la mestra que més anys d'experiència posseeix i que també fa més anys que forma part de la plantilla estable del centre.

A continuació, oferim el quadre resum de l'aula d'Educació Infantil. El tractament de la informació és el mateix que el d'Educació Primària. Per protegir la identitat dels infants (columna Alumnes) els hi anomenem mitjançant les abreviatures AI1 (Alumne Infantil 1), AI2 (Alumne Infantil 2), AI3 (Alumne Infantil 3) respectivament. És així com apareixeran d'ara endavant. A la segona columna trobem informació sobre la llengua primera dels infants, a la tercera sobre la seua procedència geogràfica i, a la darrera, sobre el rendiment acadèmic global segons també el parer de la mestra, és a dir, sobre el conjunt d'àrees de coneixement. Després podem observar aquesta informació mitjançant els quadres que venen a continuació.

Alumnes	Llengua 1	Origen	Rendiment acadèmic
AI1	Castellà	Catarroja	Alt
AI 2	Àrab	Síria	Normal
AI 3	Castellà	Catarroja	Normal
AI 4	Castellà	Catarroja	Normal
AI 5	Valencià	Catarroja	Normal
AI 6	Castellà	Catarroja	Baix
AI 7	Romanés	Romania	Baix
AI 8	Àrab	Marroc	Baix
AI 9	Castellà	Catarroja	Alt
AI 10	Castellà	Catarroja	Normal
AI 11	Castellà	Catarroja	Alt
AI 12	Castellà	Catarroja	Baix
AI 13	Castellà	Catarroja	Alt
AI 14	Valencià	Catarroja	Normal
AI 15	Valencià	Catarroja	Normal
AI 16	Valencià	Albal	Alt
AI 17	Castellà	Catarroja	Normal
AI 18	Castellà	Catarroja	Alt
AI 19	Valencià	Catarroja	Baix
AI 20	Castellà	Colòmbia	Baix
AI 21	Valencià	Catarroja	Alt
AI 22	Castellà	Catarroja	Normal
AI 23	Valencià	Catarroja	Alt
AI 24	Valencià	Catarroja	Alt
AI 25	Castellà	Catarroja	Normal

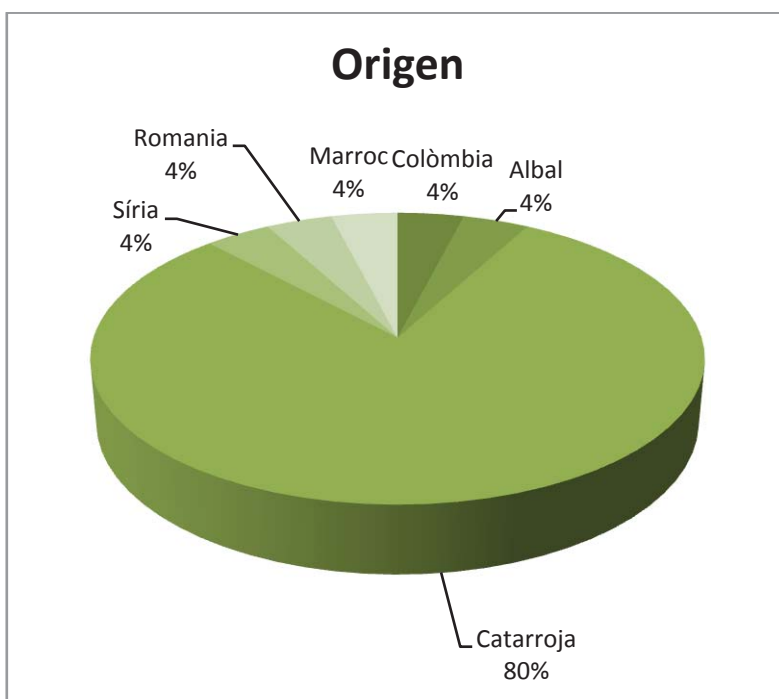
Quadre 11. Descripció de l'aula d'EI

Amb el següent quadre podem veure que el 32% del grup classe és valencianoparlant, el 56% és castellanoparlant, el 8% té com a llengua primera l'àrab i el 4% el romanés.



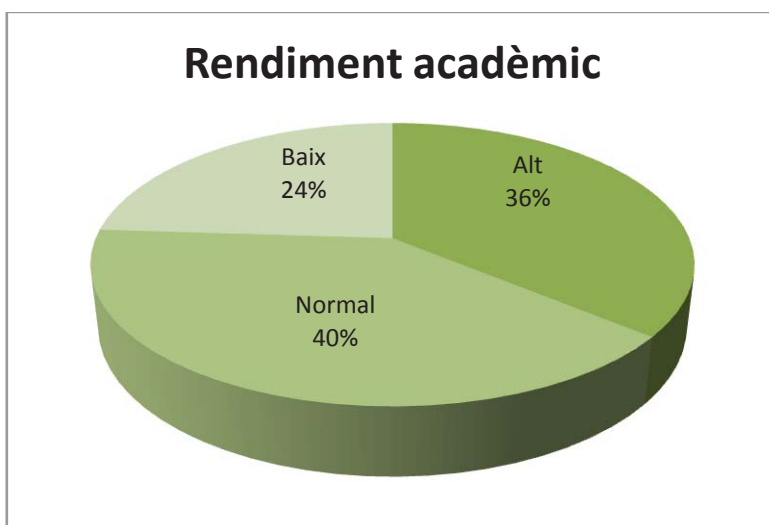
Quadre 12. Llengua 1 tercer curs d'EI

A continuació, podem observar que el 80% del grup classe és del poble, un 4% d'una població veïna (Albal), un 4% prové del Marroc, un altre 4% de Síria, un 4% de Romania i un 4% de Colòmbia.



Quadre 13. Lloc d'origen tercer curs d'EI

Per últim, podem veure que segons la informació proporcionada per la mestra sobre el rendiment acadèmic dels infants en global, un 36% és alt, un 40% el qualifica com normal i un 24% com baix.



Quadre 14. Rendiment acadèmic tercer curs d'EI

### 3.c.Similitud i diferències entre els dos grups classe

Després d'observar les dades exposades als quadres anteriorment, hom pot palesar algunes diferències d'acord amb els paràmetres *Llengua 1*, *Origen* i *Rendiment acadèmic* que s'usen per a descriure els dos grups classe seleccionats per a obtenir les dades empíriques. Pel que fa a l'ítem *Llengua 1* trobem que el nombre de valencianoparlants del grup classe d'Educació Primària és prou elevat respecte del grup classe d'Educació Infantil (un 50% respecte d'un 32%).

També es revela una major heterogeneïtat quant a la procedència geogràfica de l'alumnat en el grup d'Educació Infantil, si bé el percentatge de població local o pròxima a la localitat és similar en tots dos grups (95% en Educació Primària i 84% en Educació Infantil). Els infants d'altres procedències geogràfiques (tant de la Unió Europea com extracomunitaris) en el grup classe d'Educació Primària representen només un 5%, mentre que en el grup classe d'Educació Infantil suposen un 16% de la classe i, a més a més, cal destacar que d'orígens diferents (Marroc, Colòmbia, Romania i Síria).

Per últim, quant al rendiment acadèmic global assenyalat per les dues mestres, val a dir que la diferència rau en la rendició normal o mitjana i baixa de l'alumnat. Ara

bé, el percentatge d'alumnes amb rendiment alt no difereix massa malgrat les circumstàncies que hem exposat abans, és a dir, sembla que el fet de tenir com a Llengua 1 el valencià o una altra llengua o procedir d'un entorn més pròxim a l'escola o més llunyà, no repercuteix, si més no en aquestes aules, en el rendiment global de tot el grup classe, ja que a l'aula d'Educació Primària les docents assenyalen un 30% de rendició alta i a l'aula d'Educació Infantil un 36%. A continuació oferim un quadre resum amb aquestes dades:

Llengua 1		Origen		Rendiment acadèmic	
EP (20 alumnes)	EI (25 alumnes)	EP (20 alumnes)	EI (25 alumnes)	EP (20 alumnes)	EI (25 alumnes)
50% Valencià	32% Valencià	85% Catarroja	80% Catarroja	30% Alt	36% Alt
45% Castellà	56% Castellà	10% Albal	4% Albal	55% Normal	40% Normal
5% Àrab	8% Àrab	5% Marroc	4% Marroc	15% Baix	24% Baix
	4% Romanés		4% Colòmbia		
			4% Síria		
			4% Romania		

Quadre 15. Descripció dels dos grups classe

### 3.2.4. Paper de l'investigador

Com hem dit més amunt, la investigació que presentem és de tipus qualitatiu, ja que consisteix en un estudi en profunditat mitjançant la recollida de dades en contextos concrets. En tota la investigació es pretén donar compte de les relacions establertes en el triangle didàctic, peça clau en la didàctica de la llengua com hem indicat en l'apartat 1.c del Marc teòric, i, a més a més, hem de fer veure que el plantejament no és instructor<sup>5</sup>. De fet, tot i que en el nostre cas dissenyem i apliquem un instrument elaborat per nosaltres, com és la seqüència didàctica aportada a l'annex i explicada en l'apartat e.3, com també l'aportació de les rondalles, hem d'afegir que hi ha tot un seguit de reunions al llarg del curs escolar 2011-2012, com explicarem més

<sup>5</sup> Lino Barrio (2012) reflexiona al voltant de la investigació educativa. Afirmar que "con frecuencia los investigadores universitarios hemos tratado a los centros escolares como a nuestras colonias" (*op. cit.*: 25). Conclou que s'han de tenir en compte propostes d'investigació més integradores, atenent a tots els subjectes que participen en les recerques.

endavant, on es pot compartir i debatre amb la comunitat educativa el plantejament del projecte i la implementació de la seqüència didàctica. En definitiva, es produeix una retroalimentació entre la investigadora i les mestres, qui portaven i coneixien la dinàmica de l'aula. Paga la pena assenyalar que la investigadora programa un calendari de reunions durant tot el curs, que aportarem a l'apartat 3.3, en què es parla del projecte, de les adaptacions i la tria de les lectures, de l'acomodament de la seqüència didàctica a cada nivell, dels continguts necessaris que cal tractar, de la implementació de la seqüència didàctica, etc. Aquesta intercomunicació, sens dubte, enriqueix de manera notable la recerca. Per tant, el paper de l'investigador, investigadora en el nostre cas, rau no només a realitzar i programar un curs de formació al voltant de les seqüències didàctiques, sinó també a presenciar tot allò que s'esdevé a l'aula mitjançant les anotacions dels esdeveniments, la recopilació de dades de l'aula i del grup, és a dir, mitjançant l'observació de camp (McMillan i Schumacher, 2005: 470).

També comptem amb altres mitjans per recollir dades com les gravacions en àudio en les aules, qüestionaris per a les mestres i l'anomenat *focus group interview*, (FGI) que es tracta d'una variació de l'entrevista que esdevé una estratègia per a obtenir una millor comprensió d'un problema o una valoració d'un problema, esdeveniment, programa o idea mitjançant converses a un grup de persones (McMillan i Schumacher, 2005: 471). Això no obstant, aquest darrer punt, com hem explicat a l'apartat 3.2, no esdevindrà l'objectiu de la nostra recerca tot i que hi ha aspectes que esdevenen cabdals per a obtenir les dades de la investigació, com per exemple les creences de les mestres al voltant de l'ús de la literatura tradicional a l'aula i les discussions al voltant d'aquest tema. Per aquesta raó, sí incloem els materials oferts a les mestres que permeten tant el debat com les reflexions. Recordem que aquest treball s'interessa per estudiar la producció escrita de fitxes tècniques sobre contes tradicionals en els primers cursos escolars. Ara bé, sense fer esment a tot el dispositiu i a les reunions mantingudes amb el grup docent, hauria estat impossible obtenir les dades empíriques. Per aquesta raó, insistim, cal mostrar en aquest treball, en els apartats que convinga, els materials que possibiliten la recollida dels textos (fitxes de treball, preparació de reunions, calendari de trobades, etc.).

### 3.3. Etapes i preparació de la recerca

En l'apartat 3.2 hem fet referència a la quantia i a l'heterogeneïtat del dispositiu dissenyat per a obtenir les dades. En conseqüència, es fa necessari explicar que optem per mostrar els plantejaments i els materials aportats a les mestres i als infants de forma cronològica. Un període de contacte i treball directe amb l'escola que comença el 8 de juliol de 2011 i finalitza el 6 de juliol de 2012. Així, remarcuem les fases que s'han dut a terme al llarg del procés d'investigació. Una investigació configurada per tres eixos i moments:

- a) comença amb una etapa de formació i discussió amb les docents on la investigadora presenta tot el projecte;
- b) segueix amb la implementació de la seqüència didàctica i del projecte a l'aula;
- c) culmina amb l'anàlisi de les produccions escrites pels infants per part de la investigadora.

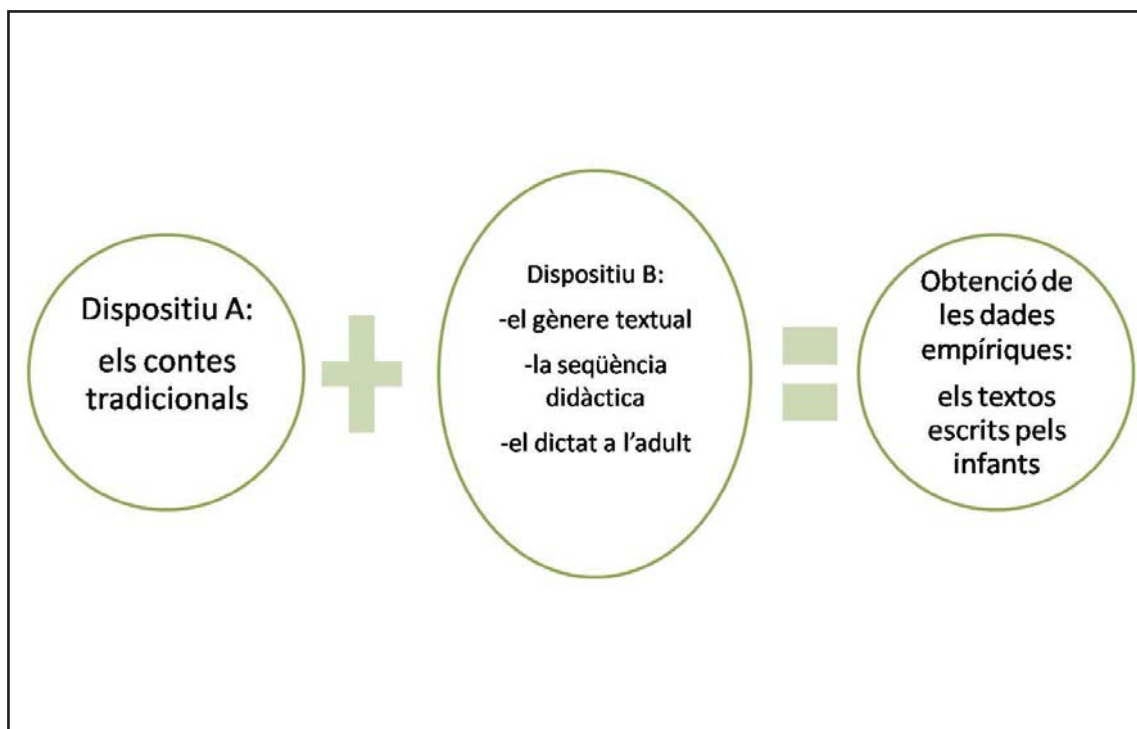
Per entendre la seqüència didàctica es fa necessari comprendre el projecte global i és per aquest motiu que ens decidim per organitzar aquest apartat tenint en compte l'eix temporal en què se succeeixen els esdeveniments. Tot i que anirem desglossant i explicant les etapes del projecte tot seguit, les anunciem i les resumim. Es preveu la realització d'un seguit de reunions amb les mestres abans de la implementació de la seqüència didàctica on es presenta el projecte de tesi doctoral que conté el dispositiu per a recollir les dades, és a dir:

- a) els contes desconeguts per la comunitat educativa i pels infants dins del projecte *Les dones i els contes tradicionals*;
- b) la seqüència didàctica (que inclou l'ensenyament i l'aprenentatge del gènere la *fitxa tècnica* amb el dictat a l'adult en Educació Infantil).

Com es pot observar, es tracta d'un doble dispositiu: d'una banda conté la recerca i la troballa, per part de la investigadora, d'un nou cànon literari que és portat a l'escola on és discutit, adaptat i explorat per les docents (un primer instrument d'intervenció que anomenem *Dispositiu A*). Paga la pena afegir que aquestes lectures



esdevenen el punt de partença de la tasca d'escriptura dels infants com també del projecte. D'altra banda, la investigadora dissenya una seqüència didàctica (que inclou el gènere textual triat i l'ús del dictat a l'adult en Educació Infantil) que s'interessa per estudiar la producció escrita dels infants. Tots aquests elements són també debatuts a l'escola abans de ser implementats. Aquesta part és anomenada *Dispositiu B*. Val a dir que aquest col·lectiu docent mai havia usat aquests contes i tampoc havia treballat mai amb seqüències didàctiques. És per això que ens proposem fer una sèrie de reunions, plantejades com a seminaris de formació. En el quadre que segueix incidim en aquesta idea de doble dispositiu:



Quadre 16. Resum del doble dispositiu

En el primer paràgraf d'aquest apartat hem explicat que exposarem el contingut de les reunions de manera cronològica, com es podrà veure al quadre de la memòria resum (quadre 17). En aquesta memòria es percep que hi ha reunions on es tracta exclusivament el *Dispositiu A*, o particularment el *Dispositiu B* o tots dos alhora. La raó és que mirem de resoldre els dubtes plantejats per les docents en cada moment. És l'eix cronològic el que condueix les explicacions, és a dir, la informació apareix en

apartats amb títols que expliciten la data de realització de les reunions. Els apartats són introduïts d'aquesta manera: *a. Preparació de la recerca: descripció i comentaris al voltant de la primera reunió (08/07/2011). La presa de contacte amb les mestres; b. Preparació de la recerca: descripció i comentaris al voltant de la segona reunió (09/09/2011)* i així successivament.

Això no obstant, també es podria haver optat per aportar la informació tenint en compte un eix temàtic, ja que en les reunions predomina la discussió sobre un dispositiu o les deliberacions sobre un altre. Ara bé, pensem que l'eix cronològic permetrà al lector comprendre millor la preparació per a obtenir les dades. Tanmateix, en les sessions on es barregen els dispositius, com és el cas de la segona (dia 09/09/2014), apuntarem breument que es tracta un tema pertanyent a l'altre dispositiu i remetrem a l'apartat de la sessió que corresponga (en aquest cas a la del 04/04/2014). Així, el sentit de les explicacions es realitza tenint en compte primer les informacions més generals, com és l'explicació del projecte global, per anar confluint a un grau de concreció i detall major: la presentació de les seqüències didàctiques.

Hi glossarem en cada apartat, en definitiva, el que ocorre abans, mentre i després de les sessions de treball realitzades amb les mestres: la preparació de materials i les recerques per part de la investigadora, les discussions que se'n resulten amb la comunitat docent, l'anàlisi posterior i les conclusions que se'n deriven seguint les dates assenyalades a la *Memòria resum del projecte* (vegeu quadre 17). En aquesta memòria se sintetitza tot el projecte al temps que constitueix la guia per a explicar la disposició de la informació en els apartats d'aquest subcapítol. Cal no oblidar que aquestes reunions són preparades prèviament per la investigadora qui envia l'ordre del dia al col·legi per correu electrònic abans de cada sessió, de manera que durant les trobades, que solen durar dues hores, es discuteix sobre el material aportat. Coneixem l'interés que pot suscitar el resultat d'aquestes sessions. Tot i això, no hi mostrarem les transcripcions ja que no és aquest l'objectiu de la nostra investigació, sinó un instrument que ens ajuda a dur a terme la recerca. Sens dubte, esdevé un factor clau, en tant que considerem que les investigacions en didàctica de la llengua, i en educació

en general, no han de ser instructives i han de comptar amb tots els subjectes implicats, també amb els docents. És a dir, en primer lloc, es vol explorar la cultura docent i a partir de la interacció entre les mestres i la investigadora mirem d'aportar un dispositiu que contribueixca a ampliar, d'una banda, les lectures a l'aula i, de l'altra, a millorar (amb els instruments metodològics triats: la seqüència didàctica, el gènere textual i el dictat a l'adult en Educació Infantil) l'escriptura dels infants. De fet, seguim les indicacions de Camps en afirmar que

la investigación en didáctica de la lengua tiene su objeto en la complejidad de las actividades relacionadas con la enseñanza y aprendizaje, y su objetivo es elaborar conocimiento sistemático de esta realidad con la intención de poder intervenir de manera fundamentada para mejorarla (Camps, 2001: 13).

Això no obstant, com acabem d'assenyalar, l'anàlisi en profunditat d'aquestes entrevistes grupals i reunions no esdevé el focus de la nostra investigació, tot i que sí hi resumiren alguna, ja que s'hi deixen entreveure aspectes interessants com les representacions de les docents al voltant del cànon escolar, dels contes tradicionals o dels personatges femenins que hi apareixen. Factors que han esdevingut cabdals per dur endavant la investigació com observarem més endavant. Sí hem volgut, però, aportar tots els materials que ensenyem a les mestres<sup>6</sup>, com anirem veient al llarg d'aquest subcapítol, que serveixen per a provocar debats i reflexions. Debats i reflexions que es tornen el guaix de la posterior intervenció didàctica ideada i guiada per la investigadora, com a subjecte mediador en el dispositiu d'ensenyament, ja que el disseny de la investigació és el resultat de les discussions entre les mestres i la investigadora. Aquesta retroalimentació possibilita l'adaptació constant del dispositiu. Un dispositiu que té en compte tot el procés i el parer del col·lectiu docent, que sobrevé un element clau en la recerca.

---

<sup>6</sup>Apareixeran en requadres introduïts per la llegenda (dalt a la dreta) *Tesi doctoral Alicia Santolària Òrrios* amb la numeració del material: Material 1, Material 2, Material 3... seguit de la data.

Abans de mostrar la *Memòria resum del projecte* en l'apartat següent, paga la pena insistir en la necessitat de descriure tot el procés de la investigació, com farem d'ara endavant. En aquest sentit, Barrio (2012: 21) assenyala que en el cas de la investigació educativa que utilitza metodologies de tipus qualitatiu, la descripció o narració del procés d'investigació és particularment necessària “porque afecta a las condiciones en las que esta investigación puede alcanzar estándares deseables”. L'autor afegeix que “tales estándares los cumplen los estudios experimentales que se caracterizan por el rigor metodológico: fiabilidad, validez, replicabilidad y aplicabilidad (*op. cit.*: 8).

### **3.3.1. Presentació de la Memòria resum del projecte**

A continuació mostrem els eixos temàtics que permeten comprendre el quadre *Memòria resum del projecte*. Aquesta memòria conté la següent informació:

- a) la data de realització de les reunions i de la implementació de les seqüències didàctiques;
- b) un repertori dels temes que es tracten en cada reunió;
- c) els materials que s'hi aporten;
- d) la relació d'assistents a les reunions.

En suma, la memòria compta amb informació resumida sobre les sis reunions que es produeixen. En la primera, es presenta el projecte del grup GIEL i es convida a participar i a col·laborar en el nostre treball. En la segona, s'explica el projecte de tesi doctoral. En les dues següents es discuteix sobre el cànon escolar. En la cinquena, la investigadora presenta les seqüències didàctiques i es discuteixen. En la sisena, la investigadora es reuneix únicament amb les dues docents dels grups classe que constitueixen el focus de la recerca per tal d'ajustar les seqüències didàctiques. En l'última, es valora tot el projecte. L'informe també mostra les dates d'implementació de les seqüències didàctiques (des del 14/05/2012 al 28/06/2012). Val a dir que sota la columna *Material* apareixen tots els instruments numerats tal i com els veuen les mestres. Els volem recalcar amb requadres en forma de fitxes (com efectivament els

llegeixen les mestres). Tot seguit mostrem el quadre *Memòria resum del projecte* i a continuació comencen els apartats on s'expliquen els continguts de cada sessió. Insistim, el sentit de presentar la informació d'aquesta forma rau a posar en valor la interacció amb les mestres que esdevenen variables mediadores de tot el pla de treball ja que són elles les que han posat en marxa el projecte a les aules guiat i ideat per la investigadora. L'aula és, doncs, el medi natural on es porta a terme la recerca en el camp de la didàctica de la llengua (Camps, 2001). Per això, apuntem als títols dels apartats les paraules *descripció* i *comentaris* on es descriu no només el que passa sinó que també es valora, s'ofereixen els materials que permeten les discussions, s'hi comenten, s'hi aporten les reflexions i recerques que la investigadora realitza per dur endavant el projecte, etc. En definitiva, es desglossa tot allò que la investigadora prepara per portar a terme el projecte.

#### MEMÒRIA RESUM DEL PROJECTE

Data	Tema de la reunió	Material ofert a les mestres	Assistents
Primera reunió: 08/07/2011	-Presentació del projecte: <i>Dificultats d'escriptura amb textos argumentatius i explicatius i intervenció didàctica. Una aproximació des de tres llengües</i> . Dra. Paulina Ribera Aragüete (IP) -Invitació per a participar en el projecte de tesi doctoral encabit en el projecte anterior.	Material 1 Material 2	-Tota la comunitat educativa de l'escola -Els membres del grup GIEL
Segona reunió: 09/09/2011	-Presentació del projecte de tesi doctoral -Explicació del projecte <i>Les dones i els contes tradicionals</i> -Presentació del concepte i de les fases de les seqüències didàctiques -Entrevista grupal per a començar la discussió sobre el cànon escolar	Material 3  Material 4	-Les mestres del 2n cicle d'EI -Les mestres del 1r cicle d'EP -La investigadora

Tercera reunió: 25/11/2011	<p>-Lectura i comentari dels articles:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Valriu, C. (1998). "Les rondalles i la literatura infantil". <i>Articles</i>, 16, 69-81</li> <li>•Bellés, J. "El patró narratiu: l'habilitat de narrar" <a href="http://www6.gencat.cat/llengcat/liu/28_162.pdf">http://www6.gencat.cat/llengcat/liu/28_162.pdf</a></li> </ul> <p>-Aportació de vint contes</p> <p>-Presentació de les fitxes dels contes</p> <p>-Elecció de contes per part de les mestres</p> <p>-Presentació d'una prova pilot o prova zero</p>	Material 5 (v. annex 6) Material 6 Material 7	-Les mestres del 2n cicle EI. -Les mestres del 1r cicle EP. -La investigadora.
Quarta reunió: 24/02/2012	<p>-Explicació i discussió sobre els aspectes que s'han de tenir en compte en les narracions:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Guia Aspectes relacionats amb la protagonista</li> <li>•Guia Models de personatges femenins</li> <li>•Guia Adaptació clàssics</li> <li>•Guia Aspectes que cal tenir en compte</li> </ul> <p>-Explicació i discussió sobre alguns aspectes dels contes a partir de la lectura: Lluch, G. (2011). "L'adaptació de les rondalles al lector infantil: un text, diferents finalitats". En Lluch, G.; J.M. Baldaquí (Ed.). <i>Nova reflexió sobre l'obra d'Enric Valor</i>. Alacant: IIFV, 75-94</p>	Material 8 Material 9 Material 10 Material 11	-Les mestres del 2n cicle d'EI. -Les mestres del 1r cicle d'EP. -La investigadora.
Cinquena reunió: 04/04/2012	<p>-Elaboració del dossier de contes</p> <p>-Informació sobre el gènere triat</p> <p>-Presentació de les seqüències didàctiques (SD)</p> <p>-Informació sobre el dictat a l'adult</p> <p>-Discussió</p>	(v. annexos 1 i 2)	-Les mestres del 2n cicle d'EI -Les mestres del 1r cicle d'EP -La investigadora
Sisena reunió: 20/04/2012	-Reunió amb les dues mestres per adequar la SD als seus grup classe		-Mestra 1 (EP) -Mestra 2 (EI) -La investigadora.
14/05/2012- 28/06/2012	-Implementació de les seqüències didàctiques		-2n cicle EI -1r cicle EP
Setena reunió: 06/07/2012	<p>-Reunió amb les mestres per a valorar tot el projecte</p> <p>-Realització Enquesta de satisfacció del projecte</p> <p>-Realització Qüestionari sobre la seqüència didàctica</p>	(v. annex 11)	-Les mestres del 2n cicle d'EI -Les mestres del 1r cicle d'EP -La investigadora

Quadre 17. Memòria resum del projecte

### **a.Preparació de la recerca: descripció i comentaris al voltant de la primera reunió (08/07/2011). La presa de contacte amb les mestres**

A la primera sessió acudeix tota la comunitat educativa del centre juntament amb l'equip de recerca GIEL<sup>7</sup>. La investigadora principal d'aquest grup connecta prèviament amb l'equip docent, que ja coneix perquè ha treballat en altres ocasions amb algunes d'aquestes mestres, i a continuació els convida a participar en el projecte. En rebre una resposta positiva, es prepara una primera reunió i es concreta el pla de treball que es fixa en la primera trobada (08/07/2011). En aquesta sessió es presenta la proposta del Grup d'Investigació en Ensenyament de Llengües a l'equip escolar. Els passos i acords seguits en aquesta primera entrevista són els següents:

- a) presentació de la proposta per part de la investigadora principal;
- b) invitació de participació a la comunitat educativa;
- c) presentació de treballs anteriors en la mateixa línia;
- d) delimitació dels grups i llengües en què es pretén treballar;
- e) preparació de les consignes per a recollir produccions escrites i elecció dels gèneres textuais;
- f) concreció d'un cronograma de treball;
- g) proposta de lectura d'articles i documents per a l'anàlisi dels textos;
- h) invitació de participació en el projecte d'aquesta tesi.

Ens centrarem d'ara endavant en explicar aquest últim punt: la invitació i presentació del projecte de tesi doctoral que, si bé participa del projecte global del grup GIEL, en presenta algunes diferències.

#### **a.1. Invitació a la comunitat docent per a participar en el projecte de tesi doctoral**

Després de la presentació del projecte del grup GIEL a tot el centre, la investigadora d'aquest treball es reuneix amb les mestres dels primers cicles educatius,

---

<sup>7</sup>Aquest treball, com hem assenyalat a l'apartat 3.2.1, s'encabeix en un de més ampli del Grup d'Investigació en Ensenyament de Llengües (GIEL). Parteix d'uns estudis previs interessats sobretot en abordar els entrebancs que els infants troben a l'hora d'escriure. Vegeu els treballs de Simard (1992); Dolz, Mabillard i Tobola Couchepin (2008); Dolz, Mabillard, Tobola Couchepin i Vuillet (2009).

que també contesten, com la resta de les seues col·legues, afirmativament a la demanda de col·laboració, (recordem que aquest treball s'interessa per explorar l'escriptura inicial). Hem d'explicar, ho acabem d'anunciar, que tot i que aquesta recerca s'inclou en el projecte global del grup GIEL en presenta dissimilituds. Aquest darrer projecte aborda les dificultats d'escriptura a l'hora de compondre textos argumentatius i explicatius en les tres llengües del currículum valencià (català, castellà i anglés) en segon i tercer cicle d'Educació Primària, l'ESO i el Grau de Magisteri mitjançant seqüències didàctiques. La nostra investigació, això no obstant, s'ocupa dels cicles inicials (Educació Infantil i primer cicle d'Educació Primària) només en una llengua, la catalana, ja que es tracta d'una escola que aplica un programa d'ensenyament d'immersió lingüística que escolaritza exclusivament en valencià fins el tercer curs d'Educació Primària (vegeu 3.2.2). Els fonaments d'ambdues investigacions són els mateixos: examinar l'escriptura de gèneres textuais de base argumentativa i expositiva mitjançant seqüències didàctiques. Ara bé, a nosaltres ens interessa observar la producció escrita d'un gènere concret (la fitxa tècnica) a partir de la lectura de narracions tradicionals, i no de qualsevol tipus de narracions tradicionals com ja hem explicat al capítol 2. És a dir, els eixos temàtics que ens interessa investigar són:

- a) l'escriptura de fitxes tècniques sobre rondalles antigues i desconegudes que mostren heroïnes amb trets com la valentia, la saviesa o l'enginy per a poder contribuir a ampliar el cànon escolar;
- b) l'ús dels gèneres textuais i de les seqüències didàctiques mitjançant el dictat a l'adult en els primers nivells escolars.

En resum, és la seqüència didàctica juntament amb la utilització dels gèneres textuais el que és comú al projecte del grup GIEL<sup>8</sup>. Així, en aquesta primera reunió, aclarim a les mestres els objectius particulars de la nostra investigació. Com també anunciem que aquests instruments s'encabeixen en un projecte que respon al títol de

---

<sup>8</sup> Uns altres membres del grup dissenyen seqüències didàctiques al voltant de gèneres textuais com la nota crítica o la biografia en l'Educació Primària, la dissertació en l'ESO i la crítica literària en el Grau de Magisteri. La primera presentació conjunta d'aquests treballs d'investigació té lloc al *XV Congreso de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura organitzat a València* al novembre de 2014. Es presenten en un simposi coordinat per la Dra. Carmen Rodríguez Gonzalo sota el títol: *Las secuencias didácticas como marco de investigación en aula*. En destaquem els treballs de Santolària (2014b); España i Soler (2014b); García Vidal (2014); Abad (2014) i Bea (2014).



*Les dones i els contes tradicionals*. Aquest pla, a més a més, conté la realització d'una exposició a l'escola, que constitueix el punt de partença de la tasca d'escriptura. Amb la següent imatge, que representa el Material 1, els resumim el projecte:

Tesi doctoral Alícia Santolària Òrrios  
Direcció Dra. Paulina Ribera Aragüete  
Curs 2011-2012

Material 1 (data: 08/07/2011): presentació del projecte de tesi doctoral<sup>9</sup>

**El projecte *Les dones i els contes tradicionals* amb la realització d'una exposició a l'escola amb l'ús de la seqüència didàctica**

**l'ús del gènere textual la fitxa tècnica  
+  
l'ús del dictat a l'adult (EI)**

Material 1 ofert a les mestres. Presentació del projecte de tesi doctoral (1)

És a dir, que abans d'aconseguir les produccions textuais dels infants, que esdevenen les dades empíriques objecte d'anàlisi de la nostra recerca, hem d'explicar el projecte *Les dones i els contes tradicionals* així com l'ús dels gèneres textuais i de les seqüències didàctiques mitjançant el dictat a l'adult en els primers nivells escolars. En conclusió, fem veure a les mestres que pretenem, amb el seu ajut, organitzar una

---

<sup>9</sup> Com ens hem referit en l'apartat 3.3, aquesta és la fitxa que van poder llegir les mestres. Aquesta i totes les que són introduïdes per la llegenda *Tesi doctoral Alícia Santolària Òrrios...*

exposició a l'escola sobre els personatges femenins dels contes tradicionals on s'hi mostraran els textos realitzats pels infants. Per tal de promoure l'escriptura de les xiquetes i dels xiquets s'usarà la seqüència didàctica i el gènere triat serà la fitxa tècnica. A més del dictat a l'adult en Educació Infantil. Tot plegat ens permetrà obtenir, i explorar després, els textos dels infants, observar llurs aconseguiments i dificultats.

En síntesi, després de comunicar els nostres interessos a les mestres, i després de ser acceptats, els presentem una sèrie de treballs i lectures que giren al voltant de l'ús de seqüències didàctiques a l'escola. També es delimiten els grups amb els quals la investigadora hi podrà estar present (vegeu 3.3.2) i es concreta una segona reunió per a explicar amb profunditat el projecte. A continuació, i abans de passar al següent apartat, presentem un altre material (Material 2) que també es porta a aquesta primera reunió. Exposem els eixos temàtics que configuren aquesta fitxa o material:

- a) concreció dels grups de treball;
- b) concreció del cronograma;
- c) aportació de lectures.

Tesi doctoral Àlicia Santolària Òrrios  
Direcció Dra. Paulina Ribera Aragüete  
Curs 2011-2012

Material 2 (data: 08/07/2011): presentació del projecte de tesi doctoral

- a) Presentació de la proposta per part de la doctoranda;
- b) invitació de participació a la comunitat educativa d'EI i primer cicle d'EP per part de la investigadora;
- c) presentació de treballs anteriors en la mateixa línia;
- d) concreció dels grups: tercer curs d'EI i segon curs d'EP;
- e) concreció d'un cronograma de treball;
- f) proposta de lectura d'articles i llibres:
  - Canut, E. (2009). "Apprendre à parler pour ensuite apprendre à lire et à écrire – Pour une théorisation de la question linguistique du passage de l'oral vers l'écrit". Paper presented at the *Congrès FNAME, Le Langage. Objet d'apprentissage, outil de pensée. Quels obstacles? Quels Leviers?*, Dole (France).
  - Dolz, J.; Pasquier, A. (1996). *Argumentar para convencer. Una secuencia didáctica para el primer ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria*. Gobierno de Navarra. Departamento de Educación y Cultura. Recuperat de [http://www.educacion.navarra.es/portal/digitalAssets/1/1579\\_argum.pdf](http://www.educacion.navarra.es/portal/digitalAssets/1/1579_argum.pdf) el 10/11/2015.
  - Dolz, J.; Noverraz, M.; Schneuwly, B. (2001). *Séquences didactiques pour l'oral et pour l'écrit*. Bruxelles: Editions de Boeck.

- Dolz, J.; Schneuwly, B. (2006). *Per a un ensenyament de l'oral. Iniciació als gèneres formals a l'escola*. València/Barcelona: Institut Interuniversitari de Filologia Valenciana i Publicacions de l'Abadia de Montserrat.
- Pasquier, A. (1994). *Activité de lecture-écriture à partir du livre "Où est Spot mon petit chien?" Eric Hill, éd. Natham, 1980*. Genève: Département de l'instructions publique.
- Ribera, P. (1998). "Una seqüència didàctica per a l'etapa d'Educació Infantil: el conte". Actes del III Congrés de l'Escola Valenciana, 151-154.
- Ribera, P. (2008). *El repte d'ensenyar a escriure. L'inici de la producció de textos en Educació Infantil*. València: Perifèric edicions.

Material 2 ofert a les mestres. Presentació del projecte de tesi doctoral (2)

## **b.Preparació de la recerca: descripció i comentaris al voltant de la segona reunió (09/09/2011)**

Hem dividit aquest complex apartat en 5 parts. Desenvolupem el contingut d'una reunió llarga i intricada on veritablement s'estableixen els punts de partença del projecte. Recollim la informació de la segona reunió, on s'aporta també el material que s'ofereix a les mestres (Materials 3 i 4) així com les reflexions que se'n deriven. Ens interessa posar en valor el paper que hi han desenvolupat les docents en tot el procés (vegeu 3.2.4), cosa que ha obligat la investigadora a refer i replantejar en algunes ocasions els materials. Així, en la primera part (b.1) explicarem de quina manera mostrem a les mestres la nostra idea tot i que s'ha esbossat en la primera reunió (vegeu Material 1). En la segona (b.2), incidirem en una noció clau del pla de treball: la realització de l'exposició dels contes que articula el projecte. En la tercera (b.3), s'explica la preparació del projecte. En la quarta (b.4), s'aporta informació sobre els resultats obtinguts en la sessió. En l'última (b.5), es revelen aspectes que s'hi entrellacen com per exemple les representacions de les docents sobre la literatura tradicional i el paper que hi fan les dones.

### **b.1. La mostra del projecte *Les dones i els contes tradicionals***

Hem apuntat a l'apartat 3.3. que ens decantem per oferir la informació de forma cronològica però tot diferenciant els dispositius. En aquesta segona reunió es presenta

una síntesi del projecte *Les dones i els contes tradicionals* amb una fitxa resum enviada prèviament per correu electrònic a la comunitat docent (Material 3). Aquest material es pot veure a continuació. S'hi resumeix de forma visual el projecte i els passos que cal seguir. S'hi especifica:

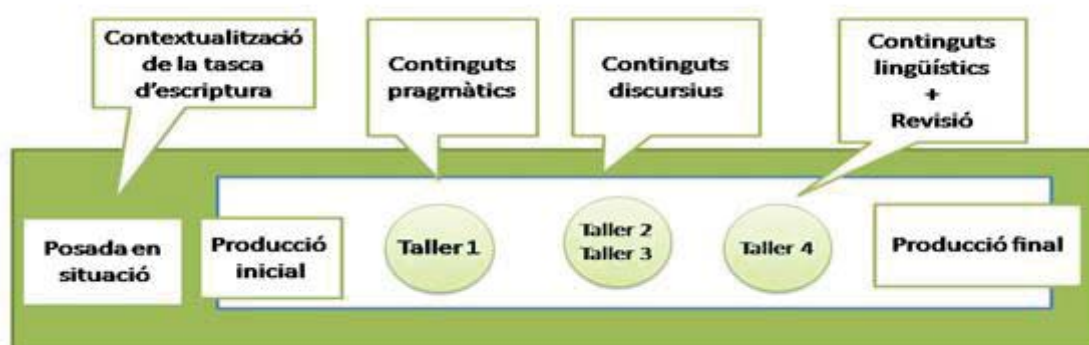
- a) la realització d'una exposició escolar amb els textos dels infants;
- b) el tema del projecte;
- c) la implementació de les seqüències didàctiques;
- d) els continguts bàsics de les seqüències didàctiques.

Tesi doctoral Àlicia Santolària Òrrios  
Direcció Dra. Paulina Ribera Aragüete  
Curs 2011-2012

Material 3 (data 09/09/2011): explicació del projecte *Les dones i els contes tradicionals*

- 1) Preparació de l'exposició *Les dones i els contes tradicionals*. Cada mestra triarà un conte aportat per la investigadora, que utilitzarà en la seua aula i que serà diferent al de les altres mestres;
- 2) discussió sobre el cànon escolar;
- 3) explicació del concepte de seqüència didàctica i de gènere textual;
- 4) implementació de la seqüència didàctica 1: la fitxa tècnica;
- 5) implementació de la seqüència didàctica 2: la nota crítica;
- 6) realització de l'exposició amb els textos dels xiquets i de les xiquetes.

Presentació de l'esquema de la seqüència didàctica (basat en Dolz; Noverraz i Schneuwly (2001):



Material 3 ofert a les mestres. Explicació del projecte *Les dones i els contes tradicionals*

En efecte, s'estableix la idea d'organitzar una exposició a l'escola a final de curs, com explicarem en el bloc següent, a partir de l'escolta en cada aula d'un dels contes tradicionals aportats per la investigadora. Ja hem assenyalat en el marc teòric els avantatges que planteja l'activitat de recontar o d'escriure altres textos a partir dels contes. Les explicacions referents a les seqüències didàctiques les mostrarem a l'apartat e.3, en la reunió del 04/04/2012, tot seguint l'ordre d'exposició de la informació comentat abans. Com es pot veure al quadre anterior (Material 3) apareixen dues seqüències didàctiques: la primera al voltant del gènere la fitxa tècnica i la segona al voltant del gènere la nota crítica. La intenció del projecte pretén explorar la producció d'aquests dos gèneres textuais en edats primerenques i amb aquesta intenció es dissenya el projecte *Les dones i els contes tradicionals*. Amb aquests dos gèneres mirem de promoure, d'una banda, una producció escrita que aporte informació objectiva i detallada sobre els contes desconeguts i llurs protagonistes. De l'altra, volem impulsar l'escriptura de la valoració que en fan els infants. Podrem guaitar aquesta segona seqüència didàctica (tant la d'Educació Primària com la d'Educació Infantil) també als annexos 1a i 1b del CD. Ara bé, hem decidit centrar la nostra atenció i, per tant, l'anàlisi en un dels dos gèneres, la fitxa tècnica, seguint l'interés que suscita l'ensenyament de textos de base expositiva en els primers nivells escolars, tot deixant per a futures investigacions l'anàlisi de la nota crítica, com hem apuntat a l'apartat 3.2. A continuació mostrem informació sobre l'organització de l'exposició escolar.

## **b.2.L'exposició *Les dones i els contes tradicionals* dins del plantejament didàctic**

Al primer subcapítol d'aquesta segona part (vegeu apartat 2.1) hem anunciat la idea en què s'insereix la tasca d'escriptura. Recordem que el projecte culmina amb la preparació de l'exposició de les fitxes tècniques escrites pels infants al voltant dels contes i de llurs protagonistes. Milian (2003b) destaca els avantatges d'organitzar projectes de treball que culminen en exposicions (sobretot en l'àrea de llengua relacionats amb el llenguatge literari, el poètic concretament). Aquesta autora remarca

que és una activitat que esdevé un indicador fiable de l'interés de l'alumnat. Els beneficis els destaca també Camps en fer notar que

Els projectes de treball en l'àrea de llenguatge es caracteritzen per les propostes de producció amb intencions comunicatives per a una situació discursiva definida i, a la vegada, per uns objectius d'aprenentatge relacionats o integrats en el projecte que es converteixen en aprenentatges significatius en el procés de realització i serveixen de criteris de referència per controlar i valorar el resultat de la proposta (Camps citat per Milian, 2003b: 125).

Recordem que la finalitat del nostre projecte rau a produir les fitxes tècniques destinades a una exhibició escolar. Així amb aquest propòsit queda clar per a què s'escriu, per a qui s'escriu i per què s'escriu. És a dir, abans de començar la tasca, els infants s'endinsen en la dimensió pragmàtica de l'escriptura. En resum, es tracta d'un projecte real dirigit a un públic real en què es concreta la situació de comunicació. Els interrogants que acabem de plantejar deixen veure de forma clara que darrere de cada proposta d'ensenyament ha d'haver un sentit que a més a més els infants han de conèixer. També s'ha d'insistir en un fet: els infants escriuen per als altres (per a la comunitat educativa, per als membres del grup GIEL que són convidats a visitar l'exposició, per a les mares i els pares, etc, i tots els altres nens de l'escola i també els de la seua pròpia classe). Cal explicar que en cada una de les aules que participen en el projecte (7 en total) es narra un conte diferent, desconegut pels xiquets i xiquetes de les altres aules, i també en cada aula s'han d'exposar tots els textos de tots els nens. El fet que els destinataris de l'exposició no coneguen les altres històries resulta cabdal en tant que dóna sentit al treball global i comporta ser un motiu d'autoexigència per als xiquets, ja que consideren que la disposició de la informació ha de ser precisa i clara per tal que els receptors esmentats abans entenguin bé els contes de cada classe. En aquest sentit, resulta molt motivador encabir l'exposició en un projecte real ja que

Massa sovint la lectura i l'escriptura generades en l'entorn escolar es viuen com a exercicis artificials i d'un sol ús que no tenen una finalitat clara més enllà de l'avaluació. Però quan les transformen en un projecte real dirigit a un públic individualitzat i a una finalitat comunicativa concreta es transformen en un exercici viu i útil per a tots: dóna una nova dimensió als aprenentatges escolars: serveixen per comunicar-se

satisfactòriament amb destinataris de l'àmbit escolar, familiar, dels cercles d'amics, d'altres centres educatius o amb desconeguts (Lluch, 2012: 26).

Ens hem referit amb anterioritat als avantatges de partir d'un gènere literari com és la rondalla a l'hora d'engegar el projecte perquè, d'una banda, els infants ja coneixen el gènere *rondalla* des de ben menuts i aquest fet ens permet explorar altres gèneres i no sobrecarregar cognitivament els xiquets. D'altra banda, el profit rau a fer produir textos als infants a partir de la interrelació de factors culturals, socials, emotius, afectius i lingüístics propis del conte. Volem destacar, en definitiva, que hi ha un principi que dóna un valor afegit a l'ensenyament de la producció escrita a partir del llenguatge literari i que és resumida de la següent manera per Milian, amb qui coincidim: es tracta de "fer experimentar la comunicació literària com a situació comunicativa real i com a manifestació cultural compartida (...) i de suscitar la implicació i la resposta dels lectors i lectores, construint el significat de manera compartida" (Milian, 2003b: 124).

Un altre punt que s'ha de considerar és l'interés que provoca entre la comunitat educativa el tema de l'exposició: els contes tradicionals i el paper que hi fan les dones. A continuació ens proposem explicar tot allò relacionat amb l'organització d'aquesta part del projecte.

### **b.3.La preparació del projecte *Les dones i els contes tradicionals*. L'entrevista grupal al voltant del cànon**

A l'apartat 2.1 del subcapítol anterior hem explicat que aquest treball segueix i enfondeix una línia d'investigació encetada amb anterioritat al voltant de l'ús de les rondalles a l'aula. Després d'haver tingut un primer contacte amb mestres d'altres escoles (vegeu capítol 2) el que ens plantejem és abordar el mateix tema amb les mestres del *CEIP Jaume I el Conqueridor* de Catarroja.

A continuació presentem el document que fem servir per a començar a discutir i a reflexionar sobre l'ús dels contes tradicionals a l'aula. El qüestionari (les preguntes

s'abordaren mitjançant una entrevista grupal) està format per una sèrie de preguntes de caràcter obert que tenen a veure amb quatre eixos:

- a) la utilització dels contes tradicionals a l'escola;
- b) les versions emprades;
- c) els models femenins que s'hi mostren;
- d) l'adequació dels models femenins i llur adaptació als valors socials actuals.

Tesi doctoral Alcía Santolària Òrrios  
Direcció Dra. Paulina Ribera Aragüete  
Curs 2011-2012

Material 4 (data 09/09/2011): entrevista grupal al voltant de l'ús dels contes tradicionals a l'aula

Nom de la mestra:

Anys d'experiència laboral:

Curs:

Col·legi:

1. Utilitzes els contes tradicionals com a recurs ?
2. Quins?
3. Amb quina freqüència?
4. Pertanyen a la nostra tradició cultural?
5. Quins recursos uses (CD, DVD, pissarra digital, la teua veu, imatges, el llibre...)?
6. Teniu racó de biblioteca?
7. Quins títols hi teniu?
8. Quan contes aquestes narracions, sols ser fidel a les versions tradicionals? Per què?
9. Sols utilitzar contes tradicionals protagonitzats per dones?
10. Si parlem dels personatges femenins d'aquests contes, quins trets creus que els caracteritzen?
11. Al teu parer, són caracteritzats amb valors positius? Amb valors negatius? Quins són aquests valors?
12. Modifiques alguns elements dels contes tradicionals? Per què?
13. Penses que aquests models influiran en la percepció social de les xiquetes i dels xiquets?
14. Creus que el tractament dels personatges femenins dels contes tradicionals s'adiu al valor curricular i social referit a la igualtat de gènere?

Material 4 ofert a les mestres. Discussió sobre l'ús dels contes tradicionals a l'aula

#### **b.4. Informació sobre els resultats obtinguts en l'entrevista**

Hem assenyalat a l'apartat 3.2.4 que el focus de la nostra investigació no rau a analitzar els resultats de les entrevistes o de les observacions del grup docent implicat en la nostra tasca. Això no obstant, l'observació de grup (*FGI, focus group interview*, assenyalat per McMillan i Schumacher, 2005) així com les respostes i reflexions que manifesten les mestres, com també les seues representacions, són el punt d'inici que



permet a la investigadora cercar un altre cànon amb protagonistes femenines amb trets resolutius i enginyosos<sup>10</sup>. El qüestionari que acabem de mostrar gira al voltant dels eixos que hem destacat adés. Els resultats de l'entrevista grupal es poden resumir de la següent manera:

El primer eix, la utilització del contes tradicionals a l'escola, vol explorar què contenen o llegeixen les mestres a l'aula. Val a dir que són poques les mestres que usen aquestes històries ja que gairebé totes prefereixen les narracions actuals. Cal afegir, a més a més, que gairebé totes les històries tradicionals remarcades provenen de la tradició europea compilada pels germans Grimm o per C. Perrault (els contes que assenyalen les mestres són: *Els tres porquets*, *La rínxols d'or*, *La Caputxeta vermella*, *Les 7 cabretes* i *El cigronet*). Paga la pena remarcar que amb aquesta resposta es podria dir que les mestres identifiquen el binomi *conte tradicional* amb les llegendes recopilades per Jacob i Wilhelm Grimm o per Charles Perrault. Algunes d'elles fan servir també a l'aula els contes d'Enric Valor, però el nom de l'escriptor sempre va precedit i associat pel mot *rondalla*. En qualsevol cas, es pot ben dir que la utilització de la literatura tradicional a l'aula és, si més no, restringida.

El segon eix pretén saber quines són les versions dels contes tradicionals que empren les mestres. En resum, podem assenyalar que les docents opten per modificar les rondalles segons el seu criteri. Tot i que d'aquest aspecte ens ocuparem més endavant, podem avançar que les mestres transformen alguns continguts, sobretot els que tenen a veure amb la violència, la crueltat, el sexe o la mort.

El tercer eix representa una de les peces clau de la investigació: el paper de les dones en les narracions tradicionals. Les mestres consideren que el rol desenvolupat per les heroïnes dels contes tradicionals es relaciona amb trets com la submissió, la fragilitat o la manca d'iniciativa. Un dels arguments esgrimits pel col·lectiu docent a l'hora d'apartar els contes tradicionals a l'aula és que, segons el seu parer, resulten sexistes. Aquest punt serà explicat a bastament més endavant i constitueix el motor de

---

<sup>10</sup> Aquest altre cànon és adjuntat a l'annex 6 com també els dos contes que s'usen en les dues aules on la investigadora està present (annexos 9 i 10).

la cerca, per part de la investigadora, d'un altre cànon amb protagonistes actives com podem veure a l'annex 9.

L'últim eix, l'adequació dels models femenins i llur adaptació als valors socials, està relacionat amb el tercer: les docents opinen que els patrons de dones que apareixen a les rondalles no s'ajusten a l'ideari que promou la igualtat de gènere.

Convé ara, després de comentar les idees que sorgeixen de l'entrevista, fer esment a les representacions que hi subjauen.

### **b.5. Les representacions de les mestres al voltant dels personatges femenins dels contes tradicionals**

L'entrevista exposada en l'apartat anterior palesa les representacions de l'equip docent que participa en la investigació. Podem constatar que l'elecció de les obres triades per aquest col·lectiu està en funció dels seus valors, motivacions i creences. Existeixen nombroses investigacions sobre aquest tema no només en el camp de la didàctica de la llengua sinó també en el de la sociologia, psicologia, lingüística, etc.<sup>11</sup>. Les representacions, que des de fa dècades ocupen un lloc important en els estudis de les ciències humanes i socials, són definides per Jodelet com "formes de coneixement socialment elaborades i compartides, orientades a la pràctica i que participen en la construcció d'una realitat comuna a un conjunt social" (Jodelet, 1994 per Cambra 2000: 163). Designen, per tant, una forma de pensament social orientat cap a la comunicació de l'entorn. Els valors, el pensament, les teories implícites, són investigats en el nostre camp a bastament perquè no són individuals sinó que existeixen en el professorat en tant que formen part d'un grup. Les representacions donen compte de les decisions que prenen les docents a l'aula i que sovint no provenen de la seua formació sinó d'altres fonts com les vivències pròpies o les experiències d'aprenentatges anteriors. Com assenyala Ribera

---

<sup>11</sup>Ribera (2012: 336) en resumeix algunes: Dabène, 1990; Marneffe, 1990; Perrenoud, 1997; Dolz; Perrenoud-Aebi, 1999; Cambra, 2000, entre d'altres.

El estudio teórico del pensamiento del docente pone en evidencia que un aprendizaje no se hace *tabula rasa*, sino que las ideas previas pueden determinar la manera de aprehender la realidad o la manera de comprender un concepto nuevo (Ribera, 2012: 337).

Doncs bé, després d'haver realitzar aquesta primera entrevista i d'haver-nos aproximat a les representacions de les docents d'aquesta escola, podem resumir les seues creences en tres grups:

- a) aquelles ensenyants que assoleixen els postulats sociològics de Cerda (1978: 10-11) tot considerant que els contes tradicionals perpetuen desigualtats socials i que a més a més són masclistes. I, com a conseqüència de tot això, no n'usen cap;
- b) unes altres, seguidores de corrents realistes, afirmen que els contes tradicionals no són aptes per a la infància perquè poden provocar trastorns psicològics en els infants ja que contenen temes com la mort, o manifesten relacions violentes. En definitiva, mostren els "antivalors" segons el parer d'algunes mestres. I, com a conseqüència de tot això, tampoc no els usen;
- c) un tercer grup, seguidor de les idees de Casanueva (2003), que explica que des del punt de vista de l'educació, la psicologia i l'estètica el relat folklòric es pot associar sense cap dificultat a la infància. I aquestes mestres, que representen el grup minoritari, sí usen els contes tradicionals a l'aula.

Comptat i debatut, la investigadora comprova a la fi d'aquesta sessió que aquell debat sobre contes tradicionals i infantesa que es qualifica en l'any 2004 de "permanente o interminable" (García Padrino, 2004: 29) continua, una dècada després, obert i igual de permanent i d'interminable. És per aquest motiu que idea una nova reunió on aporta, entre d'altres coses, lectures sobre les rondalles al temps que presenta el nou cànon a les mestres. Tot plegat serà explicat en el següent apartat.

### **c.Preparació de la recerca: descripció i comentaris al voltant de la tercera reunió (25/11/2011)**

Després de reflexionar sobre la conveniència o no d'usar contes tradicionals a l'aula, com s'ha explicat en el punt anterior, es prepara una reunió que gira al voltant de tres eixos:

- a) la lectura dels clàssics a l'escola;
- b) la lectura i comentaris d'articles relacionats amb aquest tema;
- c) l'aportació d'un nou cànon per part de la investigadora.

Hem comentat, en l'apartat anterior, que la majoria de les mestres consideren que els contes tradicionals no són convenients per a la infantesa. Per tal de superar les reticències d'algunes d'elles front a la literatura tradicional la investigadora planteja unes lectures<sup>12</sup>. Aquests articles se sumen al parer de Bettelheim (1977) en tant que, com aquest autor assenyala, l'activitat de narrar contes tradicionals ofereix beneficis als infants, com s'ha indicat al Marc teòric. Unes altres autores també recorden que els xiquets i les xiquetes no interpreten al peu de la lletra els actes que s'hi expliciten en les històries, sinó que, gràcies a alguns dels elements de les rondalles, com són les fórmules d'iniciació i acabament, el temps passat o els llocs llunyans, es propicia un distanciament entre la història i els infants (Lluch i Serrano, 1995). Aquests arguments ajuden a superar les idees o representacions d'algunes mestres sobre els possibles efectes negatius que alguns elements dels contes com la crueltat o la violència podrien afectar als infants.

A més a més, una de les raons per les quals la major part de les mestres defuig d'usar el conte tradicional a les aules és perquè consideren que aquestes històries mostren trets sexistes. Compartim aquesta visió si es té en compte les obres tradicionals més emprades a les escoles (vegeu apartat b.4). Nosaltres manifestem, tal i com hem explicat des de l'inici d'aquest treball, que optem per incloure la literatura

---

<sup>12</sup> Valriu, C. (1998). Les rondalles i la literatura infantil. *Articles*, 16, 69-81 i Bellés, J. El patró narratiu: l'habilitat de narrar. Recuperat de [http://www6.gencat.cat/llengcat/liu/28\\_162.pdf](http://www6.gencat.cat/llengcat/liu/28_162.pdf) el 14/11/2011.

tradicional a l'aula, perquè considerem que sí és apta per a la infantesa, com assenyala Bettelheim (1977), com també coincidim amb Calvino en la tria i la necessitat de llegir els clàssics (1992). Així, la investigadora aporta en aquesta sessió vint contes tradicionals amb protagonistes amb seny i característiques resolutives i incideix en una idea: no tota la literatura antiga presenta heroïnes sotmeses. Dins de la rondallística es “mostren uns personatges femenins que, sense eixir-se'n de la tradició, es presenten amb uns trets més independents i actius i que es desmarquen del rol tradicional” (Santolària, 2013: 171-172)<sup>13</sup>.

La investigadora proporciona, com a conseqüència de tot açò, vint contes amb aquest tipus d'heroïnes en aquesta reunió (vegeu annex 6: *El cànon del projecte Les dones i els contes tradicionals*, Material 5)<sup>14</sup>. Per tal de facilitar la lectura i la tria posterior de les mestres en presenta unes fitxes com les que segueixen on s'hi resumeixen els contes<sup>15</sup>.

Tesi doctoral Àlicia Santolària Òrrios  
Direcció Dra. Paulina Ribera Aragüete  
Curs 2011-2012

Material 6 (25/11/2011): fitxa resum del conte *La Dent d'or*

Amades, J. (1982). “La Dent d'or”, *Folklore de Catalunya*, Volum I. Barcelona: Editorial Selecta, 524-531.

Recuperat de [http://www.sre.urv.cat/rondcat/ajuda\\_tipus.php?lang=cat&id\\_tipus=0884](http://www.sre.urv.cat/rondcat/ajuda_tipus.php?lang=cat&id_tipus=0884) el 21/11/2011

Tipus 884: donzell, donzella

Hi havia una vegada una xica òrfena que es deia la Dent d'or perquè tenia una dent d'or. Sa mare, abans de morir li va deixar moltes riqueses i un cavallet que era l'ànima del seu avi perquè la protegira de tot mal i li va explicar, a més, que només es podria casar amb un home que tinguera una dent d'or perquè si no seria desgraciada.

Un dia el dimoni va sentir com la jove exclamava que es volia casar però no trobava cap pretendent amb una dent d'or. El diable es va disfressar d'un jove amb aquesta dent i es va presentar davant d'ella per a casar-se. El cavallet, que coneixia la identitat del nuvi, va advertir la xica i tot dos van poder fugir de la boda. De camí es trobaren amb un pastor que va canviar les seues robes per les de la jove. D'aquesta manera ella es podria fer passar per home sense que el dimoni la reconeguera.

I tot seguit van arribar a un palau i la jove es va convertir en el criat del rei. Aquest rei tenia un fill que va descobrir que el criat era una dona i se'n va enamorar immediatament.

<sup>13</sup> Donada la llargària del Material 5 s'aporta en l'annex 6.

<sup>14</sup> Es podrien aportar-ne de més, però una vintena ens sembla un nombre suficient perquè les set mestres, que finalment participen en el projecte, en puguin triar.

<sup>15</sup> Tot i que mostrarem aquests vint títols, només farem veure les dues fitxes resum dels dos contes que es narraren en les aules triades per dur endavant la recerca: *La Dent d'or* i *La xiqueta sabuda*. El primer en un aula de segon d'Educació Primària i el segon en un aula de tercer curs d'Educació Infantil.

El jove, ajudat per sa mare, va posar sis proves a la xica per descobrir la seua identitat (el joc de la tarongeta, les bones maneres a l'hora de menjar, el passeig pel carrer de les filoses, els aromes del jardí, dormir plegats i banyar-se tots junts) i la Dent d'or va eixir sempre ben parada perquè estava sempre ben aconsellada pel seu cavallet.

Però un criat envejós del palau va tendir una trampa a la jove: li va explicar, en presència del príncep, que el seu cavall havia mort, i la xica va començar a exclamar com era de desgraciada i així va revelar la seua identitat. El príncep en descobrir-la, li va demanar matrimoni però ella es va escapar amb el cavall.

A continuació el jove va anar a buscar a una endevinadora per saber on estava la Dent d'or. Però el cavallet amb els seus poders va aconseguir despistar-lo malgrat els ajuts de l'endevineta. Tres vegades que el príncep els va atrapar, tres vegades que el cavallet va transformar la realitat. Primer es van convertir en carboner i carbonera, després en moliner i molí i, per últim, en hortolà i sínia.

Al final el cavall va perdre els poders i només se li va acudir una idea: pegar al príncep una

Material 6 ofert a les mestres. Fitxa resum del conte *La Dent d'or*

Tesi doctoral Alícia Santolària Òrrios  
Direcció Dra. Paulina Ribera Aragüete  
Curs 2011-2012

Material 7 (25/11/2011): fitxa resum del conte *La niña sabia*

Afanásiev, A. (2004a). "La niña sabia". *El anillo mágico y otros cuentos populares rusos*. Madrid: Páginas de espuma, Trad. Elisa de Beaumont; Eugenia Bulatova, 257-259.

Hi havia una vegada un germà ric i un altre de pobre. Cadascú tenia un cavall. El pobre tenia una euga i el ric un cavall castrat. Anaven junts per un camí quan es van detenir al costat d'una font per a descansar. Per la nit l'egua del germà pobre va parir un poltre que al matí següent va aparèixer baix de la taleca del ric. El germà ric va voler apropiari-se del poltre perquè havia aparegut junt al seu cavall. Van començar a discutir sobre la pertinença de l'animal i la discussió va arribar fins al palau del tsar. El rei, per tal d'aclarir les coses i donar el poltre al seu vertader amo, els va posar 4 endevinalles que havien de resoldre en tres dies. El germà ric va sol·licitar l'ajuda de la seua dona. El pobre, va demanar la de la seua filla de set anys. La menuda, gràcies a la seua intel·ligència, tot raonant amb el tsar, va resoldre les endevinalles. El rei, en veure com era de llesta, se la va emportar al palau i quan es va fer gran, es casà amb ella.

Material 7 ofert a les mestres. Fitxa resum *La xiqueta sabuda*

A continuació, i després d'haver llegit els resums, cada mestra, de les set que finalment participen en el projecte, tria una rondalla en funció de les seues preferències i es compromet a ajudar a la investigadora a adaptar per als infants la

història (d'aquest punt de la investigació en parlarem al capítol següent). Finalment les històries triades foren les següents:

Dades del conte	Cursos on es narren
1) "La niña sabia". Afanásiev, A. (2004a). <i>El anillo mágico y otros cuentos populares rusos</i> . Madrid: Páginas de espuma, Trad. Elisa de Beaumont; Eugenia Bulatova, 257-259. Traducció al català a partir de la traducció castellana i adaptació dels mestres: <i>La xiqueta sabuda</i> .	3r curs d'EI (2 grups)
2) "El castell d'iràs i no en tornaràs". Amades, J. (1982a). <i>Folklore de Catalunya</i> , Volum I, Barcelona: Editorial Selecta, 591-605.	1r curs EP (1 grup)
3) "La Blancaflor". Amades, J. (1982b). <i>Folklore de Catalunya</i> , Volum I, Barcelona: Editorial Selecta, 26-31.	1r curs EP (1 grup)
4) "El príncep desmemoriat". Valor, E. (1976). <i>Obra literària completa</i> , Volum II. València: Editorial Gorg, 174-196.	2n curs EP (1 grup)
5) "La filla del carboner". Amades, J. (1982c). <i>Folklore de Catalunya</i> , Volum I. Barcelona: Editorial Selecta, 998-1000.	2n curs EP (1 grup)
6) "La Dent d'or". Amades, J. (1982d). <i>Folklore de Catalunya</i> , Volum I, Barcelona: Editorial Selecta, 524-531.	2n curs EP (1 grup)

Quadre 18. Elecció de les rondalles per cada grup classe

Com es pot observar al quadre 18, cinc de les sis rondalles s'inclouen en la tradició catalana i un en la russa. Ens interessa sobretot aportar contes del nostre àmbit cultural, sense menystenir-ne d'altres. Per això, 14 dels 20 contes seleccionats en la proposta del nostre cànon són de recopiladors de tradició catalana com Joan Amades o Enric Valor. Ens agradaria mostrar la nostra inclinació per donar a conèixer, d'una banda, part del nostre patrimoni cultural i, de l'altra, volem adherir-nos a la idea, consensuada des de fa dècades per la comunitat docent i investigadora, de partir de l'ensenyament de l'entorn més pròxim cap al més remot. Ara bé, allò que més ens preocupa és que aquests contes tinguin una protagonista capaç de prendre decisions,

de resoldre situacions conflictives, de reptar d'altres personatges amb la seua intel·ligència, en definitiva, que s'allunyen de l'arquetipus de la donzella.

Tot i que ens referirem més endavant amb profunditat (vegeu apartat d.1) als trets que caracteritzen als personatges que configuren la nostra proposta de cànon, es fa necessari explicar que no resulta fàcil trobar heroïnes dins de la tradició que s'allunyen de la jove innocent, cànvida i pura de l'arquetipus de la donzella explicat per Jung (1966). Aquest autor estableix un grup d'arquetipus bàsics per a facilitar l'anàlisi psicològica de les actuacions dels éssers humans (l'arquetipus matern, la persona, l'ànima i l'ànimus, el manà, el xiquet, l'heroi, la donzella, l'home savi, etc). Ens detindrem ací en els arquetipus femenins, en les imatges amb què mirem de classificar els diferents tipus de dona que apareixen en els contes tradicionals en relació amb els arquetipus exposats per Jung. La revisió de les diferents figures de models femenins poblen l'imaginari col·lectiu i apareixen en els contes tradicionals representades com l'esposa abnegada, la dona maternal i bondadosa, o la donzella innocent, cànvida i pura.

Així en aquest treball emprarem el concepte d'arquetipus de Jung per a explicar les variades formes en què la dona ha estat representada en les narracions tradicionals. Hi apareixen les dones ignorants i vicioses, producte de la tradició misògina. Conegudes són les bondadoses (*La bella i la Bestia, Abella*), les cànvides i les que esperen al príncep (*Blancaneu*), les virtuoses (*La princesa que no sabia hilar, Les animetes, La Cendrosa, La mestra i el manyà*). Per contra, no sempre és fàcil descobrir en la literatura tradicional protagonistes femenines amb vides paradigmàtiques i plenes de saviesa. Dones que, com Sherezade, salven la seua vida i la de la resta gràcies a l'enginy, a la intel·ligència i a la perícia, atributs que la narració antiga ha reservat generalment a l'heroi masculí. Tot i això, dins de la tradició literària, podem veure personatges femenins que responen també a aquest perfil com hem pogut contemplar en els materials 6 i 7 i com mostrarem més endavant en la llista de la proposta de cànon (vegeu annex 6). La pregunta que ens hem de fer ara és on i com ensopeguem amb aquests personatges, cosa que explicarem en el següent apartat.



### c.1.La descoberta de les altres heroïnes

L'instrument que orienta les nostres indagacions és fonamentalment el RonCat (Cercador de la rondalla catalana)<sup>16</sup>. Un projecte creat per Carme Oriol i Josep Maria Pujol. El Roncat és una base de dades en xarxa del projecte de catalogació de les rondalles catalanes, finançat per la Universitat Rovira i Virgili (URV) i pel Centre de Promoció de la Cultura Popular i Tradicional Catalana (CPCPTC) de la Generalitat de Catalunya entre els anys 2000-2002 2005-2007. Un instrument que ens resulta essencial per a ampliar el cànon i mostrar uns altres models. Aquesta base de dades permet consultar informació bibliogràfica, catalogràfica així com el contingut de les rondalles recollides en llengua catalana en tota l'àrea lingüística. El RonCat representa un pas més enllà, un pas digital, en el món de la catalogació de les rondalles. Un món que arranca cap a 1931-1932 amb l'aparició de l'obra de Johannes Bolte i Georg Politva, (*Anmerkungen zu den Kinde- und Hausmärchen der Brüder Grimm*), que constituïa un compendi de notes comparatives sobre els contes publicats pels germans Grimm. Aquesta obra va obrir el camí de l'escola fina, creadora del mètode d'investigació folklòric denominat històrico-geogràfic, que ha aportat els índex de tipus i motius de Aarne i Thompson. Segons Rafael Beltrán i Marta Haro, el clàssic *Types of Folktale* (1910) va ser revisat per Thompson dues vegades, en 1928 i en 1961, qui l'amplià. Aquesta darrera classificació va ser actualitzada per Hans-Jörg Uther en 2004 (*The Types of International Folktales. A Classification and Bibliography. Based on the System of Antti Aarne and Stith Thompson*), que representa una base de partida, un diccionari vivo y abierto que acepta aportaciones que vienen periódicamente de la cuentística que pervive en todo el mundo (Bertran i Haro, 2006: 14). Aquests estudiosos afegixen que aquest material permet la comparació amb recopilacions d'altres parts tot esdevenint un instrument imprescindible d'investigació. En l'Estat Espanyol, també comptem amb els treballs de Camarena i Chevalier (1995), autors que elaboraren el *Catálogo tipológico del cuento folclórico español* que arreplega també les tradicions catalana, gallega i basca. Usem tots aquests treballs i classificacions per a buscar els "tipus" folklòrics, és a dir, els arguments bàsics que romanen inalterables en la tradició i que

---

<sup>16</sup><http://www.sre.urv.cat/rondcat/>

són comuns a les narracions de diferents geografies. Tot i que el buscador de Carme Oriol i Josep Maria Pujol, el RonCat, és el que ens possibilita la majoria d'aquestes altres heroïnes. Així, i tot i que el nostre treball no té com a objectiu l'anàlisi del folklore, considerem necessari aportar informació sobre els tipus i motius dels contes<sup>17</sup>. La primera de les nostres heroïnes, la Dent d'or, pertany al tipus 884 i respon al títol de *donzell, donzella* segons el RonCat<sup>18</sup>.

En canvi, la segona de les protagonistes triades, la xiqueta sabuda, pertoca al tipus 875, *the clever peasant girl*, (Thompson, 1977). Així, la pagesa intel·ligent és capaç de resoldre l'endevinalla i de superar les proves que el rei li imposa gràcies al seu enginy. Aquesta informació resulta imprescindible perquè els infants no només han de comprendre la història sinó que han d'elaborar la fitxa tècnica d'aquesta història i en el cas del curs d'Educació Primària han de fer un resum que ha de contenir els *tipus* o arguments que romanen en els contes. La inclusió dels tipus en els textos dels infants ens permet observar el grau de comprensió del text font i ens possibilita albirar quina és la informació que reporten els infants en els seus escrits, d'aquesta manera es pot analitzar el grau de coherència dels textos dels nens com podrem veure amb deteniment en els capítols 4 i 5.

Després de la tria dels contes per part de les mestres i de la lectura de les fitxes resum de les rondalles, així com de la discussió a partir de tot el que acabem d'explicar, la investigadora emplaça un nova reunió per a comentar les adaptacions finals de les històries que les docents es proposen de treballar. Ara bé, abans d'aquesta trobada (que és el 24/02/2012) la investigadora ha d'elaborar una sèrie de guies per a ajudar a les mestres en aquesta tasca. Les docents, mitjançant el correu electrònic comuniquen a la investigadora que els contes presenten dificultats de diferents tipus: són massa llargs, massa difícils des del punt de vista lingüístic, presenten aspectes

---

<sup>17</sup> Vegeu els treballs de Propp (1984 i 1985) i Thompson (1977).

<sup>18</sup> El resum sobre la rondalla que es pot llegir en aquest web és el següent: *l'heroïna se'n va de casa (fuig del dimoni amb qui s'ha de casar sense saber-ho, substitueix els seu pare per anar a la guerra, etc.). Es fa passar per home i el rei la lloga de criat (o bé fa de soldat). El fill del rei sospita que no és un home i la posa a prova diverses vegades fins que, finalment aconsegueix que l'heroïna reveli involuntàriament la seva identitat i es casa amb ella.*

temàtics complexos, etc. Per aquest motiu, la investigadora prepara una sèrie de guies que s'han de tenir en compte per adaptar al públic infantil les rondalles. D'aquest aspecte ens ocuparem a l'apartat següent.

Finalment, i canviant de tema i de dispositiu, en aquesta sessió la investigadora planteja la necessitat de prendre contacte amb l'escriptura dels infants per tal d'anar elaborant i pensat la seqüència didàctica que s'ha d'implementar a la fi dels curs. En aquest sentit, es realitza una prova pilot o prova zero en què els infants han d'escriure a partir d'una consigna. D'aquest aspecte, però, en tant que té a veure amb el *Dispositiu B*, ens ocuparem més endavant, en la reunió del 04/04/2012 on inclourem tota la informació sobre la seqüència didàctica.

#### **d.Preparació de la recerca: descripció i comentaris al voltant de la quarta reunió (24/02/2012)**

Com acabem de comentar, la investigadora respon a la demanda de les mestres, que manifesten les dificultats trobades a l'hora d'adaptar els contes, i prepara uns materials, que es podran veure en aquest apartat, per a facilitar-ne la tasca (Material 8, Material 9, Material 10, Material 11). En aquest sentit, la reunió gira al voltant dels següents eixos:

- a) explicació i discussió sobre els aspectes que cal ajustar en les narracions;
- b) presentació d'unes guies que serviran per adaptar els contes<sup>19</sup>;
- c) lectura d'un article<sup>20</sup>.

Acomodar els contes triats al públic infantil representa un del majors reptes de tot el projecte. En primer lloc perquè els contes seleccionats estan editats per a un públic adult. Les edicions de *La Dent d'or* (1982) i *La niña sabia* (2004) presenten una

---

<sup>19</sup> Material 8: guia Aspectes relacionats amb la protagonista, Material 9: guia Models de personatges femenins, Material 10: guia Adaptació clàssics, Material 11: guia Aspectes que cal tenir en compte.

<sup>20</sup> Lluch, G. (2011). L'adaptació de les rondalles al lector infantil: un text, diferents finalitats. En Lluch, G.; J.M. Baldaquí (Ed.). *Nova reflexió sobre l'obra d'Enric Valor*. Alacant: IIFV, 75-94.

llargària excessiva, un estil, una sintaxi i un lèxic complex per al nostre destinatari, a més de no posseir il·lustracions. Es tracta d'edicions que no presentem als infants per dificultoses i poc atractives. Finalment són les mestres qui narren oralment els contes. En segon lloc, perquè les rondalles palesen, al parer d'algunes docents, complicacions temàtiques: el tractament de la mort, la crueltat, la venjança, la violència, etc., i referents culturals, sobretot religiosos, desconeguts per alguns infants. El nostre propòsit rau a mantenir l'esperit del conte de la forma més fidel possible, defugint d'adaptacions qualificades de *ternuristes* (Teixidor, 1995: 14), excessivament protectores amb la infantesa i sovint allunyades de la literatura de qualitat i del plaer estètic. Així, per tal d'avenir els textos originals als nens, i així es veu reflectit en els materials oferts a les mestres, tenim en compte l'anàlisi que Lluch (2011: 91) proposa a partir de Genette (1982) sobre les adaptacions dels clàssics per a la infantesa. Les que més s'ajusten al nostre interès són la reducció i l'expurgació. Quant a la primera, cal dir que és una adaptació seriosa que no és més que una simplificació de l'estil o dels significats d'una obra anterior. Quant a la segona, es tracta d'una reducció que no té a veure amb les capacitats del lector sinó amb les parts que poden inquietar "la innocència" (Genette 1982: 270). Habitualment, són comentaris referents al sexe o a la violència.

Existeixen uns altres estudis sobre les possibles formes de modificar els contes. Podem fer esment a les aportacions de Teresa Colomer (2000: 70-71)<sup>21</sup> qui planteja tres formes de canvi:

1. hom pot presentar els contes sense alteracions i tractar posteriorment les possibles conseqüències perjudicials;
2. hom pot reescriure els contes tot canviant els aspectes ideològicament inacceptables. En aquesta opció s'encabeix la literatura *infantil antiautoritària* i la *literatura políticament correcta*;
3. hom pot usar els motius folklòrics en la producció d'altres contes per a aconseguir lectures menys convencionals.

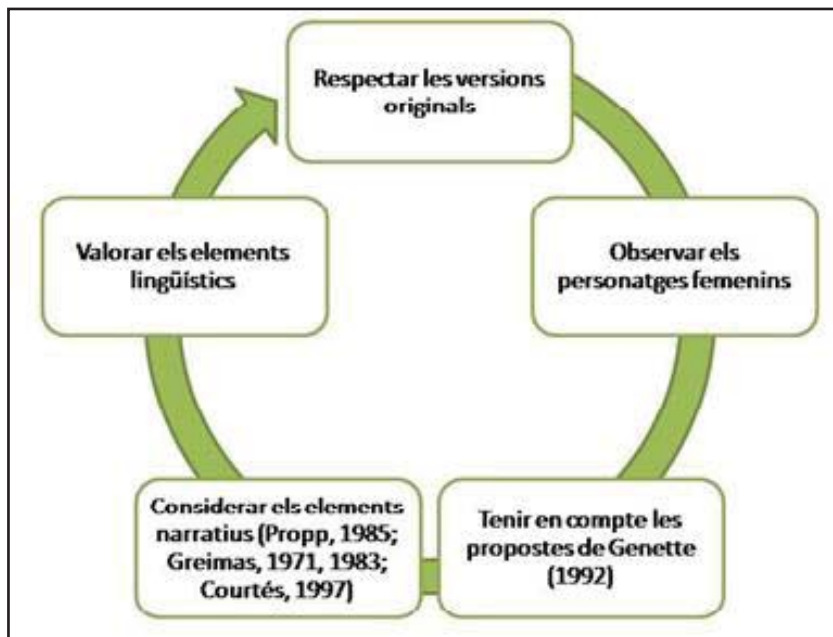
---

<sup>21</sup> Aquesta estudiosa parteix de Ruth McDonald (1982).

Tenint en compte aquests paràmetres, i les lectures d'autors citats abans com Bettelheim i Calvino, la investigadora insisteix en les idees que s'han consensuat al llarg del procés de discussions amb les mestres i recorda les consideracions que cal tenir en compte a l'hora d'avenir les rondalles a la infantesa:

- a) respectar les versions originals al màxim<sup>22</sup>;
- b) observar i analitzar els personatges femenins tot atenent les premisses que podrem llegir en el Material 8, com explicarem més endavant;
- c) tenir en compte les propostes de Genette (1982) per a adaptar els clàssics (v. Material 10);
- d) considerar els elements narratius (Propp, 1985; Greimas, 1971, 1983; Courtés, 1997);
- e) valorar els elements lingüístics.

Amb la figura que segueix resumim aquestes consideracions:



Quadre 19. Paràmetres que s'han de tenir en compte per a adaptar els clàssics

<sup>22</sup> Coincidim amb alguns estudiosos en afirmar que contar és recontar ja que “debemos considerar el texto conservado de una rondalla como una partitura provisional” (Lluch i Salvador, 2000: 44). Amb tot, la nostra opció consisteix a presentar els contes sense alteracions (com explica Teresa Colomer, 2000), tot descartant que mantenir els motius i els temes de les rondalles pugui ocasionar cap tipus de *conseqüències perjudicials* com es pot corroborar a l'aula amb l'escriptura dels infants, com veurem en els capítols on s'analitzen les dades (v. 4 i 5).

Després de considerar aquests aspectes, la investigadora presenta a les mestres, tal i com s'assenyala a la memòria resum del projecte (quadre 17), unes guies o fitxes (quatre en total) amb els aspectes concrets que s'han de tenir en compte: els elements narratius que cal respectar (l'estructura, els tipus, els motius, els personatges, etc.) i els recursos (estructura sintàctica, vocabulari clar i senzill, ús d'onomatopeies, etc.) així com exemples de models de personatges femenins. Representen unes orientacions detallades, amb un major nivell de concreció respecte de les orientacions anteriorment exposades que facilitaran la tasca d'adaptar aquestes rondalles al públic infantil. Abans de mostrar-les volem insistir en una idea: tot aquest treball, tota la preparació del dispositiu, la investigació sobre el cànnon, l'aprofundiment en els aspectes dels contes, com també l'anàlisi dels personatges contribueix a preparar i dissenyar les activitats de la seqüència didàctica. En resum, el disseny de la seqüència didàctica, com veurem en l'apartat e.3, és el fruit d'aquesta tasca llarga i complexa però absolutament necessària per a idear un instrument d'intervenció d'ensenyament com és la seqüència didàctica, encabida a més a més en un projecte d'aula.

### **d.1. Guia Aspectes relacionats amb la protagonista**

En aquesta part es para especialment l'atenció en les característiques físiques, les psicològiques i els comportaments que presenten les protagonistes de les narracions triades. Però sobretot, ens interessa saber, entre d'altres coses:

- a) les accions que realitza la protagonista;
- b) les decisions que prenen.

Per a realitzar la guia d'allò que es vol observar en les heroïnes, tenim en compte un treball previ que analitza el paper de les dones en el repertori de les cançons d'Educació Primària (Olivares, 2007). La mostrem tot seguit:

Tesi doctoral Àlicia Santolària Òrrios  
Direcció Dra. Paulina Ribera Aragüete  
Curs 2011-2012

Material 8 (24/02/2012): guia *Aspectes relacionats amb la protagonista*

Aspectes que hem d'observar a l'hora d'adaptar els contes. Hem de parar atenció a les característiques físiques, les psicològiques i els comportaments que presenten les protagonistes de les narracions triades. Per a elaborar aquestes qüestions ens hem basat en el treball d'Imma Oliveres: *El tractament de la dona en el repertori de cançons d'Educació Primària. Anàlisi dels textos i de les il·lustracions de les cançons dels llibres de text des d'una perspectiva de gènere*, pàgines 62-64.

Recuperat de <http://www.xtec.es/sgfp/llicencies/200607/memories/1647m.pdf> el 14.11.2011.

- 1-Quin és el personatge principal?
- 2-Si es tracta d'una xica, és jove o major?
- 3-És fadrina, és casada, és mare...?
- 4-Apareix el seu nom propi al conte? És un diminutiu?
- 5-Quin és el seu estatus social? S'especifica? És pobre? És rica?
- 6-Com apareix descrita físicament? És bonica? És lletja?
- 7-Com apareix descrita psicològicament? És dolça, servicial, malvada, xafardera, gandula, fina, treballadora, eixerida, valenta, llesta...?
- 8-Quines accions fa?  
Té cura de la casa? Té cura de si mateixa? Fa coses fora de la casa? Treballa fora de casa? Fa accions destinades a seduir els altres? Fa accions destinades a provocar "el mal" en altres persones? Fa accions destinades a provocar "el bé" en altres persones?
- 9-Pren decisions? De quin tipus?
- 10-Qui escull el marit? Li'l tria el pare o la mare? El tria ella?

Material 8 ofert a les mestres. Aspectes relacionats amb la protagonista

Aquesta guia té una importància cabdal en l'adaptació dels contes ja que, rememorem-ho, les rondalles esdevenen el punt d'inici del projecte. Recordem que nosaltres volem oferir heroïnes que es contraposen al model de la donzella assenyalat abans a l'apartat c. En aquest sentit aportem a les mestres una guia que conté tres exemples de la literatura tradicional, ben coneguts socialment, per tal d'incidir en la diferència que pot haver entre les heroïnes més famoses i les desconegudes tot posant la mirada en les accions que realitzen. Mostrem a les mestres els següents models:

Tesi doctoral Alícia Santolària Òrrios Direcció Dra. Paulina Ribera Aragüete Curs 2011-2012	
Material 9 (24/02/2012): Fitxa <i>Models de personatges femenins</i>	
Les protagonistes més conegudes	Les protagonistes menys conegudes
<b>Caracterització de la Blancaneu</b> (...) <p>-Si vols cuidar-te de casa nostra, cuinar, fer els llits, rentar, cosir i fer mitja, i tenir-ho tot endreçat i net, et quedaràs amb nosaltres i no et mancarà de res.</p> <p>-Sí — digué Blancaneu —, de tot cor. I es va quedar amb ells.</p> <p>Els endreçava tota la casa. Al matí se n'anaven a la muntanya i cercaven coure i or; al vespre tornaven, i havien de tenir el menjar a punt (Grimm, traduït per Riba, 1935a: 12).</p>	<b>Caracterització de Rosella<sup>23</sup></b> <i>Mentre jo preparo el llit i recullo les robes, les joies i els diners, tu vés, baixa a la quadra a cercar el cavall més sec i més magre, que és el més corredor de tots. No n'agafis cap altre, perquè no corren tant. Quan tinguis el cavall, surt a fora al jardí i espera'm que jo vindré de seguida (Amades, 1982a: 598).</i>
<b>Caracterització de la Cendrosa</b> (...) Allí (a la cuina) havia de fer feinasses del matí al vespre, llevar-se abans d'ésser de dia, portar aigua, encendre foc, cuinar i passar bugada. (...) Al vespre, cruixia de tant de treballar, no anava al llit, sinó que havia d'ajaçar-se vora la llar, a les cendres. I com que per això sempre anava polsosa i bruta, li van traure el motiu de Cendrosa (Grimm, traduït per Riba, 1935b: 28).	<b>Caracterització de la Dent d'or</b> (...) La dent d'or es va proveir d'un guitarronet. Quan fou hora de despullar-se, la Dent d'or va dir que ell no podia pas dormir, sense tocar una estoneta un guitarronet, que tenia des de petit. I, sense treure's ni un fil de roba, es va seure al llit i toca que toca. Amb aquell "rinc, gatarric, crinc, crinc", el príncep es va adormir com un soc. Ella, però, va vetllar tota la nit, perquè si el príncep es despertava no l'atrapés. Molt abans de l'hora de llevar-se, la Dent d'or es posà la jupa i, quan el príncep es va despertar, la va trobar vestida del tot com si tal cosa (Amades, 1982d: 528).

<sup>23</sup>Es tracta de la protagonista del conte *El castell d'irès i no en tornaràs*. És l'única rondalla que no té com a títol el nom de la protagonista.



<p><b>Caracterització de la Bella dorment del bosc</b>          (...) Aquesta pobra dona no havia tingut notícia que el rei havia prohibit de filar amb el fus.          —Què feu, aquí, bona dona? —li va preguntar la princesa.          —Ja ho veus estic filant—li va respondre la vella, que no la coneixia.          —Oh, que és bonic! —          Va prosseguir la princesa—. I com es fa? Deixeu-m’ho fer a mi, a vegeu si en sé.          Però així que va agafar el fus, com que era molt decidida i una mica esverada i tot, i com que, d’altra banda, les fades ho havien disposat així, se’l va clavar a la mà i va caure sense sentits (Perrault, 1983: 97)</p>	<p><b>Caracterització de Blancaflor</b>          (...) <i>Preguntà que si un home tenia una espasa molt bona, que li feia guanyar totes les bregues, i el treia de tots els perills, i moltes vegades li havia salvat la vida, i venia un moment en què la perdia i, com que sense espasa no es pot anar pel món, en cercava una l’altra, però que si quan ja tenia la nova, la sort li feia tornar a trobar la vella, ¿amb quina de les dues espases s’havia de quedar aleshores?</i> (Amades, 1982b: 31).</p>
---	---

Material 9 ofert a les mestres. Models de personatges femenins

Amb la comparació d’aquests models pretenem contrastar les accions que realitzen les unes i les altres. Les de la columna de l’esquerra netegen i esperen mentre que les de la dreta ordenen i raonen per tal de convèncer l’adversari. Aquesta mostra resulta important a l’hora de dissenyar les activitats dels mòduls que permeten als infants descriure les protagonistes en les fitxes tècniques per a l’exposició. Podrem observar a bastament aquest aspecte en l’apartat on explicarem el disseny de la seqüència didàctica i en l’anàlisi de les dades (v. e.3 d’aquest mateix subcapítol i capítols 4 i 5).

Una vegada s’ha incidit en la personalitat de les protagonistes, ens acostem ara a les adaptacions de les narracions.

## **d.2.Sobre les adaptacions**

Tot seguit mostrem el material que fem servir per a abordar la tasca d’ajustar les narracions al públic infantil. Com hem explicat adés, els paràmetres que es tenen en compte, seguint el parer de les docents, són principalment dos. Aquests conceptes són explicats en la guia:

- a) la reducció;
- b) l'expurgació.

Tesi doctoral Alícia Santolària Òrrios  
Direcció Dra. Paulina Ribera Aragüete  
Curs 2011-2012

Material 10 ( 24/02/2012): guia *Adaptació clàssics*

Sobre les adaptacions

Lluch, G. (2011). "L'adaptació de les rondalles al lector infantil: un text, diferents finalitats". *Nova reflexió sobre l'obra d'Enric Valor*. Lluch, G.; Baldaquí J. M. (eds.). Alacant: Institut Interuniversitari de Filologia Valenciana, 75-94.

Gemma Lluch (2011: 91) analitza a partir de Genette (1982) els tipus d'adaptacions dels clàssics més habituals en la literatura per a infants. Hi assenjala: reescriptura, prolongació, reducció, escissió, expurgació, concisió i digest. Les que més s'ajusten al que nosaltres estem fent són:

**Reducció.** Adaptació seriosa que no és més que una simplificació de l'estil o dels significats d'una obra anterior. Es realitza per la supressió dels elements d'una obra literària canònica. Bàsicament, es tracta d'una reescriptura quantitativa que pot afectar tant els elements formals, com l'estructura, el contingut i, sobretot, l'estil. Com a conseqüència, es crea una obra nova.

**Expurgació.** La reducció com una funció moralitzant o edificant en la qual la supressió no té a veure amb les capacitats del lector sinó amb les parts que poden inquietar "la innocència" del lector (Genette 1982: 270). Habitualment, són comentaris referents al sexe o a la violència com ha passat amb les adaptacions del *Tirant lo Blanc*.

NOTA: Nosaltres ens movem entre les dues: en la primera perquè els contes són llargs i hem d'acurtar el contingut i l'estil. En la segona, perquè hi ha escenes que ens semblen *inapropiades* per als xiquets.

En conclusió, *esporgueu*, si voleu, aquelles escenes que consideràveu "fortes". En alguns casos es tracta de tota una trama com en la *Blancaflor* o el *Príncep desmemoriat* o *El castell d'Iràs i no en tornaràs*.

1 Genette, G. (1982). *Palimpsestes. La littérature au second degré*. Paris: Éditions du Seuil.

2 Digest. *Versió condensada de l'original que pretén oferir una lectura reduïda sense referència clara a l'original, això li dona una major llibertat de creació* (Lluch, 2011: 91).

Material 10 ofert a les mestres. Adaptació clàssics

Finalment, la mestra de segon curs d'Educació Primària, que conta *La Dent d'or*, opta per reduir només una mica la llargària del conte, sense que açò afecte massa el sentit de la història; mentre que la mestra d'Educació Infantil, que conta *La xiqueta sabuda*, retalla més i usa imatges que ajuden els infants a recordar el fil narratiu. Val a dir que totes dues es detenen en els moments en què apareixen les heroïnes i que

finalment no *esporguen* cap element *inapropiat* tal i com s'insistia des de l'inici del projecte. Passem ara a la següent guia.

### **d.3.Sobre els aspectes que s'han de tenir en compte**

L'última guia d'aquest apartat mostra els aspectes narratius que cal adaptar. Aquesta guia es divideix en dos grans blocs:

- a) els elements que tenen a veure amb l'estructura narrativa;
- b) els recursos lingüístics de les narracions.

Val a dir que alguns dels ingredients del primer eix, els relacionats amb els primers cinc continguts narratius que apareixen en la guia següent (*Material 11 ofert a les mestres*), ja han estat explicats (acabem de comentar tot allò relatiu als personatges). Incidirem ara en uns altres dos que tindran posteriorment una repercussió important en el disseny de la seqüència didàctica com també en l'anàlisi de la coherència dels textos dels infants. Es tracta de l'estructura narrativa (element 1 de la guia següent, *Material 11 ofert a les mestres*) i dels motius (element quatre de la mateixa guia).

Quant al segon eix del bloc, el relatiu als recursos lingüístics que cal tenir en compte en la narració, podem apuntar que ens fixarem, en tant que també es para especial atenció en el disseny de la seqüència didàctica com també en l'anàlisi de la cohesió dels textos dels infants, en l'element sis de la guia *Material 11 ofert a les mestres*: els connectors temporals. Tots aquests aspectes seran analitzats a bastament en els capítols 4 i 5. Observem ara la guia que s'ofereix al col·lectiu docent:

Tesi doctoral Alcía Santolària Òrrios Direcció Dra. Paulina Ribera Aragüete Curs 2011-2012	
Material 11 ( 24/02/2012): guia <i>Aspectes que cal tenir en compte</i>	
<b>ELEMENTS NARRATIUS QUE CAL RESPECTAR</b>	
1) L'estructura narrativa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentació de l'acció, conflicte i resolució</li> </ul>
2) Inclusió de fórmules d'acabament i començament	<ul style="list-style-type: none"> <li>• "Heus/Vet ací/aquí que en aquell temps..."</li> <li>• "Això era/Això diu que era..."</li> <li>• "Hi havia en una ciutat..."</li> <li>• "Una reina tenia tres filles, una mandarina, una tarongina, una mermelada, i aquesta història s'ha acabada"</li> <li>• "Catacrac, catacric, conte contat, conte finit."</li> <li>• "Catacric, catacrac, conte contat, conte acabat"</li> <li>• Altres</li> </ul>
3) Els tipus <sup>24</sup>	Resums
4) Els motius <sup>25</sup>	Elements constitutius mínims: pacte amb el diable, objecte màgic, el viatge iniciàtic del personatge protagonista...
5) Els personatges	El rol, el sexe, la funció que desenvolupa en la narració...
<b>RECURSOS LINGÜÍSTICS QUE CAL TENIR EN COMPTE</b>	
1) Estructura sintàctica	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Simplificació de l'estructura de la frase</li> <li>• Ús de frases curtes</li> <li>• Ús limitat de la dixi</li> </ul>
2) Vocabulari clar i senzill	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inclusió d'aclariments</li> </ul>
3) Ús d'onomatopeies	
4) Ús d'estructures pròpies de la narració	<ul style="list-style-type: none"> <li>• "Camina que caminaràs i cap endavant te faràs"...</li> </ul>
5) Utilització del diàleg	
6) La connexió temporal	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La correlació del temps verbal</li> <li>• Els connectors temporals</li> </ul>
7) La varietat estàndard occidental	

Material 11 ofert a les mestres. Aspectes que cal tenir en compte

<sup>24</sup> Aquest aspecte ha estat explicat en l'apartat c.1 (*La descoberta de les altres heroïnes*). Els tipus són els arguments bàsics que romanen inalterables en la tradició i són comuns a les narracions de diferents geografies. El conte *La Dent d'or* té el tipus 884 i *La xiqueta sabuda*, el 875.

<sup>25</sup> Aquest aspecte serà explicat en l'apartat d.3.3 (*Anàlisi de l'esquema actancial de La Dent d'or*) on s'ofereixen els elements estructurals de les rondalles, organitzats en funció de les relacions entre personatges i finalitats.

Doncs bé, aquesta és la guia que les mestres llegeixen i que serveix de model per adaptar alguns aspectes del conte. Hem d'afegir que per tal d'analitzar, com veurem en el capítol 5, la qualitat de la informació que reporten els infants en els seus escrits a partir del conte font, hem d'analitzar l'estructura del conte per tal d'observar després quines són les parts que n'escriuen els infants per tal d'explorar la coherència dels seus textos. Aquesta tasca només es realitza en el conte usat a l'aula de segon curs d'Educació Primària, ja que la fitxa tècnica (v. a.2.1) conté un resum, mentre que la fitxa tècnica de tercer curs d'Educació Infantil no. En aquesta darrera només s'hi presenten les dades relatives a l'autoria del conte, títol i perfil de la protagonista de forma esquemàtica. En no aparèixer cap resum, no es pot analitzar el contingut narratiu de la rondalla.

### **d.3.1. Anàlisi de *La Dent d'or***

Els textos narratius gaudeixen d'una gran presència no només en la vida social, sinó també en l'escolar. En aquest darrer context, "quan es demana a un alumne que produeixi un text narratiu és important conèixer per endavant alguns sabers i procediments particulars" (Dolz, Gagnon i Ribera, 2013: 59). Aquests estudiosos mostren com analitzar la gran varietat de textos narratius. Assenyalen que es pot abordar un relat a partir de l'esquema actancial (Greimas, 1971, 1983; Courtés, 1997), és a dir, a partir

d'un model que es basa en les intencions, però sobretot en les accions dels personatges per arribar a un objectiu. En l'*esquema actancial* la trama narrativa s'organitza en funció de les relacions entre els personatges i en funció del que ells pretenen aconseguir. Els personatges poden ser executors de les accions per assolir l'objectiu, per ajudar un altre a aconseguir-lo, per oposar-se al fet que un personatge l'aconsegueixi o es beneficiï de l'obtenció de l'objecte de valor gràcies a les accions d'un altre personatge (Dolz, Gagnon i Ribera, 2013: 61).

Així, l'anàlisi de l'esquema actancial juntament amb l'escrutini de l'esquema narratiu, és a dir, la successió d'esdeveniments de la història, són representacions

arquetípiques dels textos narratius. D'aquesta manera, per a l'anàlisi estructural de la rondalla partim de l'esquema de l'estructura narrativa quinària proposat per Adam i Revaz (1996: 20) del relat canònic que presentem amb l'esquema que segueix:



Quadre 20. Esquema estructura quinària a partir d'Adam i Revaz (1996: 20)

Aquest esquema ens serveix per veure posteriorment en els textos dels infants (vegeu capítols 4 i 5) quines són les parts que apareixeran als resums de les fitxes tècniques escrites pels xiquets i, per tant, per a explorar quina és la informació que s'hi mostra. D'aquesta manera es pot analitzar, com ja hem assenyalat, la coherència del text, es pot observar i mesurar de forma objectiva quina és la informació del conte font, del text font, que es trasllada al text resultant escrit pels alumnes. És necessari, llavors, realitzar una anàlisi primmirada del conte *La Dent d'or* (de l'estructura i de l'esquema actancial) per tal d'explorar després la coherència dels textos dels infants. Al final de l'apartat mostrem el *Quadre estructura narrativa en el resum* (quadre 22) que hem dissenyat per analitzar aquesta part i que és una ampliació de l'ítem d'anàlisi 13 on s'hi especifiquen les accions del conte que expliciten els infants (vegeu ítem 13 de cada *Fitxa Alumne* del capítol 4).

### d.3.2. Anàlisi estructural de *La Dent d'or*

Tot tenint present que un text narratiu és un text heterogeni compost de diferents tipus de seqüències com les narratives, les descriptives o les argumentatives (Adam i Revaz: 1996), ens dedicarem a examinar només les seqüències narratives. Per analitzar la rondalla que ens ocupa també comptem amb el treball de Lluch (2003: 48) qui il·lustra, a partir de l'esquema quinari aportat abans, amb el quadre que segueix quines són les funcions discursives que corresponen a cada seqüència narrativa:

Secuencia	Función discursiva
Situación inicial	Se parte de una situación estable. Se presentan los personajes principales, el espacio y la época así como las relaciones. También pueden presentarse las propuestas estilísticas recogidas.
Inicio del conflicto	Llamada también inicio de la acción, del nudo o de la complicación. Hay una acción o un acontecimiento que modifica la situación inicial e introduce una tensión.
Conflicto	Es la reflexión o la actuación. Uno de los participantes desarrolla una serie de acciones para intentar resolver el conflicto.
Resolución del conflicto	Llamada también fin del conflicto, o de la acción, desenlace. Es el resultado de las acciones precedentes, el fin del proceso.
Situación final	Vuelta a una situación estable, generalmente distinta de la inicial.

Quadre 21. Funcions discursives a partir de Lluch (2003:48)

Tot plegat ens serveix per a segmentar, seguint les indicacions dels estudiosos que acabem d'esmentar, com també per a analitzar l'estructura narrativa del relat *La Dent d'or*. Volem dividir el conte tot relacionant les seqüències narratives exposades al quadre 21 en relació a les funcions discursives que es realitzen en cada part de la rondalla. Observem així com a partir de l'activitat de recontar la història, en un context en què es reconta *oralment* una història coneguda, els infants menuts són capaços d'escriure textos (Sepúlveda, 2011)<sup>26</sup>. Contemplem, llavors, a la columna de l'esquerra del quadre 22, l'ordre de les seqüències d'acord amb l'esquema quinari de la narració. A la columna del mig, el conte original de Joan Amades i a la tercera, l'adaptació de la mestra. Tota aquesta anàlisi ens servirà, recordem-ho, per determinar el grau de

<sup>26</sup>El treball aportat per Sepúlveda (2011) a partir dels estudis de Christine Pappas i Elga Browne, com els d'Anna Teberosky, avalen aquesta la idea.

coherència dels textos dels infants, coherència que vindrà donada, com veurem als capítols 4 i 5, per aspectes com la conservació del tema o la tria lèxica.

Resum de l'esquema de l'estructura del conte *La Dent d'or*:

Seqüència	Funció discursiva	
	Versió Amades (3494 paraules)	Adaptació mestra (2314 paraules)
Situació inicial	<p>Presentació dels personatges: de la protagonista i de l'ajudant (el cavallet). Presentació de l'emplaçament inicial: la Dent d'or s'ha de casar amb un home amb una dent d'or seguint les indicacions de sa mare morta. (Ver ací... <i>Jo no sé...</i> 3 primers paràgrafs tot descomptant la fórmula d'inici).</p>	<p>Presentació dels personatges: de la protagonista i de l'ajudant (el cavallet). Presentació de l'emplaçament inicial: la Dent d'or s'ha de casar amb un home amb una dent d'or seguint les indicacions de sa mare morta.  (Ver ací... <i>Jo no sé...</i> 4 primers paràgrafs tot descomptant la fórmula d'inici).</p>
Inici del conflicte	<p>El dimoni inventa una estratagema per tenir una dent d'or i casar-se amb ella. Introducció de seqüències descriptives (detalls de la comitiva nupcial i del guarniment del dimoni). El cavallet idea un ardit perquè la Dent d'or es lliure del matrimoni. La Dent d'or i el cavallet aconsegueixen escapar i es dirigeixen cap a la ciutat. De camí troben un pastor que canvia les robes a la xica perquè ella es puga fer passar per home. D'aquesta manera el dimoni no la podrà trobar mai. (I heus ací... <i>Qui vol llogar...</i> paràgrafs 4-17).</p>	<p>El dimoni inventa una estratagema per tenir una dent d'or i casar-se amb ella. El cavallet idea un ardit perquè la Dent d'or es lliure del matrimoni. La Dent d'or i el cavallet aconsegueixen escapar i es dirigeixen cap a la ciutat. De camí troben un pastor que canvia les robes a la xica perquè ella es puga fer passar per home. D'aquesta manera el dimoni no la podrà trobar mai. (I vet aquí... <i>Qui vol un criat...</i> paràgrafs 5-16).</p>



Conflicte	<p>La Dent d'or troba faena de criat en el palau del rei i el príncep, que és l'únic que no creu l'engany, se n'enamora i es vol casar amb ella.</p> <p>Aparició del príncep i de la reina (personatge que ajuda al príncep).</p> <p>Exposició de les sis proves que el príncep posa a la Dent d'or per descobrir-la davant de tots i fer veure que és una dona, cosa que no aconsegueix.</p> <p><i>(Heus ací... I la reina...paràgrafs 18-40).</i></p>	<p>La Dent d'or troba faena de criat en el palau del rei i el príncep, que és l'únic que no creu l'engany, se n'enamora i es vol casar amb ella.</p> <p>Aparició del príncep i de la reina (personatge que ajuda al príncep).</p> <p>Exposició de les sis proves que el príncep posa a la Dent d'or per descobrir-la davant de tots i fer veure que és una dona, cosa que no aconsegueix.</p> <p><i>(Quan va passar per davant del palau... I la reina...paràgrafs 17-38).</i></p>
Resolució del conflicte	<p>Un criat adverteix el príncep de la vertadera identitat de la xica i inventen un truc per descobrir-la.</p> <p>Es palesa que la protagonista és una dona. El príncep manifesta la intenció de casar-se amb ella però la jove s'escapa amb l'ajuda del cavall.</p> <p><i>(Heus ací... I, de seguida, es van escapar ...paràgrafs 41-50).</i></p>	<p>Un criat adverteix el príncep de la vertadera identitat de la xica i inventen un truc per descobrir-la.</p> <p>Es palesa que la protagonista és una dona. El príncep manifesta la intenció de casar-se amb ella però la jove s'escapa amb l'ajuda del cavall.</p> <p><i>(Heus ací... Estem perduts ...paràgrafs 39- 49).</i></p>
Situació final		
	<p>La història no es resol ací, sinó que torna a haver-hi una altra complicació. És la segona vegada que la protagonista fuig d'una boda. Així, es retorna a la situació inicial.</p>	<p>La història no es resol ací, sinó que torna a haver-hi una altra complicació. És la segona vegada que la protagonista fuig d'una boda. Així, es retorna a la situació inicial.</p>
Situació inicial	<p>Després d'advertir la fugida de l'heroïna, el príncep consulta una endevinadora per trobar la jove. Ho fa tres vegades sense èxit.</p> <p>La Dent d'or amb l'astúcia del cavallet aconsegueix burlar el príncep tres vegades.</p> <p><i>(I heus ací... Tinc cols... paràgrafs 51- 75).</i></p>	<p>Després d'advertir la fugida de l'heroïna, el príncep consulta una endevinadora per trobar la jove. Ho fa tres vegades sense èxit.</p> <p>La Dent d'or amb l'astúcia del cavallet aconsegueix burlar el príncep tres vegades.</p> <p><i>(El príncep... Tinc cols... paràgrafs 50- 71).</i></p>

Resolució del conflicte	El príncep torna una quarta vegada a l'endevinadora, qui ara li proposa una solució per a atrapar la jove. El cavall perd la virtut de l'enginy tot i que li queda un recurs: engegar una guitza al príncep en estar prop per continuar escapolint-se. ( <i>Desesperat el príncep... Ara sí he perdut... paràgrafs 76-79</i> ).	El príncep torna una quarta vegada a l'endevinadora qui ara li diu que sí atraparà la jove. El cavall perd la virtut de l'enginy tot i que li queda un recurs: engegar una guitza al príncep en estar prop per continuar escapolint-se. ( <i>Desesperat el príncep... He perdut... paràgrafs 72-75</i> ).
Situació final	El cavall llança la coça a l'heroi. La ferradura d'or de l'animal s'incrusta en la dentadura del príncep. La xica, en vegeu la dent d'or en la boca del jove, manifesta el desig de casar-se amb ell. I així passa. ( <i>I, així ho va fer... I, de seguida, es van casar... paràgrafs 80-82</i> ).	El cavall llança la coça a l'heroi. La ferradura d'or de l'animal s'incrusta en la dentadura del príncep. La xica, en vegeu la dent d'or en la boca del jove, manifesta el desig de casar-se amb ell. I així passa. ( <i>I així ho va fer... I, de seguida, es van casar... paràgrafs 76-79</i> ).

Quadre 22. Estructura narrativa de *La Dent d'or*

En definitiva, podem observar que aquest extens conte (compta amb 3494 paraules) allarga també l'esquema quinari bàsic de la narració. Així, quan en la rondalla s'arriba a la situació final, torna a haver-hi un nou conflicte que ens torna a situar en una nova situació inicial. És una de les característiques de les narracions: les seqüències es poden replicar *ad infinitum*. Mirem-ho resumit en paràgrafs al quadre de baix. Albirarem que el conte no s'acaba en la cinquena part, sinó que s'estira i retorna a una nova situació inicial.

	Versió original	Versió adaptada
Situació inicial	Paràgrafs 1-3	Paràgrafs 1-4
Inici del conflicte	Paràgrafs 4-17	Paràgrafs 5-16
Conflicte	Paràgrafs 18-40	Paràgrafs 17-38
Resolució del conflicte	Paràgrafs 41-50	Paràgrafs 39-49
Situació final		
Situació inicial	Paràgrafs 51-75	Paràgrafs 50-71
Resolució del conflicte	Paràgrafs 76-79	Paràgrafs 72-75
Situació final	Paràgrafs 80-82	Paràgrafs 76-79

Quadre 23. Resum per paràgrafs de l'estructura narrativa de *La Dent d'or*

A continuació, i amb la intenció d'oferir al lector una lectura més ràpida, es vol realitzar aquesta mateixa anàlisi però a partir del resum de la rondalla que s'aporta a les mestres (vegeu apartat 1.c).

Seqüència	Resum
Situació inicial	Hi havia una vegada una xica òrfena que es deia la Dent d'or perquè tenia una dent d'or. Sa mare, abans de morir li va deixar moltes riqueses i un cavallet que era l'ànima del seu avi perquè la protegira de tot mal i li va explicar, a més, que només es podria casar amb un home que tinguera una dent d'or perquè sinó seria desgraciada.
Inici del conflicte	Un dia el dimoni va sentir com la jove exclamava que es volia casar però no trobava cap pretendent amb una dent d'or. El diable es va disfressar d'un jove amb aquesta dent i es va presentar davant d'ella per casar-se. El cavallet, que coneixia la identitat del nuvi, va advertir la xica i tot dos van poder fugir de la boda. De camí es trobaren amb un pastor que va canviar les seues robes per les de la jove. D'aquesta manera ella es podria fer passar per home sense que el dimoni la reconeguera.
Conflicte	I tot seguit van arribar a un palau i la jove es va convertir en el criat del rei. Aquest rei tenia un fill que va descobrir que el criat era una dona i se'n va enamorar immediatament. El jove, ajudat per sa mare, va posar sis proves a la xica per descobrir la seua identitat (el joc de la tarongeta, les bones maneres a l'hora de menjar, el passeig pel carrer de les filoses, els aromes del jardí, dormir plegats i banyar-se tots junts) i la Dent d'or va eixir sempre ben parada perquè estava sempre ben aconsellada pel seu cavallet.
Resolució del conflicte	Però un criat envejós del palau va tendir una trampa a la jove: li va explicar, en presència del príncep, que el seu cavall havia mort, i la xica va començar a exclamar com era de desgraciada i així va revelar la seua identitat. El príncep en descobrir-la, li va demanar matrimoni però ella es va escapar amb el cavall.

Situació final	La història no es resol ací, sinó que torna a haver-hi una altra complicació. És la segona vegada que la protagonista fuig d'una boda. Així, es retorna a la situació inicial.
Situació inicial	A continuació el jove va anar a buscar a una endevinadora per saber on estava la Dent d'or. Però el cavallet amb els seus poders va aconseguir despistar-lo malgrat els ajuts de l'endevineta. Tres vegades que el príncep els va atrapar, tres vegades que el cavallet va transformar la realitat. Primer es van convertir en carboner i carbonera, després en moliner i molí i, per últim, en hortolà i sínia.
Resolució del conflicte	El príncep torna una quarta vegada a l'endevinadora qui ara li diu que sí atraparà la jove.
Situació final	Al final el cavall va perdre els poders i només se li va acudir una idea: pegar al príncep una guitza a la cara per tal de desfer-se'n. En fer-ho, el jove va perdre la seua dent i just al forat se li va incrustar un tros d'or de la ferradura del cavall de forma que semblava que tinguera una dent d'or. La jove, en veure-ho, se'n va enamorar i es varen casar.

Quadre 24. Resum de les seqüències a partir del resum ofert a les mestres

### d.3.3. Anàlisi de l'esquema actancial de *La Dent d'or*

No obstant això, a l'hora de construir un resum d'un text narratiu no només s'ha de tenir en compte l'estructura narrativa, cal fer-ne també l'anàlisi de l'esquema actancial. Lluch (2003: 91-93) sintetitza l'aportació de Propp quant a l'anàlisi estructural de la narració tradicional meravellosa. I remarca que aquest estudiós: "parte del concepto clave de función y la define como pequeño drama integrado por siete actantes donde se suceden treinta y una funciones mediatizadas por la relaciones que existen de naturaleza causal y estética". Aquestes funcions, que foren tipificades pel professor rus i difoses per C. Lévi-Strauss, constitueixen un element fonamental en tant que: "podemos indicar que numerosas funciones se agrupan lógicamente en determinadas esferas. Estas esferas corresponden a los personajes que realizan las funciones. Son esferas de acción" (1985: 91). Així al quadre que segueix, es palesen les accions realitzades pels personatges del conte *La Dent d'or* ordenades

cronològicament. Per descomptat, seguim de nou el mestre Propp a l'hora d'esquematzar les accions que formen la narració ja que: "Todo el contenido de un cuento puede enunciarse en frases cortas, del tipo de estas: los padres parten hacia el bosque, prohíben a sus hijos salir fuera, el dragón mata una doncella, etc." (Propp, 1985:131). Més encara, es pot albirar al quadre l'organització del relat, dit d'una altra manera, la trama narrativa organitzada en funció de les relacions entre personatges i finalitats, això és, l'esquema actancial. Un model d'anàlisi que es basa en les intencions i sobretot en les accions que els personatges realitzen per a aconseguir els seus objectius (Greimas, 1971, 1983; Courtés, 1997).

Funcions narratives que constitueixen el conte <i>La Dent d'or</i> . Esquema actancial
1. La Dent d'or s'ha de casar amb un home amb una dent d'or.
2. Ha de fer cas d'aquesta instrucció que sa mare li ha donat en morir.
3. El dimoni es vol casar amb la Dent d'or i inventa una estratagema per tal d'aconseguir-ho.
4. El cavallet, protector de la protagonista, l'avisava de l'engany i tots dos fugen de la boda.
5. De camí a la ciutat, la Dent d'or troba un pastor i es bescanvien les robes.
6. La jove troba faena de criat en el palau del rei.
7. El príncep s'enamora de la Dent d'or però ha de demostrar que no és un criat sinó una criada.
8. La reina ajuda al príncep a descobrir la identitat de la xica.
9. El príncep es vol casar amb ella.
10. La jove torna a fugir amb l'ajuda del cavallet.
11. El príncep busca una endevinadora perquè l'ajude a trobar a la xica.
12. El jove la descobreix però el cavallet li pega una potada i l'incrusta un tros d'or a la boca.
13. La Dent d'or ho veu i es casen.

Quadre 25. Esquema actancial *La Dent d'or*

Doncs bé, la descomposició de la nostra rondalla en les 13 parts indicades al quadre de dalt ens serveix per confrontar la coherència i la cohesió del text font (el conte *La Dent d'or* de Joan Amades) amb la coherència i la cohesió dels textos resultants escrits pels infants. Però també ens aprofita per veure allò que escriuen els infants en la producció inicial i en la final (com es pot llegir a la primera ratlla del quadre que ve a continuació). Per tal de donar compte d'aquesta idea, dissenyem el quadre de baix (que es pot contemplar emplenat amb els textos dels xiquets al final de les fitxes personals que anomenem *Fitxa Alumne 1*, *Fitxa Alumne 2*, *Fitxa Alumne 3...* en el capítol 4). A la primera columna del nou quadre esbossat, es pot veure l'índex de

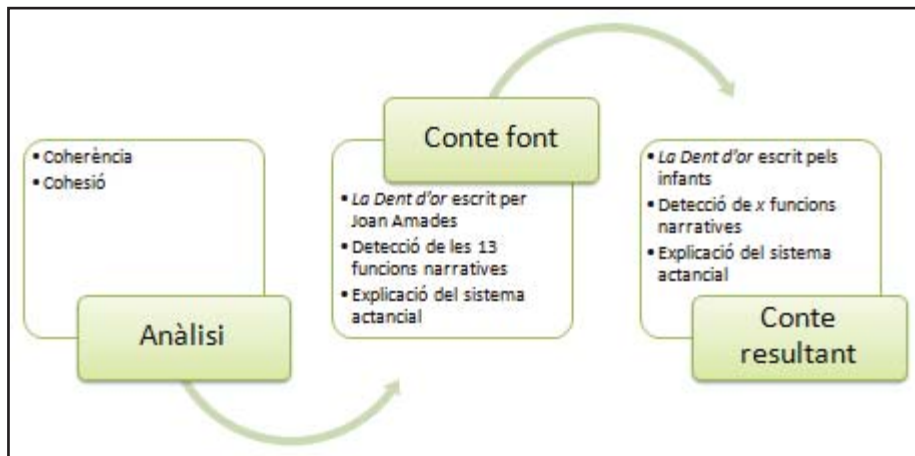
les seqüències. A la segona columna es podrà explorar (al capítol 4 com acabem d'assenyalar) la informació que aporten els infants en cada seqüència. Al quadre es duplica aquesta informació, ja que inicialment s'observa el mateix contingut però en la producció final. A continuació és possible llegir en vertical la llegenda *Reducció a una estructura ternària* i a l'última columna es revela l'estructura tripartida prototípica de molts textos narratius. D'aquests dos aspectes, però, ens ocuparem en el capítol de l'anàlisi de les dades.

Producció inicial (14/05/2012)	Producció final (31/05/2012)				
1.Situació inicial		1.Situació inicial		Reducció a una estructura ternària	Introducció
2.Inici del conflicte		2.Inici del conflicte			
3.Conflicte i resolució del conflicte		3.Conflicte i resolució del conflicte			Nus
4.Situació final		4.Situació final			
5.Situació inicial		5.Situació inicial			
6.Resolució del conflicte		6.Resolució del conflicte			
7.Situació final		7.Situació final			Desenllaç

Quadre 26. Estructura narrativa en el resum

En síntesi, acabem ací l'explicació de tot el *Dispositiu A*. Una explicació necessària per a entendre el projecte global que portem a terme a l'escola, que no només aporta la rellevància d'ampliar el cànon escolar, sinó que també justifica la

seqüència didàctica que ens proposem d'aclarir en les pàgines successives. L'estudi d'aquesta part és una peça cabdal per a abordar l'anàlisi de les dades i escrutar la coherència i la cohesió que existeix entre la rondalla escrita per Joan Amades i la coherència i la cohesió dels textos dels infants de forma objectiva i sistematitzada com veurem al capítol 5. Remarquem aquesta idea amb el quadre que segueix:



Quadre 27. Relació anàlisi coherència i cohesió entre el conte font i el resultant

### **e.Preparació de la recerca: descripció i comentaris al voltant de la cinquena reunió (04/04/2012)**

En aquesta reunió es tracta d'abordar tot allò que es contempla en el Dispositiu B (vegeu apartat 3.3 i quadre 16). En aquesta part mostrem l'altre nus del disseny de la intervenció: les seqüències didàctiques. Ara bé, recordem que les hem anunciades a la segona reunió amb la presentació i les fases de la seqüència didàctica (vegeu Material 3 ofert a les mestres) i també en la Memòria resum del projecte (vegeu quadre 17). La investigadora aporta en aquesta sessió les seqüències didàctiques, que es discuteixen amb la comunitat docent. Així, els eixos d'aquesta reunió són els següents:

- a) elaboració i presentació del dossier de contes;
- b) informació sobre el gènere triat;
- c) presentació de les seqüències didàctiques;
- d) informació sobre el dictat a l'adult.

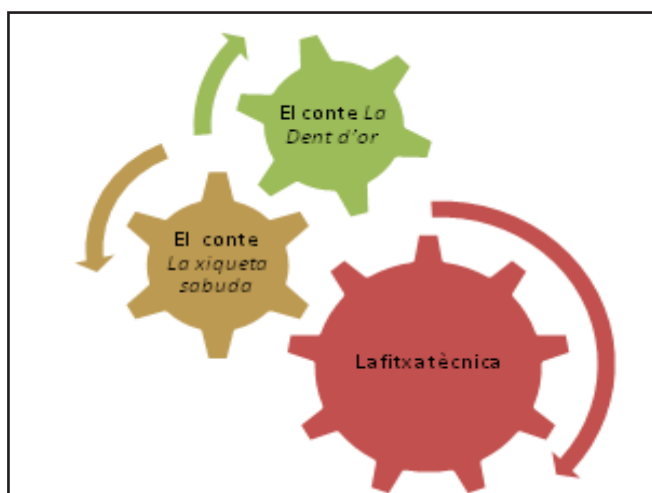
### **e.1.Elaboració del dossier de contes**

A l'apartat c (quadre 14) hem mostrat els títols dels contes que es narraren en cada curs. En la tercera reunió es va acordar que les adaptacions de totes aquestes rondalles serviren per elaborar un dossier que es quedaria a l'escola. D'aquesta manera les mestres en podrien fer ús en cursos successius. La investigadora els ofereix finalment una còpia enquadernada que es diposita a la biblioteca del centre.

### **e.2.El gènere triat: *la fitxa tècnica***

La tria d'aquest gènere està estretament relacionada amb el projecte global, *Les dones i els contes tradicionals*, i és el centre de la seqüència didàctica com comentarem en el següent apartat. Hem explicat que el conte esdevé un gènere cabdal en els primers nivells de l'escolarització com també quin és el marc on s'encabeix la tasca d'escriptura. Així doncs, cal insistir-hi, els infants no han d'escriure una altre conte sinó una *fitxa tècnica* sobre un conte per aportar informació per a l'exhibició *Les dones i els contes tradicionals*. La situació de comunicació determina, per tant, l'elecció d'un gènere o un altre, ja que els gèneres constitueixen maneres específiques de comunicació que es poden usar a partir de les interaccions (Bajtín, 1997). En resum, el gènere demandat és conseqüència del context en què es produeix la tasca d'escriptura i la comesa és realitzar una mostra escolar sobre les dones i els contes tradicionals a què ens hem referit des de l'inici del disseny de la investigació (vegeu Material 1 ofert a les mestres). Es tracta de reescriure o d'escriure un gènere nou a partir d'un de predeterminat. Ens sumem així a la idea defensada per Sepúlveda (2011) en afirmar que l'activitat de reescriure constitueix un potent instrument per l'ensenyament i aprenentatge de l'escriptura de textos. Amb el quadre 28 resumim el caràcter intricat de la tasca d'escriptura:





Quadre 28. Relació entre els gèneres

Val a dir que cap de les mestres implicades en aquest projecte de recerca havia treballat explícitament aquest gènere textual. Ara bé, sí que partim d'alguns gèneres presents a la institució escolar: les fitxes tècniques que es troben a les contraportades dels llibres del racó de la biblioteca de l'aula. Aquest és el model de *fitxa tècnica* que inconscientment posseeixen els infants i del qual es parteix i al qual es fa referència en la consigna (vegeu a.1). Aquestes fitxes ens serveixen de punt d'inici per a connectar els coneixements previs dels infants sobre el gènere, que com a manera de comunicació social establerta, forma part de la vida social i escolar dels infants. Així, assumim les paraules de Ribera en explicar que el sistema educatiu ha d'ensenyar als alumnes els usos del llenguatge escrit necessaris per a desenvolupar-se socialment i, en aquest sentit, “convindrà programar l'ús sistematitzat de gèneres discursius a l'aula, tant els específics de la institució escolar com els compartits, en un grau major o menor, amb altres àmbits d'interacció social” (Ribera, 2006: 63). La nostra proposta, tal i com hem assenyalat al Marc teòric, s'agrega a la idea de programar els continguts curriculars al voltant dels gèneres textuais perquè des d'una perspectiva funcional, aprendre a escriure consisteix a aprendre a escriure textos diferents adequats a situacions de comunicació diferents amb finalitats diverses. Així, “el objeto de aprendizaje de la escritura no se concibe como un conjunto de destrezas y técnicas descontextualizadas, sino como el uso consciente del lenguaje escrito para participar

en las prácticas discursivas propias de las diversas esferas de la actividad social (Zayas, 2012: 64).

En el nostre cas, l'esfera de l'activitat és realitzar una mostra de contes i, per tant, s'organitza la tasca d'escriptura a partir d'un gènere de text de patró expositiu: la fitxa tècnica. Com hem indicat en el Marc teòric (apartat 1.1.1), aquest gènere dóna informació primmirada sobre algun tema i té una dimensió informativa essencial per a la construcció del coneixement. Té, a més a més, una gran presència social: es pot trobar en qualsevol exposició, contraportada de llibre, programa musical o artístic, etc.

Darrerament, els gèneres que s'integren en el patró expositiu en l'àmbit acadèmic han suscitat l'atenció dels investigadors, com hem apuntat en l'apartat 1.1.1 del Marc teòric, ja que representen el camí de transferència dels sabers. Això no obstant, no hi ha treballs de recerca que hagen explorat la fitxa tècnica, un gènere que conté alguns trets descriptius i alguns altres d'expositius.

Una vegada descrita la idea que sustenta el projecte, explicada la situació de comunicació creada, el límits comunicatius i el gènere que ens interessa sondejar, passarem a explicar i a descriure la seqüència didàctica.

### **e.3.El disseny de la seqüència didàctica (SD)**

El model de SD de l'anomenada escola de Ginebra ens proporciona "los datos sobre los que sustentar el diseño de la intervención en el aula" (Rodríguez Gonzalo, 2011: 131). Com ja hem assenyalat al capítol 1, esdevé el model d'intervenció didàctica i d'investigació per què optem. El disseny de la seqüència didàctica pretén enfondir en el coneixement del gènere *la fitxa tècnica* i en els sabers pragmàtics, discursius i lingüístics que configuren aquesta mena de gènere. És un mitjà excel·lent per a ajudar als infants a escriure aquest gènere amb adequació, coherència i cohesió.

A l'hora de dissenyar la nostra seqüència s'han tingut en compte els treballs de Pasquier, (1994); Dolz i Pasquier (1996); Ribera (1998); Dolz, Noverraz i Schneuwly

(2001); Ribera i España (2013); García Folgado (en premsa)<sup>27</sup> que plantegen diferents sabers relacionats amb aspectes textuais, discursius i lingüístics. A més a més s'han tingut en compte les preguntes que planteja el grup Didactext a l'hora d'esbossar una seqüència didàctica

Es decir, la estructuración de una secuencia didáctica incluye tomar en cuenta interrogantes tales como: ¿en qué contexto estamos? (situación): ¿qué tenemos que hacer? (tema); ¿para qué? (finalidad, intención) y ¿para quién? (destinatario). La formulación de los objetivos de aprendizaje: ¿qué tenemos que aprender (contenidos); ¿cómo? (instrumentos) (Didactext, 2005: 58).

Amb aquests antecedents, i tot tenint en compte l'objectiu i preguntes de recerca que ens hem plantejat al capítol 2, dissenyem la seqüència didàctica *La fitxa tècnica* dirigida als alumnes de tercer curs d'Educació Infantil i als alumnes de segon d'Educació Primària. Amb aquest disseny es percaça que els alumnes aprenguen a:

- a) identificar el gènere *fitxa tècnica*;
- b) saber on, per què, per a qui s'escriu aquesta mena de gènere;
- c) reconèixer les característiques comunicatives d'aquest gènere;
- d) distingir l'estructura d'una fitxa tècnica;
- e) usar els elements lingüístics propis del gènere.

La seqüència està organitzada en quatre fases (vegeu annex 1): contextualització del projecte d'escriptura, producció inicial d'una fitxa tècnica, elaboració dels tallers d'aprenentatge i producció final d'una fitxa tècnica. Abans de continuar, hem d'explicar que el disseny de les seqüències didàctiques és el mateix per a Educació Infantil i per a Educació Primària i que s'ha dissenyat una per a cada cicle (com es pot veure als annexos 1 i 2). La diferència rau al grau de complexitat que òbviament exigeix cada nivell i cada grup ja que la realització d'una seqüència didàctica exigeix una adequació a cada aula, és a dir, seleccionar i transformar els continguts i materials que faciliten el treball al professorat però en funció de les capacitats i problemes dels

---

<sup>27</sup> Així com d'altres trobats en xarxa (sobretot en la Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya). Recuperat de <http://www.xtec.cat/~mjulia/projecte/ferran.htm#P-4> i <http://www.xtec.cat/~mjulia/projecte/index.htm#index> el 22/11/2011.

estudiants (Dolz i Pasquier, 1996). Així, en primer lloc, sota l'epígraf *Descripció de la seqüència didàctica implementada en segon curs d'EP*, explicarem els aspectes comuns de les dues seqüències i, al final del subapartat, ens detindrem en les diferències i particularitats de la implementació en l'aula d'Educació Infantil.

### **e.3.1.Descripció de la seqüència didàctica implementada en segon curs d'EP**

La seqüència didàctica es desenvolupa a una escola pública de Catarroja, com ja hem assenyalat anteriorment, durant huit sessions, en una aula de segon curs d'Educació Primària, en maig de 2012. El grup classe està format per 20 xiquets i xiquetes de set i huit anys. Les sessions de treball oscil·len entre 30, 45 i 60 minuts tot depenent de l'activitat. Val a dir, que l'escola treballa per projectes de manera que la gestió del temps és més flexible i aquest aspecte afavoreix la implementació de la mediació.

Abans de mostrar, encara millor, d'explicar la seqüència didàctica (es pot observar detalladament en l'annex 1: *La fitxa tècnica*) farem veure les fases de realització, i després, el tipus d'activitats dissenyades en els tallers que s'organitzen en relació amb els sabers pragmàtics, discursius i lingüístics. Això no obstant, com apuntarem en l'apartat relatiu a la sisena reunió, les seqüències es presenten a les docents abans de ser implementades per tal de ser adaptades a les necessitats concretes de l'alumnat. De fet, en el transcurs de la mediació, la mestra d'Educació Primària pren algunes decisions rellevants com eliminar l'execució d'un dels tallers ja que la docent considera que amb la realització del primer taller s'ha comprés la finalitat de l'activitat i no cal insistir-hi més. La mestra també pren un altre propòsit que al nostre parer enriqueix la mediació: triar la modalitat a l'hora de realitzar les activitats (oralment, col·lectivament, de forma escrita, individual o per parelles) (vegeu Taula resum de les etapes, continguts i materials de la SD, de l'annex 1 *La fitxa tècnica*). Per últim, la docent també pren una altra decisió cabdal: elaborar unes

cartolines de revisió dels continguts a partir dels *recorda* (vegeu l'annex 1 *La fitxa tècnica*).

### **a. Fases d'implementació**

En aquesta primera fase, *Contextualització de la SD dins del projecte Les dones i els contes tradicionals*, els alumnes comprenen que han d'escriure una fitxa tècnica amb un objectiu precís: aportar els seus textos a l'exhibició escolar per tal de resumir i aportar dades desconegudes als visitants de l'exhibició.

A més a més, la mestra pregunta als alumnes quins són els contes relacionats amb el tema del projecte que coneixen els infants. A continuació, introdueix la necessitat de saber-ne més. Finalment, proposa a l'aula realitzar un pla de treball per a conèixer unes altres narracions. Se'n tria una del dossier que prèviament s'ha preparat (vegeu apartat e.1) i, seguidament, es manifesta l'interès d'aprendre a realitzar fitxes tècniques per a l'exhibició amb què ha de culminar el projecte que es podrà contemplar a l'escola. A continuació, la mestra conta *La Dent d'or* i es realitzen tasques col·lectives de comprensió lectora.

#### **a.1.Fase 2: realització de la producció inicial**

La mestra demana als infants elaborar una fitxa tècnica que servirà per a aportar la informació necessària en l'exhibició final. L'alumnat posseeix referències sobre el gènere (vegeu apartat e.2) ja que està present en la dinàmica del col·legi i de l'aula. A més a més, setmanalment els xiquets realitzen una fitxa sobre el llibre de la biblioteca escolar que s'emporten a casa durant el cap de setmana on han d'incloure algunes dades bibliogràfiques, per tant, com hem assenyalat abans, el gènere està present en la vida social i escolar dels infants .

A continuació, la investigadora revisa els textos produïts per l'alumnat per a observar allò que coneixen o no sobre el gènere. Després d'aquesta primera

exploració, comentada amb la mestra, la docent parla amb els infants sobre tot allò que es pot aprendre per a millorar i se'ls proposa participar en una sèrie de tallers per a esmenar aquest primer text. En aquest sentit, un dels moments cabdals del desenvolupament d'una SD rau en el plantejament de la consigna. Aquesta mediació “reside en que es la acción de lenguaje producida para provocar un determinado efecto en la mente del otro, a través de un proceso de elaboración” (Riestra, 2004: 59). A partir de la instauració d'aquest lema els infants elaboren la producció inicial que serveix per a observar les habilitats i les dificultats a partir de las quals es pot dissenyar i programar la seqüència d'acord amb les necessitats i els obstacles dels xiquets en relació amb l'escriptura del gènere demandat perquè: “es sobre todo en la identificación de los problemas específicos a cada género textual donde el profesor encuentra una mayor fuente de inspiración para su trabajo” (Dolz, 2009:11). Heus ací la consigna inicial (vegeu també annex 1 *La Fitxa tècnica*):

<b>Consigna inicial</b>
<p>D'ací poc realitzarem un gran mural a l'escola. Farem una exposició on enganxarem els escrits que tindrem durant estos dies. Haurem d'escriure en una fitxa tècnica el que hem après sobre els nous contes per als xiquets i les xiquetes que no són de la nostra aula i també per les altres mestres, les mares i els pares.</p> <p>Recordeu el títol del conte? Com es deia la protagonista? Com era ella? Què feia? Escriu-ho en el full següent.</p>

Quadre 29. Consigna inicial

S'ha de dir que aquesta és la consigna que nosaltres proposàrem de manera general per a la implementació de la seqüència didàctica, però cada mestra l'adaptà tot tenint en compte les característiques de la seua classe, el seu estil personal, les circumstàncies, etc.

### **a.2.Fase 3: plantejament dels tallers**

La seqüència didàctica dissenyada compta amb quatre tallers (ja hem assenyalat que finalment se n'implementen tres). Els continguts dels mòduls es poden agrupar en tres blocs:

- a) reconeixement de les característiques comunicatives del gènere;
- b) reconeixement de l'estructura del gènere;
- c) atenció als aspectes lingüístics.

És a dir, els objectius dels tallers o mòduls són diversos. En primer lloc es pretén que els infants s'apropien de la idea global del gènere. En segon lloc es busca que els infants reconeguen el contingut temàtic del gènere. En tercer lloc se cerca que els infants sàprien organitzar aquest contingut temàtic i, per últim, es pretén que manegen les peces lingüístiques que possibiliten escriure el model de gènere. De manera que els alumnes han de fer-se primer una representació general i mental del gènere per a posteriorment posar les peces lingüístiques que permeten l'elaboració d'aquest model de gènere.

A continuació presentem un quadre que resumeix els continguts dels tallers que es poden veure a l'annex 1:

Taller 1	Serveix com a introducció al gènere. L'objectiu d'ensenyament principal és que els alumnes reconeguen la fitxa tècnica entre d'altres gèneres. Es tracta d'aconseguir, d'una banda, que es fixen en algunes característiques fonamentals del gènere, i de l'altra, que paren atenció a qüestions relatives a la producció dels textos, és a dir, als aspectes comunicatius (per què escriuen, per a qui, on, quan, etc.).
Taller 2	Rau a observar i discriminar quin tipus d'informació s'ha d'incloure en una fitxa tècnica (FT).
Taller 3	Serveix per a treballar l'organització i l'estructura de la FT.
Taller 4	Treballa els aspectes lingüístics de la FT i dóna compte de l'ús de: <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Connectors.</li> <li>➤ Adjectius.</li> <li>➤ Infinitius.</li> </ul> Revisió abans de la producció final.

Quadre 30. Continguts dels tallers de la SD

### a.2.1. Disseny de les activitats

El conjunt de les activitats gira en torn als 3 eixos esmentats anteriorment: els sabers pragmàtics, els sabers discursius i els sabers lingüístics. En el disseny de les

activitats (vegeu annex 1) hem tingut en compte alguns materials que manegen els alumnes dels cursos als quals pertanyen els subjectes participants de la investigació. Hem consultat també diverses seqüències didàctiques (com hem assenyalat a l'apartat e.3) així com diversos llibres de text. Tot i això, allò que inspira l'esbós de les activitats són els textos de la vida quotidiana pròxims als interessos escolars, culturals i socials dels infants, com també les situacions o activitats lingüístiques pròpies de l'ús real de la llengua basades en l'ús i no en situacions lingüístiques prototípiques (Cuenca, 2000).

Pel que fa a l'ús dels textos (sobretot en el primer taller) es presenten models de fitxes tècniques properes a l'entorn i als interessos dels infants com per exemple la fitxa tècnica de la pel·lícula *Shrek*, dirigida per Andrew Adamson i Vicky Jemson (2001) o d'un animal del zoo (v. l'annex 1 *La fitxa tècnica*). Els infants llegeixen sis textos per a observar llur caràcter funcional amb l'objectiu de discriminar el gènere la fitxa tècnica d'altres i d'aprehendre les característiques pròpies del gènere. S'observa que aquesta primera activitat és molt llarga ja que els alumnes han de llegir els sis textos, comprendre'ls i a continuació realitzar les activitats (vegeu l'annex 1 *La fitxa tècnica*). Esmercen 90 minuts, un temps excessiu per a infants tan menuts. Tot i això, s'observa que finalment reconeixen el gènere sense dificultats. És per aquest motiu que la mestra considera innecessari realitzar el segon taller, com hem esmentat abans.

Les activitats del tercer taller giren al voltant de l'estructura del gènere. Es plategen exercicis amb la finalitat de discriminar el títol del cos de la fitxa tècnica (v. l'annex 1 *La fitxa tècnica*). En aquest darrer punt, s'introdueix una activitat textual concebuda com a molt complexa: el resum (Álvarez, 2007: 14). Sabem que l'elaboració d'aquest gènere textual és intricat, sobretot en una edat tan primerenca ja que

pone en juego todas las aptitudes y principios cognitivos y comunicativos que son propios del texto en su totalidad: es preciso comprender el texto en su integridad; es necesario también producir un nuevo texto manteniendo invariable una parte del contenido del original a la vez que se eliminan los elementos que puedan considerarse accesorios (Bernárdez en Álvarez, 1998a: 5-6).



Es tria el conte de *La Caputxeta Roja* per a abordar aquesta activitat que finalment es realitza de manera col·lectiva. S'elegeix aquest conte perquè els infants de segon curs d'EP ja el coneixen i, per tant, no cal aprofundir en la comprensió lectora; d'aquesta forma, es pot centrar l'activitat en l'escriptura del resum sense haver-nos de dedicar excessivament a cap activitat de comprensió lectora, cosa que sobrecarregaria cognitivament els infants, com es té l'ocasió de comprovar en la realització del taller 1.

Finalment, les activitats de l'últim taller (v. l'annex 1 *La fitxa tècnica*) giren al voltant dels elements lingüístics que permeten descriure les protagonistes (l'ús dels infinitius i dels adjectius) així com els connectors en el resum. Amb el quadre que segueix resumim el plantejament de les activitats. A continuació presentem un quadre amb les activitats realitzades i el plantejament que se'n fa.

<b>Activitats del Taller 1</b> <i>Què és una fitxa tècnica?</i>	Es presenten sis textos per tal que l'alumnat observe les característiques del gènere tot atenent a qüestions pragmàtiques: per què escriuen, per a què, per a qui...
APREHENSIÓ DE GÈNERE	Triem fitxes tècniques d'un conte, d'una pel·lícula, d'un animal del zoo, d'una escola, etc. A partir d'aquesta mostra, els infants reflexionen de forma oral i col·lectiva sobre allò que han llegit i posteriorment ho escriuen.
<b>Activitats del Taller 3</b> <i>Com organitzem la informació de la fitxa tècnica?</i>	Es treballa fonamentalment el títol i el cos de la fitxa. Es proposen activitats l'objectiu de les quals és que els alumnes pensin quina és l'estructura del gènere. Els infants ja posseeixen una certa idea de quines poden ser les estructures més adients (les han vistes en el Taller 1).
RECONEIXEMENT DE LES PARTS DEL GÈNERE	S'introdueix un nou contingut: saber fer un resum, ja que també pot formar part d'una fitxa tècnica, com s'ha vist en alguns exemples del Taller 1. S'ofereixen pautes per a aprendre a seleccionar la informació més rellevant i elaborar un resum. S'insisteix en la necessitat d'acurtar la informació.
<b>Activitats del Taller 4</b> <i>Quines paraules usem?</i>	Es treballen els aspectes lingüístics requerits per al gènere específic. Com ara: els connectors en el resum, els adjectius i els infinitius per a caracteritzar la protagonista.
ASSIMILACIÓ I ÚS DEL LES UNITATS LINGÜÍSTIQUES PRÒPIES DEL GÈNERE	Finalment, es revisen els continguts de tots els tallers mitjançant preguntes concretes sobre els continguts i els <i>Recorda</i> (que és com hem anomenat les guies de revisió).

Quadre 31. Resum de les activitats realitzades en els tallers d'aprenentatge<sup>28</sup>

<sup>28</sup>No hem inclòs el Taller 2 perquè la Mestra va considerar que els infants van entendre la finalitat en el Taller 1. En aquest segon taller es demana a l'alumnat que aporte a l'aula fitxes tècniques de la vida

De totes les activitats, com veurem en el capítol 5, les que permeten aprofundir en els objectius de la recerca són totes aquelles relacionades amb el resum (que conté l'estructura narrativa i l'esquema actancial), l'ús dels infinitius, dels adjectius i dels connectors. És a dir, aquelles relacionades amb la coherència i la cohesió del gènere (vegeu apartat 3.4).

### **a.3.Fase 4: realització de la producció final**

Abans d'escometre l'escriptura final, es prepara a l'alumnat per a la redacció definitiva de la fitxa tècnica. Aquesta última producció textual es realitza a l'aula de forma individual. La tasca també és llarga, gairebé transcorre en 90 minuts ja que la mestra narra de nou el conte, llegeix amb els infants les guies de revisió dels continguts o *Recorda* i posteriorment cada infant s'enfronta a l'escriptura del seu text.

Es tracta, amb l'ajuda de la mestra, de reprendre el text escrit en la fase de producció inicial. A continuació, s'han de repassar les guies de revisió i d'aplicar els continguts apresos durant els tallers abans de redactar el text final. Aquestes guies de revisió es poden veure en el disseny de la SD al final de cada taller. Com hem assenyalat anteriorment, la mestra confecciona unes cartolines grans, que són enganxades a la paret de l'aula després de la realització de cada taller, i es llegeixen abans d'escometre la tasca final d'escriptura. Abans de produir l'últim text del procés, la mestra torna a contar el conte i a repassar tots els *Recorda* de cadascú dels tallers. *Recorda*, insistim, és el nom que finalment s'estableix per a anomenar les guies de revisió de continguts. Després de llegir col·lectivament aquests *Recorda*, els infants escriuen individualment la fitxa tècnica tot apropant-se espontàniament al mural on estan enganxats per a consultar-los. A continuació oferim un quadre que els resumeix:

---

social i cultural amb la intenció de realitzar un mural. Els nens, però, contestaren espontàniament a aquesta demanda. Es pot veure detalladament el disseny de l'activitat a l'annex 1 *La fitxa tècnica*.

Taller	Contingut del <i>Recorda</i>
1	La fitxa tècnica és el nom del text que dóna molta informació sobre un tema amb poques paraules (v. annex 1)
3	En la fitxa tècnica sobre un conte has d'escriure: <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ el títol</li> <li>✓ el nom de l'autor o autora</li> <li>✓ el nom dels personatges</li> <li>✓ el nom de l'editorial i de la il·lustradora (si n'hi ha)</li> <li>✓ el resum (si el conte és llarg) (v. annex 1)</li> </ul>
4	Quan comença el conte has d'escriure: <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ hi havia una vegada</li> </ul> Quan acaba el conte has d'escriure: <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ al final</li> </ul> Has d'utilitzar paraules com estes per a contar més coses: <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ mentres</li> <li>✓ després</li> </ul> Estes paraules es diuen: <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ connectors (v. 36 annex 1)</li> </ul>
	En el resum has de posar els connectors: <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ hi havia una vegada</li> <li>✓ mentres</li> <li>✓ després</li> <li>✓ al final (v. annex 1)</li> </ul>
	Per a dir com són les persones usem: <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ adjectius (v. annex 1)</li> </ul>
	Per a dir què fan les persones usem: <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ verbs (v. annex 1)</li> </ul>
	Algunes formes dels verbs que ens servixen per a fer una fitxa tècnica són: <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ els infinitius (v. annex 1)</li> </ul>

Quadre 32. Resum dels *Recorda* o dels continguts dels tallers

### e.3.2.Descripció de la seqüència didàctica implementada en tercer curs d'EI

El grup classe està format per 25 xiquets i xiquetes de cinc anys. Les sessions oscil·len entre 30 i 45 minuts tot depenent de l'activitat. Ja hem assenyalat que l'escola sol treballar per projectes i en aquest sentit la gestió del temps es fa més flexible.

El plantejament i l'execució de la SD és el mateix que la de segon d'EP tot i que s'adapta al tram educatiu. Així, les diferències són tres: la primera és que al primer taller (reconeixement del gènere) s'hi presenten només tres textos en compte de sis i de naturalesa menys complexa (vegeu annex 2, SD Educació Infantil), no es realitza cap

resum ( i, per tant, tampoc no es fa el taller relatiu a l'ús dels connectors) i tota la tasca d'escriptura és col·lectiva.

### **a. Informació sobre el dictat a l'adult**

Hem anunciat anteriorment que la tasca d'escriptura a l'aula d'Educació Infantil és col·lectiva. En el primer contacte que sostenim amb la mestra es manifesta la seua preocupació per la manca de coneixement del sistema d'escriptura i per les dificultats en la comprensió lectora que poden haver-hi per a dur a terme la seqüència didàctica (cal recordar que la primera entrevista es realitza a l'inici del curs). La investigadora facilita llavors informació sobre el dictat a l'adult, com hem indicat en el Marc teòric; aquesta mediació és entesa com una activitat que permet als alumnes la producció de textos escrits, encara que no coneguen suficientment (o gens) el codi de l'escriptura. Es tracta d'una activitat que sol emprar-se com a mitjà per a produir un text amb una funció concreta dins de la dinàmica de l'aula (Oliveira Santos, 2013). A partir d'una situació en què sorgeix la necessitat d'escriure un text, "és convenient que els alumnes siguin conscients dels paràmetres de la comunicació: qui escriu, qui és el destinatari, quin és l'objectiu de la comunicació, etc." (Ribera, 2008: 135).

Per acabar, val a dir, que gairebé tots els infants de l'aula a la fi del curs coneixen els rudiments del sistema d'escriptura, però tot i això, la producció del textos dels tallers i de la producció final de la fitxa tècnica es programen de forma oral i col·lectiva. A continuació, la mestra anota a la pissarra allò que els nens diuen i posteriorment copien la informació en els seus fulls de treball (tindrem ocasió d'observar aquest treball en l'anàlisi de les dades en el capítol 6).

### **e.4. La prova zero**

En l'apartat a.1 hem apuntat la importància de la prova inicial en tot el procés de la implementació de la SD. Ara bé, en el cas del grup d'Educació Infantil no es

considera pertinent en tant que els alumnes no es poden acarar tots sols a l'escriptura. Necessiten des del primer moment l'ajuda i el guiatge de la mestra, com s'ha explicat en el Marc teòric. Així, el procés d'escriptura en Educació Infantil comença de la mà de la mestra amb el taller que investiga i reflexiona sobre les característiques del gènere.

D'altra banda, en el cas de l'aula de segon d'Educació Primària, tal i com ha quedat apuntat a l'apartat 3.3.1.c, es considera adient la realització d'una prova pilot o prova zero a l'inici del curs (vegeu tercera reunió, data 25/11/2011) per tal d'apropar-nos a l'escriptura dels infants i anar treballant sobre el disseny de la SD a partir de les seues dificultats. L'anomenem *prova zero* perquè queda fora de la SD *La fitxa tècnica*. Simplement volem conèixer els infants, el grup classe, abans de començar a esbossar la seqüència didàctica. Ens serveix, per tant, de guia. Acordem amb les docents que els infants podrien escriure un resum (gènere que ja han treballat) sobre un conte tradicional (*Els cignes salvatges* de Hans Christian Andersen). La mestra explica quin és el motiu de la realització d'aquesta activitat, que no forma part de les tasques habituals. Per tal de partir d'una situació contextualitzada a l'aula, es pensa en proposar un destinatari i una finalitat real. Es pot apreciar en la consigna que es prepara:

Consigna
Un grup de professors i professores de la Universitat de València ens ha demanat textos escrits per vosaltres per a mostrar-los als alumnes de la Facultat de Magisteri, els xics i les xiques que estudien per a ser mestres, perquè aprenguen sobre l'escriptura dels alumnes de Primària. Ara, en un full, intenteu fer el resum del conte que us he contat.

Quadre 33. Consigna prova zero

Hem d'afegir que, seguint els postulats sociohistoricoculturals i, per tal de reforçar la idea davant dels infants del fet que escriure és un acte necessari, la investigadora redacta amb posterioritat una carta d'agraïment que els és enviada per correu postal i que és mostrada als xiquets.

Acabem aquest llarg apartat que resumeix la tasca duta a terme en la cinquena reunió tot subratllant que totes les idees mostrades (la concepció del gènere, el

disseny de les SD i la informació sobre el dictat a l'adult) són discutides amb les mestres.

#### **f.Preparació de la recerca: descripció i comentaris al voltant de la sisena reunió (20/04/2012)**

Aquesta trobada només té lloc entre la investigadora i les dues docents dels infants que finalment proporcionen les dades objecte d'anàlisi. Es tracta d'ajustar el nostre disseny a les aules seleccionades (vegeu apartat 3.2.3) i, per tal d'abordar-lo amb profunditat, la investigadora es reuneix primer amb la mestra d'Educació Infantil i posteriorment amb la d'Educació Primària. Les mestres proposen alguns canvis, que no són substancials, i és per aquest motiu que no els incloem. Estan més aviat relacionats amb el format, la presentació o la inclusió d'imatges en les activitats que no pas amb el contingut.

#### **g.Implementació de les seqüències didàctiques (14/05/2012-28/06/2012)**

Durant aquest llarg període s'implementen les seqüències didàctiques en tots els cursos (tant la SD *La Fitxa tècnica* com la SD *La nota crítica*). Com hem assenyalat a l'apartat 3.2.3, la investigadora està present només en les dues aules seleccionades, anotant, enregistrant i observant tot allò que s'hi esdevé. En el capítol següent mostrarem el calendari de la implementació de les seqüències didàctiques a l'aula d'Educació Infantil i a la de Primària on s'hi especifiquen els tallers, les activitats realitzades i l'assistència dels alumnes.

#### **h.Preparació de la recerca: descripció i comentaris al voltant de la setena reunió (06/07/2012)**

Aquesta última reunió ens serveix per avaluar tot el projecte mitjançant unes enquestes (vegeu quadre 17 en l'apartat 3.3.1, on es presenta la memòria resum de

tot el projecte) en què es valora el grau de satisfacció de les mestres en col·laborar en el projecte *Les dones i els contes tradicionals*. Les preguntes giren en torn als següents eixos:

- a) sobre els projectes que es treballen al llarg del curs;
- b) sobre els gèneres que es treballen al llarg del curs;
- c) sobre la recepció del contes per part dels infants;
- d) sobre la SD;
- e) sobre el nivell de dificultat de la SD;
- f) etc.

Les preguntes de l'enquesta es poden veure a l'annex 11, on també hi ha l'anàlisi de les respostes de l'equip docent. No obstant això, és factible avançar que es mostraren satisfetes d'haver treballat en aquest projecte i d'aquesta manera.

### **3.4. Criteris per a l'anàlisi de les dades**

Un dels focus d'atenció en el camp de les investigacions en didàctica de la llengua rau a analitzar els textos escrits per l'alumnat després d'haver realitzat algun tipus d'intervenció didàctica. Malgrat això, no són poques les dificultats amb què es troben els investigadors a l'hora de mamprendre aquesta tasca, ja que escriure és una tasca complexa. Alguns d'aquests entrebancs tenen a veure amb la presa de decisions sobre els criteris d'anàlisi que permetran establir la millora de l'activitat i amb el marc teòric que els empara. Diverses són les possibilitats d'anàlisi des de temes i visions diferents. I diverses també són les propostes que n'han fet investigadors i grups de recerca. En podem assenyalar, en primer lloc, la perspectiva de l'Interaccionisme Sociodiscursiu (ISD) (Bronckart, 1999a; traduït a l'espanyol per Salvador i Carrión, 2004) que ha propiciat resultats d'anàlisi de textos com els de Dolz, Gagnon i Ribera, 2013; Dolz, Gagnon, Sánchez Abchi i Mosquera, 2013; Sánchez Abchi, 2010; Álvares Pereira i altres, 2010; Ferreira Pereira, 2007, entre d'altres. En segon lloc, i seguidors d'aquesta línia, trobem alguns estudis del grup GIEL (Grup d'investigació en Ensenyament de Llengües) de la Universitat de València on s'hi poden distingir les

feines de Ribera i España, (en premsa); Soler, Villacañas i Pich, 2013; España i Soler, 2014a, 2014b; España, Ribera, i García Folgado (en premsa). Aquests grups elaboren una trama per construir graelles d'anàlisi en funció dels components textuais que giren al voltant de la representació general del text, dels continguts temàtics, de l'adaptació a la situació de comunicació, de la planificació i de la textualització (Dolz, Gagnon i Ribera, 2013: 47).

Comptem, a més a més, amb altres graelles d'anàlisi o correcció textual organitzades entorn a d'altres eixos com l'adequació, coherència, cohesió, correcció i variació (Cassany, 1993: 102-103); amb les aportacions del grup GREAL (vegeu apartat 3.1) i les de Riestra (2004). Finalment, hem de fer esment al grup Didactext de la Universitat Complutense de Madrid que també elabora una *plantilla para la corrección de los textos expositivos* (Didactext, 2005: 139-143).

Doncs bé, a l'hora de dissenyar el nostre model d'anàlisi tenim en compte totes les aportacions anteriors. La nostra opció se'n nodreix de totes i s'ajusta o es concreta a l'estudi d'un gènere que no s'ha investigat abans: la fitxa tècnica. No hem d'oblidar, però, uns altres aspectes: el primer és que els criteris d'anàlisi s'han d'adaptar a cada situació, a cada gènere textual, ja que cadascuna d'aquestes formes de comunicació social establerta presenta unes característiques determinades. El segon és que l'estudi de les dades empíriques està en funció dels objectius d'investigació que sondegen, en el nostre cas, el funcionament de determinades mediacions didàctiques (l'ús de la seqüència didàctica, dels gèneres de text i del dictat a l'adult en Educació Infantil) per promoure la producció de textos, de fitxes tècniques, en els primers nivells escolars. En efecte, en el context de l'escriptura inicial, el terme *text* esdevé cabdal en la nostra investigació (com hem assenyalat en el Marc teòric) i paga la pena insistir en aquesta noció perquè "en parlar de text ens referim tant al conjunt d'enunciats com als aspectes extralingüístics necessaris per a produir i interpretar aquests enunciats com a



conjunt significatiu en funció d'una intenció comunicativa i una interacció social" (Cuenca, 2008: 12)<sup>29</sup>.

No ens proposem, però, posar l'accent de la nostra anàlisi en observar la rellevància del context de producció textual, com tampoc en els subprocessos de la composició escrita de planificació, textualització/traducció i revisió (Flower i Hayes, 1996). Aspectes, sens dubte de gran importància; sinó el que ens proposem és escorcollar en detall les *marques empíriques o lingüístiques* que palesen, en paraules de Cuenca (2010: 11) "el grado de buena construcción de un texto". Aquesta autora explica que se'n pot determinar tot analitzant el text des de perspectives complementàries: la pragmàtica (adequació), la semàntica (coherència) i la sintàctica (cohesió) (Cuenca, 2006, 2008, 2010).

Ens servirem, per tant, de les propietats del text adequació, coherència i cohesió exposades per Halliday i Hasan en *Cohesion in English* (1976) per tenir instruments eficaços per a analitzar els textos. Aquestes propietats es vinculen a la Gramàtica del Text en tant que aquesta disciplina estudia el text com a esdeveniment verbal amb sentit. Així és que el protocol d'anàlisi que aportem s'organitza al voltant d'aquestes tres propietats textuales. Les recordem d'acord amb Cuenca (2008: 14)<sup>30</sup>:

- a) L'adequació és la propietat que dóna compte de la relació del text, com a cadena lingüística o suma d'enunciats interrelacionats, i el seu contingut extralingüístic (les condicions extralingüístiques de producció i interpretació); és a dir, permet explicar com el text, com a unitat comunicativa, s'interpreta en relació amb una sèrie d'elements extralingüístics, que defineixen la seua enunciació.
- b) La coherència és la propietat que permet analitzar el significat global del text: de què parla, quina informació dóna i com s'organitza aquesta informació.

---

<sup>29</sup> Existeix una versió posterior de l'obra en espanyol. S'hi troba la mateixa referència a Cuenca (2010: 10).

<sup>30</sup> Vegeu també Cuenca (2010: 11-12).

- c) La cohesió inclou marques formals, generalment gramaticals o lèxiques, que s'utilitzen per a explicar les relacions existents entre les diferents parts del text, sobretot entre oracions i paràgrafs<sup>31</sup>.

En definitiva, el punt central de la nostra anàlisi rau a posar la mirada en el text, en el producte elaborat pels infants (com hem assenyalat en els objectius generals de la investigació al segon capítol), tot escorcollant els elements o propietats que el configuren com a tal mitjançant una sèrie de preguntes concretes com podem veure en el quadre que segueix i que s'organitza al voltant dels següents eixos:

- a) l'adequació o eix pragmàtic;
- b) la coherència o eix discursiu;
- c) la cohesió o eix lingüístic.

Tot seguit despleguem el conjunt de preguntes que serveixen per a l'anàlisi del gènere textual *fitxa tècnica* realitzat pels infants distribuïdes en els tres eixos acabats d'esmentar (adequació, coherència i cohesió). Paga la pena assenyalat que les qüestions 8, 19 i 23 es plantegen com una mena de síntesi de cada apartat per tal de poder copsar la informació de forma escurçada. Per últim val a dir, que aquest és el quadre que fem servir per a l'anàlisi dels textos d'Educació Primària. Per al text d'Educació Infantil seguim el mateix model però adaptat al nivell (vegeu capítol 6).

---

<sup>31</sup> Les propietats textuais han estat forçament estudiades. En podem destacar els treballs de Bronckart (2010); Castellà (1992); Luna (1990) i Ruiz Bikandi (2000).

Eix 1: ADEQUACIÓ O EIX PRAGMÀTIC	
1	Adapta el text a la situació comunicativa?
2	És pertinent la informació en relació a la consigna?
3	Se cenyeix al tema que es proposa?
4	Apareix l'emissor en el text?
5	Adapta correctament l'ús del llenguatge segons el destinatari al qual s'adreça i el context en què s'engloba el text?
6	Apareixen les convencions comunicatives del gènere (per a què, per a qui, per què, on s'escriu)?
7	La presentació del text és apropiada (màrgens, distribució espacial esquemàtica, organització visual...) en relació al gènere?
8	Conclusió: es fa veure l'adequació al gènere?
Eix 2: COHERÈNCIA O EIX DISCURSIU	
9	És pertinent la informació respecte del gènere?
10	Identifica el gènere "fitxa tècnica" amb "resum"?
11	Quins personatges de la història s'expliciten?
12	S'apunten gaires descripcions dels personatges?
13	Quant al resum del conte font: emergeixen les accions que originen i permeten incrementar la trama del conte?
14	És objectiva la informació?
15	Com s'ordena la informació? Hi ha divisió entre les parts del discurs? Hi ha una estructura definida i adequada al gènere?
16a	Quant a la informació del resum, es palesa que se sintetitza un conte?
16b	Presenta la protagonista?
17	Hi ha títol en la fitxa tècnica? És temàtic? Hi ha frase d'ancoratge?
18	Hi ha frase d'ancoratge al resum?
19	Conclusió: és adequada la informació al gènere?
Eix 3: COHESIÓ O EIX LINGÜÍSTIC	
20	Marques lèxiques. La tria lèxica és escaient? Hi apareixen elements descriptius? S'hiapunten adjectius o altres elements descriptors sobre la protagonista?
21	Marques textuais de connexió. S'enllacen les idees amb connectors en el resum? Mitjançant signes de puntuació o altres marques?
22	Quins són els connectors que hi apareixen?
23	Conclusió: són adequades les marques al gènere?
REMARQUES	
24	Emplena tot l'espai previst per a realitzar l'activitat?
25	Quantes paraules utilitza?
26	L'augment de paraules contribueix a millorar la qualitat de la informació?

Quadre 34. Relació de preguntes per a abordar l'anàlisi dels textos

### 3.4.1. Selecció de dades per a l'anàlisi del corpus

Ja hem assenyalat en el bloc anterior que la concepció de l'escriptura com a procés (Hayes i Flower, 1980) és una de les aportacions més rellevants en el camp de l'ensenyament i aprenentatge de la producció escrita. Això no obstant, l'anàlisi que

estem a punt de mamprendre posa el focus en el producte en analitzar les produccions inicials i les finals dels infants (en el cas dels textos dels xiquets de segon curs d'Educació Primària i només en la final en el d'Educació Infantil) tot seguint la línia de les investigacions de l'escola de Ginebra i d'altres grups com GIEL, PROTEXTOS o DIDACTEXT.

No posarem la mirada, per tant, en altres tipus de mediacions, que resulten fonamentals en l'ensenyament de l'escriptura en general i en la inicial en particular, com per exemple, l'ús del diàleg. Diverses recerques han demostrat que la interacció i el diàleg a l'aula esdevenen els instruments més útils per compartir i construir el coneixement (Mercer, 1997, 2010; Wells, 1990, 2001, 2003; Schneuwly, 1995). Variades són també les experiències i investigacions dutes a l'aula en aquest sentit en l'ensenyament inicial de l'escriptura (Ribera i Ríos, 1998; Ríos, 2000, 2001, 2002, 2003, 2005, 2007, 2009; Ríos i altres, 2006, 2008; Ribera, 2006, 2008; Sánchez, 2008, 2010; Ríos i altres, 2010). En aquestes experiències i indagacions es fa veure de forma específica el valor de la conversa sobre l'elaboració del text en situacions d'ensenyament d'escriptura. Es palesa, a més a més, que

enseñar y aprender a escribir requiere que profesoras y alumnos hablen de lo que quieren escribir, de lo que escriben, que lean otros textos, o que escuchen su lectura, que los comenten o escuchen comentarios sobre ellos; que lean sus propios escritos o los escritos de los compañeros, etc. (Camps, 2002: 2).

Dit això, som conscients de l'interés que suscita l'anàlisi del procés, sense el qual no es pot entendre el producte, però aquest darrere estudi serà abordat en futures investigacions.

En definitiva, l'anàlisi es recolza en dos pols: l'anàlisi del text inicial i final i llur comparació en els textos produïts pels infants d'Educació Primària. I anàlisi de la producció final en el cas d'Educació Infantil. Per donar compte de la incidència de la mediació en l'aula es planteja el següent estudi:

a) Anàlisi de producte (dels textos elaborats pels infants d'Educació Primària):

1. anàlisi de les produccions inicials i finals escrites pels infants;
2. comparació entre ambdós textos de cada subjecte (vegeu capítol 4);
3. anàlisi i interpretació dels resultats de tots els textos de tots els subjectes (vegeu capítol 5);
  - i. parant especial atenció a l'adequació, coherència i cohesió dels seus escrits.

b) Anàlisi de producte (dels textos elaborats pels infants d'Educació Infantil):

1. anàlisi de la producció final escrita pels infants;
2. anàlisi i interpretació dels resultats del text del grup classe (vegeu capítol 6);
  - i. parant especial atenció a l'adequació, coherència i cohesió dels seus escrits.

Cal fer una observació quant a l'anàlisi del producte d'Educació Infantil. Hem explicat, dins de l'apartat e.3.2 del capítol 3 i també en el Marc teòric, que s'ha usat el dictat a l'adult com a eina per a produir el text del grup classe. S'ha apuntat també que l'escriptura del gènere demandat és col·lectiva. Així les coses, aportem un text (que anomenem *Fitxa tècnica del grup classe d'Educació Infantil. Exemple*) ja que, seguint els paràmetres del dictat a l'adult, la mestra escriu a la pissarra allò que els infants diuen. En l'apartat 3.b hem descrit el grup classe d'Educació Infantil i hem notificat que estava constituït per 25 infants. Aquests 25 xiquetes i xiquets copien de la pissarra la fitxa tècnica que entre tots, i després del procés, han consensuat. Ens trobem, per tant, amb 25 textos manuscrits iguals: és per aquest motiu que només en mostrarem un (vegeu annex 4).

En definitiva, tot i que el nostre diari de camp, les entrevistes amb les mestres, les gravacions fetes a l'aula, les interaccions entre la mestra i els infants i entre els infants esdevenen un material extremadament enriquidor per comprendre la complexitat de l'ensenyament de la producció escrita, com hem comentat en l'apartat 3.2.4, en el present treball analitzem el producte, és a dir, les produccions inicials i finals del alumnes, en la direcció de les investigacions esmentades més amunt.

### 3.5. Resum

En aquest apartat hem fet referència a la metodologia de forma general, al disseny de la investigació, al context de la recerca i al dispositiu de recollida de dades que consisteix en una situació de didàctica de l'escriptura. Hem descrit les aules on s'han implementat les seqüències didàctiques (una de segon curs d'Educació Primària i una altra d'Educació Infantil). Hem aportat dades sobre el paper de la investigadora i hem descrit les etapes i preparació de la recerca.

A més a més, hem presentat el projecte *Les dones i els contes tradicionals*, que planteja i aporta un nou cànon per a l'escola. Dins d'aquest projecte hem inclòs la realització d'una exposició, cosa que ens ha permès justificar l'elecció del gènere la fitxa tècnica, així com hem exposat que el model d'intervenció didàctica és la seqüència didàctica ideada a Ginebra, un dispositiu que ens permet recollir les dades per a l'anàlisi.

Hem aportat tota la informació que es deriva de les reunions amb l'equip docent tot destacant el paper que han tingut les mestres en la reformulació del dispositiu ideat per la investigadora, cosa que ens ha obligat a mostrar la informació a partir de les reunions en què es trobaven mestres i investigadora (vegeu quadre 17). S'han anotat, en definitiva, totes les decisions metodològiques que hem pres no només per a dissenyar i implementar el dispositiu didàctic sinó també per a analitzar el corpus de dades (vegeu apartat 3.4).

Finalment, hem exposat els criteris d'anàlisi de les dades per concloure que tot i que l'ensenyament de la producció escrita ha de contemplar totes les traces del procés, posem la mirada en l'anàlisi del producte.

Abans d'acabar aquest apartat i començar amb la presentació de les dades en la tercera part d'aquest treball, ens agradaria concloure amb un quadre que resumeix les fases del projecte mostrat en aquest capítol:

Fase 1	Selecció dels contes per part de la investigadora
Fase 2	Mostra del projecte <i>Les dones i els contes tradicionals</i> a l'escola
Fase 3	Presentació dels contes a l'equip de mestres d'E. Infantil i 1r cicle d'E. Primària
Fase 4	Discussió amb les mestres sobre l'adequació de les rondalles a la infantesa
Fase 5	Adaptació de les narracions per al públic infantil a càrrec de l'equip de mestres i la investigadora. Elaboració d'un dossier amb les adaptacions Realització de la prova pilot o prova zero
Fase 6	Disseny de dues seqüències didàctiques (SD) per part de la investigadora Discussió amb les mestres sobre l'adequació de les SD per als nivells escolars seleccionats Adaptació per a cada aula de les SD
Fase 7	Selecció dels grups classe per a la investigació
Fase 8	Implementació i desenvolupament de les SD a l'aula Presència de la investigadora a les aules Recollida de dades per part de la investigadora
Fase 9	Realització de l'exposició a càrrec de l'alumnat, professorat i investigadora

Quadre 35. Resum de les fases del projecte





# TERCERA PART

PRESENTACIÓ I ANÀLISI DE LES DADES

La tercera part d'aquesta recerca s'ha organitzat en quatre grans subcapítols. Al primer, capítol 4, es presenten i s'analitzen les dades de l'aula de segon d'Educació Primària tot comparant la producció escrita inicial amb la final de cada infant on s'apunta el contrast entre el text produït abans i després de la mediació didàctica. En aquest cas les dades s'interpreten qualitativament. L'anàlisi s'aborda tenint en compte els paràmetres indicats en l'apartat 3.4 i en el quadre 34 on es mostra la relació de preguntes per a abordar l'anàlisi dels textos. Així, l'anàlisi contrastiva d'ambdues produccions es presenta encabida en unes fitxes explicatives a partir de cada subjecte amb la llegenda introductòria *Presentació i anàlisi de les dades. Fitxa Alumne 1 (A1), Fitxa Alumne 2 (A2), Fitxa Alumne 3 (A3)* fins als 17 subjectes que apareixen en la investigació.

Al segon subcapítol, capítol cinqué de la recerca, també s'examinen les dades de l'aula de segon d'Educació Primària però amb dues diferències respecte del capítol 4. La primera és que es combina la interpretació qualitativa amb un tractament quantitatiu de les dades i la segona és que no s'analitzen les dades subjecte per subjecte sinó que es dóna compte de tot el grup classe a partir dels ítems seleccionats (v. quadre 34).

Al capítol sis s'analitzen les dades del grup classe de tercer curs d'Educació Infantil. En aquest cas no es contrasta la producció inicial amb la final ja que no es realitza cap producció inicial per les raons que hem esmentat en l'apartat e.3.2. L'anàlisi gira en torn als ítems seleccionats del quadre 34 tot adaptant-lo a un de nou (quadre 48). El capítol conclou amb la contrastació entre els resultats dels dos grups classe.

Per acabar, al capítol seté es presenten la discussió i les conclusions finals organitzades a partir de les idees que sustenten la investigació, tot i que al final de cada subcapítol se'n presenten unes conclusions parcials.

# 4

## PRESENTACIÓ I ANÀLISI DE LES DADES DEL GRUP CLASSE D'EDUCACIÓ PRIMÀRIA (ALUMNE PER ALUMNE)

Com s'ha indicat en el capítol 2, aquest treball s'interessa per estudiar la producció escrita de fitxes tècniques sobre contes tradicionals en els primers cursos escolars. Per tal d'analitzar els textos dels infants es crea un protocol d'anàlisi a partir de tres elements o eixos: eix de l'adequació, eix de la coherència i eix de la cohesió textual (vegeu apartat 3.4 i quadre 34).

En aquest quadre es plantegen 26 ítems les respostes del qual es presenten en aquest capítol en unes fitxes que deixen veure el contrast entre les produccions inicials i finals dels alumnes. Amb aquestes fitxes, com hem assenyalat més amunt, mostrem una interpretació exclusivament qualitativa de les dades. Es pot resseguir de forma detallada tota la informació com també el canvi de cada infant de forma individualitzada i veure'n els progressos aconseguits gràcies a la mediació. Per aquest motiu trobem les 17 fitxes personals dels 17 subjectes de l'aula de segon d'Educació Primària que són objecte de la recerca.

El contingut de les fitxes s'organitza de la següent manera: a la primera pàgina es presenta el subjecte sota el títol identificatiu *Fitxa Alumne1*, *Fitxa Alumne2*, *Fitxa*

*Alumne3* i així respectivament. Aquesta pàgina apareix dividida en dues parts. A l'esquerra es pot llegir la producció inicial (amb data 14/05/2012) i a la dreta la producció final (amb data 31/05/2012). Els textos són copiats tal i com els escriuen els infants respectant tots els aspectes de forma íntegra (els originals es poden llegir en l'annex 3). A la segona pàgina de cada fitxa mostrem una versió corregida ortogràficament. Els infants de segon d'Educació Primària no dominen encara l'ortografia i alguns alumnes vacil·len en diverses qüestions com la forma i tamany de les lletres o l'espaiat entre les paraules, juntant o separant-les massa, etc. Aquesta qüestió s'accentua encara més en els infants de tercer d'Educació Infantil, que estan en procés d'aprendre el sistema d'escriptura. Com a conseqüència de tot això, els textos escrits pels infants resulten, de vegades, difícils de llegir. Creiem oportú, llavors, fer aquesta correcció ortogràfica per dues raons. La primera és perquè pot facilitar la lliçó als lectors no avesats a la lectura de textos dels primers nivells escolars; la segona és que també pot ajudar als lectors no habituats a comprendre uns textos escrits en llengua catalana. A continuació mostrem els criteris que seguim a l'hora de transcriure els textos dels infants. S'incideix més en aspectes ortogràfics que no pas en morfosintàctics. Recordem que en la nostra recerca no s'analitzen els aspectes ortogràfics, posem la mirada només en els textuals. Insistim, la transcripció es realitza només fer a facilitar la comprensió al lector:

<b>Normes per a la correcció</b>	
<b>Es corregeix:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• L'ortografia.</li> <li>• La hipersegmentació i la hiposegmentació.</li> <li>• Els aspectes d'interllengua.</li> <li>• Les majúscules i minúscules.</li> </ul>	<b>No es corregeix:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Els pleonasmes pronominals.</li> <li>• Les formes i funcions dels pronoms febles.</li> <li>• Les preposicions.</li> <li>• Les formes verbals.</li> <li>• Els signes de puntuació.</li> <li>• La concordança articles + substantius.</li> </ul>

Quadre 36. Criteris per a la transcripció dels textos

Abans d'exposar l'anàlisi, volem aportar dos quadres que resumeixen el calendari de la implementació de la seqüència didàctica en relació a les activitats i a la presència dels alumnes de l'aula seleccionada.

#### 4.1. Desenvolupament de les sessions de la seqüència didàctica (SD) a l'aula d'Educació Primària

El quadre següent conté diverses informacions. En l'eix horitzontal apareix aquella referida al contingut de la SD, tant el títol dels tallers com l'aspecte que s'hi treballa, la data de realització de les activitats de cada mòdul i la numeració de les fitxes que realitzen els infants (F1, F2, F3...)<sup>1</sup>. Aquestes activitats es poden veure en l'annex 1. L'eix vertical ens permet identificar, en la columna de l'esquerra, l'alumne (A1, A2, A3...). Marquem amb una creu l'assistència dels infants a la sessió en què es portà a terme l'activitat concreta.

Seqüència didàctica: <i>La fitxa tècnica</i> Educació Primària													
Producció inicial	Taller 1 (T1) Eix Pragmàtic			T2	T 3 Eix discursiu	T 4 Eix lingüístic						Producció final	
				Inclusió del resum	Connectors		Preparació de la descripció de la protagonista		Revisió				
Data	14/05/2012	15/05/2012			16/05/2012	21/05/2012		23/05/2012		24/05/2012		30/05/2012	31/05/2012
Alumnes	Fitxa 1 (F1)	F2	F3	F6	F7	F8	F9	F10	F11	F12	F14	F15	F16
A1	x	x	x		x	x	x	x	x	x	x	x	x
A2	x	x	x		x	x	x	x	x	x	x	x	x
A3	x	x	x		x	x	x	x	x	x	x	x	x
A4	x	x	x		x	x	x	x	x	x	x	x	x
A5	x	x	x		x	x	x	x	x	x	x	x	x
A6	x	x	x		x	x	x	x	x	x	x	x	x
A7	x	x	x		x	x	x	x	x	x	x	x	x
A8	x	x	x		x	x	x	x	x	x	x	x	x
A9	x	x	x		x	x	x	x	x	x	x	x	x
A10	x	x	x		x	x	x	x	x	x	x	x	x
A11	x	x	x		x	x	x	x	x	x	x	x	x
A12	x	x	x		x	x	x		x	x	x	x	x
A13	x	x	x		x			x	x	x	x	x	x
A14	x	x	x		x	x	x	x	x		x	x	x
A15	x	x	x			x	x	x	x	x	x	x	x
A16			x		x	x	x	x	x	x	x	x	x
A17		x	x		x	x	x	x	x	x	x	x	x

Quadre 37. Resum de la implementació de la SD d'Educació Primària

<sup>1</sup> La columna T2 (Taller 2) apareix sense informació perquè, com s'ha explicat en el capítol anterior, la mestra va decidir que no calia realitzar aquest mòdul ja que els infants havien après amb el primer taller les característiques del gènere.

En el quadre anterior, podem observar que només hi apareixen 17 subjectes dels 20 que configuren el grup classe. Recordem que a l'aula hi ha tres infants amb Necessitats Educatives Especials que, tot i que participen habitualment de la dinàmica de l'aula, s'absenten en ocasions per rebre el suport de la logopeda del centre. Cal afegir que de vegades, per realitzar les activitats de la seqüència didàctica, són ajudats per la pedagoga terapèutica. Com hem explicat en l'apartat 3.a, no incloem aquests tres infants en la investigació.

A més a més, hem de dir que dels 17 infants que participen en la recerca, hi ha un subgrup (de dos infants) que no ha realitzat la Producció inicial (subjectes 16 i 17). Així les coses, no posseïm dades derivades de la Producció inicial d'aquests dos alumnes. Aquest subgrup no apareixerà tampoc representat a les gràfiques en l'anàlisi de les dades del següent capítol (on es compara la Producció inicial amb la final). Amb tot, en acabar l'anàlisi del capítol 5, on estudiem les dades de tot el grup classe, intentarem esbrinar si els resultats d'aquests dos subjectes difereixen o no d'aquells que sí han realitzat la Producció inicial. Al quadre 38, que ve a continuació, també és pot resseguir el nombre de subjectes que ha participat o no en els diferents tallers tenint en compte que els textos objecte d'anàlisi són els produïts per 17 infants, és a dir pel 88,2% del grup classe<sup>2</sup>.

	Nombre de grups						
	Grup 1	Grup 2	Grup 3	Grup 4	Grup 5	Grup 6	Grup 7
	Realitza PI/PF	Manca PI	Manca Taller 1	Manca Taller 3	Manca Taller 4 (Connectors)	Manca Taller 4 (Adjectius)	Manca Taller 4 (Verbs)
<b>Nombre de subjectes</b>	15	2	1	1	1	1	1
<b>Subjectes</b>	A1-A15	A16-A17	A16	A15	A13	A13	A14
<b>Representació percentual de la classe</b>	88,2%	11,7%	5,8%	5,8%	5,8%	5,8%	5,8%

Quadre 38. Subjectes que realitzen les activitats de la SD

<sup>2</sup> La mostra de 17 subjectes (A1, A2, A3...) s'explica per les característiques pròpies de les investigacions en situació d'aula.

## 4.2. Presentació i anàlisi de les dades alumne per alumne d'Educació Primària

Seguidament, presentem les 17 fitxes que corresponen a l'anàlisi qualitativa dels textos dels infants. Es pot apreciar en la primera pàgina de totes les fitxes dels alumnes la diferència entre la Producció inicial i la final. En la segona, les dues produccions corregides ortogràficament d'acord amb les orientacions esmentades abans. A continuació, es mostren les dades a partir de les preguntes d'anàlisi de forma esquemàtica, objectiva i clara. Tot seguint amb el contingut de la fitxa d'anàlisi personal, s'ha de dir que és a la tercera pàgina d'aquesta fitxa quan s'inicia l'anàlisi pròpiament. Aquesta fitxa mostra quatre columnes. A la primera hi apareix la propietat textual que s'estudia. A la segona, les preguntes concretes a partir dels eixos textuais. A la tercera, els comentaris relatius a la producció inicial i a la quarta, els comentaris relatius a la producció final.

Es pot apreciar una diferència notable entre l'estructura de la Producció inicial i l'estructura de la Producció final en la primera pàgina. En la Producció final apareixen una sèrie d'elements com *Títol*, *Autor/Autora*, *Editorial*, *Noms dels personatges*, *Com és la protagonista del conte?*, *Què fa la protagonista del conte?* i *Resum*. Aquests elements apareixen perquè, en analitzar la Producció inicial escrita pels infants, veiem que desconeixen quins són els elements que han d'aparèixer en una fitxa tècnica sobre un conte tradicional. Es va decidir facilitar-los explícitament en la Producció final després d'haver-los treballat en els diferents tallers elaborats al llarg de la seqüència didàctica com es pot veure en l'annex 1.

#### 4.2.1. FITXA A1

<p><b>Producció inicial (PI)</b> A1, 14/05/2012</p> <p><b>El títol:</b> <i>La dent D'or</i></p> <p><i>La mare li va donar moltes riqueses i li va dir que se quasarà amb un ome que tinguerà un dent d'or per que si no seria desgrasiada i li va donar una pota i (xxx)<sup>3</sup> al príncep. amb la ferradura d'or se li va eixir i al príncep li va eixir un dent d'or i la princesa i el príncep es varen casar.</i></p>	<p><b>Producció final (PF)</b> A1, 31/05/2012</p> <p><b>FITXA TÈCNICA “EL CONTE DE LA MEUA CLASSE”</b></p> <p><b>Títol:</b> <i>“La dent D’or”</i></p> <p><b>Autor/autora:</b> Joan Amades</p> <p><b>Editorial:</b> Adaptació</p> <p><b>Noms dels personatges:</b> <i>La dent D’or, el cavallet, el dimoni, La nimeta del seu llallo i el príncep.</i></p> <p><b>Com és la protagonista del conte?:</b> <i>La dent D’or es: valenta, amigable, llesta.</i></p> <p><b>Què fa la protagonista del conte?:</b> <i>Cavalcava, se disfressava i tocava la guitarra.</i></p> <p><b>Resum</b> <i>Hi havia una vegada una xica que samare savia mort i li va dir que es cassara amb un xic que tinguerà una dent d’or si no tindria mala sort. Primer el dimoni es volia cassar-se amb ella però el cavallet li va rescatar. Despres el príncep tame es volia casar amb ella però el cavall la va ajudar. iel cavall li va donar una pota amb la ferradura d’or al príncep i seli va ficar el clau. Al final es varen cassar i varen ser Felïços.</i></p>
--	--

<sup>3</sup> El símbol (xxx) fa referència a un fragment que no s’entén amb exactitud.



Versió corregida ortogràficament

<p><b>Producció inicial (PI)</b> A1, 14/05/2012</p> <p><b>El títol:</b> La Dent d'or</p> <p>La mare li va donar moltes riqueses i li va dir que es casara amb un home que tinguera un dent d'or perquè si no seria desgraciada i li va donar una potada (xxx) al príncep. Amb la ferradura d'or se li va eixir i al príncep li va eixir una dent d'or i la princesa i el príncep es varen casar.</p>	<p><b>Producció final (PF)</b> A1, 31/05/2012</p> <p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b></p> <p><b>Títol:</b> La Dent d'or</p> <p><b>Autor/autora:</b> Joan Amades</p> <p><b>Editorial:</b> Adaptació</p> <p><b>Noms dels personatges:</b> La dent d'or, el cavallet, el dimoni, l'animeta del seu iaio i el príncep.</p> <p><b>Com és la protagonista del conte?:</b> La Dent d'or és: valenta, amigable, llesta.</p> <p><b>Què fa la protagonista del conte?:</b> Cavalcava, se disfressava i tocava la guitarra.</p> <p><b>Resum</b> Hi havia una vegada una xica que sa mare s'havia mort i li va dir que es casara amb un xic que tinguera una dent d'or si no tindria mala sort. Primer el dimoni es volia cassar-se amb ella però el cavallet li va rescatar. Després el príncep també volia casar-se amb ella però el cavall la va ajudar i el cavall li va donar una potada amb la ferradura d'or al príncep i se li va ficar el clau. Al final es varen cassar i varen ser feliços.</p>
--	---

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A1 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A1 Producció final (31/05/2012)
ADEQUACIÓ (ítems 1-8)	1. Adapta el text a la situació comunicativa?	No. Manca informació pertinent i no es presenta amb la forma convencional exigida pel gènere tenint en compte el que es demanava a la consigna.	Sí. La presentació del text ha canviat gràcies a la mediació. Ara s'ajusta a la intenció comunicativa: realitzar una exposició. Es presenta una fitxa tècnica dividida en dues parts: un esquema i un resum.
	2. És pertinent la informació en relació a la consigna?	No. A la consigna es demana explícitament més informació.	Hi apareixen els elements informatius requerits a la consigna explícitament (el títol que engloba tota l'activitat i la informació sobre la protagonista): - <b>Fitxa tècnica "El conte de la meua classe", "La Dent D'or"</b> . - Sobre la protagonista escriu: <b>valenta, amigable, llesta</b> . Realitza les següents accions: <b>Cavalcava, se disfressava i tocava la guitarra</b> .
	3. Se ceneix al tema que es proposa?	No hi ha digressions.	No hi ha digressions.
	4. Apareix l'emissor en el text?	No.	No. Tampoc no apareixen marques de modalització. L'alumne comprén que s'ha d'aportar informació objectiva. S'usa la tercera persona del singular.

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuals	Comentaris A1 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A1 Producció final (31/05/2012)
ADEQUACIÓ (ítems 1-8)	5. Adapta correctament l'ús del llenguatge segons el destinatari al qual s'adreça i el context en què s'engloba el text?  6. Apareixen les convencions comunicatives del gènere (per a què, per a qui, per què, on s'escriu)?  7. La presentació del text és apropiada (màrgens, distribució espacial esquemàtica, organització visual...) en relació al gènere?	Només s'hi mostra una marca d'informalitat ( <b>potata</b> per potada). Parcialment. S'intueix que es tracta d'una narració per: -l'ús dominant del passat perifràstic: <b>li va donar, li va dir, li va eixir</b> , etc. -La frase final del resum: <b>la princesa i el príncep es varen casar</b> . -La tria lèxica: <b>riqueses, príncep, princesa</b> .	Només s'hi mostra una marca d'informalitat ( <b>potata</b> per potada). Sí, s'hi mostren marques lingüístiques que ajuden a comprendre millor el conte i alguns elements de la narració: -alternança entre l'imperfet d'indicatiu i el passat perifràstic: <b>Hi havia/ li va dir, volia casarse/ li va rescatar, volia casarse/però la va ajudar</b> . -Fórmules d'inici i acabament del conte: <b>Hi havia una vegada, al final</b> . -L'ús d'adjectius i altres elements descriptors referits a la protagonista: <b>valenta, amigable, llesta, Cavalcava, se disfressava i tocava la guitarra</b> .
		No s'aprecia la finalitat ni la intenció per la qual s'ha escrit el text.	Sí, amb la disposició de la informació de forma esquemàtica es deixa veure que el text pot anar destinat a una exposició o està fet per realitzar una lectura ràpida i per aportar coneixements desconeguts (s'explica a l'ítem 7).
		No. El gènere demandat exigeix una distribució i una presentació de la informació destacada, clara i visual. Només apareix un paràgraf que correspon a un resum i no a una fitxa tècnica com es demanava explícitament a la consigna.	Sí. Ara el text apareix en dos fulls: al primer s'hi mostren les dades de forma sintètica emmarcada en quadres i a cada quadre hi ha les dades pertinents ( <b>Títol, Autor/autora, Editorial, Nom dels personatges, Com és la protagonista del conte?, Què fa la protagonista del conte?</b> ). Al segon, apareix només el resum de la narració. Per tant, es diferencia l'esquema del resum.

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A1 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A1 Producció final (31/05/2012)
ADEQUACIÓ (Ítems 1-8)	8. Conclusió: es fa veure l'adequació al gènere?	No. El text no s'adapta a les convencions del gènere ni per la selecció ni per la disposició de la informació. No s'ha comprés la situació comunicativa. Es manifesta la manca d'experiència social en l'ús del gènere de text.	Sí. El text s'adapta a les convencions del gènere per: -la selecció de la informació més destacada (conté dades com el títol del conte, nom de l'autor, noms dels personatges, característiques dels personatges i un resum). -La disposició de la informació. Les dades a què fem referència apareixen estructurades d'acord amb les convencions del gènere, és a dir, de forma clara i sintètica per a fer la comunicació més efectiva d'acord amb la situació comunicativa. Separa l'esquema del resum.
COHERÈNCIA (Ítems 9-19)	9. És pertinent la informació respecte del gènere?	S'ometen detalls fonamentals per a comprendre el gènere de text, el text i veure'n la finalitat (v. ítem següent).	Sí, emergeixen punts rellevants per a entendre el gènere de text i el text (v. ítem següent).

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A1 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A1 Producció final (31/05/2012)
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	10. Identifica el gènere "fixa tècnica" amb resum?	Sí.	<p>Separa el resum de l'esquema. Ara es diferencien les parts temàtiques del gènere amb la selecció de paraules i expressions com ara: <b>Fixa tècnica "El conte de la meua classe", Títol, Autor/autora, Editorial, Nom dels personatges, Com és la protagonista del conte?, Què fa la protagonista del conte?, Resum.</b></p> <p>Apareix el títol temàtic: <b>Fixa tècnica "El conte de la meua classe"</b>.</p>
	11. Quins personatges de la història s'expliciten?	<b>Mare, príncep, princesa i La dent D'or</b> (al títol).	<p>S'expliciten més personatges: <b>La dent D'or, el cavallet, el dimoni, La nimeta del seu llallo i el príncep</b> a l'esquema. Al resum: <b>xica, mare, xic, dimoni, cavallet, príncep.</b></p>
	12. S'apunten gaires descripcions dels personatges?	Només: <b>ome que tinguera un dent d'or.</b>	<p>Respecte de la protagonista:  <b>-valenta, amigable, llesta.</b>                      Apunta més accions realitzades per la protagonista:  <b>-cavalcava, se disfressava i tocava la guitarra.</b>                      Es reformula la descripció del príncep:  <b>- un xic que tinguera una dent d'or.</b></p>

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A1 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A1 Producció final (31/05/2012)
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	13. Quant al resum del conte font: emergeixen les accions que originen i permeten incrementar la trama del conte?	Hi apareixen les accions 1, 12, 13 (vegeu una ampliació d'aquest ítem al final de la fitxa: <i>Ampliació ítem 13. Estructura narrativa en el resum</i> ).	Emergeixen les accions 1,2,3,4,9,10,12,13 (vegeu una ampliació d'aquest ítem al final de la fitxa: <i>Ampliació ítem 13. Estructura narrativa en el resum</i> ).
	14. És objectiva la informació?	Sí, no hi ha marques de modalització.	Sí, no hi ha marques de modalització.
	15. Com s'ordena la informació? Hi ha divisió entre les parts del discurs? Hi ha una estructura definida i adequada al gènere?	Només apareix un resum.	El text apareix en dos fulls: al primer s'hi mostren les dades de forma sintètica emmarcada en requadres i a cada requadre apareix la informació pertinent ( <i>Fitxa tècnica: "El conte de la meua classe", Títol, Autor/autora, Editorial, Nom dels personatges, Com és la protagonista del conte?, Què fa la protagonista del conte?</i> ). Al segon full, apareix només el resum de la narració. L'estructura és apropiada ja que s'integra en les convencions del gènere. Per tant, identifica que la fitxa tècnica pot tenir un esquema i un resum.
	16a. Quant a la informació del resum, es palesa que se sintetitza un conte? (Continua a la pàgina següent).	S'intueix que es tracta d'una narració gràcies a elements com el títol, la tria lèxica i el final del text. No obstant això, no s'aprecia el transcurs de les accions d'acord amb l'estructura universal del conte. La informació no està organitzada com en un relat canònic. Manca la introducció del conte i dels personatges. Tot i que mostra accions que són determinants per l'augment de la trama encara que	Apareix l'estructura del relat. Manifesta tres parts del conte: presentació ( <i>Hi havia una vegada una xica que samare havia mort i li va dir que es cassara amb un xic que tinguera una dent d'or si no tindria mala sort</i> ), nus ( <i>Primer el dimoni es volia cassarse amb ella però el cavallet li va rescatar. Després el príncep també es volia casar amb ella però el cavall la</i>

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuals	Comentaris A1 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A1 Producció final (31/05/2012)
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	16a. Quant a la informació del resum, es palesa que se sintetitza un conte? (Continuació pàgina anterior). 16b. Presenta la protagonista?	descontextualitzades ( <i>li va donar una pota al príncep amb la ferradura</i> ).  No presenta la protagonista (v. ítem 18).	<i>va ajudar</i> ) i resolució del conflicte ( <i>li el cavall li va donar una pota amb la ferradura d'or al príncep i seli va ficar el clau. Al final es varen cassar i varen ser Felïços</i> ).  Es presenta el personatge principal en la primera frase ( <i>Hi havia una vegada una xica que samare savia mort</i> ). La resta de personatges no es presenten. Apareixen de forma abrupta.
	17. Hi ha títol en la fitxa tècnica? És temàtic? Hi ha frase d'ancoratge?	Apareix <i>La dent d'or</i> a continuació de la paraula "títol" aportada a la fitxa.	Sí, hi apareix: <b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b> .
	18. Hi ha frase d'ancoratge al resum?	Apareix la frase d'ancoratge ( <i>La mare li va donar moltes riqueses</i> ). El pronom <i>li</i> ens permet conèixer a qui fa referència. Tot i això, es desconeix de qui s'és mare, quina és la seua funció en el text. Tampoc s'apunta amb la frase inicial de quin gènere de text es tracta.	Sí. Hi apareix també una primera frase al resum que dona compte del gènere, presenta la protagonista de la història i aporta informació sobre el que li ha ocorregut ( <i>Hi havia una vegada una xica que samare savia mort</i> ).
	19. Conclusió: és adequada la informació al gènere?	No. Hi ha la pretensió de resumir el text font però no s'ha reduït tot el contingut ni totes les accions importants. A més, falta informació rellevant respecte de la trama, dels personatges, de l'autoria del conte i de les dades bibliogràfiques.	Sí. Aporta informació detallada sobre el tema, inclou més elements (títol del conte, nom de l'autor, noms i característiques dels personatges i un resum més complet que l'inicial). La informació s'integra de forma adequada. Hi ha algunes dades bibliogràfiques.



Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A1 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A1 Producció final (31/05/2012)
COHESIÓ (ítems 20-23)	20. Marques lèxiques. La tria lèxica és escaient? Hi apareixen elements descriptius? S'hi apunten adjectius o altres elements descriptors sobre la protagonista?	No. Només apareix, una dada, en forma de parafrasi, respecte de la descripció dels personatges tot i que no es tracta del protagonista ( <b>ome que tinguera un dent d'or</b> ).	Sí. Apareixen adjectius en l'esquema referits a la protagonista: <b>valenta, amigable, llesta</b> , i algunes formes verbals que donen compte de les accions realitzades per la protagonista: <b>cavalcava, se disfressava i tocava la guitarra</b> . No hi ha més informació sobre la resta de personatges (només, en el resum, sobre el príncep: <b>un xic que tinguera una dent d'or</b> ).
	21. Marques textuais de connexió. S'enllacen les idees amb connectors en el resum? Mitjançant signes de puntuació o altres marques?	El text presenta un punt final i el connector d'addició <b>i</b> és l'únic element que permet sumar les accions de la trama (hi apareix 4 vegades).	Desapareix el connector <b>i</b> . Se substitueix per tres punts i seguits que van precedits de connectors ( <b>Primer, Després, Al final</b> ). Se suma també la utilització d'algunes fórmules específiques dels contes ( <b>Hi havia una vegada, al final</b> ).
	22. Quins són els connectors que hi apareixen?	Només el connector d'addició <b>i</b> .	A més a més hi apareixen: <b>Hi havia una vegada, primer, despres, al final</b> .
	23. Conclusió: són adequades les marques al gènere?	No. La tria lèxica és insuficient per a conferir una imatge del conte font (que és l'únic element que apareix en la producció inicial) i només apareix la juxtaposició com a element de connexió. No s'hi apunta cap fórmula pròpia de la narració.	Sí, són les idònies tant per a l'esquema com per al resum.
REMARQUES (ítems 24-26)	24. Emplena tot l'espai previst per a realitzar l'activitat? 25. Quantes paraules utilitza? 26. Conclusió: l'augment de paraules contribueix a millorar la qualitat de la informació?	No. 66	Sí, en el resum se'n passa dues ratlles. 123
		Sí, en aquest cas, escriure més està lligat a escriure millor. Es palesa l'assimilació de les convencions socials del gènere i es gestiona millor el contingut i la disposició de la informació.	



## Ampliació ítem 13. Estructura narrativa en el resum

Producció inicial A1, (14/05/2012)		Producció final A1, (31/05/2012)		Introducció.
1.Situació inicial.	<i>Títol: La dent D'or La mare li va donar moltes riqueses i li va dir que se quasara amb un ome que tinguera un dent d'or per que si no seria desgrasiada</i>	1.Situació inicial.	<i>Hi havia una vegada una xica que samare savia mort i li va dir que es cassara amb un xic que tinguera una dent d'or si no tindria mala sort.</i>	
2.Inici del conflicte.	Omissió.	2.Inici del conflicte.	<i>Primer el dimoni es volia cassar-se amb ella pero el cavallet li va rescatar.</i>	
3.Conflicte i resolució del conflicte.	Omissió.	3.Conflicte i resolució del conflicte.	<i>Despres el princep tamé es volia casar amb ella pero el cavall la va ajudar</i>	Nus.
4.Situació final.	Omissió.	4.Situació final.	Omissió.	
5.Situació inicial.	Omissió.	5.Situació inicial.	Omissió.	
6.Resolució del conflicte.	Omissió.	6.Resolució del conflicte.	Omissió.	
7.Situació final.	<i>i li va donar una pota i (xxx) al princep amb la ferradura d'or se li va eixir i al princep li va eixir un dent d'or i la princesa i el princep es varen casar.</i>	7.Situació final.	<i>i el cavall li va donar una pota amb la ferradura d'or al princep i seli va ficar el clau. Al final es varen cassar i varen ser Felïços.</i>	Desenllaç.

#### 4.2.2. FITXA A2

<p><b>Producció inicial (PI)</b> A2, 14/05/2012</p> <p><b>El títol:</b> La det D'Or la dent d'or era una xiqua que tenia una dent d'or. ella volia casarse en el prin sip que tenia una Dent d'or. al final se varen casar.</p>	<p><b>Producció final (PF)</b> A2, 31/05/2012</p> <p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b></p> <p><b>Títol:</b> La d'ent Dor</p> <p><b>Autor/autora:</b> Joan Amades</p> <p><b>Editorial:</b> Adaptasio</p> <p><b>Noms dels personatges:</b> La dent d'or, el dimoni, el príncip, la reina, el rei, i el cavallet.</p> <p><b>Com és la protagonista del conte?:</b> és bonica, es vona te un amic que se diu el caballet blanc i la dent dor era enganyadora i alta.</p> <p><b>Què fa la protagonista del conte?:</b> acavalgant. plora.</p> <p><b>Resum</b> Ni avia una xiqueta que tenia una dent d'or i la seuamare liva dir que se casara en un xique que tinga una dent d'or i va bore un dimoni que tenia una dent d'or i se vanaracasa i sel va diure al cavallet i se varen anar coregent i varen anar a un castei i se varen escapar altra vegada i el cava li va dar una patda al prinsep i tenia una dent d'or i se casaren</p>
---	--

Versió revisada ortogràficament

<p><b>Producció inicial (PI)</b> A2, 14/05/2012</p> <p><b>El títol:</b> La Dent d'or La Dent d'or era una xica que tenia una dent d'or. Ella volia casar-se en el príncep que tenia una dent d'or. Al final se varen casar.</p>	<p><b>Producció final (PF)</b> A2, 31/05/2012</p> <p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b></p> <p><b>Títol:</b> La Dent d'or</p> <p><b>Autor/autora:</b> Joan Amades</p> <p><b>Editorial:</b> Adaptació</p> <p><b>Nom dels personatges:</b> La Dent d'or, el dimoni, el príncep, la reina, el rei, i el cavallet.</p> <p><b>Com és la protagonista del conte?:</b> És bonica, és bona, té un amic que se diu el cavallet blanc i la Dent d'or era enganyadora i alta.</p> <p><b>Què fa la protagonista del conte?:</b> Cavalgant, plora.</p> <p><b>Resum</b> Hi havia una xiqueta que tenia una dent d'or i la seua mare li va dir que se casara en un xic que tinga una dent d'or i va vore un dimoni que tenia una dent d'or i se'n va anar a casa i se'l va dir al cavallet i se varen anar correguent i varen anar a un Castell i se varen escapar una altra vegada i el cavall li va donar una potada al príncep i tenia una dent d'or i se casaren</p>
---	--

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A2 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A2 Producció final (31/05/2012)
ADEQUACIÓ (ítems 1-8)	1. Adapta el text a la situació comunicativa?  2. És pertinent la informació en relació a la consigna?	No. Manca informació pertinent i no es presenta amb la forma convencional exigida pel gènere tenint en compte el que es demanava a la consigna.  No. A la consigna es demana explícitament més informació.	Sí. La presentació del text ha canviat gràcies a la mediació. Ara s'ajusta a la intenció comunicativa: realitzar una exposició. Es presenta una fitxa tècnica dividida en dues parts: un esquema i un resum.  Hi apareixen els elements informatius requerits a la consigna explícitament (el títol que engloba tota l'activitat i la informació sobre la protagonista): <b>-Fitxa tècnica "El conte de la meua classe", La d'ent Dor.</b> <b>-Sobre la protagonista escriu: és bonica, es vona te un amic que se diu el caballet vlanc i la dent dor era enganyadora i alta.</b> Realitza les següents accions: <b>acavalgant, plora.</b>
	3. Se ceneix al tema que es proposa? 4. Apareix l'emissor en el text?	No hi ha digressions. No.	No hi ha digressions. No. Tampoc no apareixen marques de modalització. L'alumne comprén que s'ha d'aportar informació objectiva. S'usa la tercera persona del singular.

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuals	Comentaris A2 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A2 Producció final (31/05/2012)
ADEQUACIÓ (ítems 1-8)	5. Adapta correctament l'ús del llenguatge segons el destinatari al qual s'adreça i el context en què s'engloba el text?  6. Apareixen les convencions comunicatives del gènere (per a què, per a qui, per què, on s'escriu)?  7. La presentació del text és apropiada (màrgens, distribució espacial esquemàtica, organització visual...) en relació al gènere?	Parcialment. S'intueix que es tracta d'una narració per: - La frase final del resum: <b>al final se varen casar</b> . - La tria lèxica: <b>casar, prínsip</b> . - Fórmules d'acabament del conte: <b>al final</b> .	Només s'hi mostra una marca d'informalitat ( <b>patda</b> per potada). Sí, s'hi mostren marques lingüístiques que ajuden a comprendre millor el conte i alguns elements de la narració: - alternança entre l'imperfet d'indicatiu i el passat perifràstic: <b>Hi havia/ li va dir, tenia/ vanaracasa, tenia/se casaren</b> . - Fórmules d'inici del conte: <b>Ni avia</b> . - L'ús d'adjectius i altres elements descriptors referits a la protagonista: <b>és bonica, es vona te un amic que se diu el caballet blanc i la dent dor era enganyadora i alta, acavalgant, plora</b> .
		No s'aprecia la finalitat ni la intenció per la qual s'ha escrit el text.	Sí, amb la disposició de la informació de forma esquemàtica es deixa veure que el text pot anar destinat a una exposició o està fet per realitzar una lectura ràpida i per aportar coneixements desconeguts (s'explica al quadre de baix).
		No. El gènere demandat exigeix una distribució i una presentació de la informació destacada, clara i visual. Només apareix un paràgraf que correspon a un resum i no a una fitxa tècnica com es demanava explícitament a la consigna.	Sí. Ara el text apareix en dos fulls: al primer s'hi mostren les dades de forma sintètica emmarcada en requadres i a cada requadre hi ha les dades pertinents ( <b>Títol, Autor/autora, Editorial, Nom dels personatges, Com és la protagonista del conte?, Què fa la protagonista del conte?</b> ). Al segon, apareix només el resum de la narració. Per tant, es diferencia l'esquema del resum.

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A2 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A2 Producció final (31/05/2012)
ADEQUACIÓ (ítems 1-8)	8. Conclusió: es fa veure l'adequació al gènere?	No. El text no s'adapta a les convencions del gènere ni per la selecció ni per la disposició de la informació. No s'ha comprés la situació comunicativa. Es manifesta la manca d'experiència social en l'ús del gènere de text.	Sí. El text s'adapta a les convencions del gènere per: -la selecció de la informació més destacada (conté dades com el títol del conte, nom de l'autor, noms dels personatges, característiques dels personatges i un resum). -La disposició de la informació. Les dades a què fem referència apareixen estructurades d'acord amb les convencions del gènere, és a dir, de forma clara i sintètica per a fer la comunicació més efectiva d'acord amb la situació comunicativa. Separa l'esquema del resum.
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	9. És pertinent la informació respecte del gènere?	S'ometen detalls fonamentals per a comprendre el gènere de text, el text i veure'n la finalitat (v. ítem següent).	Sí, emergeixen punts rellevants per a entendre el gènere de text i el text (v. ítem següent).

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A2 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A2 Producció final (31/05/2012)
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	10. Identifica el gènere "fitxa tècnica" amb resum?	Sí.	<p>Separa el resum de l'esquema.</p> <p>Ara es diferencien les parts temàtiques del gènere amb la selecció de paraules i expressions com ara: <b>Fitxa tècnica "El conte de la meua classe", Títol, Autor/autora, Editorial, Nom dels personatges, Com és la protagonista del conte?, Què fa la protagonista del conte?, Resum.</b></p> <p>Apareix el títol temàtic: <b>Fitxa tècnica "El conte de la meua classe"</b>.</p>
	11. Quins personatges de la història s'expliciten?	Només <b>la dent d'or, príncip sip.</b>	<p>S'expliciten més personatges: <b>L'a dent d'or, el dimoni, el príncip, la reina, el rei i el cavallet</b> a l'esquema. Al resum: <b>xiqueta, mare, xique, dimoni, cavallet i prinsep.</b></p>
	12. S'apunten gaires descripcions dels personatges?	Només: <b>xiqua que tenia una dent d'or i príncip que tenia una dent d'or.</b>	<p>Respecte de la protagonista:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>és bonica, es vona te un amic que se diu el caballet blanc i la dent dor era enganyadora i alta.</b></li> </ul> <p>Apunta més accions realitzades per la protagonista:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>acavalgant, plora.</b></li> </ul> <p>Torna a aparèixer la descripció del príncep (<b>un xic que tinga una dent d'or</b>).</p>

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A2 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A2 Producció final (31/05/2012)
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	13. Quant al resum del conte font: emergeixen les accions que originen i permeten incrementar la trama del conte? 14. És objectiva la informació?	Hi apareixen les accions 1, 12, 13 (vegeu una ampliació d'aquest ítem al final de la fitxa: <i>Ampliació ítem 13. Estructura narrativa en el resum</i> ). Sí, no hi ha marques de modalització.	Emergeixen les accions 1,2,3,4,9,10,12,13 (v. una ampliació d'aquest ítem al final de la fitxa: <i>Ampliació ítem 13. Estructura narrativa en el resum</i> ). Sí, no hi ha marques de modalització.
	15. Com s'ordena la informació? Hi ha divisió entre les parts del discurs? Hi ha una estructura definida i adequada al gènere?	Només apareix un resum. S'intueix que es tracta d'una narració gràcies a elements com el títol, la tria lèxica i el final del text. No obstant això, no s'aprecia el transcurs de les accions d'acord amb l'estructura universal del conte, la informació no està organitzada com en un relat. Manca la introducció (tot i que apunta una frase inicial descriptiva: <i>la dent d'or era una xiqueta que</i>	El text apareix en dos fulls: al primer s'hi mostren les dades de forma sintètica emmarcada en requadres i a cada requadre apareix la informació pertinent ( <i>Fitxa tècnica: "El conte de la meua classe", Títol, Autor/autora, Editorial, Nom dels personatges, Com és la protagonista del conte?, Què fa la protagonista del conte?</i> ). Al segon full, apareix només el resum de la narració. L'estructura és apropiada ja que s'integra en les convencions del gènere. Per tant, identifica que la fitxa tècnica pot tenir un esquema i un resum.
	16a. Quant a la informació del resum, es palesa que se sintetitza un conte? (Continua a la pàgina següent).	S'intueix que es tracta d'una narració gràcies a elements com el títol, la tria lèxica i el final del text. No obstant això, no s'aprecia el transcurs de les accions d'acord amb l'estructura universal del conte, la informació no està organitzada com en un relat. Manca la introducció (tot i que apunta una frase inicial descriptiva: <i>la dent d'or era una xiqueta que</i>	Apareix l'estructura del relat. Manifesta tres parts del conte: presentació ( <i>Ni avia una xiqueta que tenia una dent d'or i la seuamare liva dir que se casara en un xique que tinga una dent d'or</i> ), nus amb 4 complicacions ( <i>i va bore un dimoni que tenia una dent d'or i se vanaracasa i sel va diure al cavallet i se varen anar</i>



Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuals	Comentaris A2 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A2 Producció final (31/05/2012)
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	16a. Quant a la informació del resum, es palesa que se sintetitza un conte? (Continuació pàgina anterior).  16b. Presenta la protagonista?	<b>tenia una dent d'or. ella volia casarse en el prin sip que tenia una Dent d'or.</b> Falta el nus de la narració. Mostra només la conclusió final: <b>al final se varen casar.</b> Es presenta el personatge principal en la primera frase ( <b>La dent d'or era una xiqueta que tenia una dent d'or</b> ). La resta de personatges no es presenten. Apareixen de forma abrupta.	<b>coregent i varen anar a un castei i se varen escapar altra vegada i el cava li va dar una patada al prinsep i tenia una dent d'or</b> i resolució del conflicte ( <b>se casaren</b> ). Es presenta el personatge principal en la primera frase ( <b>Ni avia una xiqueta que tenia una dent d'or</b> ). La resta de personatges no es presenten. Apareixen de forma abrupta.
	17. Hi ha títol en la fitxa tècnica? És temàtic? Hi ha frase d'ancoratge?	Apareix <b>La Det d'Or</b> a continuació de la paraula "títol" aportada a la fitxa.	Sí, hi apareix: <b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b> .
	18. Hi ha frase d'ancoratge al resum?	Sí. Apareix una descripció inicial ( <b>La dent d'or era una xiqueta que tenia una dent d'or</b> ). Tampoc s'apunta amb la frase inicial de quin gènere de text es tracta.	Sí. A més, hi apareix també una primera frase al resum que dona compte del gènere, presenta la protagonista de la història i aporta informació sobre el que li ha ocorregut ( <b>Ni avia una xiqueta que tenia una dent d'or i la seua mare liva dir que se casara en un xique que tinga una dent d'or</b> ).
	19. Conclusió: és adequada la informació al gènere?	No. Hi ha la pretensió de resumir el text font però no s'ha reduït tot el contingut ni totes les accions importants. A més, falta informació rellevant respecte de la trama, dels personatges, de l'autoria del conte i de les dades bibliogràfiques.	Sí. Aporta informació detallada sobre el tema, inclou més elements (títol del conte, nom de l'autor, noms i característiques dels personatges i un resum més complet que l'inicial). La informació s'integra de forma adequada. Hi ha algunes dades bibliogràfiques.

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuals	Comentaris A2 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A2 Producció final (31/05/2012)
COHESIÓ (ítems 20-23)	20. Marques lèxiques. La tria lèxica és escaient? Hi apareixen elements descriptius? S'hi apunten adjectius o altres elements descriptors sobre la protagonista?	No. Només apareix una dada respecte de la descripció dels personatges ( <i>La dent d'or era una xiqueta que tenia una dent d'or</i> ).	Sí. Apareixen adjectius en l'esquema com <i>bonica, vana</i> i afegeix les oracions: <i>te un amic que se diu el caballet blanc i la dent dor era enganyadora i alta</i> . També respecte de la protagonista manifesta algunes formes verbals que donen compte de les accions que realitza ( <i>acavalgant. plora</i> ). Apareix una dada sobre el dimoni: <i>dimoni que tenia una dent d'or</i> (en el resum).
	21. Marques textuals de connexió. S'enllacen les idees amb connectors en el resum? Mitjançant signes de puntuació o altres marques?	El text presenta un punt final i dos punts i seguit. Destaca que no apareix cap element d'addició.	Desapareixen els punts i seguit i el punt final i apareix el connector <i>i</i> 9 vegades.
	22. Quins són els connectors que hi apareixen?	Només s'usa el nexa <i>al final</i> .	Se suma també la utilització d'algunes fórmules específiques dels contes ( <i>Ni avia</i> ).
	23. Conclusió: són adequades les marques al gènere?	No. La tria lèxica és insuficient per a conferir una imatge del conte font (que és l'únic element que apareix en la producció inicial) i només apareix la juxtaposició com a element de connexió. No s'hi apunta cap fórmula pròpia de la narració.	Sí, són les idònies tant per a l'esquema com per al resum.
REMARQUES (ítems 24-26)	24. Emplena tot l'espai previst per a realitzar l'activitat?	No.	Sí, en el resum se'n passa dues ratlles.
	25. Quantes paraules utilitza?	31	122
	26. Conclusió: l'augment de paraules contribueix a millorar la qualitat de la informació?	Sí, en aquest cas, escriure més està lligat a escriure millor. Es palesa l'assimilació de les convencions socials del gènere i es gestiona millor el contingut i la disposició de la informació.	

## Ampliació ítem 13. Estructura narrativa en el resum

Producció inicial A2, (14/05/2012)		Producció final A2, (31/05/2012)		Introducció.
1.Situació inicial.	<i>la dent d'or era una xiqua que tenia una dent d'or. ella volia casarse en el prin sip que tenia una Dent d'or.</i>	1.Situació inicial.	<i>Ni avia una xiqueta que tenia una dent d'or i la seuamare liva dir que se casara en un xique que tinga una dent d'or</i>	
2.Inici del conflicte.	Omissió.	2.Inici del conflicte.	<i>i va bore un dimoni que tenia una dent d'or i se vanaracasa i sel va diure al cavallet i se varen anar corregent i varen anar a un castei</i>	
3.Conflicte i resolució del conflicte.	Omissió.	3.Conflicte i resolució del conflicte.	Omissió.	Nus.
4.Situació final.	Omissió.	4.Situació final.	Omissió.	
5.Situació inicial.	Omissió.	5.Situació inicial.	Omissió.	
6.Resolució del conflicte.	Omissió.	6.Resolució del conflicte.	<i>i el i se varen escapar altra vegada</i>	
7.Situació final.	<i>al final se varen casar.</i>	7.Situació final.	<i>i el cava li va dar una patda al prinsep i tenia una dent d'or i se casaren</i>	Desenllaç.

### 4.2.3. FITXA A3

<p><b>Producció inicial (PI)</b> A3, 14/05/2012</p> <p><b>El títol:</b> <i>La Dent d'Or</i> Una vegada la Dent dor es bolia casar pero en una condició que tingera una Dent d'or igual com ella Ba estar persegida durant 7 dies i 7 dies i el Caball li va pegar una Pota i se li ba ficar un Clau al princep i es varen Casar.</p>	<p><b>Producció final (PF)</b> A3, 31/05/2012</p> <p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b></p> <p><b>Títol:</b> <i>La dent d'Or</i></p> <p><b>Autor/ autora:</b> Joan Amades</p> <p><b>Editorial:</b> Adaptació</p> <p><b>Nom dels personatges:</b> <i>La dent dor, dimoni, caballet, Princep.</i></p> <p><b>Com és la protagonista del conte?:</b> <i>Bonica, Simpatica, Bona, valenta, li agrada disfressarse.</i></p> <p><b>Què fa la protagonista del conte?:</b> <i>escapa Del Princep, es casa amb el Princep.</i></p> <p><b>Resum:</b> <i>Hi ha via una vegada una xica que sols Podia casarse amb algu que tinguera una dent d'Or Després el Princep la Persegia al final el caballet li pega una Potada i li clava un clau d'Or i es Pogue Casar en el Princep.</i></p>
--	--

Versió corregida ortogràficament

<p><b>Producció inicial (PI)</b>  <b>A3, 14/05/2012</b></p> <p><b>El títol:</b> <i>La Dent d'or</i>  <i>Una vegada la Dent d'or es volia casar però en una condició que tinguera una dent d'or igual com ella va estar perseguida durant 7 dies i 7 dies i el cavall li va pegar una potada i se li va ficar un clau al príncep i es varen casar.</i></p>	<p><b>Producció final (PF)</b>  <b>A3, 31/05/2012</b></p> <p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b></p> <p><b>Títol:</b>  <i>La Dent D'or</i></p> <p><b>Autor/autora:</b>          Joan Amades</p> <p><b>Editorial:</b>          Adaptació</p> <p><b>Nom dels personatges:</b>  <i>La Dent d'or, dimoni, cavallet, príncep.</i></p> <p><b>Com és la protagonista del conte?:</b>  <i>Bònica, simpàtica, bona, valenta, li agrada disfressar-se.</i></p> <p><b>Què fa la protagonista del conte?:</b>  <i>Escapa del príncep, es casa amb el príncep.</i></p> <p><b>Resum</b>  <i>Hi havia una vegada una xica que sols podia casar-se amb algú que tinguera una dent d'or després el príncep la perseguia al final el cavallet li pegà una potada i li clavà un clau d'or i es pogué casar en el príncep.</i></p>
---	--

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A3 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A3 Producció final (31/05/2012)
ADEQUACIÓ (ítems 1-8)	1. Adapta el text a la situació comunicativa?  2. És pertinent la informació en relació a la consigna?	No. Manca informació pertinent i no es presenta amb la forma convencional exigida pel gènere tenint en compte el que es demanava a la consigna.  No. A la consigna es demana explícitament més informació.	Sí. La presentació del text ha canviat gràcies a la mediació. Ara s'ajusta a la intenció comunicativa: realitzar una exposició. Es presenta una fitxa tècnica dividida en dues parts: un esquema i un resum.  Hi apareixen els elements informatius requerits a la consigna explícitament (el títol que engloba tota l'activitat i la informació sobre la protagonista): <b>-Fitxa tècnica "El conte de la meua classe", La dent d'Or.</b> <b>-Sobre la protagonista escriu: Bonica, Simpatica, Bona, valenta, li agrada disfressarse.</b> Realitza les següents accions: <b>escapa Del Princep, es casa amb el Princep.</b>
	3. Se ceneix al tema que es proposa? 4. Apareix l'emissor en el text?	No hi ha digressions.  No.	No hi ha digressions.  No. Tampoc no apareixen marques de modalització. L'alumne comprén que s'ha d'aportar informació objectiva. S'usa la tercera persona del singular.

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A3 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A3 Producció final (31/05/2012)
ADEQUACIÓ (ítems 1-8)	5. Adapta correctament l'ús del llenguatge segons el destinatari al qual s'adreça i el context en què s'engloba el text?	Només s'hi mostra una marca d'informalitat ( <b>Pota</b> per potada). Parcialment. S'intueix que es tracta d'una narració per: -la frase final del resum: <b>i es varen Casar</b> . -La tria d'algunes frases en el resum: <b>ba estar persegida durant 7 i 7 dies, una vegada la dent dor es bolia casar</b> .	Es reformula, ara apareix <b>Potada</b> . Sí, s'hi mostren marques lingüístiques concretes que ajuden a comprendre millor el conte i alguns elements propis de la narració: -la fórmula d'inici: <b>Hi ha via una vegada</b> . -L'ús d'adjectius i altres elements descriptors referits a la protagonista: <b>Bonica, Simpatica, Bona, valenta, li agrada disfressarse, escapa Del Princep, es casa amb el Princep</b> .
	6. Apareixen les convencions comunicatives del gènere (per a què, per a qui, per què, on s'escriu)?	No s'aprecia la finalitat ni la intenció per la qual s'ha escrit el text.	Sí, amb la disposició de la informació de forma esquemàtica es deixa veure que el text pot anar destinat a una exposició o està fet per realitzar una lectura ràpida i per aportar coneixements desconeguts (s'aplica al quadre de baix).
	7. La presentació del text és apropiada (màrgens, distribució espacial esquemàtica, organització visual...) en relació al gènere?	No. El gènere demandat exigeix una distribució i una presentació de la informació destacada, clara i visual. Només apareix un paràgraf que correspon a un resum i no a una fitxa tècnica com es demanava explícitament a la consigna.	Sí. Ara el text apareix en dos fulls: al primer s'hi mostren les dades de forma sintètica emmarcada en requadres i a cada requadre hi ha les dades pertinents ( <b>Títol, Autor/autora, Editorial, Nom dels personatges, Com és la protagonista del conte?, Què fa la protagonista del conte?</b> ). Al segon, apareix només el resum de la narració. Per tant, es diferencia l'esquema del resum.

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A3 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A3 Producció final (31/05/2012)
ADEQUACIÓ (ítems 1-8)	8. Conclusió: es fa veure l'adequació al gènere?	No. El text no s'adapta a les convencions del gènere ni per la selecció ni per la disposició de la informació. No s'ha comprés la situació comunicativa. Es manifesta la manca d'experiència social en l'ús del gènere de text.	Sí. El text s'adapta a les convencions del gènere per: -la selecció de la informació més destacada (conté dades com el títol del conte, nom de l'autor, noms dels personatges, característiques dels personatges i un resum). -La disposició de la informació. Les dades a què fem referència apareixen estructurades d'acord amb les convencions del gènere, és a dir, de forma clara i sintètica per a fer la comunicació més efectiva d'acord amb la situació comunicativa. Separa l'esquema del resum.
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	9. És pertinent la informació respecte del gènere?	S'ometen detalls fonamentals per a comprendre el gènere de text, el text i veure'n la finalitat (v. ítem següent).	Sí, emergeixen punts rellevants per a entendre el gènere de text i el text (v. ítem següent).



Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A3 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A3 Producció final (31/05/2012)
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	10. Identifica el gènere "fitxa tècnica" amb resum?	Sí.	<p>Separa el resum de l'esquema.</p> <p>Ara es diferencien les parts temàtiques del gènere amb la selecció de paraules i expressions com ara: <b>Fitxa tècnica "El conte de la meua classe", Títol, Autor/autora, Editorial, Nom dels personatges, Com és la protagonista del conte?, Què fa la protagonista del conte?, Resum.</b></p> <p>Apareix el títol temàtic: <b>Fitxa tècnica "El conte de la meua classe"</b>.</p>
	11. Quins personatges de la història s'expliciten?	Només <b>la Dent d'Or, Caball i princep.</b>	<p>S'expliciten més personatges: <b>La dent d'or, dimoni, caballet, Princep</b> a l'esquema. Al resum: <b>xica, Princep, caballet.</b></p>
	12. S'apunten gaires descripcions dels personatges?	No.	<p>Respecte de la protagonista:</p> <p><b>-Bonica, Simpatica, Bona, valenta.</b></p> <p>Apunta més accions realitzades per la protagonista:</p> <p><b>-li agrada disfressarse, escapa Del Princep, es casa amb el Princep.</b></p>

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A3 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A3 Producció final (31/05/2012)
COHERÈNCIA (Ítems 9-19)	13. Quant al resum del conte font: emergeixen les accions que originen i permeten incrementar la trama del conte? 14. És objectiva la informació? 15. Com s'ordena la informació? Hi ha divisió entre les parts del discurs? Hi ha una estructura definida i adequada al gènere?	Hi apareix les accions 1, 10, 12, 13 (vegeu ampliació d'aquest ítem al final de la fitxa: <i>Ampliació ítem 13. Estructura narrativa en el resum</i> ). Sí, no hi ha marques de modalització. Només apareix un resum.	Hi apareix les accions 1, 10, 12, 13 (vegeu una ampliació d'aquest ítem al final de la fitxa: <i>Ampliació ítem 13. Estructura narrativa en el resum</i> ). Sí, no hi ha marques de modalització. El text apareix en dos fulls: al primer s'hi mostren les dades de forma sintètica emmarcada en requadres i a cada requadre apareix la informació pertinent ( <i>Fitxa tècnica: "El conte de la meua classe", Títol, Autor/autora, Editorial, Nom dels personatges, Com és la protagonista del conte?, Què fa la protagonista del conte?</i> ). Al segon full, apareix només el resum de la narració. L'estructura és apropiada ja que s'integra en les convencions del gènere. Per tant, identifica que la fitxa tècnica pot tenir un esquema i un resum.
	16a. Quant a la informació del resum, es palesa que se sintetitza un conte? (Continua a la pàgina següent).	S'intueix que es tracta d'una narració gràcies a elements com el títol, la tria lèxica i el final del text. Això no obstant, no s'aprecia el transcurs de les accions d'acord amb l'estructura universal del conte, la informació no està organitzada com en un relat. Manca la introducció del conte i dels personatges. Tot i que mostra accions que són determinants per	Apareix l'estructura del relat. Manifesta tres parts del conte, encara que no aporta tota la informació: presentació ( <i>Hi ha via una vegada una xica que sols Podia casarse amb algu que tinguera una dent d'or</i> ), nus ( <i>Despres el princep la Persegia al final el caballet li pega una Potada i li clava un clau d'Or</i> ) i resolució

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A3 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A3 Producció final (31/05/2012)
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	16a. Quant a la informació del resum, es palesa que se sintetitza un conte? (Continuació pàgina anterior).  16b. Presenta la protagonista?	l'augment de la trama encara que descontextualitzades ( <b>ba estar persegida durant 7 i 7 dies, el cavall li va pegar una Pota i se li va ficar un clau al príncep</b> ). Es presenta el personatge principal en la primera frase ( <b>Una vegada la Dent d'or es volia casar</b> ).	del conflicte ( <b>i es Pogue Casar en el Princep</b> ).  Es presenta el personatge principal en la primera frase ( <b>Hi ha via una vegada una xica que sols Podia casarse amb algú que tinguera una dent d'Or</b> ). La resta de personatges no es presenten. Apareixen de forma abrupta.
	17. Hi ha títol en la fitxa tècnica? És temàtic? Hi ha frase d'ancoratge?	Apareix <b>La Dent d'Or</b> a continuació de la paraula "títol" aportada a la fitxa.	Sí, hi apareix: <b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b> .
	18. Hi ha frase d'ancoratge al resum?	Sí. Tot i que la informació apareix de forma abrupta, la trama apareix <i>in media res</i> ( <b>Una vegada la Dent dor es bolia casar</b> ).	Sí. Hi apareix també una primera frase al resum que dona compte del gènere, presenta la protagonista de la història ( <b>Hi ha via una vegada una xica que sols Podia casarse amb algu que tinguera una dent d'Or</b> ).
	19. Conclusió: és adequada la informació al gènere?	No. Hi ha la pretensió de resumir el text font però no s'ha reduït tot el contingut ni totes les accions importants. A més, falta informació rellevant respecte de la trama, dels personatges, de l'autoria del conte i de les dades bibliogràfiques.	Sí. Aporta informació detallada sobre el tema, inclou més elements (títol del conte, nom de l'autor, noms i característiques dels personatges i un resum més complet que l'inicial). La informació s'integra de forma adequada. Hi ha algunes dades bibliogràfiques.

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A3 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A3 Producció final (31/05/2012)
COHESIÓ (ítems 20-23)	20. Marques lèxiques. La tria lèxica és escaient? Hi apareixen elements descriptius? S'hi apunten adjectius o altres elements descriptius sobre la protagonista?  21. Marques textuais de connexió. S'enllacen les idees amb connectors en el resum? Mitjançant signes de puntuació o altres marques?  22. Quins són els connectors que hi apareixen?  23. Conclusió: són adequades les marques al gènere?	Només apareix una dada sobre la protagonista ( <b>la Dent dor es bolia casar</b> ).	Sí. Apareixen adjectius en l'esquema referits a la protagonista: <b>Bonica, Simpatica, Bona, valenta</b> i algunes oracions que donen compte de les accions que realitza ( <b>li agrada disfressarse, escapa Del Princep, es casa amb el Princep</b> ).  No hi ha més informació sobre la resta de personatges.  De nou hi apareix només un punt final. Redueix en un 50% l'ús de la conjunció <b>i</b> .
REMARQUES (ítems 24-26)	24. Emplena tot l'espai previst per a realitzar l'activitat?  25. Quantes paraules utilitza?  26. Conclusió: l'augment de paraules contribueix a millorar la qualitat de la informació?	Només s'usa el nexa <b>Una vegada</b> .  No. La tria lèxica és insuficient per a conferir una imatge del conte font (que és l'únic element que apareix en la producció inicial) i només apareix la juxtaposició com a element de connexió. No s'hi apunta cap fórmula pròpia de la narració.	Es reformula el d'inici ( <b>Hi ha via una vegada</b> ) i hi afegeix: <b>després, al final</b> .  Sí, són les idònies tant per a l'esquema com per al resum.
		No.	No.
		53	71
		Sí, en aquest cas, escriure més està lligat a escriure millor. Es palesa l'assimilació de les convencions socials del gènere i es gestiona millor el contingut i la disposició de la informació.	

## Ampliació ítem 13. Estructura narrativa en el resum

Producció inicial A3, (14/05/2012)		Producció final A3, (31/05/2012)		Introducció.
1.Situació inicial.	<i>Una vegada la Dent dor es bolia casar pero en una condició que tinguera una Dent d'or igual com ella</i>	1.Situació inicial.	<i>Hi ha via una vegada una xica que sols Podia casarse amb algu que tinguera una dent d'Or</i>	
2.Inici del conflicte.	Omissió.	2.Inici del conflicte.	Omissió.	
3.Conflicte i resolució del conflicte.	Omissió.	3.Conflicte i resolució del conflicte.	Omissió.	Nus.
4.Situació final.	Omissió.	4.Situació final.	Omissió.	
5.Situació inicial.	<i>ba estar persegida durant 7 dies i 7 dies</i>	5.Situació inicial.	<i>Despres el Princep la Persegía</i>	
6.Resolució del conflicte.	Omissió.	6.Resolució del conflicte.	Omissió.	
7.Situació final.	<i>i el caball li va pegar una Pota i se li ba ficar un Clau al princep i es varen Casar.</i>	7.Situació final.	<i>al final el caballet li pega una Potada i li clava un clau d'Or i es Pogue Casar en el Princep.</i>	Desenllaç.

#### 4.2.4. FITXA A4

<p><b>Producció inicial (PI)</b> A4, 14/05/2012</p> <p><b>El títol:</b> La Dent d'Or</p> <p>Era una princesa que tenia una dent d'Or. i tenia que casarse amb un príncep que tingera una dent dor sino secasada seria una desgraciada. i pero tenia un cada llet i la va ajudar a casarse porque el caball i ba pegar una pota i xava tindre la den d'or.</p>	<p><b>Producció final (PF)</b> A4, 31/05/2012</p> <p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b></p> <p><b>Títol:</b> La dent d'Or</p> <p><b>Autor/ autora:</b> Joan amades</p> <p><b>Editorial:</b></p> <p><b>Nom dels personatges:</b> La den dor, el dimoni , el príncep el cavallet, la mare, la reina,</p> <p><b>Com és la protagonista del conte?:</b> La dent d'or es guapa, valenta, atrevida, llesta,</p> <p><b>Què fa la protagonista del conte?:</b> lluita amb el príncep per que no tenia una dent d'or i se tenia que casar amb un xic que tinguera una dent d'or</p> <p><b>Resum:</b> Hi ha via una vegada una xica que tenia una dent d'Or, un dimoni la va escoltar i seva disfrasar de príncep que tingera una den d'or, perro la dent d'Or va fullir, i un príncep la va perseguir el cavall li va pegar una pota i se pogueren casar.</p>
---	---

Versió corregida ortogràficament

<p><b>Producció inicial (PI)</b> A4, 14/05/2012</p> <p><b>El títol:</b> La Dent d'or</p> <p><i>Era una princesa que tenia una dent d'or. I tenia que casar-se amb un príncep que tinguera una dent d'or sinó es casava seria una desgraciada. I però tenia un cavallet i la va ajudar a casar-se perquè el cavall li va pegar una potada i ja va tindre la dent d'or.</i></p>	<p><b>Producció final (PF)</b> A4, 31/05/2012</p> <p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b></p> <p><b>Títol:</b></p> <p><b>Autor/autora:</b> Joan Amades</p> <p><b>Editorial:</b> Adaptació</p> <p><b>Nom dels personatges:</b> <i>La Dent d'or, el dimoni, el príncep el cavallet, la mare, la reina,</i></p> <p><b>Com és la protagonista del conte?:</b> <i>La Dent d'or és guapa, valenta, atrevida, llesta,</i></p> <p><b>Què fa la protagonista del conte?:</b> <i>lluita amb el príncep perquè no tenia una dent d'or i es tenia que casar amb un xic que tinguera una dent d'or</i></p> <p><b>Resum:</b> <i>Hi havia una vegada una xica que tenia una dent d'or, un dimoni la va escoltar i es va disfressar de príncep que tinguera una dent d'or, però la Dent d'or va fugir, i un príncep la va perseguir el cavall li va pegar una potada i se pogueren casar.</i></p>
---	--

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A4 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A4 Producció final (31/05/2012)
ADEQUACIÓ (ítems 1-8)	1. Adapta el text a la situació comunicativa?  2. És pertinent la informació en relació a la consigna?	No. Manca informació pertinent i no es presenta amb la forma convencional exigida pel gènere tenint en compte el que es demanava a la consigna.  No. A la consigna es demana explícitament més informació.	Sí. La presentació del text ha canviat gràcies a la mediació. Ara s'ajusta a la intenció comunicativa: realitzar una exposició. Es presenta una fitxa tècnica dividida en dues parts: un esquema i un resum.  Hi apareixen els elements informatius requerits a la consigna explícitament (el títol que engloba tota l'activitat i la informació sobre la protagonista): - <b>Fitxa tècnica "El conte de la meua classe", La dent d'Or.</b> - Sobre la protagonista escriu: <b>es guapa, valenta, atrevida, llesta.</b> Realitza la següent acció: <b>lluita amb el príncep.</b>
	3. Se ceneix al tema que es proposa? 4. Apareix l'emissor en el text?	No hi ha digressions.  No.	No hi ha digressions.  No. Tampoc no apareixen marques de modalització. L'alumne comprén que s'ha d'aportar informació objectiva. S'usa la tercera persona del singular.



Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A4 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A4 Producció final (31/05/2012)
ADEQUACIÓ (ítems 1-8)	5. Adapta correctament l'ús del llenguatge segons el destinatari al qual s'adreça i el context en què s'engloba el text?	Només s'hi mostra una marca d'informalitat ( <b>pot</b> per potada). Parcialment. S'intueix que es tracta d'una narració per: -la tria lèxica: <b>princep, pricesa</b> .	Repeteix la mateixa marca d'informalitat ( <b>pot</b> per potada). Sí, s'hi mostren marques lingüístiques que ajuden a comprendre millor el conte i alguns elements de la narració: -l'ús del passat perifràstic: <b>va escoltar, va fullir, va perseguir</b> . -Fórmules d'inici del conte: <b>Hi ha via una vegada</b> . -L'ús d'adjectius i altres elements descriptors referits a la protagonista: <b>guapa, valenta, atrevida, llesta, lluita amb el príncep</b> .
	6. Apareixen les convencions comunicatives del gènere (per a què, per a qui, per què, on s'escriu)?	No s'aprecia la finalitat ni la intenció per la qual s'ha escrit el text.	Sí, amb la disposició de la informació de forma esquemàtica es deixa veure que el text pot anar destinat a una exposició o està fet per realitzar una lectura ràpida i per aportar coneixements desconeguts (s'explica al quadre de baix).
7. La presentació del text és apropiada (màrgens, distribució espacial esquemàtica, organització visual...) en relació al gènere?		No. El gènere demandat exigeix una distribució i una presentació de la informació destacada, clara i visual. Només apareix un paràgraf que correspon a un resum i no a una fitxa tècnica com es demanava explícitament a la consigna.	Sí. Ara el text apareix en dos fulls: al primer s'hi mostren les dades de forma sintètica emmarcada en requadres i a cada requadre hi ha les dades pertinents ( <b>Títol, Autor/autora, Editorial, Nom dels personatges, Com és la protagonista del conte?, Què fa la protagonista del conte?</b> ). Al segon, apareix només el resum de la narració. Per tant, es diferencia l'esquema del resum.

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A4 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A4 Producció final (31/05/2012)
ADEQUACIÓ (ítems 1-8)	8. Conclusió: es fa veure l'adequació al gènere?	No. El text no s'adapta a les convencions del gènere ni per la selecció ni per la disposició de la informació. No s'ha comprés la situació comunicativa. Es manifesta la manca d'experiència social en l'ús del gènere de text.	Sí. El text s'adapta a les convencions del gènere per: -la selecció de la informació més destacada (conté dades com el títol del conte, nom de l'autor, noms dels personatges, característiques dels personatges i un resum). -La disposició de la informació. Les dades a què fem referència apareixen estructurades d'acord amb les convencions del gènere, és a dir, de forma clara i sintètica per a fer la comunicació més efectiva d'acord amb la situació comunicativa. Separa l'esquema del resum.
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	9. És pertinent la informació respecte del gènere?	S'ometen detalls fonamentals per a comprendre el gènere de text, el text i veure'n la finalitat (v. ítem següent).	Sí, emergeixen punts rellevants per a entendre el gènere de text i el text (v. ítem següent).

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A4 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A4 Producció final (31/05/2012)
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	10. Identifica el gènere "fitxa tècnica" amb resum?	Sí.	<p>Separa el resum de l'esquema.</p> <p>Ara es diferencien les parts temàtiques del gènere amb la selecció de paraules i expressions com ara: <b>Fitxa tècnica "El conte de la meua classe", Títol, Autor/autora, Editorial, Nom dels personatges, Com és la protagonista del conte?, Què fa la protagonista del conte?, Resum.</b></p> <p>Apareix el títol temàtic: <b>Fitxa tècnica "El conte de la meua classe"</b>.</p>
	11. Quins personatges de la història s'expliciten?	<b>La Dent d'Or</b> (al títol), <b>princep, pricesa, caball.</b>	<b>La den d'or, el dimoni, el princep, el cavallet, la mare, la reina</b> a l'esquema. Al resum: <b>xica, dimoni, princep, dent d'Or, cavall.</b>
	12. S'apunten gaires descripcions dels personatges?	<b>Era una pricesa que tenia una den d'or i princep que tingera un dent dor.</b>	<p>Respecte de la protagonista:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>guapa, valenta, atrevida, llesta.</b></li> </ul> <p>Apunta més accions realitzades per la protagonista:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>lluita amb el princep.</b></li> </ul> <p>Abandona la descripció inicial del princep.</p>

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A4 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A4 Producció final (31/05/2012)
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	13. Quant al resum del conte font: emergeixen les accions que originen i permeten incrementar la trama del conte? 14. És objectiva la informació? 15. Com s'ordena la informació? Hi ha divisió entre les parts del discurs? Hi ha una estructura definida i adequada al gènere?	Hi apareixen les accions 1, 12 (vegeu una ampliació d'aquest ítem al final de la fitxa: <i>Ampliació ítem 13. Estructura narrativa en el resum</i> ). Sí, no hi ha marques de modalització. Només apareix un resum.	Emergeixen les accions 3,4 ,10,12,13 (vegeu una ampliació d'aquest ítem al final de la fitxa: <i>Ampliació ítem 13. Estructura narrativa en el resum</i> ). Sí, no hi ha marques de modalització. El text apareix en dos fulls: al primer s'hi mostren les dades de forma sintètica emmarcada en requadres i a cada requadre apareix la informació pertinent ( <i>Fitxa tècnica: "El conte de la meua classe", Títol, Autor/autora, Editorial, Nom dels personatges, Com és la protagonista del conte?, Què fa la protagonista del conte?</i> ). Al segon full, apareix només el resum de la narració. L'estructura és apropiada ja que s'integra en les convencions del gènere. Per tant, identifica que la fitxa tècnica pot tenir un esquema i un resum.
	16a. Quant a la informació del resum, es palesa que se sintetitza un conte? (Continua a la pàgina següent).	S'intueix que es tracta d'una narració gràcies a elements com el títol i la tria lèxica. No obstant això, no s'aprecia el transcurs de les accions d'acord amb l'estructura universal del conte, la informació no està organitzada com en un relat. Apareix la situació inicial ( <i>Era una princesa que tenia una den d'Or i tenia que casarse amb un príncep que tingera una dent dor sino secasada seria una desgraciada</i> ) que ocupa gairebé tot el text. Omet el conflicte i	Continuen les dificultats tot i que apareix la situació inicial del relat ( <i>Hi ha via una vegada una xica que tenia una dent d'Or</i> ) i quatre complicacions que configuren el nus ( <i>un dimoni la va escoltar i seva disfrasar de príncep que tingera una den d'or, perro la dent d'Or va fullir, i un príncep la va perseguir, el cavall li va pegar una pota</i> ) i resolució del conflicte ( <i>se pogueren cassar</i> ).

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A4 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A4 Producció final (31/05/2012)
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	16a. Quant a la informació del resum, es palesa que se sintetitza un conte? (Continuació pàgina anterior).  16b. Presenta la protagonista?	va directament a la resolució de la trama ( <i>i pero tenia un cada llet i la va ajudar a casarse perquè el caball i ba pegar una pota i xava tindre la den d'or</i> ) que, d'altra banda no conlou. Reconeix, però, el conflicte i l'ajudant que possibilita superar aquest conflicte. Es presenta el personatge principal en la primera frase ( <i>Era una pricesa que tenia una den d'or</i> ). Manca informació sobre el conte i sobre els personatges. Tot i que mostra accions que són determinants per l'augment de la trama encara que descontextualitzades ( <i>i ba pegar una pota i xava tindre la den d'or</i> ).	Es reformula la primera frase que aporta informació sobre el personatge principal ( <i>Hi ha via una vegada una xica que tenia una dent d'Or</i> ). La resta de personatges no es presenten. Apareixen de forma abrupta.
	17. Hi ha títol en la fitxa tècnica? És temàtic? Hi ha frase d'ancoratge?	Apareix <i>La Dent d'Or</i> a continuació de la paraula "títol" aportada a la fitxa.	Sí, hi apareix: <b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b> .
	18. Hi ha frase d'ancoratge al resum?	Sí. Apareix la frase ( <i>Era una pricesa que tenia una den d'Or</i> ). La frase inicial emula el començament dels contes ( <i>Era una pricesa ...</i> ). No s'apunta, però, amb la frase inicial de quin gènere de text es tracta.	Sí. Hi apareix també una primera frase al resum que dona compte del gènere, presenta la protagonista de la història ( <i>Hi ha via una vegada una xica que tenia una dent d'Or</i> ).
	19. Conclusió: és adequada la informació al gènere?	No. Hi ha la pretensió de resumir el text font però no s'ha reduït tot el contingut ni totes les accions importants. A més, falta informació rellevant respecte de la trama, dels personatges, de l'autoria del conte i de les dades bibliogràfiques.	Sí. Aporta informació detallada sobre el tema, inclou més elements (títol del conte, nom de l'autor, noms i característiques dels personatges i un resum més complet que l'inicial). La informació s'integra de forma adequada. Hi ha algunes dades bibliogràfiques.

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A4 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A4 Producció final (31/05/2012)
COHESIÓ (ítems 20-23)	20. Marques lèxiques. La tria lèxica és escaient? Hi apareixen elements descriptius? S'hi apunten adjectius o altres elements descriptius sobre la protagonista?	No massa. Només apareix una dada respecte de la protagonista ( <b>Era una princesa que tenia una den d'Or</b> ). Del príncep també se n'aporta informació ( <b>príncep que tingera una dent dor</b> ).	Sí. Apareixen adjectius en l'esquema referits a la protagonista: <b>guapa, valenta, atrevida, llesta</b> , i algunes formes verbals que donen compte de les accions realitzades per la protagonista: <b>lluïta amb el príncep</b> . No hi ha més informació sobre la resta de personatges (només, en el resum, sobre el príncep: <b>un príncep que tingera una den d'or</b> ).
	21. Marques textuais de connexió. S'enllacen les idees amb connectors en el resum? Mitjançant signes de puntuació o altres marques?	El text presenta un punt final, dos punts i seguit precedits del connector d'addició <b>i</b> (hi apareix 4 vegades). Esdevé l'element que permet sumar les accions de la trama.	El connector <b>i</b> es manté (hi apareix ara una vegada de menys: 3). També es manté el punt final. Ara, però substitueix els punts i seguit per comes.
	22. Quins són els connectors que hi apareixen?	Cap dels apotats en la seqüència.	<b>Hi ha via una vegada</b> .
	23. Conclusió: són adequades les marques al gènere?	No. La tria lèxica és insuficient per a conferir una imatge del conte font (que és l'únic element que apareix en la producció inicial) i només apareix la juxtaposició com a element de connexió. No s'hi apunta cap fórmula pròpia de la narració.	Sí, són les idònies tant per a l'esquema com per al resum.
REMARQUES (ítems 24-26)	24. Emplena tot l'espai previst per a realitzar l'activitat?	No.	Només en l'apartat <b>Què fa la protagonista del conte?</b>
	25. Quantes paraules utilitza?	55	101
	26. Conclusió: l'augment de paraules contribueix a millorar la qualitat de la informació?	Sí, en aquest cas, escriure més està lligat a escriure millor. Es palesa l'assimilació de les convencions socials del gènere i es gestiona millor el contingut i la disposició de la informació.	

## Ampliació ítem 13. Estructura narrativa en el resum

Producció inicial A4, (14/05/2012)		Producció final A4, (31/05/2012)	
1.Situació inicial.	<i>Era una princesa que tenia una den d'Or i tenia que casarse amb un príncep que tingera una dent dor sino secasada seria una desgraciada</i>	1.Situació inicial.	<i>Hi ha via una vegada una xica que tenia una dent d'Or,</i>
2.Inici del conflicte.	Omissió.	2.Inici del conflicte.	<i>un dimoni la va escoltar i seva disfrasar de príncep que tingera una den d'or, perro la dent d'Or va fullir,</i>
3.Conflicte i resolució del conflicte.	Omissió.	3.Conflicte i resolució del conflicte.	Omissió.
4.Situació final.	Omissió.	4.Situació final.	Omissió.
5.Situació inicial.	Omissió.	5.Situació inicial.	Omissió.
6.Resolució del conflicte.	<i>pero tenia un cada llet</i>	6.Resolució del conflicte.	<i>i un príncep la va perseguir</i>
7.Situació final.	<i>i la va ajudar a casarse porque el caball i ba pegar una pota i xava tindre la den d'or.</i>	7.Situació final.	<i>el cavall li va pegar una pota i se pogueren cassar.</i>
			Introducció.
			Nus.
			Reducció a una estructura ternària
			Desenllaç.



#### 4.2.5. FITXA A5

<p><b>Producció inicial (PI)</b> A5, 14/05/2012</p> <p><b>El títol:</b> <i>La Dent d'Or</i> <i>La Dent d'Or era una xica disfressada de xic. Se disfressa de xic pera que no l'i vejera el demoni. El princep va desquvir que era una xica. El cavallet que era el seu iaio l'i va ajudar pera escapar del princep. I al final el princep es va casar amb ella.</i></p>	<p><b>Producció final (PF)</b> A5, 31/05/2012</p> <p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b></p> <p><b>Títol:</b> <i>La Dent d'Or.</i></p> <p><b>Autor/ autora:</b> Joan Amades.</p> <p><b>Editorial:</b> Adaptació.</p> <p><b>Nom dels personatges:</b> <i>El princep, el cavall i la Dent d'Or.</i></p> <p><b>Com és la protagonista del conte?:</b> <i>És llesta, treballadora, bonica.</i></p> <p><b>Què fa la protagonista del conte?:</b> <i>La Dent d'Or es va apujar al cavallet, es va disfressar per a engar al princep.</i></p> <p><b>Resum:</b> <i>Hi havia una vegada una xica que volia casar-se amb un princep pero no podia per que no tenia una dent d'or. Despres el cavallet li va ajudar a escapar de dimoni. Al final el cavallet li ajuda a casar-se amb el princep.</i></p>
---	--



Versió revisada ortogràficament

<p><b>Producció inicial (PI)</b>  <b>A5, 14/05/2012</b></p> <p><b>El títol:</b> La Dent d'or</p> <p><i>La Dent d'or era una xica disfressada de xic. Se disfressa de xic per a que no li veiera el dimoni. El príncep va descobrir que era una xica. El cavallet que era el seu iaio li va ajudar per a escapar del príncep. I al final el príncep es va casar amb ella.</i></p>	<p><b>Producció final (PF)</b>  <b>A5, 31/05/2012</b></p> <p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b></p> <p><b>Títol:</b>  <i>La Dent d'or.</i></p> <p><b>Autor/autora:</b>          Joan Amades.</p> <p><b>Editorial:</b>          Adaptació.</p> <p><b>Nom dels personatges:</b>  <i>El príncep, el cavall i la Dent d'or.</i></p> <p><b>Com és la protagonista del conte?:</b>  <i>És llesta, treballadora, bonica.</i></p> <p><b>Què fa la protagonista del conte?:</b>  <i>La Dent d'or es va pujar al cavallet, es va disfressar per a enganyar al príncep.</i></p> <p><b>Resum:</b>  <i>Hi havia una vegada una xica que volia casar-se amb un príncep però no podia perquè no tenia una dent d'or. Després el cavallet li va ajudar a escapar de dimoni. Al final el cavallet li ajuda a casar-se amb el príncep.</i></p>
--	---

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A5 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A5 Producció final (31/05/2012)
ADEQUACIÓ (ítems 1-8)	1. Adapta el text a la situació comunicativa?  2. És pertinent la informació en relació a la consigna?	No. Manca informació pertinent i no es presenta amb la forma convencional exigida pel gènere tenint en compte el que es demanava a la consigna.  No. A la consigna es demana explícitament més informació.	Sí. La presentació del text ha canviat gràcies a la mediació. Ara s'ajusta a la intenció comunicativa: realitzar una exposició. Es presenta una fitxa tècnica dividida en dues parts: un esquema i un resum.  Hi apareixen els elements informatius requerits a la consigna explícitament (el títol que engloba tota l'activitat i la informació sobre la protagonista): <b>-Fitxa tècnica "El conte de la meua classe", La D'ent d'Or.</b> <b>-Sobre la protagonista escriu: És llesta, treballadora, bonica.</b> Realitza les següents accions: <b>La Dent d'Or es va apujar al cavallet, es va disfressar per a engañar al príncep.</b>
	3. Se ceneix al tema que es proposa?	No hi ha digressions.	No hi ha digressions.
	4. Apareix l'emissor en el text?	No.	No. Tampoc no apareixen marques de modalització. L'alumne comprèn que s'ha d'aportar informació objectiva. S'usa la tercera persona del singular.

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A5 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A5 Producció final (31/05/2012)
ADEQUACIÓ (ítems 1-8)	5. Adapta correctament l'ús del llenguatge segons el destinatari al qual s'adreça i el context en què s'engloba el text?	Parcialment. S'intueix que es tracta d'una narració per: -La frase final del resum: <b>i al final el príncep es va casar amb ella.</b> -La tria lèxica: <b>demoni, príncep, princesa.</b>	Sí, s'hi mostren marques lingüístiques que ajuden a comprendre millor el conte i alguns elements de la narració: -formules d'inici i acabament del conte: <b>Hi havia una vegada, al final (al final també apareix a la Producció Inicial).</b> -L'ús d'adjectius i altres elements descriptors referits a la protagonista: <b>llest, treballadora, bonica, La Dent d'Or es va apujar al cavallet, es va disfressar per a engar al príncep.</b>
	6. Apareixen les convencions comunicatives del gènere (per a què, per a qui, per què, on s'escriu)?	No s'aprecia la finalitat ni la intenció per la qual s'ha escrit el text.	Sí, amb la disposició de la informació de forma esquemàtica es deixa veure que el text pot anar destinat a una exposició o està fet per realitzar una lectura ràpida i per aportar coneixements desconeguts (s'explica al quadre de baix).
	7. La presentació del text és apropiada (màrgens, distribució espacial esquemàtica, organització visual...) en relació al gènere?	No. El gènere demanat exigeix una distribució i una presentació de la informació destacada, clara i visual. Només apareix un paràgraf que correspon a un resum i no a una fitxa tècnica com es demanava explícitament a la consigna.	Sí. Ara el text apareix en dos fulls: al primer s'hi mostren les dades de forma sintètica emmarcada en requadres i a cada requadre hi ha les dades pertinents ( <b>Títol, Autor/autora, Editorial, Nom dels personatges, Com és la protagonista del conte?, Què fa la protagonista del conte?</b> ). Al segon, apareix només el resum de la narració. Per tant, es diferencia l'esquema del resum.

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A5 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A5 Producció final (31/05/2012)
ADEQUACIÓ (ítems 1-8)	8. Conclusió: es fa veure l'adequació al gènere?	No. El text no s'adapta a les convencions del gènere ni per la selecció ni per la disposició de la informació. No s'ha comprés la situació comunicativa. Es manifesta la manca d'experiència social en l'ús del gènere de text.	Sí. El text s'adapta a les convencions del gènere per: -la selecció de la informació més destacada (conté dades com el títol del conte, nom de l'autor, noms dels personatges, característiques dels personatges i un resum). -La disposició de la informació. Les dades a què fem referència apareixen estructurades d'acord amb les convencions del gènere, és a dir, de forma clara i sintètica per a fer la comunicació més efectiva d'acord amb la situació comunicativa. Separa l'esquema del resum.
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	9. És pertinent la informació respecte del gènere?	S'ometen detalls fonamentals per a comprendre el gènere de text, el text i veure'n la finalitat (v. ítem següent).	Sí, emergeixen punts rellevants per a entendre el gènere de text i el text (v. ítem següent).

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A5 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A5 Producció final (31/05/2012)
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	10. Identifica el gènere "fitxa tècnica" amb resum?	Sí.	Separa el resum de l'esquema. Ara es diferencien les parts temàtiques del gènere amb la selecció de paraules i expressions com ara: <b>Fitxa tècnica "El conte de la meua classe", Títol, Autor/autora, Editorial, Nom dels personatges, Com és la protagonista del conte?, Què fa la protagonista del conte?, Resum.</b> Apareix el títol temàtic: <b>Fitxa tècnica "El conte de la meua classe"</b> .
	11. Quins personatges de la història s'expliciten?	<b>La Dent d'Or, demoni, cavallet, príncep, iaio.</b>	<b>Príncep, cavall i La Dent d'Or</b> a l'esquema. Al resum: <b>xica, príncep, cavallet i dimoni.</b>
	12. S'apunten gaires descripcions dels personatges?	Només: <b>La Dent d'Or era una xica disfressada de xic.</b>	Respecte de la protagonista: <b>- llesta, treballadora, bonica.</b> Apunta més accions realitzades per la protagonista: <b>- La Dent d'Or es va apujar al cavallet, es va disfressar per a engar al príncep.</b>
	13. Quant al resum del conte font: emergeixen les accions que originen i permeten incrementar la trama del conte?	Hi apareixen les accions 8, 10, 13 (vegeu una ampliació d'aquest ítem al final de la fitxa: <b>Ampliació ítem 13. Estructura narrativa en el resum</b> ).	Emergeixen les accions 1,4,12 (vegeu una ampliació d'aquest ítem al final de la fitxa: <b>Ampliació ítem 13. Estructura narrativa en el resum</b> ).

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A5 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A5 Producció final (31/05/2012)
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	<p>14. És objectiva la informació?</p> <p>15. Com s'ordena la informació? Hi ha divisió entre les parts del discurs? Hi ha una estructura definida i adequada al gènere?</p>	<p>Sí, no hi ha marques de modalització.</p> <p>Només apareix un resum.</p>	<p>Sí, no hi ha marques de modalització.</p> <p>El text apareix en dos fulls: al primer s'hi mostren les dades de forma sintètica emmarcada en requadres i a cada requadre apareix la informació pertinent (<b>Fitxa tècnica: "El conte de la meua classe", Títol, Autor/autora, Editorial, Nom dels personatges, Com és la protagonista del conte?, Què fa la protagonista del conte?</b>). Al segon full, apareix només el resum de la narració. L'estructura és apropiada ja que s'integra en les convencions del gènere. Per tant, identifica que la fitxa tècnica pot tenir un esquema i un resum.</p>
<p>16a. Quant a la informació del resum, es palesa que se sintetitza un conte?</p> <p>16b. Presenta la protagonista?</p>		<p>S'intueix que es tracta d'una narració gràcies a elements com el títol, la tria lèxica i el final del text. No obstant això, no s'aprecia el transcurs de les accions d'acord amb l'estructura universal del conte, la informació no està organitzada com en un relat. Manca la introducció (tot i que apunta una frase inicial que situa la protagonista: <b>la Dent d'or era una xica disfressada de xic</b>. Sí que expressa part del nus i la resolució del conflicte.</p>	<p>Apareix l'estructura del relat. Manifesta tres parts del conte: presentació (<b>Hi havia una vegada una xica que volia casar-se amb un príncep però no podia per que no tenia una dent d'or</b>), nus (<b>Després el cavallet li va ajudar a escapar del dimoni</b>) i resolució del conflicte (<b>Al final el cavallet li ajuda a casar-se amb el príncep</b>).</p> <p>Es presenta la protagonista en la primera frase (<b>Hi havia una vegada una xica...</b>). La resta de personatges no es presenten. Apareixen de forma abrupta.</p>

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A5 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A5 Producció final (31/05/2012)
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	17. Hi ha títol en la fitxa tècnica? És temàtic? Hi ha frase d'ancoratge? 18. Hi ha frase d'ancoratge al resum?	Apareix <b>La Dent d'Or</b> a continuació de la paraula "títol" aportada a la fitxa. Sí. Apareix una inicial ( <b>La Dent d'Or era una xica disfressada de xic</b> ). D'aquesta manera es presenta la protagonista però no s'apunta amb la frase inicial de quin gènere de text es tracta.	Sí, hi apareix: <b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b> . Sí. A més, hi apareix també una primera frase al resum que dona compte del gènere, presenta la protagonista de la història i aporta informació sobre el que li ha ocorregut ( <b>Hi havia una vegada una xica que volia casar-se amb un príncep però no podia per que no tenia una dent d'or</b> ).
	19. Conclusió: és adequada la informació al gènere?	No. Hi ha la pretensió de resumir el text font però no s'ha reduït tot el contingut ni totes les accions importants. A més, falta informació rellevant respecte de la trama, dels personatges, de l'autoria del conte i de les dades bibliogràfiques.	Sí. Aporta informació detallada sobre el tema, inclou més elements (títol del conte, nom de l'autor, noms i característiques dels personatges i un resum més complet que l'inicial). La informació s'integra de forma adequada. Hi ha algunes dades bibliogràfiques.

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A5 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A5 Producció final (31/05/2012)
COHESIÓ (ítems 20-23)	20. Marques lèxiques. La tria lèxica és escaient? Hi apareixen elements descriptius? S'hi apunten adjectius o altres elements descriptors sobre la protagonista?  21. Marques textuais de connexió. S'enllacen les idees amb connectors en el resum? Mitjançant signes de puntuació o altres marques?	No gaires. Només apareix una dada respecte de la descripció dels personatges ( <b>La Dent d'Or era una xica disfressada de xic</b> ) i un verb d'acció: <b>Se disfressa de xic</b> .	Sí. Apareixen adjectius en l'esquema referits a la protagonista: <b>llesta, treballadora, bonica</b> , com alguns verbs que donen compte de les accions realitzades per la protagonista: <b>es va apujar, es va disfressar per a engar</b> . No hi ha més informació sobre la resta de personatges.
	22. Quins són els connectors que hi apareixen?  23. Conclusió: són adequades les marques al gènere?	El text s'uneix amb 4 punts seguits i un punt final. La darrera frase s'inicia amb el connector d'addició <b>i</b> precedit de <b>Al final</b> .  Només s'usa el nexa <b>al final</b> .	Desapareix el connector <b>i</b> . Apareixen tres punts i seguits que van precedits de tres connectors que responen a l'estructura del conte: s'inicia amb la fórmula pròpia del relat ( <b>Hi havia una vegada</b> ), continua la trama ( <b>Després</b> ) i termina la història ( <b>Al final</b> ). Lliga el desenvolupament de la trama amb els connectors de forma molt eficaç.
REMARQUES (ítems 24-26)	24. Emplena tot l'espai previst per a realitzar l'activitat?  25. Quantes paraules utilitza?  26. Conclusió: l'augment de paraules contribueix a millorar la qualitat de la informació?	No.  55	A més a més hi apareixen: <b>Hi havia una vegada, Després, Al final</b> .  Sí, són les idònies tant per a l'esquema com per al resum.  Sí, en el resum se'n passa dues ratlles.
		77	



## Ampliació ítem 13. Estructura narrativa en el resum

Producció inicial A5, (14/05/2012)		Producció final A5, (31/05/2012)		Introducció.
1.Situació inicial.	Omissió.	1.Situació inicial.	<i>Hi havia una vegada una xica que volia casar-se amb un príncep pero no podia per que no tenia una dent d'or.</i>	
2.Inici del conflicte.	<i>La Dent d'Or era una xica disfressada de xic. Se disfressa de xic pera que no l'i vejera el demoni.</i>	2.Inici del conflicte.	<i>Despres el cavallet li va ajudar a escapar de dimoni.</i>	
3.Conflicte i resolució del conflicte.	<i>El príncep va desquvir que era una xica.</i>	3.Conflicte i resolució del conflicte.	Omissió.	
4.Situació final.	Omissió.	4.Situació final.	Omissió.	
5.Situació inicial.	<i>El cavallet que era el seu iaio l'i va ajudar pera escapar del príncep.</i>	5.Situació inicial.	Omissió.	
6.Resolució del conflicte.	Omissió.	6.Resolució del conflicte.	Omissió.	
7.Situació final.	<i>I al final el príncep es va casar amb ella.</i>	7.Situació final.	<i>Al final el cavallet li ajuda a casar-se amb el príncep.</i>	Desenllaç.

#### 4.2.6. FITXA A6

<p><b>Producció inicial (PI)</b> A6, 14/05/2012</p> <p><b>El títol:</b> La Dent d'Oro</p> <p>La Dent d'Or era una xica molt guapa que quant sa mare ba morir li ba deixar totes les monedes de la casa i tanbe uncaball que era lanimeta del seu iaio i li ba dir que es tenia que casar en un xic que tinga una dent d'or. Ba enganyar a un dimoni idespres a un príncep i despres el cabal la ba ajudar a casarse en el príncep.</p>	<p><b>Producció final (PF)</b> A6, 31/05/2012</p> <p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b></p> <p><b>Títol:</b> La Dent d'Or</p> <p><b>Autor/autora:</b> Joan Amades</p> <p><b>Editorial:</b> Adaptació</p> <p><b>Noms dels personatges:</b> La Dent D'or, príncep, reina, dimoni, adibina, olives, gats, cavall, pastor i *</p> <p><b>Com és la protagonista del conte?:</b> Es balenta, llesta, bonica i atrebida.</p> <p><b>Què fa la protagonista del conte?:</b> Cabalgaar, raonar, pensar, feia cas al caball.</p> <p><b>Resum</b> Hi havia una begada una xica molt guapa que sa mare es ba morir i un dia dige que es tenia que casar en un xic que tingera una dent d'or com ella i el dimoni que la escolta es disfresa de un xic ambuna dentdor i el caball li ajuda a escapar de ell i ba enganyar tanbe a un príncep i el caballet la ajuda a casarse en ell.</p> <p>*/la mare. *</p>
--	--

Versió revisada ortogràficament

<p><b>Producció inicial (PI)</b>  <b>A6, 14/05/2012</b></p> <p><b>El títol:</b> La Dent d'or</p> <p>La Dent d'or era una xica molt guapa que quan sa mare va morir li va deixar totes les monedes de la casa i també un cavall que era l'animeta del seu iaio i li va dir que es tenia que casar en un xic que tinga una dent d'or. Va enganyar a un dimoni i després a un príncep i després el cavall la va ajudar a casar-se en el príncep.</p>	<p><b>Producció final (PF)</b>  <b>A6, 31/05/2012</b></p> <p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b></p> <p><b>Títol:</b>          La Dent d'or</p> <p><b>Autor/autora:</b>          Joan Amades</p> <p><b>Editorial:</b>          Adaptació</p> <p><b>Nom dels personatges:</b>          La Dent d'or, príncep, reina, dimoni, endevinadora, òlibes, gats, cavall, pastor i *.</p> <p><b>Com és la protagonista del conte?:</b>          És valenta, llesta, bonica i atrevida.</p> <p><b>Què fa la protagonista del conte?:</b>          Cavalcar, raonar, pensar, feia cas al caball.</p> <p><b>Resum:</b>          Hi havia una vegada una xica molt guapa que sa mare es va morir i un dia digué que es tenia que casar en un xic que tinguera una dent d'or com ella i el dimoni que l'escoltà es disfressà d'un xic amb una dent d'or i el cavall li ajudà a escapar d'ell i va enganyar també a un príncep i el cavallet l'ajudà a casar-se en ell.</p> <p>*la mare. *</p>
---	--

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A6 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A6 Producció final (31/05/2012)
ADEQUACIÓ (ítems 1-8)	1. Adapta el text a la situació comunicativa?  2. És pertinent la informació en relació a la consigna?	No. Manca informació pertinent i no es presenta amb la forma convencional exigida pel gènere tenint en compte el que es demanava a la consigna.  No. A la consigna es demana explícitament més informació.	Sí. La presentació del text ha canviat gràcies a la mediació. Ara s'ajusta a la intenció comunicativa: realitzar una exposició. Es presenta una fitxa tècnica dividida en dues parts: un esquema i un resum.  Hi apareixen els elements informatius requerits a la consigna explícitament (el títol que engloba tota l'activitat i la informació sobre la protagonista): <b>-Fitxa tècnica "El conte de la meua classe", La Dent d'Or.</b> <b>-Sobre la protagonista escriu: Es balenta, llesta, bonica i atrebida.</b> Realitza les següents accions: <b>Cabalgaar, raonar, pensar, feia cas al caball.</b>
	3. Se ceneix al tema que es proposa? 4. Apareix l'emissor en el text?	No hi ha digressions. No.	No hi ha digressions. No. Tampoc no apareixen marques de modalització. L'alumne comprén que s'ha d'aportar informació objectiva. S'usa la tercera persona del singular.

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A6 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A6 Producció final (31/05/2012)
ADEQUACIÓ (ítems 1-8)	5. Adapta correctament l'ús del llenguatge segons el destinatari al qual s'adreça i el context en què s'engloba el text?	Parcialment. S'intueix que es tracta d'una narració per: -alternança entre el passat perifràstic i l'imperfet d'indicatiu ( <b>era/ ba morir, era /ba dir, ba enganyar, etc.</b> ). -La tria lèxica: <b>casar, princep, princesa, dimoni</b> .	Sí, s'hi mostren marques lingüístiques que ajuden a comprendre millor el conte i alguns elements de la narració: -alternança entre l'imperfet d'indicatiu i el passat perifràstic: <b>Hi havia/ ba morir, dige/ escolta, ba enganyar</b> . -Fórmules d'inici pròpies del conte: <b>Hi havia una begada</b> . -L'ús d'adjectius i altres elements descriptors referits a la protagonista: <b>balenta, llesta, bonica i atrebida, Cabalgaar, raonar, pensar, feia cas al caball</b> .
	6. Apareixen les convencions comunicatives del gènere (per a què, per a qui, per què, on s'escriu)?	No s'aprecia la finalitat ni la intenció per la qual s'ha escrit el text.	Sí, amb la disposició de la informació de forma esquemàtica es deixa veure que el text pot anar destinat a una exposició o està fet per realitzar una lectura ràpida i per aportar coneixements desconeguts (s'explica al quadre de baix).
7. La presentació del text és apropiada (màrgens, distribució espacial esquemàtica, organització visual...) en relació al gènere?		No. El gènere demandat exigeix una distribució i una presentació de la informació destacada, clara i visual. Només apareix un paràgraf que correspon a un resum i no a una fitxa tècnica com es demanava explícitament a la consigna.	Sí. Ara el text apareix en dos fulls: al primer s'hi mostren les dades de forma sintètica emmarcada en requadres i a cada requadre hi ha les dades pertinents ( <b>Títol, Autor/autora, Editorial, Nom dels personatges, Com és la protagonista del conte?, Què fa la protagonista del conte?</b> ). Al segon, apareix només el resum de la narració. Per tant, es diferencia l'esquema del resum.

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A6 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A6 Producció final (31/05/2012)
ADEQUACIÓ (ítems 1-8)	8. Conclusió: es fa veure l'adequació al gènere?	No. El text no s'adapta a les convencions del gènere ni per la selecció ni per la disposició de la informació. No s'ha comprés la situació comunicativa. Es manifesta la manca d'experiència social en l'ús del gènere de text.	Sí. El text s'adapta a les convencions del gènere per: -la selecció de la informació més destacada (conté dades com el títol del conte, nom de l'autor, noms dels personatges, característiques dels personatges i un resum). -La disposició de la informació. Les dades a què fem referència apareixen estructurades d'acord amb les convencions del gènere, és a dir, de forma clara i sintètica per a fer la comunicació més efectiva d'acord amb la situació comunicativa. Separa l'esquema del resum.
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	9. És pertinent la informació respecte del gènere?	S'ometen detalls fonamentals per a comprendre el gènere de text, el text i veure'n la finalitat (vegeu ítem següent).	Sí, emergeixen punts rellevants per a entendre el gènere de text i el text (vegeu ítem següent).

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A6 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A6 Producció final (31/05/2012)
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	10. Identifica el gènere "fitxa tècnica" amb resum?	Sí.	Separa el resum de l'esquema. Ara es diferencien les parts temàtiques del gènere amb la selecció de paraules i expressions com ara: <b>Fitxa tècnica "El conte de la meua classe", Títol, Autor/autora, Editorial, Nom dels personatges, Com és la protagonista del conte?, Què fa la protagonista del conte?, Resum.</b> Apareix el títol temàtic: <b>Fitxa tècnica "El conte de la meua classe"</b> .
	11. Quins personatges de la història s'expliciten?	<b>Dent d'Or, xica, mare, caball, lanimeta del seu iaio, xic, dimoni, príncep.</b>	<b>La Dent D'or, príncep, reina, dimoni, adibina, olives, gats, cavall, pastor i mare a l'esquema.</b> Al resum: <b>xica, mare, xic, dimoni, caball, príncep.</b>
	12. S'apunten gaires descripcions dels personatges?	<b>Respecte de la protagonista: La Dent d'Or era una xica molt guapa. Ba enganyar a un dimoni idespres a un príncep.</b> I respecte del príncep: (...) <b>en un xic que tinga una dent d'or.</b>	Respecte de la protagonista: - <b>Es balenta, llesta, bonica i atrebida.</b> Apunta més accions realitzades per la protagonista: - <b>Cabalgaar, raonar, pensar, feia cas al caball.</b> Es manté la descripció del príncep: - <b>un xic que tinguera una dent d'or com ella.</b>

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A6 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A6 Producció final (31/05/2012)
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	13. Quant al resum del conte font: emergeixen les accions que originen i permeten incrementar la trama del conte?	Hi apareixen les accions 1, 2 tot i que manifesta una gran capacitat de síntesi en compendiar les accions 3, 4 ( <b>Ba enganyar a un dimoni</b> ), 6 ( <b>idespres a un príncep</b> ) i 10 i 13 ( <b>i despres el cabal la ba ajudar a casarse en el príncep</b> ). (Vegeu una ampliació d'aquest ítem al final de la fitxa: <i>Ampliació ítem 13. Estructura narrativa en el resum</i> ).	Hi apareixen les accions 1, 2, i recapitula tot reformulant 6 ( <b>i ba enganyar tanbe a un príncep</b> ) 10, 13 ( <b>i el caballet la ajuda a casarse en ell</b> ). (Vegeu una ampliació d'aquest ítem al final de la fitxa: <i>Ampliació ítem 13. Estructura narrativa en el resum</i> ).
	14. És objectiva la informació? 15. Com s'ordena la informació? Hi ha divisió entre les parts del discurs? Hi ha una estructura definida i adequada al gènere?	Sí, no hi ha marques de modalització.  Només apareix un resum.	Sí, no hi ha marques de modalització.  El text apareix en dos fulls: al primer s'hi mostren les dades de forma sintètica emmarcada en requadres i a cada requadre apareix la informació pertinent ( <b>Fitxa tècnica: "El conte de la meua classe", Títol, Autor/autora, Editorial, Nom dels personatges, Com és la protagonista del conte?, Què fa la protagonista del conte?</b> ). Al segon full, apareix només el resum de la narració. L'estructura és apropiada ja que s'integra en les convencions del gènere. Per tant, identifica que la fitxa tècnica pot tenir un esquema i un resum.



Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A6 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A6 Producció final (31/05/2012)
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	16a. Quant a la informació del resum, es palesa que se sintetitza un conte?  16b. Presenta la protagonista?	S'aprecia la situació inicial que ocupa gairebé tot el text ( <i>La Dent d'Or era una xica molt guapa que quant sa mare ba morir li ba deixar totes les monedes de la casa i tanbe uncaball que era lanimeta del seu iaio i li ba dir que es tenia que casar en un xic que tinga una dent d'or</i> ). Sintetitza el conflicte ( <i>Ba enganyar a un dimoni idespres a un príncep</i> ) i va directament a la resolució de la trama sense concloure-la ( <i>i despres el cabal la ba ajudar a casarse en el príncep</i> ). Reconeix però el conflicte i l'ajudant que possibilita superar aquest conflicte. Es presenta el personatge principal en la primera frase ( <i>La Dent D'Or era una xica molt guapa que quant sa mare ba morir li ba deixar totes les monedes de la casa i tanbe uncaball que era lanimeta del seu iaio i li ba dir que es tenia que casar en un xic que tinga una dent d'or</i> ). Manca, però, informació sobre el conte i sobre els personatges. Respecte del príncep apunta: <i>un xic que tinga una dent d'or</i> .	Apareix l'estructura del relat. Manifesta tres parts del conte: presentació ( <i>Hi habia una begada una xica molt guapa que sa mare es ba morir i un dia dige que es tenia que casar en un xic que tingera una dentdor com ella</i> ). El nus, amb tres complicacions on abans apareixien dos, ( <i>el dimoni que la escolta es disfresa de un xic amb una dent d'or - i el caball li ajuda a escapar de ell - i ba enganyar tanbe a un príncep</i> ) i resolució del conflicte ( <i>i el caballet la ajuda a casarse en ell</i> ). Es presenta el personatge principal en la primera frase igual com abans. La resta de personatges no es presenten. Apareixen de forma abrupta. La informació sobre el príncep es reformula amb l'ús correcte de la forma verbal ( <i>xic que tinga una dent d'or</i> ) per ( <i>xic que tingera una dent d'or</i> ).
	17. Hi ha títol en la fitxa tècnica? És temàtic? Hi ha frase d'ancoratge?	Apareix <i>La Dent d'Oro</i> a continuació de la paraula "títol" aportada a la fitxa.	Sí, hi apareix: <b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b> .
	18. Hi ha frase d'ancoratge al resum?	Sí: <i>La Dent d'Or era una xica molt guapa...</i> No s'apunta, però, amb la frase inicial de quin gènere de text es tracta.	Sí. Hi apareix també una primera frase al resum que dona compte del gènere, presenta la protagonista de la història ( <i>Hi habia una begada una xica molt guapa...</i> ).

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A6 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A6 Producció final (31/05/2012)
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	19. Conclusió: és adequada la informació al gènere?	No. Hi ha la pretensió de resumir el text font però no s'ha reduït tot el contingut ni totes les accions importants. A més, falta informació rellevant respecte de la trama, dels personatges, de l'autoria del conte i de les dades bibliogràfiques.	Sí. Aporta informació detallada sobre el tema, inclou més elements (títol del conte, nom de l'autor, noms i característiques dels personatges i un resum més complet que l'inicial). La informació s'integra de forma adequada. Hi ha algunes dades bibliogràfiques.
COHESIÓ (ítems 20-23)	20. Marques lèxiques. La tria lèxica és escaient? Hi apareixen elements descriptius? S'hi apunten adjectius o altres elements descriptors sobre la protagonista?	S'hi mostra una dada respecte de la descripció física de la protagonista ( <b>La Dent d'Or era una xica molt guapa</b> ) i una altra del príncep ( <b>un xic que tinga una dent d'or</b> ). També apareix un verb que dona compte de les estratègies de la protagonista: <b>Ba enganyar a un dimoni</b> .	Sí. Apareixen adjectius en l'esquema referits a la protagonista: <b>balenta, llesta, bonica, atrebida</b> , i algunes formes verbals que donen compte de les accions realitzades per la protagonista: <b>Cabalgar, raonar, pensar, feia cas al caball</b> . No hi ha més informació sobre la resta de personatges (només, en el resum, sobre el príncep: <b>un xic que tingera una dent d'or</b> ).
	21. Marques textuais de connexió. S'enllacen les idees amb connectors en el resum? Mitjançant signes de puntuació o altres marques?	El text presenta un punt final i un punt i seguit. El connector d'addició <b>i</b> apareix 3 vegades. També fa servir després (dues vegades)	Desapareix el punt i seguit. El connector <b>i</b> s'usa 5 vegades. Se suma només la utilització d'alguna fórmula específica dels contes ( <b>Hi havia una begada</b> ).
	22. Quins són els connectors que hi apareixen?	Només el connector d'addició <b>i</b> .	A més hi apareix: <b>Hi havia una begada</b> .

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A6 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A6 Producció final (31/05/2012)
COHESIÓ (Ítems 20-23)	23. Conclusió: són adequades les marques al gènere?	No. La tria lèxica és insuficient per a conferir una imatge del conte font (que és l'únic element que apareix en la producció inicial) i només apareix la juxtaposició com a element de connexió. No s'hi apunta cap fórmula pròpia de la narració.	Sí, són les idònies tant per a l'esquema com per al resum.
REMARQUES (Ítems 24-26)	24. Emplena tot l'espai previst per a realitzar l'activitat? 25. Quantes paraules utilitza?	No. 73	No. 106
	26. Conclusió: l'augment de paraules contribueix a millorar la qualitat de la informació?	Sí, en aquest cas, escriure més està lligat a escriure millor. Es palesa l'assimilació de les convencions socials del gènere i es gestiona millor el contingut i la disposició de la informació.	

## Ampliació ítem 13. Estructura narrativa en el resum

Producció inicial A6, (14/05/2012)		Producció final A6, (31/05/2012)		Introducció.
1.Situació inicial.	<i>La Dent d'Or era una xica molt guapa que quant sa mare ba morir li ba deixar totes les monedes de la casa i tanbe uncaball que era lanimeta del seu iaio i li ba dir que es tenia que casar en un xic que tinga una dent d'or.</i>	1.Situació inicial.	<i>Hi habia una begada una xica molt guapa que sa mare es ba morir i un dia dige que es tenia que casar en un xic que tingera una dent d'or com ella</i>	
2.Inici del conflicte.	Omissió.	2.Inici del conflicte.	<i>i el dimoni que la escolta es disfresa de un xic ambuna dentdor i el caball li ajuda a escapar de ell</i>	
3.Conflicte i resolució del conflicte.	<i>Ba enganyar a un dimoni idespres a un príncep</i>	3.Conflicte i resolució del conflicte.	<i>i ba enganyar tanbe a un príncep</i>	Nus.
4.Situació final.	Omissió.	4.Situació final.		
5.Situació inicial.	Omissió.	5.Situació inicial.		
6.Resolució del conflicte.	<i>i despres el cabal la ba ajudar a casarse en el príncep.</i>	6.Resolució del conflicte.	<i>i el caballet la ajuda a casarse en ell.</i>	
7.Situació final.	Inclós a 6.	7.Situació final.	Inciós a 6.	Desenllaç.

#### 4.2.7. FITXA A7

<p><b>Producció inicial (PI)</b> A7, 14/05/2012</p> <p><b>El títol:</b> La Dent d'Or</p> <p>La dent d'Or volia casar-se amb un xic que tinga un dent d'Or i un dimoni va fer un encanteri i en el seu cavaill i els dimonis la van perseguir i van caure i la seua roba a un pastoret i va anar a vuscar un trevaill i va trovar un trevaill es va cedir a un palau i allí el príncep va descobrir que era una criada i va anar a l'endevidadora i el príncep els va agarrar i el cavaill li va pegar una patada i se li va cedir un clau i va parar a la voca del príncep i van viure felisos pera sempre i es varen casar.</p>	<p><b>Producció final (PF)</b> A7, 31/05/2012</p> <p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b></p> <p><b>Títol:</b> La Dent d'Or</p> <p><b>Autor/ autora:</b> Joan Amades</p> <p><b>Editorial:</b> Adaptació</p> <p><b>Nom dels personatges:</b> La Dent d'Or, el Cavall i el príncep.</p> <p><b>Com és la protagonista del conte?:</b> La protagonista és Valenta, bonica, llesta, endevidadora.</p> <p><b>Què fa la protagonista del conte?:</b> Aputjar al cavall, jitar-se, tocar el gitarronet, parla en el Cavall.</p> <p><b>Resum:</b> Hi avia una vegada un dimoni que volia Casarse amb la Dent d'Or, i la princesa va aputjar al Cavall mentres el dimoni la perseguia, i el pastor li va canviar la roba, i el rei li va contratar i al Cavall el varen tancar i el Cavall i la prinseca es varen escapar el Cavall li va pegar una potada i es va cedir un clau i es varen casar i varen viure felisos.</p>
--	---

Versió revisada ortogràficament

<p><b>Producció inicial (PI)</b> A7, 14/05/2012</p> <p><b>El títol:</b> La Dent d'or</p> <p>La Dent d'or volia casar-se amb un xic que tinga una dent d'Or i un dimoni va fer un encanteri i en el seu cavall i els dimonis la van perseguir i van caure i la seua roba a un pastoret i va anar a buscar un treball i va trobar un treball es va quedar a un palau i allí el príncep va descobrir que era una criada i va anar a l'endevinadora i el príncep els va agarrar i el cavall li va pegar una potada i se li va quedar un clau i va parar a la boca del príncep i van viure feliços per a sempre i es varen casar.</p>	<p><b>Producció final (PF)</b> A7, 31/05/2012</p> <p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b></p> <p><b>Títol:</b> La Dent d'or</p> <p><b>Autor/autora:</b> Joan Amades</p> <p><b>Editorial:</b> Adaptació</p> <p><b>Nom dels personatges:</b> La Dent d'or, el cavall i el príncep.</p> <p><b>Com és la protagonista del conte?:</b> La protagonista és valenta, bonica, llesta, endevinadora.</p> <p><b>Què fa la protagonista del conte?:</b> Pujar al cavall, gitar-se, tocar el gitarronet, parla en el cavall.</p> <p><b>Resum:</b> Hi havia una vegada un dimoni que volia casar-se amb la Dent d'or, i la princesa va pujar al cavall mentre el dimoni la perseguia, i el pastor li va canviar la roba, i el rei li va contractar i al cavall el varen tancar i el cavall i la princesa es varen escapar el cavall li va pegar una potada i es va quedar un clau i es varen casar i varen viure feliços.</p>
--	---

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A7 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A7 Producció final (31/05/2012)
ADEQUACIÓ (ítems 1-8)	1. Adapta el text a la situació comunicativa?  2. És pertinent la informació en relació a la consigna?	No. Manca informació pertinent i no es presenta amb la forma convencional exigida pel gènere tenint en compte el que es demanava a la consigna.  No. A la consigna es demana explícitament més informació.	Sí. La presentació del text ha canviat gràcies a la mediació. Ara s'ajusta a la intenció comunicativa: realitzar una exposició. Es presenta una fitxa tècnica dividida en dues parts: un esquema i un resum.  Hi apareixen els elements informatius requerits a la consigna explícitament (el títol que engloba tota l'activitat i la informació sobre la protagonista): <b>-Fitxa tècnica "El conte de la meua classe", La Dent D'Or.</b> <b>-Sobre la protagonista escriu: és Valenta, bonica, llesta, endevinadora.</b> Realitza les següents accions: <b>Aputjar al cavall, jitar-se, tocar el gitarronet, parla en el Cavall.</b>
	3. Se ceneix al tema que es proposa? 4. Apareix l'emissor en el text?	No hi ha digressions. No.	No hi ha digressions. No. Tampoc no apareixen marques de modalització. L'alumne comprèn que s'ha d'aportar informació objectiva. S'usa la tercera persona del singular.



Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A7 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A7 Producció final (31/05/2012)
ADEQUACIÓ (ítems 1-8)	5. Adapta correctament l'ús del llenguatge segons el destinatari al qual s'adreça i el context en què s'engloba el text?	Parcialment. S'intueix que es tracta d'una narració per: -l'ús dominant del passat perifràstic: <b>va fer, li va dir, va caure, va agarrar</b> , etc. -La frase final del resum: <b>i van viure felisos pera sempre i es varen casar</b> . -La tria lèxica: <b>princep, princesa, feliços</b> , etc.	Sí, s'hi mostren marques lingüístiques que ajuden a comprendre millor el conte i alguns elements de la narració: -alternança entre l'imperfet d'indicatiu i el passat perifràstic: <b>Hi avia, volia casarse/ va aputjar, va canviar</b> . -Fórmules d'inici del conte: <b>Hi avia una vegada</b> . -L'ús d'adjectius i altres elements descriptors referits a la protagonista: <b>Valenta, bonica, llesta, endevinadora, Aputjar al cavall, jitar-se, tocar el gitarronet, parla en el Cavall</b> .
	6. Apareixen les convencions comunicatives del gènere (per a què, per a qui, per què, on s'escriu)?	No s'aprecia la finalitat ni la intenció per la qual s'ha escrit el text.	Sí, amb la disposició de la informació de forma esquemàtica es deixa veure que el text pot anar destinat a una exposició o està fet per realitzar una lectura ràpida i per aportar coneixements desconeguts (s'explica al quadre de baix).
7. La presentació del text és apropiada (màrgens, distribució espacial esquemàtica, organització visual...) en relació al gènere?		No. El gènere demandat exigeix una distribució i una presentació de la informació destacada, clara i visual. Només apareix un paràgraf que correspon a un resum i no a una fitxa tècnica com es demanava explícitament a la consigna.	Sí. Ara el text apareix en dos fulls: al primer s'hi mostren les dades de forma sintètica emmarcada en requadres i a cada requadre hi ha les dades pertinents ( <b>Títol, Autor/autora, Editorial, Nom dels personatges, Com és la protagonista del conte?, Què fa la protagonista del conte?</b> ). Al segon, apareix només el resum de la narració. Per tant, es diferencia l'esquema del resum.



Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A7 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A7 Producció final (31/05/2012)
ADEQUACIÓ (ítems 1-8)	8. Conclusió: es fa veure l'adequació al gènere?	No. El text no s'adapta a les convencions del gènere ni per la selecció ni per la disposició de la informació. No s'ha comprés la situació comunicativa. Es manifesta la manca d'experiència social en l'ús del gènere de text.	Sí. El text s'adapta a les convencions del gènere per: -la selecció de la informació més destacada (conté dades com el títol del conte, nom de l'autor, noms dels personatges, característiques dels personatges i un resum). -La disposició de la informació. Les dades a què fem referència apareixen estructurades d'acord amb les convencions del gènere, és a dir, de forma clara i sintètica per a fer la comunicació més efectiva d'acord amb la situació comunicativa. Separa l'esquema del resum.
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	9. És pertinent la informació respecte del gènere?	S'ometen detalls fonamentals per a comprendre el gènere de text, el text i veure'n la finalitat (vegeu ítem següent).	Sí, emergeixen punts rellevants per a entendre el gènere de text i el text (vegeu ítem següent).

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A7 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A7 Producció final (31/05/2012)
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	10. Identifica el gènere "fitxa tècnica" amb resum?	Sí.	Separa el resum de l'esquema. Ara es diferencien les parts temàtiques del gènere amb la selecció de paraules i expressions com ara: <b>Fitxa tècnica "El conte de la meua classe", Títol, Autor/autora, Editorial, Nom dels personatges, Com és la protagonista del conte?, Què fa la protagonista del conte?, Resum.</b> Apareix el títol temàtic: <b>Fitxa tècnica "El conte de la meua classe"</b> .
	11. Quins personatges de la història s'expliciten?	<b>La dent d'Or, xic, dimoni, cavall, pastoret, prinsep, lendevinadora, criada.</b>	<b>La Dent d'Or, el Cavall, i el prinsep</b> a l'esquema. Al resum: <b>dimoni, princesa, Cavall, pastor, rei.</b>
	12. S'apunten gaires descripcions dels personatges?	Només: <b>xic que tinga un dent d'or.</b>	Respecte de la protagonista: <b>-Valenta, bonica, llesta, endevinadora.</b> Apunta més accions realitzades per la protagonista: <b>-Aputjar al cavall, jitar-se, tocar el gitarronet, parla en el cavall.</b>

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A7 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A7 Producció final (31/05/2012)
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	13. Quant al resum del conte font: emergeixen les accions que originen i permeten incrementar la trama del conte?  14. És objectiva la informació?  15. Com s'ordena la informació? Hi ha divisió entre les parts del discurs? Hi ha una estructura definida i adequada al gènere?	Hi apareixen les accions 1, 3, 4, 5, 6, 7, 11, 12, 13 (vegeu una ampliació d'aquest ítem al final de la fitxa: <i>Ampliació ítem 13. Estructura narrativa en el resum</i> ).  Sí, no hi ha marques de modalització.  Només apareix un resum.	Emergeixen les accions 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 12, 13 (vegeu una ampliació d'aquest ítem al final de la fitxa: <i>Ampliació ítem 13. Estructura narrativa en el resum</i> ).  Sí, no hi ha marques de modalització.  El text apareix en dos fulls: al primer s'hi mostren les dades de forma sintètica emmarcada en requadres i a cada requadre apareix la informació pertinent ( <i>Fitxa tècnica: "El conte de la meua classe", Títol, Autor/autora, Editorial, Nom dels personatges, Com és la protagonista del conte?, Què fa la protagonista del conte?</i> ). Al segon full, apareix només el resum de la narració. L'estructura és apropiada ja que s'integra en les convencions del gènere. Per tant, identifica que la fitxa tècnica pot tenir un esquema i un resum.
	16a. Quant a la informació del resum, es palesa que se sintetitza un conte? (Continua a la pàgina següent).	S'intueix que es tracta d'una narració gràcies a elements com el títol, la tria lèxica i el final del text. S'aprecia el transcurs de les accions d'acord amb la estructura universal del conte tot i que manca informació sobre els personatges. Aporta la introducció amb la primera frase.	Manca la presentació, apareix la informació in media res: ( <i>Hi avia una vegada un dimoni que volia Casarse amb la Dent d'Or</i> ), nus amb moltes accions ( <i>la princesa va aputjar al Cavall mentres el dimoni la persegia, i el pastor li va canviar la roba, i el rei li va contratar i al Cavall el varen tancar i el Cavall i la princesa es varen escapar el Cavall</i> )

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A7 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A7 Producció final (31/05/2012)
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	16a. Quant a la informació del resum, es palesa que se sintetitza un conte? (Continuació pàgina anterior). 16b. Presenta la protagonista?	Mostra moltes complicacions de la trama mitjançant les accions 3, 4, 5, 6, 7, 11, 12. El conte es resol amb l'acció 13. Sí ( <b>La dent d'Or volia casar-se amb un xic que tinga un dent d'Or</b> ).	<b>li va pegar una potada i es va cedir un clau</b> ) i resolució del conflicte ( <b>i es varen casar i varen viure felisos</b> ). Es presenta el personatge principal en la primera frase juntament amb el dimoni ( <b>Hi avia una vegada un dimoni que volia Casarse amb la Dent d'Or</b> ). La resta de personatges no es presenten. Apareixen de forma abrupta.
	17. Hi ha títol en la fitxa tècnica? És temàtic? Hi ha frase d'ancoratge?	Apareix <b>La Dent d'Or</b> a continuació de la paraula "títol" aportada a la fitxa.	Sí, hi apareix: <b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b> .
	18. Hi ha frase d'ancoratge al resum?	Sí: <b>La dent d'Or volia casar-se amb un xic que tinga un dent d'Or</b> . No s'apunta amb la frase inicial, però, de quin gènere de text es tracta.	Sí. Hi apareix també una primera frase al resum que dona compte del gènere, presenta la protagonista de la història: <b>Hi avia una vegada un dimoni que volia Casarse amb la Dent d'Or</b> .
	19. Conclusió: és adequada la informació al gènere?	No. Hi ha la pretensió de resumir el text font però no s'ha reduït tot el contingut ni totes les accions importants. A més, falta informació rellevant respecte de la trama, dels personatges, de l'autoria del conte i de les dades bibliogràfiques.	Sí. Aporta informació detallada sobre el tema, inclou més elements (títol del conte, nom de l'autor, noms i característiques dels personatges i un resum més complet que l'inicial). La informació s'integra de forma adequada. Hi ha algunes dades bibliogràfiques.

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A7 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A7 Producció final (31/05/2012)
COHESIÓ (ítems 20-23)	20. Marques lèxiques. La tria lèxica és escaient? Hi apareixen elements descriptius? S'hi apunten adjectius o altres elements descriptors sobre la protagonista?  21. Marques textuais de connexió. S'enllacen les idees amb connectors en el resum? Mitjançant signes de puntuació o altres marques?	No gaires. Només apareix, una dada, en forma de parafrasi, respecte de la descripció dels personatges tot i que no es tracta del protagonista ( <i>xic que tinga un dent d'or</i> ). Sobre la protagonista explícita que <i>va anar a buscar un trevaill</i> .	Sí. Apareixen adjectius en l'esquema referits a la protagonista: <b>Valenta, bonica, llesta, endevinadora</b> i algunes formes verbals que donen compte de les accions realitzades per la protagonista: <b>Aputjar al cavall, jitar-se, tocar el gitarronet, parla en el cavall</b> . No hi ha més informació sobre la resta de personatges.
	22. Quins són els connectors que hi apareixen?  23. Conclusió: són adequades les marques al gènere?	El text presenta un punt final i el connector d'addició <i>i</i> és l'únic element (hi apareix 12 vegades) que permet sumar les accions de la trama.  Només el connector d'addició <i>i</i> .	El text presenta igualment un punt final. El connector <i>e</i> es redueix a 8 vegades. Se sumen el connector <b>mentres</b> . Es mostra la utilització d'una fórmula específica dels contes ( <b>Hi avia una vegada</b> ). A més a més hi apareixen: <b>Hi avia una vegada</b> .
REMARQUES (ítems 24-26)	24. Emplena tot l'espai previst per a realitzar l'activitat?  25. Quantes paraules utilitza?  26. Conclusió: l'augment de paraules contribueix a millorar la qualitat de la informació?	No. La tria lèxica és insuficient per a conferir una imatge del conte font (que és l'únic element que apareix en la producció inicial) i només apareix la juxtaposició com a element de connexió. No s'hi apunta cap fórmula pròpia de la narració.  Sí, se'n passa una ratlla.  116	No.  107
		Sí, en aquest cas, escriure més està lligat a escriure millor. Es palesa l'assimilació de les convencions socials del gènere i es gestiona millor el contingut i la disposició de la informació.	

## Ampliació ítem 13. Estructura narrativa en el resum

Producció inicial A7, (14/05/2012)		Producció final A7, (31/05/2012)		Introducció.
1.Situació inicial.	<i>La dent d'Or volia casar-se amb un xic que tinga un dent d'Or</i>	1.Situació inicial.	Omissió.	
2.Inici del conflicte.	<i>i un dimoni va fer un encanteri i en el seu cavaill i els dimonis la van perseguir i van caure i la seua roba a un pastoret</i>	2.Inici del conflicte.	<i>Hi avia una vegada un dimoni que volia Casarse amb la Dent d'Or, i la princesa va aputjar al Cavall mentres el dimoni la perseguia, i el pastor li va canviar la roba,</i>	
3.Conflicte i resolució del conflicte.	<i>i va anar a vuscar un trevaill i va trovar un trevaill es va cedir a un palau i allí el prinsep va descobrir que era una criada</i>	3.Conflicte i resolució del conflicte.	<i>i el rei li va contratar i al Cavall el varen tancar i el Cavall i la prinseca es varen escapar</i>	
4.Situació final.	Omissió.	4.Situació final.	Omissió.	
5.Situació inicial.	<i>i va anar a lendevidadora</i>	5.Situació inicial.	Omissió.	
6.Resolució del conflicte.	<i>i el prinsep els va agarrar</i>	6.Resolució del conflicte.	Omissió.	
7.Situació final.	<i>i el cavall li va pegar una patada i se li va cedir un clau i va parar a la voca del prinsep i van viure felisos pera sempre i es varen casar.</i>	7.Situació final.	<i>el Cavall li va pegar una potada i es va cedir un clau i es varen casar i varen viure felisos.</i>	Desenllaç.

#### 4.2.8. FITXA A8

<p><b>Producció inicial (PI)</b> A8, 14/05/2012</p> <p><b>El títol:</b> <i>La d'ent d'or</i>  <i>ila ah via una prinsesa que volia casarse am al gun xic que tingera una dent d'or i un dia va vore un qasteiaviaun prinsep i un di a la prinsesa sescapa del castell i el prinsep la persegia i el cavall li pega una patada</i></p>	<p><b>Producció final (PF)</b> A8, 31/05/2012</p> <p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b></p> <p><b>Títol:</b> <i>La Dent D'or</i></p> <p><b>Autor/ autora:</b> <i>Joan amades</i></p> <p><b>Editorial:</b> <i>Adaptasio</i></p> <p><b>Nom dels personatges:</b> <i>La dent D'or, el rei, la reina, el prinsep, el dimoni, el cavallet</i></p> <p><b>Com és la protagonista del conte?:</b> <i>Vonica, lista Amable, simpatica, valenta.</i></p> <p><b>Què fa la protagonista del conte?:</b> <i>Disfresarse de xic, tocar en una guitara una canso.</i></p> <p><b>Resum:</b> <i>Hi ha via una vegada una xica uapa llesta que es anomenava la dent d'or. Un dia el dimonisavut es disfresa de un xic am dent d'or i la dent d'or va fuxir en el seu cavall i ariva a un Castell que vivia un prinsep mol uapo i, idespres la dent d'or va fuxir i el prinsep ana darrere della al final el prinsep la trova pero el cavall li pega una pota</i></p>
---	---

Versió revisada ortogràficament

<p><b>Producció inicial (PI)</b>  <b>A8, 14/05/2012</b></p> <p><b>El títol:</b> <i>La Dent d'or</i></p> <p><i>Hi havia una princesa que volia casar-se amb algun xic que tinguera una dent d'or i un dia va vore un castell i havia un príncep i un dia la princesa s'escapà del castell i el príncep la perseguia i el cavall li pegà una patada</i></p>	<p><b>Producció final (PF)</b>  <b>A8, 31/05/2012</b></p> <p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b></p> <p><b>Títol:</b>  <i>La Dent d'or</i></p> <p><b>Autor/autora:</b>          Joan Amades</p> <p><b>Editorial:</b>          Adaptació</p> <p><b>Nom dels personatges:</b>  <i>La Dent d'or, el rei, la reina, el príncep, el dimoni, el cavallet.</i></p> <p><b>Com és la protagonista del conte?:</b>  <i>Bònica, llesta, amable, simpàtica, valenta.</i></p> <p><b>Què fa la protagonista del conte?:</b>  <i>Disfressar-se de xic, tocar en una guitara una cançó.</i></p> <p><b>Resum:</b>  <i>Hi havia una vegada una xica guapa llesta que s'anomenava la Dent d'or. Un dia el dimoni sabut es disfressà d'un xic amb dent d'or i la Dent d'or va fugir en el seu cavall i arribà a un castell que vivia un príncep molt guapo i, després la Dent d'or va fugir i el príncep anà darrere d'ella al final el príncep la trobà però el cavall li pegà una patada</i></p>
---	--



Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A8 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A8 Producció final (31/05/2012)
ADEQUACIÓ (ítems 1-8)	1. Adapta el text a la situació comunicativa?  2. És pertinent la informació en relació a la consigna?	No. Manca informació pertinent i no es presenta amb la forma convencional exigida pel gènere tenint en compte el que es demanava a la consigna.  No. A la consigna es demana explícitament més informació.	Sí. La presentació del text ha canviat gràcies a la mediació. Ara s'ajusta a la intenció comunicativa: realitzar una exposició. Es presenta una fitxa tècnica dividida en dues parts: un esquema i un resum.  Hi apareixen els elements informatius requerits a la consigna explícitament (el títol que engloba tota l'activitat i la informació sobre la protagonista): <b>-Fitxa tècnica "El conte de la meua classe", La Dent D'or.</b> <b>-Sobre la protagonista escriu: Vonica, lista, Amable, simpatica, valenta.</b> Realitza les següents accions: <b>Disfresarse de xic, tocar en una guitarra una canso.</b>
	3. Se ceneix al tema que es proposa? 4. Apareix l'emissor en el text?	No hi ha digressions. No.	No hi ha digressions. No. Tampoc no apareixen marques de modalització. L'alumne comprén que s'ha d'aportar informació objectiva. S'usa la tercera persona del singular.

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A8 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A8 Producció final (31/05/2012)
ADEQUACIÓ (ítems 1-8)	5. Adapta correctament l'ús del llenguatge segons el destinatari al qual s'adreça i el context en què s'engloba el text?	Parcialment. S'intueix que es tracta d'una narració per: -la frase inicial del resum: <b>ila ah via una prinsesa</b> . -La tria lèxica: <b>castell, prinsep, prinsesa</b> .	Només s'hi mostra una marca d'informalitat ( <b>potà</b> per potada). Sí, s'hi mostren marques lingüístiques que ajuden a comprendre millor el conte i alguns elements de la narració: -alternança entre l'imperfet d'indicatiu i el passat perifràstic: <b>Hi ha via/es anomenava, es disfresa/ va fuxir, vivia/va fuxir</b> -Fórmules d'inici i acabament del conte: <b>Hi ha via una vegada, al final</b> . -L'ús d'adjectius i altres elements descriptors referits a la protagonista: <b>Vonica, lista Amable, simpatica, valenta, Disfresarse de xic, tocar en una guitarra una canso</b> .
	6. Apareixen les convencions comunicatives del gènere (per a què, per a qui, per què, on s'escriu)?	No s'aprecia la finalitat ni la intenció per la qual s'ha escrit el text.	Sí, amb la disposició de la informació de forma esquemàtica es deixa veure que el text pot anar destinat a una exposició o està fet per realitzar una lectura ràpida i per aportar coneixements desconeguts (s'explica al quadre de baix).
	7. La presentació del text és apropiada (màrgens, distribució espacial esquemàtica, organització visual...) en relació al gènere?	No. El gènere demanat exigeix una distribució i una presentació de la informació destacada, clara i visual. Només apareix un paràgraf que correspon a un resum i no a una fitxa tècnica com es demanava explícitament a la consigna.	Sí. Ara el text apareix en dos fulls: al primer s'hi mostren les dades de forma sintètica emmarcada en requadres i a cada requadre hi ha les dades pertinents ( <b>Títol, Autor/autora, Editorial, Nom dels personatges, Com és la protagonista del conte?, Què fa la protagonista del conte?</b> ). Al segon, apareix només el resum de la narració. Per tant, es diferencia l'esquema del resum.

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A8 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A8 Producció final (31/05/2012)
ADEQUACIÓ (ítems 1-8)	8. Conclusió: es fa veure l'adequació al gènere?	No. El text no s'adapta a les convencions del gènere ni per la selecció ni per la disposició de la informació. No s'ha comprés la situació comunicativa. Es manifesta la manca d'experiència social en l'ús del gènere de text.	Sí. El text s'adapta a les convencions del gènere per: -la selecció de la informació més destacada (conté dades com el títol del conte, nom de l'autor, noms dels personatges, característiques dels personatges i un resum). -La disposició de la informació. Les dades a què fem referència apareixen estructurades d'acord amb les convencions del gènere, és a dir, de forma clara i sintètica per a fer la comunicació més efectiva d'acord amb la situació comunicativa. Separa l'esquema del resum.
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	9. És pertinent la informació respecte del gènere?	S'ometen detalls fonamentals per a comprendre el gènere de text, el text i veure'n la finalitat (vegeu ítem següent).	Sí, emergeixen punts rellevants per a entendre el gènere de text i el text (vegeu ítem següent).

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A8 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A8 Producció final (31/05/2012)
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	10. Identifica el gènere "fitxa tècnica" amb resum?	Sí.	Separa el resum de l'esquema. Ara es diferencien les parts temàtiques del gènere amb la selecció de paraules i expressions com ara: <b>Fitxa tècnica "El conte de la meua classe", Títol, Autor/autora, Editorial, Nom dels personatges, Com és la protagonista del conte?, Què fa la protagonista del conte?, Resum.</b> Apareix el títol temàtic: <b>Fitxa tècnica "El conte de la meua classe"</b> .
	11. Quins personatges de la història s'expliciten?	<b>La d'ent d'or</b> (al títol), <b>princesa, prinsep, cavall.</b>	<b>La dent D'or, el rei, la reina, el prinsep, el dimoni, el cavallet</b> a l'esquema. Al resum: <b>xica, dimoni, xic, dent d'or, cavall, prinsep.</b>
	12. S'apunten gaires descripcions dels personatges?	Només: <b>xic que tingera una dent d'or.</b>	Respecte de la protagonista: - <b>Vonica, lista, Amable, simpatica, valenta.</b> Apunta més accions realitzades per la protagonista: - <b>Disfresarse de xic, tocar en una guitarra una canso.</b> A més, en el resum incorpora trets que permeten identificar a l'heroïna: <b>xica uapa llesta que es anomenava la dentd'or.</b> Aporta un adjectiu per a diable: <b>Un dia el dimonisavut (...).</b> Reformula la descripció del príncep i mostra més trets: <b>xic am dent d'or, prinsep mol uapo.</b>

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A8 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A8 Producció final (31/05/2012)
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	13. Quant al resum del conte font: emergeixen les accions que originen i permeten incrementar la trama del conte? 14. És objectiva la informació? 15. Com s'ordena la informació? Hi ha divisió entre les parts del discurs? Hi ha una estructura definida i adequada al gènere?	Hi apareixen les accions 1,6,10, 12 (vegeu una ampliació d'aquest ítem al final de la fitxa: <i>Ampliació ítem 13. Estructura narrativa en el resum</i> ). Sí, no hi ha marques de modalització. Només apareix un resum.	Emergeixen les accions 1,3,4,6,10,12 (vegeu una ampliació d'aquest ítem al final de la fitxa: <i>Ampliació ítem 13. Estructura narrativa en el resum</i> ). Sí, no hi ha marques de modalització. El text apareix en dos fulls: al primer s'hi mostren les dades de forma sintètica emmarcada en requadres i a cada requadre apareix la informació pertinent ( <i>Fitxa tècnica: "El conte de la meua classe", Títol, Autor/autora, Editorial, Nom dels personatges, Com és la protagonista del conte?, Què fa la protagonista del conte?</i> ). Al segon full, apareix només el resum de la narració. L'estructura és apropiada ja que s'integra en les convencions del gènere. Per tant, identifica que la fitxa tècnica pot tenir un esquema i un resum.
	16a. Quant a la informació del resum, es palesa que se sintetitza un conte? (Continua a la pàgina següent).	S'aprecia el transcurs de les accions d'acord amb la estructura universal del conte tot i que manca la resolució. El text presenta una introducció ( <i>ila ah via una prinseca que volia casarse am al gun xic que tingera una dent d'or</i> ) i quatre conflictes que no es resolen ( <i>i un dia va vore un qasteiaviaun princep i un di a la prinseca sescapa del castell i el prinsep</i>	No apareix cap canvi, només s'aprecia un augment de les trames que tampoc es resolen. Apareix la presentació ( <i>Hi ha via una vegada una xica uapa llesta que es anomenava la dentd'or</i> ) i cinc conflictes en lloc de quatre que configuren el nus de la història ( <i>Un dia el dimonisavut es disfresa de un xic am dent d'or i la dent</i>

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A8 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A8 Producció final (31/05/2012)
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	16a. Quant a la informació del resum, es palesa que se sintetitza un conte? (Continuació pàgina anterior).  16b. Presenta la protagonista?	<b>la persegia i el cavall li pega una patada).</b> Mostra, però, l'acció que és determinant per finalitzar la trama ( <b>el cavall li pega una patada</b> ).  Sí ( <b>ila ah via una prinseca que volia casarse am al gun xic que tingera una dent d'or</b> ).	<b>d'or va fuxir en el seu cavall i ariva a un Castell que vivia un prinsep mol uapo i, idespres la dent d'or va fuxir i el prinsep la ana darrere della al final el prinsep la trova pero el cavall li pega una pota).</b> Apareix gairebé la mateixa frase que a la producció inicial, que deixa sense acabar el relat, ( <b>pero el cavall li pega una pota</b> ). Es presenta el personatge principal en la primera frase ( <b>Hi ha via una vegada una xica uapa llesta que es anomenava la dentd'or</b> ). La resta de personatges no es presenten. S'hi mostren de forma abrupta.
	17. Hi ha títol en la fitxa tècnica? És temàtic? Hi ha frase d'ancoratge?	Apareix <b>La d'ent d'or</b> a continuació de la paraula "títol" aportada a la fitxa.	Sí, hi apareix: <b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b> .
	18. Hi ha frase d'ancoratge al resum?	Apareix la frase d'ancoratge ( <b>ila ah via una prinseca que volia casarse am al gun xic que tingera una dent d'or</b> ). Tampoc s'apunta amb la frase inicial de quin gènere de text es tracta.	Sí. Hi apareix també una primera frase al resum que dona compte del gènere, presenta la protagonista de la història ( <b>Hi ha via una vegada una xica uapa llesta que es anomenava la dentd'or</b> ).
	19. Conclusió: és adequada la informació al gènere?	No. Hi ha la pretensió de resumir el text font però no s'ha reduït tot el contingut ni totes les accions importants. A més, falta informació rellevant respecte de la trama, dels personatges, de l'autoria del conte i de les dades bibliogràfiques.	Sí. Aporta informació detallada sobre el tema, inclou més elements (títol del conte, nom de l'autor, noms i característiques dels personatges i un resum més complet que l'inicial). La informació s'integra de forma adequada. Hi ha algunes dades bibliogràfiques.

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A8 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A8 Producció final (31/05/2012)
COHESIÓ (ítems 20-23)	<p>20. Marques lèxiques. La tria lèxica és escaient? Hi apareixen elements descriptius? S'hi apunten adjectius o altres elements descriptius sobre la protagonista?</p> <p>21. Marques textuais de connexió. S'enllacen les idees amb connectors en el resum? Mitjançant signes de puntuació o altres marques?</p> <p>22. Quins són els connectors que hi apareixen?</p> <p>23. Conclusió: són adequades les marques al gènere?</p>	<p>No gaires. Només apareix, una dada, en forma de parafrasi, respecte de la descripció dels personatges tot i que no es tracta del protagonista (<i>xic que tingera una dent d'or</i>). Explicita una acció: <i>sescapa del castell</i>.</p>	<p>Sí. Apareixen adjectius en l'esquema referits a la protagonista: <i>Vonica, lista Amable, simpatica, valenta</i> i algunes formes verbals que donen compte de les accions realitzades per la protagonista: <i>Disfresarse de xic, tocar en una guitarra una canso</i>. A més, en el resum incorpora trets que permeten identificar l'heroïna: <i>xica uapa llesta que es anomenava la dent d'or</i>. Aporta un adjectiu per a diable: <i>Un dia el dimonisavut (...)</i>. Reformula la descripció del príncep i mostra més trets: <i>xic am dent d'or, prinsep mol uapo</i>.</p>
		<p>El text no presenta cap signe de puntuació. El connector d'addició <i>i</i> és l'únic element (hi apareix 4 vegades) que permet sumar les accions de les 3 trames que mostra. Apareix la fórmula de l'inici dels contes: <i>ila ah via</i>.</p>	<p>El text presenta un punt i seguit després de la introducció del relat. El connector <i>i</i> apareix 4 vegades. Cal sumar l'ús de dos connectors (<i>després, al final</i>). Se suma la modificació de la fórmula dels contes (<i>Hi ha via una vegada</i>).</p>
		<p>Només el connector d'addició <i>i</i> així com : <i>ila ah via</i>.</p> <p>No. La tria lèxica és insuficient per a conferir una imatge del conte font (que és l'únic element que apareix en la producció inicial) i només apareix la juxtaposició com a element de connexió. No s'hi apunta cap fórmula pròpia de la narració.</p>	<p>A més a més hi apareixen: <i>Hi ha via una vegada, després, al final</i>. Sí, són les idònies tant per a l'esquema com per al resum.</p>

REMARQUES (Ítems 24-26)	24.Emplena tot l'espai previst per a realitzar l'activitat?	Sí, se'n passa una paraula.	Sí, se'n passa tres paraules .
	25.Quantes paraules utilitza?	49	106
	26.Conclusió: l'augment de paraules contribueix a millorar la qualitat de la informació?	Sí, en aquest cas, escriure més està lligat a escriure millor. Es palesa l'assimilació de les convencions socials del gènere i es gestiona millor el contingut i la disposició de la informació.	



## Ampliació ítem 13. Estructura narrativa en el resum

Producció inicial A8, (14/05/2012)		Producció final A8, (31/05/2012)		Introducció.
1.Situació inicial.	<i>ila ah via una prinseza que volia casarse am al gun xic que tingera una dent d'or</i>	1.Situació inicial.	<i>Hi ha via una vegada una xica uapa llesta que es anomenava la dentd'or.</i>	
2.Inici del conflicte.	Omissió.	2.Inici del conflicte.	<i>Un dia el dimonisavut es disfresa de un xic am dent d'or i la dent d'or va fuxir en el seu cavall</i>	
3.Conflicte i resolució del conflicte.	<i>i un dia va vore un qasteiaviaun prinsep</i>	3.Conflicte i resolució del conflicte.	<i>i ariva a un Castell que vivia un prinsep mol uapo i, idespres la dent d'or va fuxir i el prinsep ana darrere della</i>	
4.Situació final.	Omissió.	4.Situació final.	Omissió.	
5.Situació inicial.	Omissió.	5.Situació inicial.	Omissió.	
6.Resolució del conflicte.	<i>i un di a la prinseza sescapa del castell i el prinsep la persegia</i>	6.Resolució del conflicte.	<i>al final el prinsep la trova</i>	
7.Situació final.	<i>i el cavall li pega una patada</i>	7.Situació final.	<i>pero el cavall li pega una pota</i>	Desenllaç.

#### 4.2.9. FITXA A9

<p><b>Producció inicial (PI)</b> A9, 14/05/2012</p> <p><b>El títol:</b> La Dent d'Or</p> <p>La Dent d'Or es una xica que no podia casarse amb algu que no tingera una Dent dor. í es va vestir de granjer pa que no saveren que era una xica i com li feen moltes probes el seu cavall li ajudava í un dia se va cansar i li va pegar una pata i un clau que tenia el caval se lí va quedar a la voca í se varen casar.</p>	<p><b>Producció final (PF)</b> A9, 31/05/2012</p> <p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b></p> <p><b>Títol:</b> La dent D'or</p> <p><b>Autor/autora:</b> Joan Amades</p> <p><b>Editorial:</b> Adaptasio</p> <p><b>Noms dels personatges:</b> La Dent D'or, el prinsep, el demoni i el cavallet</p> <p><b>Com és la protagonista del conte?:</b> Es valenta, atrevida, simpatica, vonica,</p> <p><b>Què fa la protagonista del conte?:</b> Disfresarse de criat pa que no la coneixeren. i va escapar en el seu cavall pa que no li aga-rrara el demoni. (Apareix el guionet a final de la ratlla en aga-rrara).</p> <p><b>Resum</b> Hi avia una vegada una xica que sols podia casarse amb algu que tingera unadent d'or despres el prinsep la persegia i al final li va pegar una patada el cavallet dela xica i se li va enganxar un clau de or i al final es vares casar.</p>
---	--

Versió revisada ortogràficament

<p><b>Producció inicial (PI)</b> A9, 14/05/2012</p> <p><b>El títol:</b> La Dent d'or</p> <p><i>La Dent d'or és una xica que no podia casar-se amb algú que no tinguera una Dent d'or. I es va vestir de granger perquè no saberen que era una xica i com li feien moltes proves el seu cavall li ajudava i un dia es va cansar i li va pegar una potada i un clau que tenia el cavall se li va quedar a la boca i es varen casar.</i></p>	<p><b>Producció final (PF)</b> A9, 31/05/2012</p> <p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b></p> <p><b>Títol:</b> <i>La Dent d'or</i></p> <p><b>Autor/autora:</b> Joan Amades</p> <p><b>Editorial:</b> Adaptació</p> <p><b>Noms dels personatges:</b> <i>La Dent d'or, el príncep, el dimoni i el cavallet</i></p> <p><b>Com és la protagonista del conte?:</b> <i>És valenta, atrevida, simpàtica, bonica,</i></p> <p><b>Què fa la protagonista del conte?:</b> <i>Disfressar-se de criat perquè no la coneixeren. I va escapar amb el seu cavall perquè no li agarrara el dimoni.</i></p> <p><b>Resum</b> <i>Hi havia una vegada una xica que sols podia casar-se amb algú que tinguera una dent d'or després el príncep la perseguia i al final li va pegar una potada el cavallet de la xica i se li va enganxar un clau d'or i al final es varen casar.</i></p>
---	--

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A9 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A9 Producció final (31/05/2012)
ADEQUACIÓ (Ítems 1-8)	1. Adapta el text a la situació comunicativa?  2. És pertinent la informació en relació a la consigna?	No. Manca informació pertinent i no es presenta amb la forma convencional exigida pel gènere tenint en compte el que es demanava a la consigna.  No. A la consigna es demana explícitament més informació.	Sí. La presentació del text ha canviat gràcies a la mediació. Ara s'ajusta a la intenció comunicativa: realitzar una exposició. Es presenta una fitxa tècnica dividida en dues parts: un esquema i un resum.  Hi apareixen els elements informatius requerits a la consigna explícitament (el títol que engloba tota l'activitat i la informació sobre la protagonista): <b>-Fitxa tècnica "El conte de la meua classe", La Dent D'or.</b> <b>-Sobre la protagonista escriu: Es valenta, atrevida, simpatica, vonica.</b> Realitza les següents accions: <b>Disfresarse, va escapar.</b>
	3. Se ceneix al tema que es proposa? 4. Apareix l'emissor en el text?	No hi ha digressions. No.	No hi ha digressions. No. Tampoc no apareixen marques de modalització. L'alumne comprén que s'ha d'aportar informació objectiva. S'usa la tercera persona del singular.

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A9 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A9 Producció final (31/05/2012)
ADEQUACIÓ (ítems 1-8)	5. Adapta correctament l'ús del llenguatge segons el destinatari al qual s'adreça i el context en què s'engloba el text?	Només s'hi mostra una marca d'informalitat ( <b>pot</b> per <b>potada</b> ). Parcialment. S'intueix que es tracta d'una narració per: -l'ús dominant del passat perifràstic: <b>es va vestir, va pegar, se varen casar</b> . -La frase final del resum: <b>i se varen casar</b> .	Modifica aquesta paraula i escriu <b>patada</b> . Sí, s'hi mostren marques lingüístiques que ajuden a comprendre millor el conte i alguns elements de la narració: -alternança entre l'imperfet d'indicatiu i el passat perifràstic: <b>perseguia/va pegar</b> . -Fórmules d'inici del conte: <b>Hi havia una vegada</b> . -L'ús d'adjectius i altres elements descriptors referents a la protagonista: <b>valenta, atrevida, simpatica, vonica i disfressarse de criat, va escapar</b> .
	6. Apareixen les convencions comunicatives del gènere (per a què, per a qui, per què, on s'escriu)?	No s'aprecia la finalitat ni la intenció per la qual s'ha escrit el text.	Amb la disposició de la informació de forma esquemàtica es deixa veure que el text pot anar destinat a una exposició o està fet per realitzar una lectura ràpida i per aportar coneixements desconeguts (s'explica al quadre de baix).
	7. La presentació del text és apropiada (màrgens, distribució espacial esquemàtica, organització visual...) en relació al gènere?	No. El gènere demandat exigeix una distribució i una presentació de la informació destacada, clara i visual. Només apareix un paràgraf que correspon a un resum i no a una fitxa tècnica com es demanava explícitament a la consigna.	Sí. Ara el text apareix en dos fulls: al primer s'hi mostren les dades de forma sintètica emmarcada en requadres i a cada requadre apareix la informació pertinent ( <b>Títol, Autor/autora, Editorial, Nom dels personatges, Com és la protagonista del conte?, Què fa la protagonista del conte?</b> ). Al segon, apareix només el resum de la narració. Per tant, es diferencia l'esquema del resum.

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A9 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A9 Producció final (31/05/2012)
ADEQUACIÓ (ítems 1-8)	8. Conclusió: es fa veure l'adequació al gènere?	No. El text no s'adapta a les convencions del gènere ni per la selecció ni per la disposició de la informació. No s'ha comprés la situació comunicativa. Es manifesta la manca d'experiència social en l'ús del gènere de text.	Sí. El text s'adapta a les convencions del gènere per: -la selecció de la informació més destacada (conté dades com el títol del conte, nom de l'autor, noms dels personatges, característiques dels personatges i un resum). -La disposició de la informació. Les dades a què fem referència apareixen estructurades d'acord amb les convencions del gènere, és a dir, de forma clara i sintètica per a fer la comunicació més efectiva d'acord amb la situació comunicativa. Separa l'esquema del resum.
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	9. És pertinent la informació respecte del gènere?	S'ometen detalls fonamentals per a comprendre el gènere de text, el text i veure'n la finalitat (vegeu ítem següent).	Sí, emergeixen punts rellevants per a entendre el gènere de text i el text (vegeu ítem següent).

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A9 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A9 Producció final (31/05/2012)
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	10. Identifica el gènere "fitxa tècnica" amb resum?	Sí.	<p>Separa el resum de l'esquema.</p> <p>Ara es diferencien les parts temàtiques del gènere amb la selecció de paraules i expressions com ara: <b>Fitxa tècnica "El conte de la meua classe", Títol, Autor/autora, Editorial, Nom dels personatges, Com és la protagonista del conte?, Què fa la protagonista del conte?, Resum.</b></p> <p>Apareix el títol temàtic: <b>Fitxa tècnica "El conte de la meua classe"</b>.</p>
	11. Quins personatges de la història s'expliciten?	<b>La Dent d'Or, xica, granjer, cavall.</b>	<b>La Dent d'Or, el prinsep, el demoni i el cavallet</b> a l'esquema. Al resum: <b>xica, prinsep, cavallet.</b>
	12. S'apunten gaires descripcions dels personatges?	No. Només apunta algunes accions realitzades per la protagonista: <b>-es va vestir de granjer.</b>	Respecte de la protagonista: <b>-valenta, atrevida, simpatica, vonica.</b> Apunta més accions realitzades per la protagonista: <b>- disfresarse de criat, va escapar.</b>

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A9 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A9 Producció final (31/05/2012)
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	13. Quant al resum del conte font: emergeixen les accions que originen i permeten incrementar la trama del conte?  14. És objectiva la informació?  15. Com s'ordena la informació? Hi ha divisió entre les parts del discurs? Hi ha una estructura definida i adequada al gènere?	Hi apareixen les accions 1, 8 (amb la frase <b>i com li feen moltes probes</b> resumeix bona part de les trames), 10, 12, 13 (vegeu una ampliació d'aquest ítem al final de la fitxa: <b>Estructura narrativa en el resum</b> ).  Sí, no hi ha marques de modalització.  Només apareix un resum.	Hi apareixen les accions 1, 10, 11, 12, 13 (vegeu una ampliació d'aquest ítem al final de la fitxa: <b>Ampliació ítem 13. Estructura narrativa en el resum</b> ).  Sí, no hi ha marques de modalització.  El text apareix en dos fulls: al primer s'hi mostren les dades de forma sintètica emmarcada en requadres i a cada requadre apareix la informació pertinent ( <b>Fitxa tècnica: "El conte de la meua classe", Títol, Autor/autora, Editorial, Nom dels personatges, Com és la protagonista del conte?</b> ). Al segon full, apareix només el resum de la narració.  L'estructura és apropiada ja que s'integra en les convencions del gènere. Per tant, identifica que la fitxa tècnica pot tenir un esquema i un resum.
	16a. Quant a la informació del resum, es palesa que se sintetitza un conte?	S'intueix que es tracta d'una narració gràcies a elements com el títol, la tria lèxica i el final del text tot i que hi ha buits informatius. S'aprecia, en certa manera, el transcurs de les accions d'acord amb l'estructura universal del conte. Presenta la protagonista i el seu conflicte ( <b>La Dent d'Or es una xica que no podia casarse amb algu que no tingera una Dent dor</b> ).	De nou sí s'observa l'estructura mínima tripartita del relat canònic tot i que està millor organitzada. Apareix la presentació:  - <b>Hi avia una vegada una xica que sols podia casarse amb algu que tingera unadent d'or.</b> - S'hi mostra una complicació de la trama: <b>despres el prinsep la persegia.</b>



Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A9 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A9 Producció final (31/05/2012)
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	16a. Quant a la informació del resum, es palesa que se sintetitza un conte? (Continuació pàgina anterior)  16b. Presenta la protagonista?	El nus de la història presenta major dificultat: no se sap perquè la protagonista es vesteix de <b>granjer</b> ni qui pega la potada ( <b>í es va vestir de granjer pa que no s'averen que era una xica i com li feen moltes probes el seu cavall li ajudava</b> ). La conclusió es presenta així: <b>í un dia se va cansar i li va pegar una pata i un clau que tenia el caval se li va quedar a la voca í se varen casar</b> . Sí: <b>La Dent d'Or es una xica que no podia casarse amb algu que no tingera una Dent dor</b> .	-Hi apareix la resolució del conflicte: <b>i al final lí va pegar una patada el cavallet dela xica i se li va enganxar un clau de or i al final es vares casar</b> .  Cal destacar que torna a explicitar la presentació de la protagonista: - <b>Hi avia una vegada una xica que sols podia casarse amb algu que tingera unadent d'or</b> . La resta de personatges no es presenten. Apareixen de forma abrupta.
	17. Hi ha títol en la fitxa tècnica? És temàtic? Hi ha frase d'ancoratge?	Apareix <b>La Dent d'or</b> a continuació de la paraula "títol" aportada a la fitxa.	Sí, hi apareix: <b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b> .
	18. Hi ha frase d'ancoratge al resum?	Sí: <b>La Dent d'Or es una xica que no podia casarse amb algu que no tingera una Dent dor</b> .	Sí. La diferència és que ara també es presenta el gènere amb el connector d'incoació: <b>Hi avia una vegada una xica que sols podia casarse amb algu que tingera unadent d'or</b> .
	19. Conclusió: és adequada la informació al gènere?	No. Hi ha la pretensió de resumir el text font però no s'ha reduït tot el contingut ni totes les accions importants. A més, falta informació rellevant respecte de la trama, dels personatges, de l'autoria del conte i de les dades bibliogràfiques.	Sí. Aporta informació detallada sobre el tema, inclou més elements (títol del conte, nom de l'autor, noms i característiques dels personatges i un resum més complet que l'inicial). La informació s'integra de forma adequada. Hi ha algunes dades bibliogràfiques.

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A9 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A9 Producció final (31/05/2012)
COHESIÓ (Ítems 20-23)	20. Marques lèxiques. La tria lèxica és escaient? Hi apareixen elements descriptius? S'hi apunten adjectius o altres elements descriptius sobre la protagonista?  21. Marques textuais de connexió. S'enllacen les idees amb connectors en el resum? Mitjançant signes de puntuació o altres marques?  22. Quins són els connectors que hi apareixen?  23. Conclusió: són adequades les marques al gènere?	No. Només apareix, una dada, en forma de parafrasi, respecte de la descripció dels personatges tot i que no es tracta del protagonista ( <i>algu que no tinguerà un dent d'or</i> ).  El text presenta un punt final i el connector d'addició <i>i</i> és l'únic element que permet sumar les accions de la trama (hi apareix 6 vegades).  Només el connector d'addició <i>i</i> .	Sí. Apareixen adjectius en l'esquema referits a la protagonista: <b>valenta</b> , <b>atrevida</b> , <b>simpatica</b> , <b>vonica</b> i algunes formes verbals que donen compte del seu comportament: <b>disfresarse de criat</b> , <b>va escapar</b> .  No hi ha més informació sobre la resta dels personatges.  Es manté el punt final. Es redueix el connector <i>i</i> (hi apareix 3 vegades ara).  A més a més hi apareixen: <b>Hi avia una vegada</b> , <b>despres</b> , <b>al final</b> (dues vegades).
REMARQUES (Ítems 24-26)	24. Emplena tot l'espai previst per a realitzar l'activitat?  25. Quantes paraules utilitza?  26. Conclusió: l'augment de paraules contribueix a millorar la qualitat de la informació?	Sí, se'n passa una ratlla.  76	El resum és més breu.  90

## Ampliació ítem 13. Estructura narrativa en el resum

Producció inicial A9, (14/05/2012)		Producció final A9, (31/05/2012)		Introducció.
1.Situació inicial.	<i>La Dent d'Or es una xica que no podia casarse amb algu que no tingera una Dent dor.</i>	1.Situació inicial.	<i>Hi avia una vegada una xica que sols podia casarse amb algu que tingera unadent d'or</i>	
2.Inici del conflicte.	<i>í es va vestir de granjer pa que no saveren que era una xica</i> Omissió parcial (no esmenta el dimoni però sí que es disfressa de granger).	2.Inici del conflicte.	Omissió.	
3.Conflicte i resolució del conflicte.	Omissió.	3.Conflicte i resolució del conflicte.	Omissió.	
4.Situació final.	<i>i com li feen moltes probes</i>	4.Situació final.	Omissió.	
5.Situació inicial.	<i>el seu cavall li ajudava</i>	5.Situació inicial.	<i>despres el prinsep la persegia</i>	
6.Resolució del conflicte.	Omissió.	6.Resolució del conflicte.	<i>i al final lí va pegar una patada el cavallet dela xica i se li va enganxar un clau de or</i>	
7.Situació final.	<i>í un dia se va cansar i li va pegar una pata i un clau que tenia el caval se lí va quedar a la voca í se varen casar.</i>	7.Situació final.	<i>i al final es vares casar.</i>	Desenllaç.

#### 4.2.10. FITXA A10

<p><b>Producció inicial (PI)</b> A10, 14/05/2012</p> <p><b>El títol:</b> <i>La Dent d'Or</i></p> <p><i>Hi ha via una Dent D'or que era molt guapa el seu problema. Es que tenia una d'or que la Dent d'or tenia un caballet que, la judaba moltisim. aresores el dimoni bali em portarsela are sores a bia un príncep.</i></p>	<p><b>Producció final (PF)</b> A10, 31/05/2012</p> <p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b></p> <p><b>Títol:</b> <i>La D'ent D'or</i></p> <p><b>Autor/autora:</b> Joan amaders</p> <p><b>Editorial:</b> Aseptacions</p> <p><b>Noms dels personatges:</b> <i>La D'ent D'or, El príncep, La reina, El cavallet, el dimoni, La mare.</i></p> <p><b>Com és la protagonista del conte?:</b> <i>Llesta, bonica, enganyadora, fartona, obedient, alta, graciosa.</i></p> <p><b>Què fa la protagonista del conte?:</b> <i>L'a D'ent d'or ses capa amb el cavallet del dimoni i en ganya al príncep.</i></p> <p><b>Resum</b> <i>Hi ha via una vegada una dona ques della la d'ent D'or tenia una dent dor aresores sa mare li va deisar moltes riqueses areso res tenia un cavallet ares or i tenia que quasarse an un xiq quetenia un d'en D'or un dimoni i la baenganyar i varen correr. Fin</i></p>
--	---

Versió revisada ortogràficament

<p><b>Producció inicial (PI)</b> A10, 14/05/2012</p> <p><b>El títol:</b> La Dent d'or</p> <p><i>Hi havia una Dent d'or que era molt guapa el seu problema. És que tenia una d'or que la Dent d'or tenia un cavallet que, l'ajudava moltíssim. Aleshores el dimoni se la va emportar aleshores hi havia un príncep.</i></p>	<p><b>Producció final (PF)</b> A10, 31/05/2012</p> <p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b></p> <p><b>Títol:</b> <i>La Dent d'or</i></p> <p><b>Autor/autora:</b> Joan Amades</p> <p><b>Editorial:</b> Adaptació</p> <p><b>Noms dels personatges:</b> <i>La Dent d'or, el príncep, la reina, el cavallet, el dimoni, la mare.</i></p> <p><b>Com és la protagonista del conte?:</b> <i>Llesta, bonica, enganyadora, fartona, obedient, alta, graciosa.</i></p> <p><b>Què fa la protagonista del conte?:</b> <i>La Dent d'or s'escapa amb el cavallet del dimoni i enganya al príncep.</i></p> <p><b>Resum</b> <i>Hi havia una vegada una dona que es deia la Dent d'or tenia una dent d'or aleshores sa mare li va deixar moltes riqueses aleshores tenia un cavallet aleshores i tenia que casar-se amb un xic que tenia un dent d'or un dimoni i la va enganyar i varen córrer. Fi</i></p>
--	--

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A10 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A10 Producció final (31/05/2012)
ADEQUACIÓ (Ítems 1-8)	1. Adapta el text a la situació comunicativa?  2. És pertinent la informació en relació a la consigna?	No. Manca informació pertinent i no es presenta amb la forma convencional exigida pel gènere tenint en compte el que es demanava a la consigna.  No. A la consigna es demana explícitament més informació.	Sí. La presentació del text ha canviat gràcies a la mediació. Ara s'ajusta a la intenció comunicativa: realitzar una exposició. Es presenta una fitxa tècnica dividida en dues parts: un esquema i un resum.  Hi apareixen els elements informatius requerits a la consigna explícitament (el títol que engloba tota l'activitat i la informació sobre la protagonista): <b>-Fitxa tècnica "El conte de la meua classe", La D'ent D'or.</b> <b>-Sobre la protagonista escriu: <i>Llesta, bonica, enganyadora, fartona, obedient, alta, graciosa.</i> Realitza les següents accions: <i>s'escapa i enganya.</i></b>
	3. Se ceneix al tema que es proposa? 4. Apareix l'emissor en el text?	No hi ha digressions. No.	No hi ha digressions. No. Tampoc no apareixen marques de modalització. L'alumne comprén que s'ha d'aportar informació objectiva. S'usa la tercera persona del singular.

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuals	Comentaris A10 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A10 Producció final (31/05/2012)
ADEQUACIÓ (ítems 1-8)	5. Adapta correctament l'ús del llenguatge segons el destinatari al qual s'adreça i el context en què s'engloba el text?	Parcialment. S'intueix que es tracta d'una narració per: -l'ús del connector d'incoació: <b>Hi ha via una.</b> -El lèxic específic dels contes: <b>dimoni, príncep.</b>	Sí, s'hi mostren marques lingüístiques que ajuden a comprendre millor alguns elements de la narració: -alternança entre l'imperfet d'indicatiu i el passat perifràstic: <b>hi ha via una vegada/ va deisar, tenia un d'ent D'or/ la baenganyar.</b> -Fórmules d'inici del conte: <b>Hi ha via una vegada.</b> -L'ús d'adjectius i elements referits a la protagonista: <b>Llesta, bonica, enganyadora, fartona, obediend, alta, graciosa i s'escapa, enganya.</b>
	6. Apareixen les convencions comunicatives del gènere (per a què, per a qui, per què, on s'escriu)?	No s'aprecia la finalitat ni la intenció per la qual s'ha escrit el text.	Amb la disposició de la informació de forma esquemàtica es deixa veure que el text pot anar destinat a una exposició o està fet per realitzar una lectura ràpida (s'explica al quadre de baix).
	7. La presentació del text és apropiada (màrgens, distribució espacial esquemàtica, organització visual...) en relació al gènere?	No. El gènere demandat exigeix una distribució i una presentació de la informació destacada, clara i visual. Només apareix un paràgraf que correspon a un resum i no a una fitxa tècnica com es demanava explícitament a la consigna.	Sí. Ara el text apareix en dos fulls: al primer s'hi mostren les dades de forma sintètica emmarcada en requadres i a cada requadre apareix la informació pertinent ( <b>Títol, Autor/autora, Editorial, Nom dels personatges, Com és la protagonista del conte?, Què fa la protagonista del conte?</b> ). Al segon, apareix només el resum de la narració. Per tant, es diferencia l'esquema del resum.

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A10 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A10 Producció final (31/05/2012)
ADEQUACIÓ (ítems 1-8)	8. Conclusió: es fa veure l'adequació al gènere?	No. El text no s'adapta a les convencions del gènere ni per la selecció ni per la disposició de la informació. No s'ha comprés la situació comunicativa. Es manifesta la manca d'experiència social en l'ús del gènere de text.	Sí. El text s'adapta a les convencions del gènere per: -la selecció de la informació més destacada (conté dades com el títol del conte, nom de l'autor, noms dels personatges, característiques dels personatges i un resum). -La disposició de la informació. Les dades a què fem referència apareixen estructurades d'acord amb les convencions del gènere, és a dir, de forma clara i sintètica per a fer la comunicació més efectiva d'acord amb la situació comunicativa. Separa l'esquema del resum.
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	9. És pertinent la informació respecte del gènere?	S'ometen detalls fonamentals per a comprendre el gènere de text, el text i veure'n la finalitat (vegeu ítem següent).	Sí, emergeixen punts rellevants per a entendre el gènere de text i el text (vegeu ítem següent).



Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A10 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A10 Producció final (31/05/2012)
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	10. Identifica el gènere "fitxa tècnica" amb resum?	Sí.	<p>Separa el resum de l'esquema.</p> <p>Ara es diferencien les parts temàtiques del gènere amb la selecció de paraules i expressions com ara: <b>Fitxa tècnica "El conte de la meua classe", Títol, Autor/autora, Editorial, Nom dels personatges, Com és la protagonista del conte?, Què fa la protagonista del conte?, Resum.</b></p> <p>Apareix el títol temàtic: <b>Fitxa tècnica "El conte de la meua classe"</b>.</p>
	11. Quins personatges de la història s'expliciten?	<b>La Dent d'Or, caballet, príncep, dimoni.</b>	<b>La D'ent D'or, El príncep, La reina, el cavallet, dimoni, La mare a l'esquema.</b> Al resum: <b>dona, d'ent D'or, mare, cavallet, xiq, dimoni.</b>
	12. S'apunten gaires descripcions dels personatges?	<p>Apunta únicament un tret físic de la protagonista:</p> <p><b>-era molt guapa, tenia una d'or.</b></p> <p>Assenyala una característica del cavall:</p> <p><b>-un caballet que, la judaba moltisim.</b></p>	<p>Respecte de la protagonista n'aporta més:</p> <p><b>-Llesta, bonica, enganyadora, fartona, obedient, alta, graciosa.</b></p> <p>Apunta més accions realitzades per la protagonista:</p> <p><b>-s'escapa, enganya.</b></p> <p>Hi apareix la descripció d'un altre personatge: <b>xiq quetenia un d'en D'or.</b></p>

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A10 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A10 Producció final (31/05/2012)
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	13. Quant al resum del conte font: emergeixen les accions que originen i permeten incrementar la trama del conte?	Hi apareixen les accions juntes 3-4 a més de presentar la protagonista ( <b>Hi ha via una Den D'or que era molt guapa el seu problema. Es que tenia una d'or que la Dent d'or tenia un caballet que, la judaba moltíssim. aresores el dimoni bali em portársela</b> ) i la 7. V. una ampliació d'aquest ítem al final de la fitxa: <i>Ampliació ítem 13. Estructura narrativa en el resum.</i>	Hi apareixen les accions 1, 2 i 3 (vegeu una ampliació d'aquest ítem al final de la fitxa: <i>Ampliació ítem 13. Estructura narrativa en el resum.</i> )
	14. És objectiva la informació?	Sí, no hi ha marques de modalització.	Sí, no hi ha marques de modalització.
	15. Com s'ordena la informació? Hi ha divisió entre les parts del discurs? Hi ha una estructura definida i adequada al gènere?	Només apareix un resum.	El text apareix en dos fulls: al primer s'hi mostren les dades de forma sintètica emmarcada en requadres i a cada requadre apareix la informació pertinent ( <b>Fitxa tècnica: "El conte de la meua classe", Títol, Autor/autora, Editorial, Nom dels personatges, Com és la protagonista del conte?, Què fa la protagonista del conte?</b> ). Al segon full, apareix només el resum de la narració. L'estructura és apropiada ja que s'integra en les convencions del gènere. Per tant, identifica que la fitxa tècnica pot tenir un esquema i un resum.
	16a. Quant a la informació del resum, es palesa que se sintetitza un conte?	S'intueix que es tracta d'una narració gràcies a elements com el títol, l'inici del resum ( <b>Hi ha via un</b> ), la tria lèxica ( <b>dimoni, príncep</b> ). No obstant això, no s'aprecia el transcurs de les	A banda de la tria lèxica, apareix ara la protagonista i el seu conflicte de forma introductòria (ocupa gairebé tot el text): <b>-Hi ha via una vegada una dona ques</b>

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A10 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A10 Producció final (31/05/2012)
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	16a. Quant a la informació del resum, es palesa que se sintetitza un conte? (Continuació pàgina anterior)  16b. Presenta la protagonista?	accions d'acord amb l'estructura universal del conte. Hi ha buits informatius encara que presenta la protagonista. Manca informació sobre les accions dels personatges. S'hi mostren de forma anecdòtica, sense cap fil conductor. Sí ( <b>Hi ha via una Den D'or que era molt guapa el seu problema</b> ).	<b>della la d'ent D'or tenia una dent dor ... i tenia que quasarse an un xiq quetenia un d'en D'or.</b> Però precipitadament apareix el final del conte: <b>- i varen correr. Fin.</b> Per tant, no s'hi aprecia l'estructura l'estructura del conte. Cal destacar que torna a explicitar la presència de la protagonista. La resta de personatges no es presenten. Apareixen de forma abrupta.
	17. Hi ha títol en la fitxa tècnica? És temàtic? Hi ha frase d'ancoratge?	Apareix <b>La Dent d'or</b> a continuació de la paraula "títol" aportada a la fitxa.	Sí, hi apareix: <b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b> .
	18. Hi ha frase d'ancoratge al resum?	Sí: <b>Hi havia una Dent d'or que era molt guapa el seu problema.</b>	Sí: <b>Hi ha via una vegada una dona que della la d'ent D'or tenia una dent dor.</b> No s'abandona aquesta informació.
	19. Conclusió: és adequada la informació al gènere?	No. Hi ha la pretensió de resumir el text font però no s'ha reduït tot el contingut ni totes les accions importants. A més, falta informació rellevant respecte de la trama, dels personatges, de l'autoria del conte i de les dades bibliogràfiques.	Sí. Aporta informació més detallada sobre el tema, inclou més elements (títol del conte, nom de l'autor, noms i característiques dels personatges i un resum més complet que l'inicial). La informació s'integra de forma adequada. Hi ha algunes dades bibliogràfiques.

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A10 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A10 Producció final (31/05/2012)
COHESIÓ (ítems 20-23)	20. Marques lèxiques. La tria lèxica és escaient? Hi apareixen elements descriptius? S'hi apunten adjectius o altres elements descriptors sobre la protagonista?	Només apareix una dada que descriu l'aspecte físic de la protagonista: <b>era molt guapa</b> i que era ajudada pel cavall: <b>tenia un caballet que, la judaba moltíssim.</b>	Sí. Apareixen adjectius en l'esquema referits a la protagonista tant físics com psíquics: <b>Llesta, bonica, enganyadora, fartona, obediènt, alta, graciosa.</b> També revela algunes formes verbals que donen compte del seu comportament: <b>s'escapa, enganya.</b> No hi ha més informació sobre la resta dels personatges.
	21. Marques textuais de connexió. S'enllacen les idees amb connectors en el resum? Mitjançant signes de puntuació o altres marques?	El text presenta un punt final, dos seguits i una coma. No obstant això, la presència de tots aquests elements no són els adients. Apareix el connector d'incoació <b>Hi ha via.</b> A més, cal destacar que no usa cap vegada el connector d'addició <b>i.</b> En gasta <b>aresores</b> dues vegades com a connector de continuïtat. Fet que es diferencia de la resta d'infants.	No es manté el punt final. El connector <b>i</b> continua sense aparèixer però manté el de continuïtat <b>aresores</b> una vegada més que a la PI i el d'incoació ( <b>Hi ha via</b> ) i formula el de final del text ( <b>Fi</b> ).
	22. Quins són els connectors que hi apareixen?	<b>Hi ha via.</b>	<b>Hi ha via, Fi.</b>
	23. Conclusió: són adequades les marques al gènere?	No. Malgrat que sí apareix el connector d'incoació que ens acota el gènere ( <b>Hi ha via</b> ).	Sí, són les idònies tant per a l'esquema com per al resum.
REMARQUES (ítems 24-26)	24. Emplena tot l'espai previst per a realitzar l'activitat?	Sí.	Sí.
	25. Quantes paraules utilitza?	44	91
	26. Conclusió: l'augment de paraules contribueix a millorar la qualitat de la informació?	Sí, en aquest cas, escriure més està lligat a escriure millor. Es palesa l'assimilació de les convencions socials del gènere i es gestiona millor el contingut i la disposició de la informació.	

## Ampliació ítem 13. Estructura narrativa en el resum

Producció inicial A10, (14/05/2012)		Producció final A10, (31/05/2012)		Introducció.
1.Situació inicial.	<i>Hi ha via una Den D'or que era molt guapa el seu problema. Es que tenia una d'or que la Dent d'or tenia un caballet que, la judaba moltíssim.</i>	1.Situació inicial.	<i>Hi ha via una vegada una dona ques della la d'ent D'or tenia una dent dor aresores sa mare li va deisar moltes riqueses areso res tenia un cavallet ares or i tenia que quasarse an un xiq quetenia un d'en D'or</i>	
2.Inici del conflicte.	<i>aresores el dimoni bali em portarsela</i>	2.Inici del conflicte.	<i>un dimoni i la baenganyar i varen correr.</i>	
3.Conflicte i resolució del conflicte.	Omissió.	3.Conflicte i resolució del conflicte.	Omissió.	Nus.
4.Situació final.	<i>are sores a bia un príncep.</i>	4.Situació final.	Omissió.	
5.Situació inicial.	Omissió.	5.Situació inicial.	Omissió.	
6.Resolució del conflicte.	Omissió.	6.Resolució del conflicte.	Omissió.	
7.Situació final.	Omissió.	7.Situació final.	<i>Fin</i>	Desenllaç.

#### 4.2.1. FITXA A11

<p><b>Producció inicial (PI)</b> A11, 14/05/2012</p> <p><b>El títol:</b> La Dent d'or</p> <p>La protagonista es la dent d'or tenia una den d'or cevolia quasarse amun prinsep í o podia quasarse el quavallet li va axudar i que sevarencasar. FI</p>	<p><b>Producció final (PF)</b> A11, 31/05/2012</p> <p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b></p> <p><b>Títol:</b> La dent d'or</p> <p><b>Autor/ autora:</b> Joan mades</p> <p><b>Editorial:</b> Adapatasio</p> <p><b>Noms dels personatges:</b> El dimoni, prinsep, Dent d'or, pastor, princeca, cavallet</p> <p><b>Com és la protagonista del conte?:</b> Balenta, curiosa, bonica, tranquila</p> <p><b>Què fa la protagonista del conte?:</b> Se disfresa de pastoret. Sentia curiositat.</p> <p><b>Resum</b> Hi havia una vegada la dent d'or. la xiqua tenia que quasarse amb alguque tingera una dent d'Or i se (xxx) abmb el dimoni i no tenia la dent dor i al final liva pegar una potada al prinsep i tinage la dent d'Or</p>
---	---

Versió revisada ortogràficament

<p><b>Producció inicial (PI)</b> A11, 14/05/2012</p> <p><b>El títol:</b> La Dent d'or</p> <p><i>La protagonista és la dent d'or tenia una dent d'or que volia casar-se amb un príncep i o podia casar-se el cavallet li va ajudar i que se varen casar. FI</i></p>	<p><b>Producció final (PF)</b> A11, 31/05/2012</p>
<p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b></p> <p><b>Títol:</b> <i>La Dent d'or</i></p> <p><b>Autor/autora:</b> Joan Amades</p> <p><b>Editorial:</b> Adaptació</p> <p><b>Noms dels personatges:</b> <i>El dimoni, príncep, Dent d'or, pastor, princesa, cavallet</i></p> <p><b>Com és la protagonista del conte?:</b> <i>Valenta, curiosa, bonica, tranquil·la</i></p> <p><b>Què fa la protagonista del conte?:</b> <i>Se disfressa de pastoret. Sentia curiositat.</i></p> <p><b>Resum</b> <i>Hi havia una vegada la Dent d'or. La xica tenia que casar-se amb algú que tinguera una dent d'or i se (xxx) amb el dimoni i no tenia la dent d'or i al final li va pegar una potada al príncep i tingué la dent d'or</i></p>	

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A11 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A11 Producció final (31/05/2012)
ADEQUACIÓ (ítems 1-8)	1. Adapta el text a la situació comunicativa?  2. És pertinent la informació en relació a la consigna?	No. Manca informació pertinent i no es presenta amb la forma convencional exigida pel gènere tenint en compte el que es demanava a la consigna.  No. A la consigna es demana explícitament més informació.	Sí. La presentació del text ha canviat gràcies a la mediació. Ara s'ajusta a la intenció comunicativa: realitzar una exposició. Es presenta una fitxa tècnica dividida en dues parts: un esquema i un resum.  Hi apareixen els elements informatius requerits a la consigna explícitament (el títol que engloba tota l'activitat i la informació sobre la protagonista): <b>-Fitxa tècnica "El conte de la meua classe", La dent d'or.</b> <b>-Sobre la protagonista escriu: <i>Balenta, curiosa, bonica, tranquila</i>. Realitza les següents accions: <i>Se disfresa de pastoret. Sentia curiositat.</i></b>
	3. Se ceneix al tema que es proposa? 4. Apareix l'emissor en el text?	No hi ha digressions. No.	No hi ha digressions. No. Tampoc no apareixen marques de modalització. L'alumne comprén que s'ha d'aportar informació objectiva. S'usa la tercera persona del singular.



Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A11 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A11 Producció final (31/05/2012)
ADEQUACIÓ (ítems 1-8)	5. Adapta correctament l'ús del llenguatge segons el destinatari al qual s'adreça i el context en què s'engloba el text?  6. Apareixen les convencions comunicatives del gènere (per a què, per a qui, per què, on s'escriu)?	Parcialment. S'intueix que es tracta d'una narració per: -La frase final del resum: <b>que sevarencasar</b> . -L'acabament del text: <b>Fi</b> . -La tria lèxica: <b>protagonista, príncep</b> .	Sí, s'hi mostren marques lingüístiques que ajuden a comprendre millor el conte i alguns elements de la narració: -fórmules d'inici del conte: <b>Hi havia una vegada</b> . -L'ús d'adjectius i altres elements descriptors referits a la protagonista: <b>Balenta, curiosa, bonica, tranquila, Se disfresa de pastoret. Sentia curiositat</b> .
	7. La presentació del text és apropiada (màrgens, distribució espacial esquemàtica, organització visual...) en relació al gènere?	No. El gènere demanat exigeix una distribució i una presentació de la informació destacada, clara i visual. Només apareix un paràgraf que correspon a un resum i no a una fitxa tècnica com es demanava explícitament a la consigna.	Sí. Ara el text apareix en dos fulls: al primer s'hi mostren les dades de forma sintètica emmarcada en requadres i a cada requadre hi ha les dades pertinents ( <b>Títol, Autor/autora, Editorial, Nom dels personatges, Com és la protagonista del conte?, Què fa la protagonista del conte?</b> ). Al segon, apareix només el resum de la narració. Per tant, es diferencia l'esquema del resum.

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A11 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A11 Producció final (31/05/2012)
ADEQUACIÓ (ítems 1-8)	8. Conclusió: es fa veure l'adequació al gènere?	No. El text no s'adapta a les convencions del gènere ni per la selecció ni per la disposició de la informació. No s'ha comprés la situació comunicativa. Es manifesta la manca d'experiència social en l'ús del gènere de text.	Sí. El text s'adapta a les convencions del gènere per: -la selecció de la informació més destacada (conté dades com el títol del conte, nom de l'autor, noms dels personatges, característiques dels personatges i un resum). -La disposició de la informació. Les dades a què fem referència apareixen estructurades d'acord amb les convencions del gènere, és a dir, de forma clara i sintètica per a fer la comunicació més efectiva d'acord amb la situació comunicativa. Separa l'esquema del resum.
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	9. És pertinent la informació respecte del gènere?	S'ometen detalls fonamentals per a comprendre el gènere de text, el text i veure'n la finalitat (vegeu ítem següent).	Sí, emergeixen punts rellevants per a entendre el gènere de text i el text (vegeu ítem següent).

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A11 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A11 Producció final (31/05/2012)
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	10. Identifica el gènere "fitxa tècnica" amb resum?	Sí.	<p>Separa el resum de l'esquema.</p> <p>Ara es diferencien les parts temàtiques del gènere amb la selecció de paraules i expressions com ara: <b>Fitxa tècnica "El conte de la meua classe", Títol, Autor/autora, Editorial, Nom dels personatges, Com és la protagonista del conte?, Què fa la protagonista del conte?, Resum.</b></p> <p>Apareix el títol temàtic: <b>Fitxa tècnica "El conte de la meua classe"</b>.</p>
	11. Quins personatges de la història s'expliciten?	Només <b>la dent d'or, prinsep, quavallet.</b>	<p><b>El dimoni, prinsep, Dent d'or, pastor, princeca, cavallet</b> a l'esquema. Al resum: <b>dent d'or, xigua, dimoni, prinsep.</b></p>
	12. S'apunten gaires descripcions dels personatges?	Només: <b>La protagonista es la dent d'or tenia una dent d'or.</b>	<p>Respecte de la protagonista:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Balenta, curiosa, bonica, tranquil·la.</b></li> </ul> <p>Apunta més accions realitzades per la protagonista:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Se disfressa de pastoret. Sentia curiositat.</b></li> </ul>

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A11 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A11 Producció final (31/05/2012)
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	13. Quant al resum del conte font: emergeixen les accions que originen i permeten incrementar la trama del conte?	Hi apareixen les accions 1, 3 i 10 (resumides: <b>el quavallet li va axudar</b> ) i 13 (v. una ampliació d'aquest ítem al final de la fitxa: <i>Ampliació ítem 13. Estructura narrativa en el resum</i> ).	Emergeixen les accions 1, 2, 12 (v. una ampliació d'aquest ítem al final de la fitxa: <i>Ampliació ítem 13. Estructura narrativa en el resum</i> ).
	14. És objectiva la informació?	Sí, no hi ha marques de modalització.	Sí, no hi ha marques de modalització.
	15. Com s'ordena la informació? Hi ha divisió entre les parts del discurs? Hi ha una estructura definida i adequada al gènere?	Només apareix un resum.	El text apareix en dos fulls: al primer s'hi mostren les dades de forma sintètica emmarcada en requadres i a cada requadre apareix la informació pertinent ( <b>Fitxa tècnica: "El conte de la meua classe", Títol, Autor/autora, Editorial, Nom dels personatges, Com és la protagonista del conte?, Què fa la protagonista del conte?</b> ). Al segon full, apareix només el resum de la narració.  L'estructura és apropiada ja que s'integra en les convencions del gènere. Per tant, identifica que la fitxa tècnica pot tenir un esquema i un resum.
	16a. Quant a la informació del resum, es palesa que se sintetitza un conte?	S'intueix que es tracta d'una narració gràcies a elements com el títol, la tria lèxica i el final del text. No obstant això, hi ha molts buits informatius. Apareix una introducció molt llarga ( <b>La protagonista es la dent d'or tenia una dent d'or</b> <i>cevolia quasarse amun prinsep i o podia quasarse</i> ), el nus és escàs ( <b>el quavallet li va axudar</b> ) i es precipita el final ( <b>i que se varencasar. FI</b> )	Presenta si fa no fa les mateixes dificultats. La introducció ocupa gairebé tot el text ( <b>Hi havia una vegada la dent d'or. la xiqua tenia que quasarse amb alguaque tingera una dent d'Or</b> ). El nus torna a ser escàs ( <b>i se xxx abmb el dimoni i no tenia la dent dor</b> ) i es precipita el final tot i que aporta una informació rellevant ( <b>i al final liva pegar una potada al prinsep i tinage la dent d'Or</b> ) tot i que no se sap qui fa la potada.
	16b. Presenta la protagonista?	Sí.	Sí.

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A11 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A11 Producció final (31/05/2012)
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	17. Hi ha títol en la fitxa tècnica? És temàtic? Hi ha frase d'ancoratge?  18. Hi ha frase d'ancoratge al resum?	Apareix <b>La Dent d'or</b> a continuació de la paraula "títol" aportada a la fitxa.  Apareix la frase d'ancoratge ( <b>La protagonista es la dent d'or</b> ). No s'apunta amb la frase inicial de quin gènere de text es tracta.	Sí, hi apareix: <b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b> .  Sí. Hi apareix també una primera frase al resum que dona compte del gènere, presenta la protagonista de la història i aporta informació sobre el que li ha ocorregut ( <b>Hi havia una vegada la dent d'or</b> ).
	19. Conclusió: és adequada la informació al gènere?	No. Hi ha la pretensió de resumir el text font però no s'ha reduït tot el contingut ni totes les accions importants. A més, falta informació rellevant respecte de la trama, dels personatges, de l'autoria del conte i de les dades bibliogràfiques.	Sí. Aporta informació detallada sobre el tema, inclou més elements (títol del conte, nom de l'autor, noms i característiques dels personatges i un resum més complet que l'inicial). La informació s'integra de forma adequada. Hi ha algunes dades bibliogràfiques.

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A11 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A11 Producció final (31/05/2012)
COHESIÓ (ítems 20-23)	20. Marques lèxiques. La tria lèxica és escaient? Hi apareixen elements descriptius? S'hi apunten adjectius o altres elements descriptors sobre la protagonista?	No. Només apareix, una dada respecte de la descripció dels personatges ( <b>teniauna den d'Or</b> ).	Sí. Apareixen adjectius en l'esquema referits a la protagonista: <b>Balenta</b> , <b>curiosa</b> , <b>bonica</b> , <b>tranquilla</b> , i algunes formes verbals que donen compte de les accions realitzades per la protagonista: <b>Se disfresa de pastoret</b> . <b>Sentia curiositat</b> . No hi ha més informació sobre la resta de personatges (només, en el resum, sobre el príncep: <b>alguque tingera una dent d'Or</b> ).
	21. Marques textuais de connexió. S'enllacen les idees amb connectors en el resum? Mitjançant signes de puntuació o altres marques?	El text presenta un punt i seguit gairebé al final del text. El connector d'addició <b>i</b> apareix 2 vegades.	Es manté un punt i seguit. El connector <b>i</b> apareix 4 vegades. Mostra el d'incoació: <b>Hi ha via una vegada i al final</b> .
	22. Quins són els connectors que hi apareixen?	Només el connector d'addició <b>i</b> .	A més a més hi apareixen: <b>Hi ha via una vegada, al final</b> .
	23. Conclusió: són adequades les marques al gènere?	No. La tria lèxica és insuficient per a conferir una imatge del conte font (que és l'únic element que apareix en la producció inicial) i només apareix la juxtaposició com a element de connexió. No s'hi apunta cap fórmula pròpia de la narració.	Sí, són les idònies tant per a l'esquema com per al resum.
REMARQUES (ítems 24-26)	24. Emplena tot l'espai previst per a realitzar l'activitat? 25. Quantes paraules utilitza? 26. Conclusió: l'augment de paraules contribueix a millorar la qualitat de la informació?	No. 29	Sí. 66
		Sí, en aquest cas, escriure més està lligat a escriure millor. Es palesa l'assimilació de les convencions socials del gènere i es gestiona millor el contingut i la disposició de la informació.	

## Ampliació ítem 13. Estructura narrativa en el resum

Producció inicial A11, (14/05/2012)		Producció final A11, (31/05/2012)		Introducció.
1.Situació inicial.	<i>La protagonista es la dent d'or teniauna den d'or cevolla quasarse amun prinsep í o podia quasarse</i>	1.Situació inicial.	<i>Hi havia una vegada la dent d'or. la xiqua tenia que quasarse amb alguque tingera una dent d'Or</i>	
2.Inici del conflicte.	<i>el quavallet li va axudar</i>	2.Inici del conflicte.	<i>i se (xxx) abmb el dimoni i no tenia la dent dor</i>	
3.Conflicte i resolució del conflicte.	Omissió.	3.Conflicte i resolució del conflicte.	Omissió.	Nus.
4.Situació final.	Omissió.	4.Situació final.	Omissió.	
5.Situació inicial.	Omissió.	5.Situació inicial.	Omissió.	
6.Resolució del conflicte.	Omissió.	6.Resolució del conflicte.	<i>i al final liva pegar una potada al prinsep i tinage la dent d'Or</i>	
7.Situació final.	<i>i que sevarencasar. FI</i>	7.Situació final.	Omissió.	Desenllaç.

#### 4.2.12. FITXA A12

<p><b>Producció inicial (PI)</b> A12, 14/05/2012</p> <p><b>El títol:</b> <i>la Dent d'Or</i> <i>la Dent dor era molt balenta la Dent d'Or la seua mare sa bia mort i la mare dige a la naimeta del seu taio i la den un pastor li ba dir ce te cambie el bestit a la casa De la Dent d Or</i> <i>i el prinsep li diU ala seua mare ce la dent dor esuna criada no es uncriat criada?</i></p>	<p><b>Producció final (PF)</b> A12, 31/05/2012</p> <p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b></p> <p><b>Títol:</b> <i>La Dent dOr</i></p> <p><b>Autor/ autora:</b> Joan Amades</p> <p><b>Editorial:</b> <i>adaptasio</i></p> <p><b>Noms dels personatges:</b> <i>bruixa, la dent d'Or, el cabai, la mare, el dimoni, el gat, les olibes, el prinsep i la reina</i></p> <p><b>Com és la protagonista del conte?:</b> <i>llestà, bonica, balenta, atrebida, simpatica</i></p> <p><b>Què fa la protagonista del conte?:</b> <i>que bolia la dent d'Or bolia casarse amb un gic que ten una dent dor</i></p> <p><b>Resum</b> <i>Habia una begada una xiqueta que sedia la dent d'Or. sebolia quasar amb un gic que un xique i cetinga una dent dor i el dimoni sedisfresa de un (xxx) molt gapo i lliceria portar al i nfern. que La dent d'Or i sesca pa amb el seu cabai i la Dent d'or*</i></p> <p><i>*fica una creu (això ho escriu al marge, baix. Veure versió original).</i></p>
--	---



Versió revisada ortogràficament

<p><b>Producció inicial (PI)</b> A12, 14/05/2012</p> <p><b>El títol:</b> La Dent d'or</p> <p>La Dent d'or era molt valenta la Dent d'or la seua mare s'havia mort i la mare digué a l'animeta del seu iaio i la Dent un pastor li va dir que te canvie el vestit a la casa de la Dent d'or i el príncep li diu a la seua mare que la Dent d'or és una criada no és un criat criada?</p>	<p><b>Producció final (PF)</b> A12, 31/05/2012</p> <p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b></p> <p><b>Títol:</b> la Dent d'or</p> <p><b>Autor/ autora:</b> Joan Amades</p> <p><b>Editorial:</b> Adaptació</p> <p><b>Noms dels personatges:</b> Bruixa, la Dent d'or, el cavall, la mare, el dimoni, el gat, les òlives, el príncep i la reina</p> <p><b>Com és la protagonista del conte?:</b> Llesta, bonica, valenta, atrevida, simpàtica</p> <p><b>Què fa la protagonista del conte?:</b> Que volia la Dent d'or volia casar-se amb un xic que ten una dent dor</p> <p><b>Resum</b> Hi Havia una vegada una xiqueta que se deia la Dent d'or. Se volia casar amb un xic que un xic i que tinga una dent d'or i el dimoni se disfressa de un xxx molt guapo i li volia portar a l'infern. Que la Dent d'or i s'escapa amb el seu cavall i la Dent d'or*</p> <p>*fica una creu (això ho escriu al marge, baix. Veure versió original).</p>
---	---

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A12 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A12 Producció final (31/05/2012)
ADEQUACIÓ (ítems 1-8)	1. Adapta el text a la situació comunicativa?  2. És pertinent la informació en relació a la consigna?	No. Manca informació pertinent i no es presenta amb la forma convencional exigida pel gènere tenint en compte el que es demanava a la consigna.  No. A la consigna es demana explícitament més informació.	Sí. La presentació del text ha canviat gràcies a la mediació. Ara s'ajusta a la intenció comunicativa: realitzar una exposició. Es presenta una fitxa tècnica dividida en dues parts: un esquema i un resum.  Hi apareixen els elements informatius requerits a la consigna explícitament (el títol que engloba tota l'activitat i la informació sobre la protagonista): <b>llestà, bonica, balenta, atrebida, simpatica</b> . No mostra expressament cap acció en l'esquema, però manifesta el desig que mou la trama del conte: <b>que bolia la dent d'Or bolia casarse amb un gic que ten una dent dor</b> . Al resum, però sí que mostra una acció: <b>sesca pa amb el seu cabai</b> .
	3. Se ceneix al tema que es proposa? 4. Apareix l'emissor en el text?	No hi ha digressions. No.	No hi ha digressions. No. Tampoc no apareixen marques de modalització. L'alumne comprén que s'ha d'aportar informació objectiva. S'usa la tercera persona del singular.

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A12 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A12 Producció final (31/05/2012)
ADEQUACIÓ (ítems 1-8)	5. Adapta correctament l'ús del llenguatge segons el destinatari al qual s'adreça i el context en què s'engloba el text?	Hi ha pocs elements clarificadors. En destaquem: la tria lèxica ( <b>prinsep</b> ).	Sí, s'hi mostren marques lingüístiques que ajuden a comprendre millor el conte i alguns elements de la narració: -fórmules d'inici del conte: <b>Habia una vegada</b> . -L'ús d'adjectius i altres elements descriptors referits a la protagonista: <b>llestia, bonica, balenta, atrebida, simpatica, que bolia la dent d'Or bolia casarse amb un gic que ten una dent dor, sesca pa amb el seu cabai</b> (al resum).
	6. Apareixen les convencions comunicatives del gènere (per a què, per a qui, per què, on s'escriu)?	No s'aprecia la finalitat ni la intenció per la qual s'ha escrit el text.	Sí, amb la disposició de la informació de forma esquemàtica es deixa veure que el text pot anar destinat a una exposició o està fet per realitzar una lectura ràpida i per aportar coneixements desconeguts (s'aplica al quadre de baix).
	7. La presentació del text és apropiada (màrgens, distribució espacial esquemàtica, organització visual...) en relació al gènere?	No. El gènere demandat exigeix una distribució i una presentació de la informació destacada, clara i visual. Només apareix un paràgraf que correspon a un resum i no a una fitxa tècnica com es demanava explícitament a la consigna.	Sí. Ara el text apareix en dos fulls: al primer s'hi mostren les dades de forma sintètica emmarcada en requadres i a cada requadre hi ha les dades pertinents ( <b>Títol, Autor/autora, Editorial, Nom dels personatges, Com és la protagonista del conte?, Què fa la protagonista del conte?</b> ). Al segon, apareix només el resum de la narració. Per tant, es diferencia l'esquema del resum.

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A12 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A12 Producció final (31/05/2012)
ADEQUACIÓ (ítems 1-8)	8. Conclusió: es fa veure l'adequació al gènere?	No. El text no s'adapta a les convencions del gènere ni per la selecció ni per la disposició de la informació. No s'ha comprés la situació comunicativa. Es manifesta la manca d'experiència social en l'ús del gènere de text.	Sí. El text s'adapta a les convencions del gènere per: -la selecció de la informació més destacada (conté dades com el títol del conte, nom de l'autor, noms dels personatges, característiques dels personatges i un resum). -La disposició de la informació. Les dades a què fem referència apareixen estructurades d'acord amb les convencions del gènere, és a dir, de forma clara i sintètica per a fer la comunicació més efectiva d'acord amb la situació comunicativa. Separa l'esquema del resum.
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	9. És pertinent la informació respecte del gènere?	S'ometen detalls fonamentals per a comprendre el gènere de text, el text i veure'n la finalitat (vegeu ítem següent).	Sí, emergeixen punts rellevants per a entendre el gènere de text i el text (vegeu ítem següent).

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A12 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A12 Producció final (31/05/2012)
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	10. Identifica el gènere "fitxa tècnica" amb resum?	Sí.	Separa el resum de l'esquema. Ara es diferencien les parts temàtiques del gènere amb la selecció de paraules i expressions com ara: <b>Fitxa tècnica "El conte de la meua classe", Títol, Autor/autora, Editorial, Nom dels personatges, Com és la protagonista del conte?, Què fa la protagonista del conte?, Resum.</b> Apareix el títol temàtic: <b>Fitxa tècnica "El conte de la meua classe"</b> .
	11. Quins personatges de la història s'expliciten?	<b>la Dent dor, mare, la naimeta del seu iaio, pastor, prinsep, criada.</b>	<b>Bruixa, la dent d'Or, el cabai, la mare, el dimoni, el gat, les olibes, el prinsep i la reina</b> a l'esquema. Al resum: <b>xiqueta, gic, dimoni, La dent d'Or, cabai.</b>
	12. S'apunten gaires descripcions dels personatges?	Només: <b>la Dent dor era molt balenta.</b>	Respecte de la protagonista: <b>-llesta, bonica, balenta, atrebida, simpatica.</b> No apunta accions de la protagonista però sí el desig que té i que configura la trama: <b>-que bolia la dent d'Or bolia casarse amb un gic que ten una dent dor.</b> Al resum: <b>sesca pa amb el seu cabai.</b> Només apareix, una dada, en forma de parafrasi, respecte de la descripció del príncep tant a l'esquema com al resum ( <b>un gic que ten una dent dor</b> ).

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A12 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A12 Producció final (31/05/2012)
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	13. Quant al resum del conte font: emergeixen les accions que originen i permeten incrementar la trama del conte? 14. És objectiva la informació? 15. Com s'ordena la informació? Hi ha divisió entre les parts del discurs? Hi ha una estructura definida i adequada al gènere?	La informació apareix de forma molt inconnexa i anecdòtica (vegeu una ampliació d'aquest ítem al final de la fitxa: <i>Ampliació ítem 13. Estructura narrativa en el resum</i> ). Sí, no hi ha marques de modalització. Només apareix un resum.	Emergeixen les accions 1 i 2 (vegeu una ampliació d'aquest ítem al final de la fitxa: <i>Ampliació ítem 13. Estructura narrativa en el resum</i> ). Sí, no hi ha marques de modalització. El text apareix en dos fulls: al primer s'hi mostren les dades de forma sintètica emmarcada en requadres i a cada requadre apareix la informació pertinent ( <i>Fitxa tècnica: "El conte de la meua classe", Títol, Autor/autora, Editorial, Nom dels personatges, Com és la protagonista del conte?, Què fa la protagonista del conte?</i> ). Al segon full, apareix només el resum de la narració. L'estructura és apropiada ja que s'integra en les convencions del gènere. Per tant, identifica que la fitxa tècnica pot tenir un esquema i un resum.
	16a. Quant a la informació del resum, es palesa que se sintetitza un conte?	S'intueix que es tracta d'una narració gràcies a elements com el títol i la tria lèxica. No obstant això, no s'aprecia el transcurs de les accions d'acord amb l'estructura universal del conte, la informació no està organitzada com en un relat, apareix de forma inconnexa i anecdòtica.	No apareix l'estructura del relat. Manifesta la presentació que ocupa gairebé tot el text ( <i>Habia una begada una xiqueta que sedia la dent d'Or. sebolia quasar amb un gic que un xique i cetinga una dent dor</i> ), inicia el nus i no conclou el conte ( <i>i el dimoni sedisfresa de un (xxx) molt gapo i liceria portar al i nfern. que La dent d'Or i sesca pa amb el seu cabai i la Dent d'or*</i> <i>*fica una creu</i> ).
Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A12 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A12 Producció final (31/05/2012)

<p>COHERÈNCIA (ítems 9-19)</p>	<p>16b. Presenta la protagonista?</p>	<p>Es presenta el personatge principal en la primera frase (<b>la Dent dor era molt balenta la Dent d'Or la seua mare sa bia mort</b>). La resta de personatges no es presenten. Apareixen de forma abrupta.</p>	<p>Es presenta el personatge principal en la primera frase (<b>Habia una begada una xiqueta que sedia la dent d'Or</b>). La resta de personatges no es presenten. Apareixen de forma abrupta.</p>
	<p>17. Hi ha títol en la fitxa tècnica? És temàtic? Hi ha frase d'ancoratge?</p>	<p>Apareix <b>la Dent d'Or</b> a continuació de la paraula "títol" aportada a la fitxa.</p>	<p>Sí, hi apareix: <b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b>.</p>
	<p>18. Hi ha frase d'ancoratge al resum?</p>	<p>Sí. Apareix una descripció inicial (<b>la Dent dor era molt balenta</b>). Tampoc s'apunta amb la frase inicial de quin gènere de text es tracta.</p>	<p>Sí. A més, hi apareix també una primera frase al resum que dona compte del gènere, presenta la protagonista de la història (<b>Habia una begada una xiqueta que sedia la dent d'Or</b>).</p>
	<p>19. Conclusió: és adequada la informació al gènere?</p>	<p>No. Hi ha la pretensió de resumir el text font però no s'ha reduït tot el contingut ni totes les accions importants. A més, falta informació rellevant respecte de la trama, dels personatges, de l'autoria del conte i de les dades bibliogràfiques.</p>	<p>Sí. Aporta informació detallada sobre el tema, inclou més elements (títol del conte, nom de l'autor, noms i característiques dels personatges i un resum més complet que l'inicial). La informació s'integra de forma adequada. Hi ha algunes dades bibliogràfiques.</p>

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A12 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A12 Producció final (31/05/2012)
COHESIÓ (ítems 20-23)	20. Marques lèxiques. La tria lèxica és escaient? Hi apareixen elements descriptius? S'hi apunten adjectius o altres elements descriptors sobre la protagonista?	No. Només apareix una dada respecte de la descripció dels personatges ( <i>la Dent dor era molt balenta</i> ).	Sí. Apareixen adjectius en l'esquema com <i>llestà, bonica, balenta, atrebida, simpàtica</i> i afegeix les oracions: <i>que bolia la dent d'Or bolia casarse amb un gic que ten una dent dor</i> . També, al resum, respecte de la protagonista manifesta algunes formes verbals que donen compte de les accions que realitza ( <i>sesca pa amb el seu cabai</i> ).
	21. Marques textuais de connexió. S'enllacen les idees amb connectors en el resum? Mitjançant signes de puntuació o altres marques?	El text no presenta cap signe de puntuació (tret de l'interrogatiu final). El connector d'addició <i>i</i> apareix 3 vegades.	Apareix dos punts i seguit. El connector d'addició <i>i</i> apareix ara 5 vegades.
	22. Quins són els connectors que hi apareixen?	No usa cap altre nexa que <i>i</i> .	Se suma també la utilització d'algunes fórmules específiques dels contes ( <i>Habia una begada</i> ).
	23. Conclusió: són adequades les marques al gènere?	No. La tria lèxica és insuficient per a conferir una imatge del conte font (que és l'únic element que apareix en la producció inicial) i només apareix la juxtaposició com a element de connexió. No s'hi apunta cap fórmula pròpia de la narració.	Sí, són les idònies tant per a l'esquema com per al resum.
REMARQUES (ítems 24-26)	24. Emplena tot l'espai previst per a realitzar l'activitat? 25. Quantes paraules utilitza? 26. Conclusió: l'augment de paraules contribueix a millorar la qualitat de la informació?	Sí. 66	No. 99
		Sí, en aquest cas, escriure més està lligat a escriure millor. Es palesa l'assimilació de les convencions socials del gènere i es gestiona millor el contingut i la disposició de la informació.	



## Ampliació ítem 13. Estructura narrativa en el resum

Producció inicial A12, (14/05/2012)		Producció final A12, (31/05/2012)		Introducció.
1.Situació inicial.	<i>la Dent dor era molt balenta la Dent d'Or la seua mare sa bia mort i la mare dige a la naimeta del seu iaio</i>	1.Situació inicial.	<i>Habia una begada una xiqueta que sedia la dent d'Or. sebolia quasar amb un gic que un xique i cetinga una dent dor</i>	
2.Inici del conflicte.	<i>i la den un pastor li ba dir ce te cambie el bestit</i>	2.Inici del conflicte.	<i>i el dimoni sedisfresa de un (xxx) molt gapo i liceria portar al i nfern.</i>	
3.Conflicte i resolució del conflicte.	Omissió.	3.Conflicte i resolució del conflicte.	<i>que La dent d'Or i sesca pa amb el seu cabai i la Dent d'or* *fica una creu</i>	
4.Situació final.	Omissió.	4.Situació final.	Omissió.	
5.Situació inicial.	Omissió.	5.Situació inicial.	Omissió.	
6.Resolució del conflicte.	Omissió.	6.Resolució del conflicte.	Omissió.	
7.Situació final.	Omissió.	7.Situació final.	Omissió.	Desenllaç.

#### 4.2.13. FITXA A13

<p><b>Producció inicial (PI)</b> A13, 14/05/2012</p> <p><b>El títol:</b> La Dent d'Or</p> <p>La Protagonista es la dent D'or: era valenta se va disFrasar de xic i el xic devesit de la xiqua Perque no li encontrli encontrli el dimoni en el Palau li va desqubrir El Princep.</p>	<p><b>Producció final (PF)</b> A13, 31/05/2012</p> <p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b></p> <p><b>Títol:</b> La Dent d'or</p> <p><b>Autor/ autora:</b> joan amades</p> <p><b>Editorial:</b> Adaptacio</p> <p><b>Noms dels personatges:</b> La dent d'or, El demoni, cavallet, Princep</p> <p><b>Com és la protagonista del conte?:</b> La dent d'or és, guapa, intelijent, i mai ésta enfadada.</p> <p><b>Què fa la protagonista del conte?:</b> La dent dor és disfrasava, montava cavall,</p> <p><b>Resum</b> Hi havia una vegada una xiqueta molt guapa i un princep li estava Perseguint Sense Parar i estava al costat i es va apuxar al cavall i li pega una Pata i un clau es va escapar i se li queda ludent d'or del Princep.</p>
--	--

Versió corregida ortogràficament

<p><b>Producció inicial (PI)</b> A13, 14/05/2012</p> <p><b>El títol:</b> La Dent d'or</p> <p><i>La protagonista és la Dent d'or: era valenta se va disfressar de xic i el xic de vestit de la xica perquè no li encontr li el dimoni en el palau li va descobrir el príncep.</i></p>	<p><b>Producció final (PF)</b> A13, 31/05/2012</p> <p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b></p> <p><b>Títol:</b> <i>La Dent d'or</i></p> <p><b>Autor/ autora:</b> Joan Amades</p> <p><b>Editorial:</b> Adaptació</p> <p><b>Noms dels personatges:</b> <i>La Dent d'or, el dimoni, cavallet, príncep</i></p> <p><b>Com és la protagonista del conte?:</b> <i>La Dent d'or és guapa, intel·ligent, i mai està enfadada.</i></p> <p><b>Què fa la protagonista del conte?:</b> <i>La Dent d'or es disfressava, montava cavall</i></p> <p><b>Resum</b> <i>Hi havia una vegada una xiqueta molt guapa i un príncep li estava seguint sense parar i estava al costat i es va pujar al cavall i li pegà una potada i un clau es va escapar i se li quedà la dent d'or del príncep.</i></p>
--	--

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A13 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A13 Producció final (31/05/2012)
ADEQUACIÓ (ítems 1-8)	1. Adapta el text a la situació comunicativa?  2. És pertinent la informació en relació a la consigna?	No. Manca informació pertinent i no es presenta amb la forma convencional exigida pel gènere tenint en compte el que es demanava a la consigna.  No. A la consigna es demana explícitament més informació.	Sí. La presentació del text ha canviat gràcies a la mediació. Ara s'ajusta a la intenció comunicativa: realitzar una exposició. Es presenta una fitxa tècnica dividida en dues parts: un esquema i un resum.  Hi apareixen els elements informatius requerits a la consigna explícitament (el títol que engloba tota l'activitat i la informació sobre la protagonista): <b>-Fitxa tècnica "El conte de la meua classe", La Dent d'Or.</b> <b>-Sobre la protagonista escriu: La dent d'or és, guapa, intel·ligent, i mai ésta enfadada.</b> Realitza les següents accions: <b>La dent dor és disfrasava, montava cavall.</b>
	3. Se ceneix al tema que es proposa? 4. Apareix l'emissor en el text?	No hi ha digressions. No.	No hi ha digressions. No. Tampoc no apareixen marques de modalització. L'alumne comprén que s'ha d'aportar informació objectiva. S'usa la tercera persona del singular.

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuals	Comentaris A13 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A13 Producció final (31/05/2012)
ADEQUACIÓ (ítems 1-8)	5. Adapta correctament l'ús del llenguatge segons el destinatari al qual s'adreça i el context en què s'engloba el text?  6. Apareixen les convencions comunicatives del gènere (per a què, per a qui, per què, on s'escriu)?  7. La presentació del text és apropiada (màrgens, distribució espacial esquemàtica, organització visual...) en relació al gènere?	Parcialment. S'intueix que es tracta d'una narració per: -La frase inicial del resum: <b>La Protagonista es la dent D'or.</b> -La tria lèxica: <b>Protagonista, dimoni, Palau, Princep.</b>	Només s'hi mostra una marca d'informalitat ( <b>pata</b> per potada). Sí, s'hi mostren marques lingüístiques que ajuden a comprendre millor el conte i alguns elements de la narració: -alternança entre l'imperfet d'indicatiu i el passat perifràstic: <b>Hi havia/ es va apuxar.</b> -Fórmules d'inici del conte: <b>Hi havia una vegada.</b> -L'ús d'adjectius i altres elements descriptors referits a la protagonista: <b>guapa, intel·ligent, i mai és enfadada, La dent dor és disfrasava, montava cavall.</b>
		No s'aprecia la finalitat ni la intenció per la qual s'ha escrit el text.	Sí, amb la disposició de la informació de forma esquemàtica es deixa veure que el text pot anar destinat a una exposició o està fet per realitzar una lectura ràpida i per aportar coneixements desconeguts (s'explica al quadre de baix).
		No. El gènere demandat exigeix una distribució i una presentació de la informació destacada, clara i visual. Només apareix un paràgraf que correspon a un resum i no a una fitxa tècnica com es demanava explícitament a la consigna.	Sí. Ara el text apareix en dos fulls: al primer s'hi mostren les dades de forma sintètica emmarcada en requadres i a cada requadre hi ha les dades pertinents ( <b>Títol, Autor/autora, Editorial, Nom dels personatges, Com és la protagonista del conte?, Què fa la protagonista del conte?</b> ). Al segon, apareix només el resum de la narració. Per tant, es diferencia l'esquema del resum.

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A13 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A13 Producció final (31/05/2012)
ADEQUACIÓ (ítems 1-8)	8. Conclusió: es fa veure l'adequació al gènere?	No. El text no s'adapta a les convencions del gènere ni per la selecció ni per la disposició de la informació. No s'ha comprés la situació comunicativa. Es manifesta la manca d'experiència social en l'ús del gènere de text.	Sí. El text s'adapta a les convencions del gènere per: -la selecció de la informació més destacada (conté dades com el títol del conte, nom de l'autor, noms dels personatges, característiques dels personatges i un resum). -La disposició de la informació. Les dades a què fem referència apareixen estructurades d'acord amb les convencions del gènere, és a dir, de forma clara i sintètica per a fer la comunicació més efectiva d'acord amb la situació comunicativa. Separa l'esquema del resum.
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	9. És pertinent la informació respecte del gènere?	S'ometen detalls fonamentals per a comprendre el gènere de text, el text i veure'n la finalitat (vegeu ítem següent).	Sí, emergeixen punts rellevants per a entendre el gènere de text i el text (vegeu ítem següent).

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A13 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A13 Producció final (31/05/2012)
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	10. Identifica el gènere "fitxa tècnica" amb resum?	Sí.	Separa el resum de l'esquema. Ara es diferencien les parts temàtiques del gènere amb la selecció de paraules i expressions com ara: <b>Fitxa tècnica "El conte de la meua classe", Títol, Autor/autora, Editorial, Nom dels personatges, Com és la protagonista del conte?, Què fa la protagonista del conte?, Resum.</b> Apareix el títol temàtic: <b>Fitxa tècnica "El conte de la meua classe"</b> .
	11. Quins personatges de la història s'expliciten?	<b>la dent D'or, dimoni, Príncep.</b>	<b>La Dent d'or, el demoni, cavallet, príncep</b> a l'esquema. Al resum: <b>xiqueta, príncep, cavall.</b>
	12. S'apunten gaires descripcions dels personatges?	<b>era valenta se va disfrasar de xic.</b>	Respecte de la protagonista: <b>-La dent d'or és, guapa, intel·ligent, i mai és enfadada.</b> Apunta més accions realitzades per la protagonista: <b>-La dent dor és disfrasava, montava cavall.</b>

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A13 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A13 Producció final (31/05/2012)
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	13. Quant al resum del conte font: emergeixen les accions que originen i permeten incrementar la trama del conte? 14. És objectiva la informació? 15. Com s'ordena la informació? Hi ha divisió entre les parts del discurs? Hi ha una estructura definida i adequada al gènere?	Hi apareix l'acció 5 (vegeu una ampliació d'aquest ítem al final de la fitxa: <i>Ampliació ítem 13. Estructura narrativa en el resum</i> ). Sí, no hi ha marques de modalització. Només apareix un resum.	Emergeixen les accions 10 i 12 (vegeu una ampliació d'aquest ítem al final de la fitxa: <i>Ampliació ítem 13. Estructura narrativa en el resum</i> ). Sí, no hi ha marques de modalització. El text apareix en dos fulls: al primer s'hi mostren les dades de forma sintètica emmarcada en requadres i a cada requadre apareix la informació pertinent ( <i>Fitxa tècnica: "El conte de la meua classe", Títol, Autor/autora, Editorial, Nom dels personatges, Com és la protagonista del conte?, Què fa la protagonista del conte?</i> ). Al segon full, apareix només el resum de la narració. L'estructura és apropiada ja que s'integra en les convencions del gènere. Per tant, identifica que la fitxa tècnica pot tenir un esquema i un resum.
	16a. Quant a la informació del resum, es palesa que se sintetitza un conte?	S'intueix que es tracta d'una narració gràcies a elements com el títol i la tria lèxica. No obstant això, no s'aprecia el transcurs de les accions d'acord amb l'estructura universal del conte, la informació no està organitzada com en un relat, apareix de forma inconnexa i anecdòtica.	Apareix l'estructura del relat encara que amb limitacions. Manifesta tres parts del conte: presentació ( <i>Hi havia una vegada una xiqueta molt guapa</i> ), nus amb 2 complicacions ( <i>i un príncep li estava Perseguint Sense Parar i estava al costat i es va apuxar al cavall i li pega una Pata i un clau es va escapar i se li queda l'adent d'or del Príncep</i> ) però no es resol la història.



Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A13 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A13 Producció final (31/05/2012)
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	16b. Presenta la protagonista?	Es presenta el personatge principal en la primera frase ( <b>La Protagonista es la dent D'or: era valenta se va disfrasar de xic</b> ). La resta de personatges no es presenten. Apareixen de forma abrupta.	Es presenta el personatge principal en la primera frase ( <b>Hi havia una vegada una xiqueta molt guapa</b> ). La resta de personatges no es presenten. Apareixen de forma abrupta.
	17. Hi ha títol en la fitxa tècnica? És temàtic? Hi ha frase d'ancoratge?	Apareix <b>La Dent d'Or</b> a continuació de la paraula "títol" aportada a la fitxa.	Sí, hi apareix: <b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b> .
	18. Hi ha frase d'ancoratge al resum?	Sí: <b>La Protagonista es la dent D'or</b> . No s'apunta, però, amb la frase inicial de quin gènere de text es tracta.	Sí. A més, hi apareix també una primera frase al resum que dona compte del gènere, presenta la protagonista de la història i aporta informació sobre el que li ha ocorregut ( <b>Hi havia una vegada una xiqueta molt guapa</b> ).
	19. Conclusió: és adequada la informació al gènere?	No. Hi ha la pretensió de resumir el text font però no s'ha reduït tot el contingut ni totes les accions importants. A més, falta informació rellevant respecte de la trama, dels personatges, de l'autoria del conte i de les dades bibliogràfiques.	Sí. Aporta informació detallada sobre el tema, inclou més elements (títol del conte, nom de l'autor, noms i característiques dels personatges i un resum més complet que l'inicial). La informació s'integra de forma adequada. Hi ha algunes dades bibliogràfiques.

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A13 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A13 Producció final (31/05/2012)
COHESIÓ (ítems 20-23)	20. Marques lèxiques. La tria lèxica és escaient? Hi apareixen elements descriptius? S'hi apunten adjectius o altres elements descriptors sobre la protagonista?  21. Marques textuais de connexió. S'enllacen les idees amb connectors en el resum? Mitjançant signes de puntuació o altres marques?  22. Quins són els connectors que hi apareixen?  23. Conclusió: són adequades les marques al gènere?	Només apareix una dada respecte de la descripció dels personatges ( <b>era valenta se va disFrasar de xic</b> ).	Sí. Apareixen més adjectius en l'esquema com <b>guapa, intel·ligent</b> i la frase <b>i mai ésta enfadada</b> . També respecte de la protagonista manifesta algunes formes verbals que donen compte de les accions que realitza: <b>és disfrasava, montava cavall</b> .  Es manté el punt final i apareix el connector <b>i</b> 6 vegades. Afegeix el connector d'incoació: <b>Hi havia una vegada</b> .  Se suma també la utilització d'algunes fórmules específiques dels contes ( <b>Hi havia una vegada</b> ).
REMARQUES (ítems 24-26)	24. Emplena tot l'espai previst per a realitzar l'activitat?  25. Quantes paraules utilitza?  26. Conclusió: l'augment de paraules contribueix a millorar la qualitat de la informació?	No.  38	No.  95

*Ampliació ítem 13. Estructura narrativa en el resum*

Producció inicial A13, (14/05/2012)		Producció final A13, (31/05/2012)		Introducció.
1.Situació inicial.	<i>La Protagonista es la dent D'or: era valenta se va disFrasar de xic</i>	1.Situació inicial.	<i>Hi havia una vegada una xiqueta molt guapa</i>	
2.Inici del conflicte.	<i>Perque no li encontrli encontrli el dimoni</i>	2.Inici del conflicte.	Omissió.	
3.Conflicte i resolució del conflicte.	<i>en el Palau li va desqubrir El Princep</i>	3.Conflicte i resolució del conflicte.	Omissió.	
4.Situació final.	Omissió.	4.Situació final.	Omissió.	
5.Situació inicial.	Omissió.	5.Situació inicial.	Omissió.	
6.Resolució del conflicte.	Omissió.	6.Resolució del conflicte.	<i>i un princep li estava Perseguint Sense Parar i estava al costat i es va apuxar al cavall i li pega una Pata i un clau es va escapar i se li queda ludent d'or del Princep.</i>	
7.Situació final.	Omissió.	7.Situació final.	Omissió.	Desenllaç.

#### 4.2.14. FITXA A14

<p><b>Producció inicial (PI)</b> A14, 14/05/2012</p> <p><b>El títol:</b> La Dent d'Or</p> <p>Esta és una princesa que es volia casar-se amb un príncep que tinga una d'ent d'or. pero era un dimoni i li dige que era un dimoni. el dia següent va vore un príncep i al final es varen casar porque el príncep tenia una dent d'or.</p>	<p><b>Producció final (PF)</b> A14, 31/05/2012</p> <p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b></p> <p><b>Títol:</b> La Dent D'or</p> <p><b>Autor/ autora:</b> Joan Ammades</p> <p><b>Editorial:</b> Adaptació</p> <p><b>Noms dels personatges:</b> La Dent D'or, la mare, el caballet sabut, el dimoni, la bruixa, el príncep, la reina i el rei.</p> <p><b>Com és la protagonista del conte?:</b> Era una xica: bonica, balenta, llesta i sabuda.</p> <p><b>Què fa la protagonista del conte?:</b> Disfrasarçe de pastoret, i s'hen escapa del príncep i toca cançons en la seua guirarra</p> <p><b>Resum</b> Hi havia una vegada una xica alta i bonica ni grossa ni prima. Ella es tenia que casar amb un xic que tinga una den d'or. S'ha mare li havia deixat un caballet que li dona molta sort. Un dia es va disfresar d'un pastoret i va dir busque treball despres se nana al seu palau i al fina el caballet sabut li dona una a la boca asta que la Dent D'or i li va vore una cosa groga i esque era una dent d'or.</p>
---	--

Versió revisada ortogràficament

<p><b>Producció inicial (PI)</b>  <b>A14, 14/05/2012</b></p> <p><b>El títol:</b> <i>La Dent d'or</i></p> <p><i>Esta és una princesa que es volia casar-se amb un príncep que tinga una dent d'or. Però era un dimoni i li digué que era un dimoni. El dia següent va vore un príncep i al final es varen casar perquè el príncep tenia una dent d'or.</i></p>	<p><b>Producció final (PF)</b>  <b>A14, 31/05/2012</b></p> <p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b></p> <p><b>Títol:</b>  <i>La Dent d'or</i></p> <p><b>Autor/ autora:</b>          Joan Amades</p> <p><b>Editorial:</b>          Adaptació</p> <p><b>Noms dels personatges:</b>  <i>La Dent d'or, la mare, el cavallet sabut, el dimoni, la bruixa, el príncep, la reina i el rei.</i></p> <p><b>Com és la protagonista del conte?:</b>  <i>Era una xica: bonica, valenta, llesta i sabuda.</i></p> <p><b>Què fa la protagonista del conte?:</b>  <i>Disfressar-se de pastoret, i se n'escapa del príncep i toca cançons en la seua guirarra</i></p> <p><b>Resum</b>  <i>Hi havia una vegada una xica alta i bonica ni grossa ni prima. Ella es tenia que casar amb un xic que tinga una dent d'or. Sa mare li havia deixat un cavallet que li donà molta sort. Un dia es va disfressar d'un pastoret i va dir busque treball després se n'anà al seu patau i al final el cavallet sabut li donà una a la boca fins que la Dent d'or i li va vore una cosa groga i es que era una dent d'or.</i></p>
---	---

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A14 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A14 Producció final (31/05/2012)
ADEQUACIÓ (ítems 1-8)	1. Adapta el text a la situació comunicativa?  2. És pertinent la informació en relació a la consigna?	No. Manca informació pertinent i no es presenta amb la forma convencional exigida pel gènere tenint en compte el que es demanava a la consigna.  No. A la consigna es demana explícitament més informació.	Sí. La presentació del text ha canviat gràcies a la mediació. Ara s'ajusta a la intenció comunicativa: realitzar una exposició. Es presenta una fitxa tècnica dividida en dues parts: un esquema i un resum.  Hi apareixen els elements informatius requerits a la consigna explícitament (el títol que engloba tota l'activitat i la informació sobre la protagonista): - <b>Fitxa tècnica "El conte de la meua classe", La Dent D'or.</b> - Sobre la protagonista escriu: <b>Era una xica: bonica, balenta, llesta i sabuda.</b> Realitza les següents accions: <b>Disfrasarçe de pastoret, i s'hen escapa del princep i toca cançons en la seua guirarra.</b> A més incorpora al resum alguns adjectius: <b>alta i bonica ni grossa ni prima.</b>
	3. Se ceneix al tema que es proposa? 4. Apareix l'emissor en el text?	No hi ha digressions.  No.	No hi ha digressions.  No. Tampoc no apareixen marques de modalització. L'alumne comprén que s'ha d'aportar informació objectiva. S'usa la tercera persona del singular.

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuals	Comentaris A14 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A14 Producció final (31/05/2012)
ADEQUACIÓ (ítems 1-8)	5. Adapta correctament l'ús del llenguatge segons el destinatari al qual s'adreça i el context en què s'engloba el text?	Parcialment. S'intueix que es tracta d'una narració per: -La frase inicial del resum: <b>Esta és una princesa que es volia casar-se amb un príncep.</b> -La tria lèxica: <b>princesa, casar, príncep, dimoni.</b> -Fórmules d'acabament del conte: <b>al final.</b>	Sí, s'hi mostren marques lingüístiques que ajuden a comprendre millor el conte i alguns elements de la narració: -alternança entre l'imperfet d'indicatiu, el passat perifràstic, el passat simple i el pusquamperfet: <b>Hi havia/ li havia deixat, es va disfresar/ se nana.</b> -Fórmules d'inici i acabament del conte: <b>Hi havia una vegada, al final.</b> -L'ús d'adjectius i altres elements descriptors referits a la protagonista: <b>Era una xica: bonica, balenta, llesta i sabuda, Disfrasarçe de pastoret, i s'hen escapa del príncep i toca cançons en la seua guirarra.</b> A més afegeix al resum: <b>una xica alta i bonica ni grossa ni prima.</b>
6. Apareixen les convencions comunicatives del gènere (per a què, per a qui, per què, on s'escriu)?	6. Apareixen les convencions comunicatives del gènere (per a què, per a qui, per què, on s'escriu)?	No s'aprecia la finalitat ni la intenció per la qual s'ha escrit el text.	Sí, amb la disposició de la informació de forma esquemàtica es deixa veure que el text pot anar destinat a una exposició o està fet per realitzar una lectura ràpida i per aportar coneixements desconeguts (s'explica al quadre de baix).
7. La presentació del text és apropiada (màrgens, distribució espacial esquemàtica, organització visual...) en relació al gènere?	7. La presentació del text és apropiada (màrgens, distribució espacial esquemàtica, organització visual...) en relació al gènere?	No. El gènere demandat exigeix una distribució i una presentació de la informació destacada, clara i visual. Només apareix un paràgraf que correspon a un resum i no a una fitxa tècnica com es demanava explícitament a la consigna.	Sí. Ara el text apareix en dos fulls: al primer s'hi mostren les dades de forma sintètica emmarcada en requadres i a cada requadre hi ha les dades pertinents ( <b>Títol, Autor/autora, Editorial, Nom dels personatges, Com és la protagonista del conte?, Què fa la protagonista del conte?</b> ). Al segon, apareix només el resum de la narració. Per tant, es diferencia l'esquema del resum.

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A14 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A14 Producció final (31/05/2012)
ADEQUACIÓ (ítems 1-8)	8. Conclusió: es fa veure l'adequació al gènere?	No. El text no s'adapta a les convencions del gènere ni per la selecció ni per la disposició de la informació. No s'ha comprés la situació comunicativa. Es manifesta la manca d'experiència social en l'ús del gènere de text.	Sí. El text s'adapta a les convencions del gènere per: -la selecció de la informació més destacada (conté dades com el títol del conte, nom de l'autor, noms dels personatges, característiques dels personatges i un resum). -La disposició de la informació. Les dades a què fem referència apareixen estructurades d'acord amb les convencions del gènere, és a dir, de forma clara i sintètica per a fer la comunicació més efectiva d'acord amb la situació comunicativa. Separa l'esquema del resum.
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	9. És pertinent la informació respecte del gènere?	S'ometen detalls fonamentals per a comprendre el gènere de text, el text i veure'n la finalitat (vegeu ítem següent).	Sí, emergeixen punts rellevants per a entendre el gènere de text i el text (vegeu ítem següent).



Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A14 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A14 Producció final (31/05/2012)
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	10. Identifica el gènere "fitxa tècnica" amb resum?	Sí.	Separa el resum de l'esquema. Ara es diferencien les parts temàtiques del gènere amb la selecció de paraules i expressions com ara: <b>Fitxa tècnica "El conte de la meua classe", Títol, Autor/autora, Editorial, Nom dels personatges, Com és la protagonista del conte?, Què fa la protagonista del conte?, Resum.</b> Apareix el títol temàtic: <b>Fitxa tècnica "El conte de la meua classe"</b> .
	11. Quins personatges de la història s'expliciten?	<b>La Dent d'or</b> (al títol), <b>princesa, príncep, dimoni.</b>	<b>La Dent D'or, la mare, el caballet sabut, el dimoni, la bruixa, el príncep, la reina i el rei</b> a l'esquema. Al resum: <b>xica, xic, mare, caballet, pastoret, la Dent D'or.</b>
	12. S'apunten gaires descripcions dels personatges?	Només: <b>príncep que tinga una d'ent d'or.</b>	Respecte de la protagonista: - <b>bonica, balenta, llesta i sabuda.</b> Apunta més accions realitzades per la protagonista: - <b>Disfrasarçe de pastoret, i s'hen escapa del príncep i toca cançons en la seua guirarra.</b> Torna a aparèixer la descripció del príncep: - <b>un xic que tinga una den d'or.</b>

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuals	Comentaris A14 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A14 Producció final (31/05/2012)
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	13. Quant al resum del conte font: emergeixen les accions que originen i permeten incrementar la trama del conte? 14. És objectiva la informació? 15. Com s'ordena la informació? Hi ha divisió entre les parts del discurs? Hi ha una estructura definida i adequada al gènere?	Hi apareixen les accions 1, 3, 7, 13 (vegeu una ampliació d'aquest ítem al final de la fitxa: <i>Ampliació ítem 13. Estructura narrativa en el resum</i> ). Sí, no hi ha marques de modalització. Només apareix un resum.	Emergeixen les accions 1, 2, 5, 6, 12, 13 (vegeu una ampliació d'aquest ítem al final de la fitxa: <i>Ampliació ítem 13. Estructura narrativa en el resum</i> ). Sí, no hi ha marques de modalització.
			El text apareix en dos fulls: al primer s'hi mostren les dades de forma sintètica emmarcada en requadres i a cada requadre apareix la informació pertinent ( <i>Fitxa tècnica: "El conte de la meua classe", Títol, Autor/autora, Editorial, Nom dels personatges, Com és la protagonista del conte?, Què fa la protagonista del conte?</i> ). Al segon full, apareix només el resum de la narració. L'estructura és apropiada ja que s'integra en les convencions del gènere. Per tant, identifica que la fitxa tècnica pot tenir un esquema i un resum.
	16a. Quant a la informació del resum, es palesa que se sintetitza un conte? (Continua a la pàgina següent).	S'intueix que es tracta d'una narració gràcies a elements com el títol, la tria lèxica i el final del text. S'aprecia el transcurs de les accions d'acord amb l'estructura universal del conte, mostra la introducció ( <i>Esta és una princesa que es volia casar-se amb un príncep que tinga una d'ent d'or</i> ), el nus amb poques complicacions	Apareix l'estructura del relat. Manifesta tres parts del conte: presentació ( <i>Hi havia una vegada una xica alta i bonica ni grossa ni prima. Ella es tenia que casar amb un xic que tinga una den d'or. S'ha mare li havia deixat un caballet que li dona molta sort</i> ), nus amb 2 complicacions

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A14 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A14 Producció final (31/05/2012)
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	16a. Quant a la informació del resum, es palesa que se sintetitza un conte? (Continuació pàgina anterior).  16b. Presenta la protagonista?	<b>(pero era un dimoni i li dige que era un dimoni. el dia següent va vore un príncep)</b> i la conclusió <b>(i al final es varen casar perquè el príncep tenia una dent d'or.)</b> .  Es presenta el personatge principal en la primera frase <b>(Esta és una princesa que es volia casar-se amb un príncep que tinga una d'ent d'or)</b> . La resta de personatges no es presenten. Apareixen de forma abrupta.	<b>(Un dia es va disfressar d'un pastoret i va dir busque treball despres se nana al seu palau)</b> i resolució del conflicte <b>(i al fina el caballet sabut li dona una a la boca asta que la Dent D'or i li va vore una cosa groga i esque era una dent d'or.)</b> . Es presenta el personatge principal en la primera frase <b>(Hi havia una vegada una xica alta i bonica ni grossa ni prima)</b> . La resta de personatges no es presenten. Apareixen de forma abrupta.
	17. Hi ha títol en la fitxa tècnica? És temàtic? Hi ha frase d'ancoratge?	Apareix <b>La Dent d'Or</b> a continuació de la paraula "títol" aportada a la fitxa.	Sí, hi apareix: <b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b> .
	18. Hi ha frase d'ancoratge al resum?	Sí. Apareix una descripció inicial <b>(Esta és una princesa que es volia casar-se amb un príncep que tinga una d'ent d'or)</b> . Tampoc s'apunta amb la frase inicial de quin gènere de text es tracta.	Sí. A més, hi apareix també una primera frase al resum que dona compte del gènere, presenta la protagonista de la història <b>(Hi havia una vegada una xica alta i bonica ni grossa ni prima. Ella es tenia que casar amb un xic que tinga una den d'or)</b> .
	19. Conclusió: és adequada la informació al gènere?	No. Hi ha la pretensió de resumir el text font però no s'ha reduït tot el contingut ni totes les accions importants. A més, falta informació rellevant respecte de la trama, dels personatges, de l'autoria del conte i de les dades bibliogràfiques.	Sí. Aporta informació detallada sobre el tema, inclou més elements (títol del conte, nom de l'autor, noms i característiques dels personatges i un resum més complet que l'inicial). La informació s'integra de forma adequada. Hi ha algunes dades bibliogràfiques.

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A14 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A14 Producció final (31/05/2012)
COHESIÓ (ítems 20-23)	20. Marques lèxiques. La tria lèxica és escaient? Hi apareixen elements descriptius? S'hi apunten adjectius o altres elements descriptors sobre la protagonista?	No. Només apareix una dada respecte de la descripció dels personatges tot i que no es tracta del protagonista ( <b>un príncep que tinga una d'ent d'or</b> ).	Sí. Apareixen adjectius en l'esquema com <b>bonica, balenta, llesta i sabuda</b> . També respecte de la protagonista manifesta algunes formes verbals que donen compte de les accions que realitza ( <b>Disfrasarçe de pastoret, i s'hen escapa del príncep i toca cançons en la seua guirarra</b> ). Apareixen dades sobre la protagonista en el resum: <b>xica alta i bonica ni grossa ni prima</b> .
	21. Marques textuais de connexió. S'enllacen les idees amb connectors en el resum? Mitjançant signes de puntuació o altres marques?	El text presenta un punt final i dos punts i seguit. Apareix dues vegades l'element d'adicció <b>i</b> .	Es manté el punt i final i suma un punt i seguit més. Apareix tres vegades l'element d'adicció <b>i</b> .
	22. Quins són els connectors que hi apareixen?	Només s'usa el nexa <b>al final</b> .	Se suma també la utilització d'algunes fórmules específiques dels contes ( <b>Hi havia una vegada, despres, al fina</b> ).
	23. Conclusió: són adequades les marques al gènere?	No. La tria lèxica és insuficient per a conferir una imatge del conte font (que és l'únic element que apareix en la producció inicial) i només apareix la juxtaposició com a element de connexió. No s'hi apunta cap fórmula pròpia de la narració.	Sí, són les idònies tant per a l'esquema com per al resum.
REMARQUES (ítems 24-26)	24. Emplena tot l'espai previst per a realitzar l'activitat?	No.	Sí.
	25. Quantes paraules utilitza?	50	134
	26. Conclusió: l'augment de paraules contribueix a millorar la qualitat de la informació?	Sí, en aquest cas, escriure més està lligat a escriure millor. Es palesa l'assimilació de les convencions socials del gènere i es gestiona millor el contingut i la disposició de la informació.	

## Ampliació ítem 13. Estructura narrativa en el resum

Producció inicial A14, (14/05/2012)		Producció final A14, (31/05/2012)		Introducció.	
1.Situació inicial.	<i>Esta és una princesa que es volia casar-se amb un príncep que tinga una dent d'or.</i>	1.Situació inicial.	<i>Hi havia una vegada una xica alta i bonica ni grossa ni prima. Ella es tenia que casar amb un xic que tinga una dent d'or. S'ha mare li havia deixat un caballet que li dona molta sort.</i>		Reducció a una estructura ternària
2.Inici del conflicte.	<i>pero era un dimoni i li dige que era un dimoni.</i>	2.Inici del conflicte.	<i>Un dia es va disfresar d'un pastoret</i>		
3.Conflicte i resolució del conflicte.	<i>el dia següent va vore un príncep</i>	3.Conflicte i resolució del conflicte.	<i>i va dir busque treball despres se nana al seu palau</i>	Nus.	
4.Situació final.	Omissió.	4.Situació final.	Omissió.		
5.Situació inicial.	Omissió.	5.Situació inicial.	Omissió.		
6.Resolució del conflicte.	Omissió.	6.Resolució del conflicte.	<i>i al fina el caballet sabut li dona una a la boca asta que la Dent D'or i li va vore una cosa groga i esque era una dent d'or.</i>		
7.Situació final.	<i>i al final es varen casar porque el príncep tenia una dent d'or.</i>	7.Situació final.	Omissió.	Desenllaç.	

#### 4.2.15. FITXA A15

<p><b>Producció inicial (PI)</b> A15, 14/05/2012</p> <p><b>El títol:</b> La Dent d'Or</p> <p><i>hi havia una vegada una xiqueta que tenia una dent dor. ella bolia casarse amb un prinsep que tingera una dent d'or i en un palau vivia un prinsep molt guapo. pero no podia casarse porque no tenia una dentdor.</i></p>	<p><b>Producció final (PF)</b> A15, 31/05/2012</p> <p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b></p> <p><b>Títol:</b> <i>La D'ent d'or</i></p> <p><b>Autor/ autora:</b> Joan Amades</p> <p><b>Editorial:</b> Adaptasio</p> <p><b>Noms dels personatges:</b> <i>La D'ent d'or, el princep, la rina, el caballet, endevinadora.</i></p> <p><b>Com és la protagonista del conte?:</b> <i>Es bonica, alta, llesta, ovedient, vona.</i></p> <p><b>Què fa la protagonista del conte?:</b> <i>La D'ent d'or cavalgaba amb el cavall i se escapaba.</i></p> <p><b>Resum</b> <i>Hi avia una vegada una xiqueta molt bonica la d'ent d'or. Perqe tenia una dent dor. Que no podia casarse amb un xic que no tingera una dent dor. Pero un xic la va bore i se ba enamorar. Pero la princesa va escaparse i el princep la va segir. i quant va arriba amb la xica i al final el cavall l'iva pegar una pota a la boca i li va eixir una dent d'or</i></p>
---	---

Versió revisada ortogràficament

<p><b>Producció inicial (PI)</b> <b>A15, 14/05/2012</b></p> <p><b>El títol:</b> <i>La Dent d'or</i> <i>Hi havia una vegada una xica que tenia una dent d'or. Ella volia casar-se amb un príncep que tinguerà una dent d'or i en un palau vivia un príncep molt guapo. Però no podia casar-se perquè no tenia una dent d'or.</i></p>	<p><b>Producció final (PF)</b> <b>A15, 31/05/2012</b></p> <p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b></p> <p><b>Títol:</b> <i>La Dent d'or</i></p> <p><b>Autor/ autora:</b> Joan Amades</p> <p><b>Editorial:</b> Adaptació</p> <p><b>Noms dels personatges:</b> <i>La Dent d'or, el príncep, la reina, el cavallet, endevinadora.</i></p> <p><b>Com és la protagonista del conte?:</b> <i>És bonica, alta, llesta, obedient, bona.</i></p> <p><b>Què fa la protagonista del conte?:</b> <i>La Dent d'or cavalcava amb el cavall i s'escapava.</i></p> <p><b>Resum</b> <i>Hi havia una vegada una xica molt bonica la Dent d'or. Perquè tenia una dent d'or. Que no podia casar-se amb un xic que no tinguerà una dent d'or. Però un xic la va vore i se va enamorar. Però la princesa va escapar-se i el príncep la va seguir. I quan va arribar amb la xica i al final el cavall li va pegar una potada a la boca i li va eixir una dent d'or</i></p>
---	---

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A15 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A15 Producció final (31/05/2012)
ADEQUACIÓ (ítems 1-8)	1. Adapta el text a la situació comunicativa?  2. És pertinent la informació en relació a la consigna?	No. Manca informació pertinent i no es presenta amb la forma convencional exigida pel gènere tenint en compte el que es demanava a la consigna.  No. A la consigna es demana explícitament més informació.	Sí. La presentació del text ha canviat gràcies a la mediació. Ara s'ajusta a la intenció comunicativa: realitzar una exposició. Es presenta una fitxa tècnica dividida en dues parts: un esquema i un resum.  Hi apareixen els elements informatius requerits a la consigna explícitament (el títol que engloba tota l'activitat i la informació sobre la protagonista): <b>-Fitxa tècnica "El conte de la meua classe", La D'ent d'or.</b> <b>-Sobre la protagonista escriu: Es bonica, alta, llesta, ovedient, vona.</b> Realitza les següents accions: <b>cavalgaba amb el cavall i se escapaba.</b>
	3. Se ceneix al tema que es proposa? 4. Apareix l'emissor en el text?	No hi ha digressions. No.	No hi ha digressions. No. Tampoc no apareixen marques de modalització. L'alumne comprén que s'ha d'aportar informació objectiva. S'usa la tercera persona del singular.



Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A15 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A15 Producció final (31/05/2012)
ADEQUACIÓ (ítems 1-8)	5. Adapta correctament l'ús del llenguatge segons el destinatari al qual s'adreça i el context en què s'engloba el text?  6. Apareixen les convencions comunicatives del gènere (per a què, per a qui, per què, on s'escriu)?  7. La presentació del text és apropiada (màrgens, distribució espacial esquemàtica, organització visual...) en relació al gènere?	Parcialment. S'intueix que es tracta d'una narració per: -la fórmula d'inici del conte: <b>hi havia una vegada</b> . -La tria lèxica: <b>prinsep, palau</b> .	Només s'hi mostra una marca d'informalitat ( <b>pot</b> per <b>potada</b> ). Sí, s'hi mostren marques lingüístiques que ajuden a comprendre millor el conte i alguns elements de la narració: -alternança entre l'imperfet d'indicatiu i el passat perifràstic: <b>Hi avia/ tenia, /va bore, ba enamorar</b> . -Fórmules d'inici i acabament del conte: <b>Hi avia, al final</b> . -L'ús d'adjectius i altres elements descriptors referits a la protagonista: <b>Es bonica, alta, llesta, ovedient, vona, cavalgaba amb el cavall i se escapaba</b> . Sí, amb la disposició de la informació de forma esquemàtica es deixa veure que el text pot anar destinat a una exposició o està fet per realitzar una lectura ràpida i per aportar coneixements desconeguts (s'explica al quadre de baix).
		No s'aprecia la finalitat ni la intenció per la qual s'ha escrit el text.	
		No. El gènere demandat exigeix una distribució i una presentació de la informació destacada, clara i visual. Només apareix un paràgraf que correspon a un resum i no a una fitxa tècnica com es demanava explícitament a la consigna.	Sí. Ara el text apareix en dos fulls: al primer s'hi mostren les dades de forma sintètica emmarcada en requadres i a cada requadre hi ha les dades pertinents ( <b>Títol, Autor/autora, Editorial, Nom dels personatges, Com és la protagonista del conte?, Què fa la protagonista del conte?</b> ). Al segon, apareix només el resum de la narració. Per tant, es diferencia l'esquema del resum.

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A15 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A15 Producció final (31/05/2012)
ADEQUACIÓ (ítems 1-8)	8. Conclusió: es fa veure l'adequació al gènere?	No. El text no s'adapta a les convencions del gènere ni per la selecció ni per la disposició de la informació. No s'ha comprés la situació comunicativa. Es manifesta la manca d'experiència social en l'ús del gènere de text.	Sí. El text s'adapta a les convencions del gènere per: -la selecció de la informació més destacada (conté dades com el títol del conte, nom de l'autor, noms dels personatges, característiques dels personatges i un resum). -La disposició de la informació. Les dades a què fem referència apareixen estructurades d'acord amb les convencions del gènere, és a dir, de forma clara i sintètica per a fer la comunicació més efectiva d'acord amb la situació comunicativa. Separa l'esquema del resum.
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	9. És pertinent la informació respecte del gènere?	S'ometen detalls fonamentals per a comprendre el gènere de text, el text i veure'n la finalitat (vegeu ítem següent).	Sí, emergeixen punts rellevants per a entendre el gènere de text i el text (vegeu ítem següent).

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A15 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A15 Producció final (31/05/2012)
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	10. Identifica el gènere "fitxa tècnica" amb resum?	Sí.	<p>Separa el resum de l'esquema.</p> <p>Ara es diferencien les parts temàtiques del gènere amb la selecció de paraules i expressions com ara: <b>Fitxa tècnica "El conte de la meua classe", Títol, Autor/autora, Editorial, Nom dels personatges, Com és la protagonista del conte?, Què fa la protagonista del conte?, Resum.</b></p> <p>Apareix el títol temàtic: <b>Fitxa tècnica "El conte de la meua classe"</b>.</p>
	11. Quins personatges de la història s'expliciten?	<b>La Dent d'Or</b> (al títol), <b>xiqua i prinsep.</b>	<b>La D'ent d'or, el princep, la rina, el caballet, endevinadora</b> a l'esquema. Al resum: <b>xiqua, d'ent d'or, xic, princesa, princep, cavall.</b>
	12. S'apunten gaires descripcions dels personatges?	Respecte de la protagonista: <b>una dent dor.</b> Pel que fa al princep: <b>un prinsep que tingera una dent d'or i prinsep moltguapo.</b>	<p>Respecte de la protagonista:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Es bonica, alta, llesta, ovedient, vona.</b></li> </ul> <p>Apunta més accions realitzades per la protagonista:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>cavalgaba amb el cavall i se escapaba.</b></li> </ul> <p>Apareix un tret físic de la protagonista al resum:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>xiqua molt bonica.</b></li> </ul>

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A15 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A15 Producció final (31/05/2012)
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	<p>13. Quant al resum del conte font: emergeixen les accions que originen i permeten incrementar la trama del conte?</p> <p>14. És objectiva la informació?</p> <p>15. Com s'ordena la informació? Hi ha divisió entre les parts del discurs? Hi ha una estructura definida i adequada al gènere?</p>	<p>Hi apareixen les accions 1, 9 (vegeu una ampliació d'aquest ítem al final de la fitxa: <i>Ampliació ítem 13. Estructura narrativa en el resum</i>).</p> <p>Sí, no hi ha marques de modalització.</p> <p>Només apareix un resum.</p>	<p>Emergeixen les accions 1, 7, 10, 12 (vegeu una ampliació d'aquest ítem al final de la fitxa: <i>Ampliació ítem 13. Estructura narrativa en el resum</i>).</p> <p>Sí, no hi ha marques de modalització.</p>
			<p>El text apareix en dos fulls: al primer s'hi mostren les dades de forma sintètica emmarcada en requadres i a cada requadre apareix la informació pertinent (<i>Fitxa tècnica: "El conte de la meua classe", Títol, Autor/autora, Editorial, Nom dels personatges, Com és la protagonista del conte?, Què fa la protagonista del conte?</i>). Al segon full, apareix només el resum de la narració.</p> <p>L'estructura és apropiada ja que s'integra en les convencions del gènere. Per tant, identifica que la fitxa tècnica pot tenir un esquema i un resum.</p>
	<p>16a. Quant a la informació del resum, es palesa que se sintetitza un conte? (Continua a la pàgina següent).</p>	<p>S'intueix que es tracta d'una narració gràcies a elements com el títol, la tria lèxica i el final del text. No obstant això, no s'aprecia el transcurs de les accions d'acord amb l'estructura universal del conte, la informació no està organitzada com en un relat. Hi ha la introducció que ocupa gairebé tot el text</p>	<p>Apareix l'estructura del relat. Manifesta tres parts del conte: presentació (<i>Hi avia una vegada una xiqueta molt bonica la d'ent d'or. Perque tenia una dent dor. Que no podia casarse amb un xic que no tingera una dent dor</i>), nus amb 3 complicacions</p>

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A15 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A15 Producció final (31/05/2012)
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	16a. Quant a la informació del resum, es palesa que se sintetitza un conte? (Continuació pàgina anterior).  16b. Presenta la protagonista?	( <i>hi havia una vegada una xiqueta que tenia una dent dor. ella bolla casarse amb un prinsep que tingera una dent d'or</i> ). Falta molta informació en el nus de la narració i la trama no es resol ( <i>i en un palau vivia un prinsep moltuapo. pero no podia casarse porque no tenia una dentdor.</i> ). Es presenta el personatge principal en la primera frase ( <i>hi havia una vegada una xiqueta que tenia una dent dor.</i> ). La resta de personatges no es presenten. Apareixen de forma abrupta.	( <i>Pero un xic la va bore i se ba enamorar. Pero la princesa va escaparse i el princep la va segir. i quant va arriba amb la xica</i> ) i resolució del conflicte encara que no explicita el casament ( <i>i al final el cavall l'iva pegar una pota a la boca i li va eixir una dent d'or</i> ). Es presenta el personatge principal en la primera frase ( <i>Hi avia una vegada una xiqua molt bonica la d'ent d'or</i> ). La resta de personatges no es presenten. Apareixen de forma abrupta.
	17. Hi ha títol en la fitxa tècnica? És temàtic? Hi ha frase d'ancoratge?  18. Hi ha frase d'ancoratge al resum?	Apareix <i>La Dent d'Or</i> a continuació de la paraula "títol" aportada a la fitxa. Sí. Apareix una descripció inicial ( <i>hi havia una vegada una xiqueta que tenia una dent dor</i> ). S'apunta amb la frase inicial que es tracta d'un conte.	Sí, hi apareix: <b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b> . Sí. A més, pràcticament apareix la mateixa informació ( <i>Hi avia una vegada una xiqua molt bonica la d'ent d'or</i> ).
	19. Conclusió: és adequada la informació al gènere?	No. Hi ha la pretensió de resumir el text font però no s'ha reduït tot el contingut ni totes les accions importants. A més, falta informació rellevant respecte de la trama, dels personatges, de l'autoria del conte i de les dades bibliogràfiques.	Sí. Aporta informació detallada sobre el tema, inclou més elements (títol del conte, nom de l'autor, noms i característiques dels personatges i un resum més complet que l'inicial). La informació s'integra de forma adequada. Hi ha algunes dades bibliogràfiques.

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A15 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A15 Producció final (31/05/2012)
COHESIÓ (ítems 20-23)	20. Marques lèxiques. La tria lèxica és escaient? Hi apareixen elements descriptius? S'hi apunten adjectius o altres elements descriptors sobre la protagonista? 21. Marques textuais de connexió. S'enllacen les idees amb connectors en el resum? Mitjançant signes de puntuació o altres marques? 22. Quins són els connectors que hi apareixen?	Apareixen tres dades respecte de la descripció dels personatges ( <i>xiqua que tenia una dent dor, un prinsep que tingera una dent d'or, un prinsep moltguapo</i> ).	Sí. Apareixen adjectius en l'esquema com <i>bonica, alta, llesta, ovedient, vona</i> i afegeix les oracions: <i>cavalgaba amb el cavall i se escapaba</i> .
	23. Conclusió: són adequades les marques al gènere?	El text presenta un punt final i dos punts i seguit. Només apareix una vegada la conjunció <i>i</i> .	Desapareix el punt final. En posa quatre de seguits i la conjunció <i>i</i> es multiplica per cinc.
	24. Emplena tot l'espai previst per a realitzar l'activitat?	Usa el nexxe <i>hi havia una vegada</i> .	<i>Hi avia una vegada, al final</i> .
REMARQUES (ítems 24-26)	25. Quantes paraules utilitza? 26. Conclusió: l'augment de paraules contribueix a millorar la qualitat de la informació?	No. La tria lèxica és insuficient per a conferir una imatge del conte font (que és l'únic element que apareix en la producció inicial) i només apareix la juxtaposició com a element de connexió. No s'hi apunta cap fórmula pròpia de la narració. Sí.	Sí, són les idònies tant per a l'esquema com per al resum. Se'n passa una ratlla.
		42	105

*Ampliació ítem 13. Estructura narrativa en el resum*

Producció inicial A15, (14/05/2012)		Producció final A15, (31/05/2012)		Introducció.
1.Situació inicial.	<i>hi havia una vegada una xiqua que tenia una dent dor. ella bolla casarse amb un prinsep que tingera una dent d'or</i>	1.Situació inicial.	<i>Hi avia una vegada una xiqua molt bonica la d'ent d'or. Perqe tenia una dent dor. Que no podia casarse amb un xic que no tingera una dent dor.</i>	
2.Inici del conflicte.	Omissió.	2.Inici del conflicte.	Omissió.	
3.Conflicte i resolució del conflicte.	<i>i en un palau vivia un prinsep moltguapo. pero no podia casarse porque no tenia una dentdor.</i>	3.Conflicte i resolució del conflicte.	<i>Pero un xic la va bore i se ba enamorar. Pero la princesa va escaparse i el princep la va segir.</i>	
4.Situació final.	Omissió.	4.Situació final.	Omissió.	
5.Situació inicial.	Omissió.	5.Situació inicial.	Omissió.	
6.Resolució del conflicte.	Omissió.	6.Resolució del conflicte.	<i>i quant va arriva amb la xica i al final el cavall l'iva pegar una pota a la boca i li va eixir una dent d'or</i>	
7.Situació final.	Omissió.	7.Situació final.	Omissió.	Desenllaç.

#### 4.2.16. FITXA A16

<p><b>Producció inicial (PI)</b> A16, 14/05/2012</p>	<p><b>Producció final (PF)</b> A16, 31/05/2012</p> <p><b>FITXA TÈCNICA “EL CONTE DE LA MEUA CLASSE”</b></p> <p><b>Títol:</b> <i>La Dent dor</i></p> <p><b>Autor/ autora:</b> Joan Amades</p> <p><b>Editorial:</b> Adapatació</p> <p><b>Noms dels personatges:</b> <i>El príncep el cavall y la Dent dor.</i></p> <p><b>Com és la protagonista del conte?:</b> <i>La dent dor del conte era: Valenta bonica, llesta, Endevinadora.</i></p> <p><b>Què fa la protagonista del conte?:</b> <i>Apugar en el cavall, parlar en el cavall tocar el guitarraeta.</i></p> <p><b>Resum</b> <i>Hiavia una vegada una xica que li dien la dent d'or es va trovar amb un cavall i la dent dor li va dir vols que sigam amics i el cavall li va dir val i va anar aun palau i un príncep volia casarse amb ella pero la dent li va dir queno i la dent va anar a canviarli la rova i el cavall li va pegar i caigue aterra i al Final se casaren porque els dos tenien una dent dor.</i></p>
--	--



Versió revisada ortogràficament

<p><b>Producció inicial (PI)</b> A16, 14/05/2012</p>	<p><b>Producció final (PF)</b> A16, 31/05/2012</p> <p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b></p> <p><b>Títol:</b> <i>La Dent d'or</i></p> <p><b>Autor/ autora:</b> Joan Amades</p> <p><b>Editorial:</b> Adapatació</p> <p><b>Noms dels personatges:</b> <i>El príncep el cavall i la Dent d'or.</i></p> <p><b>Com és la protagonista del conte?:</b> <i>La Dent d'or del conte era: valenta bonica, llesta, endevinadora.</i></p> <p><b>Què fa la protagonista del conte?:</b> <i>Pujar en el cavall, parlar en el cavall tocar el guitarreta.</i></p> <p><b>Resum</b> <i>Hi havia una vegada una xica que li dien la Dent d'or es va trobar amb un cavall i la dent d'or li va dir vols que sigam amics i el cavall li va dir val i va anar a un palau i un príncep volia casar-se amb ella però la Dent li va dir que no i la Dent va anar a canviar-li la roba i el cavall li va pegar i caigué a terra i al final se casaren perquè els dos tenien una dent dor.</i></p>
--	---

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A16 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A16 Producció final (31/05/2012)
ADEQUACIÓ (ítems 1-8)	1. Adapta el text a la situació comunicativa?		Sí. S'ajusta a la intenció comunicativa: realitzar una exposició. Es presenta una fitxa tècnica dividida en dues parts: un esquema i un resum.
	2. És pertinent la informació en relació a la consigna?		Hi apareixen els elements informatius requerits a la consigna explícitament (el títol que engloba tota l'activitat i la informació sobre la protagonista): - <b>Fitxa tècnica "El conte de la meua classe", La Dent dor.</b> - Sobre la protagonista escriu: <b>Valenta bonica, llesta, Endevinadora.</b> Realitza les següents accions: <b>Apugar en el cavall, parlar en el cavall tocar el guitarreta.</b>
	3. Se ceneix al tema que es proposa?		No hi ha digressions.
	4. Apareix l'emissor en el text?		No. Tampoc no apareixen marques de modalització. L'alumne comprén que s'ha d'aportar informació objectiva. S'usa la tercera persona del singular.

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuals	Comentaris A16 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A16 Producció final (31/05/2012)
ADEQUACIÓ (ítems 1-8)	5. Adapta correctament l'ús del llenguatge segons el destinatari al qual s'adreça i el context en què s'engloba el text?		SÍ, s'hi mostren marques lingüístiques que ajuden a comprendre millor el conte i alguns elements de la narració: -alternança entre l'imperfet d'indicatiu, el passat perifràstic i el passat simple: <b>Hiavia una vegada/ va dir, va pegar/ caigüe.</b> -Fórmules d'inici i acabament del conte: <b>Hiavia una vegada, al Final.</b> -L'ús d'adjectius i altres elements descriptors referits a la protagonista: <b>Valenta bonica, llesta, Endevinadora, Apugar en el cavall, parlar en el cavall tocar el guitarreta.</b>
	6. Apareixen les convencions comunicatives del gènere (per a què, per a qui, per què, on s'escriu)?		SÍ, amb la disposició de la informació de forma esquemàtica es deixa veure que el text pot anar destinat a una exposició o està fet per realitzar una lectura ràpida i per aportar coneixements desconeguts (s'explica al quadre de baix).
	7. La presentació del text és apropiada (màrgens, distribució espacial esquemàtica, organització visual...) en relació al gènere?		El text apareix en dos fulls: al primer s'hi mostren les dades de forma sintètica emmarcada en requadres i a cada requadre hi ha les dades pertinents ( <b>Títol, Autor/autora, Editorial, Nom dels personatges, Com és la protagonista del conte?, Què fa la protagonista del conte?</b> ). Al segon, apareix només el resum de la narració. Per tant, es diferencia l'esquema del resum.

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A16 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A16 Producció final (31/05/2012)
ADEQUACIÓ (ítems 1-8)	8. Conclusió: es fa veure l'adequació al gènere?		<p>Sí. El text s'adapta a les convencions del gènere per:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-la selecció de la informació més destacada (conté dades com el títol del conte, nom de l'autor, noms dels personatges, característiques dels personatges i un resum).</li> <li>-La disposició de la informació. Les dades a què fem referència apareixen estructurades d'acord amb les convencions del gènere, és a dir, de forma clara i sintètica per a fer la comunicació més efectiva d'acord amb la situació comunicativa. Separa l'esquema del resum.</li> </ul>
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	9. És pertinent la informació respecte del gènere?		<p>Sí, emergeixen punts rellevants per a entendre el gènere de text i el text (vegeu ítem següent).</p>

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A16 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A16 Producció final (31/05/2012)
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	10. Identifica el gènere "fitxa tècnica" amb resum?		Separa el resum de l'esquema. Ara es diferencien les parts temàtiques del gènere amb la selecció de paraules i expressions com ara: <b>Fitxa tècnica "El conte de la meua classe", Títol, Autor/autora, Editorial, Nom dels personatges, Com és la protagonista del conte?, Què fa la protagonista del conte?, Resum.</b> Apareix el títol temàtic: <b>Fitxa tècnica "El conte de la meua classe"</b> .
	11. Quins personatges de la història s'expliciten?		<b>El príncep el cavall y la Dent dor</b> a l'esquema. Al resum: <b>xica, cavall, la dent dor, príncep.</b>
	12. S'apunten gaires descripcions dels personatges?		Respecte de la protagonista: - <b>Valenta bonica, llesta, Endevinadora.</b> Apunta més accions realitzades per la protagonista: - <b>Apugar en el cavall, parlar en el cavall tocar el guitarreta.</b>

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuals	Comentaris A16 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A16 Producció final (31/05/2012)
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	13. Quant al resum del conte font: emergeixen les accions que originen i permeten incrementar la trama del conte? 14. És objectiva la informació?		Emergeixen les accions 1,6,7,12,13 (vegeu una ampliació d'aquest ítem al final de la fitxa: <i>Ampliació ítem 13. Estructura narrativa en el resum</i> ). Sí, no hi ha marques de modalització.
	15. Com s'ordena la informació? Hi ha divisió entre les parts del discurs? Hi ha una estructura definida i adequada al gènere?		El text apareix en dos fulls: al primer s'hi mostren les dades de forma sintètica emmarcada en requadres i a cada requadre apareix la informació pertinent ( <i>Fitxa tècnica: "El conte de la meua classe", Títol, Autor/autora, Editorial, Nom dels personatges, Com és la protagonista del conte?, Què fa la protagonista del conte?</i> ). Al segon full, apareix només el resum de la narració. L'estructura és apropiada ja que s'integra en les convencions del gènere. Per tant, identifica que la fitxa tècnica pot tenir un esquema i un resum.
	16a. Quant a la informació del resum, es palesa que se sintetitza un conte? (Continua a la pàgina següent).		Apareix l'estructura del relat. Manifesta tres parts del conte: presentació ( <i>Hiavia una vegada una xica que li dien la dent d'or es va trovar amb un cavall i la dent dor li va dir vols que sigam amics i el cavall li va dir val</i> ), nus ( <i>i va anar a un palau i un príncep volia casarse amb ella pero la dent li va dir queno i la dent va anar a canbiarli la rova</i> ) i resolució del conflicte

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A16 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A16 Producció final (31/05/2012)
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	16a.Quant a la informació del resum, es palesa que se sintetitza un conte? (Continuació pàgina anterior). 16b.Presenta la protagonista?		(i el cavall li va pegar i caigues aterra i al final se casaren perquè els dos tenien una dent dor.). Es presenta el personatge principal en la primera frase ( <i>Hiavia una vegada una xica que li dien la dent d'or</i> ). La resta de personatges no es presenten. Apareixen de forma abrupta.
	17.Hi ha títol en la fitxa tècnica? És temàtic? Hi ha frase d'ancoratge?		Sí, hi apareix: <b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b> .
	18.Hi ha frase d'ancoratge al resum?		Sí. Hi apareix també una primera frase al resum que dona compte del gènere, presenta la protagonista de la ( <i>Hiavia una vegada una xica que li dien la dent d'or</i> ).
	19.Conclusió: és adequada la informació al gènere?		Sí. Aporta informació detallada sobre el tema, inclou més elements (títol del conte, nom de l'autor, noms i característiques dels personatges i un resum més complet que l'inicial). La informació s'integra de forma adequada. Hi ha algunes dades bibliogràfiques.

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A16 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A16 Producció final (31/05/2012)
COHESIÓ (ítems 20-23)	20. Marques lèxiques. La tria lèxica és escaient? Hi apareixen elements descriptius? S'hi apunten adjectius o altres elements descriptors sobre la protagonista?		Sí. Apareixen adjectius en l'esquema referits a la protagonista: <b>Valenta bonica, llesta, Endevinadora</b> i algunes formes verbals que donen compte de les accions realitzades per la protagonista: <b>Apugar en el cavall, parlar en el cavall tocar el guitarreta.</b>
	21. Marques textuais de connexió. S'enllacen les idees amb connectors en el resum? Mitjançant signes de puntuació o altres marques?		El connector <b>i</b> apareix huit vegades i només apareix un punt final. Se suma també la utilització d'algunes fórmules específiques dels contes ( <b>Hiavia una vegada, al Final</b> ).
	22. Quins són els connectors que hi apareixen?		Apareixen: <b>Hiavia una vegada, al final.</b>
	23. Conclusió: són adequades les marques al gènere?		Sí, són les idònies tant per a l'esquema com per al resum.
REMARQUES (ítems 24-26)	24. Emplena tot l'espai previst per a realitzar l'activitat?		Sí, en el resum se'n passa una ratlla.
	25. Quantes paraules utilitza?		117
	26. Conclusió: l'augment de paraules contribueix a millorar la qualitat de la informació?	Aquest ítem no es pot valorar perquè aquest infant no ha realitzat la producció inicial.	



*Ampliació ítem 13. Estructura narrativa en el resum*

Producció inicial A16, (14/05/2012)		Producció final A16, (31/05/2012)		Introducció.
1.Situació inicial.		1.Situació inicial.	<i>Hiavia una vegada una xica que li dien la dent d'or es va trovar amb un cavall i la dent dor li va dir vols que sigam amics i el cavall li va dir val</i>	
2.Inici del conflicte.		2.Inici del conflicte.	Omissió.	
3.Conflicte i resolució del conflicte.		3.Conflicte i resolució del conflicte.	<i>i va anar aun palau i un princep volia casarse amb ella pero la dent li va dir queno i la dent va anar a canbiaril la rova</i>	Nus.
4.Situació final.		4.Situació final.	Omissió.	
5.Situació inicial.		5.Situació inicial.	Omissió.	
6.Resolució del conflicte.		6.Resolució del conflicte.	<i>i el cavall li va pegar i caigüe aterra</i>	
7.Situació final.		7.Situació final.	<i>i al Final se casaren porque els dos tenien una dent dor.</i>	Desenllaç.

#### 4.2.17. FITXA A17

<p><b>Producció inicial (PI)</b> A17, 14/05/2012</p>	<p><b>Producció final (PF)</b> A17, 31/05/2012</p>
	<p><b>FITXA TÈCNICA “EL CONTE DE LA MEUA CLASSE”</b></p> <p><b>Títol:</b> <i>la den dor</i></p> <p><b>Autor/ autora:</b> <i>Joan amades</i></p> <p><b>Editorial:</b></p> <p><b>Noms dels personatges:</b> <i>dent d'or, dimoni, prinsep rej, cavallet i reina</i></p> <p><b>Com és la protagonista del conte?:</b> <i>ladent d'or es bona es simpatica felis, contenta i mai es ta trista</i></p> <p><b>Què fa la protagonista del conte?:</b> <i>uir i dsfresarse i casarse,</i></p> <p><b>Resum</b> <i>i a bia una vegada en una casa on avia una xica i despres avia vingut un dimoni pero es havia dsfresat ila dent dor (xxx) cese casaria pr no era una persona iva esca pa pro va parar aun castell i tenia ce (xxx) dsfresada d pastoret i la decubrir havia uit i llova el cavai li dona al prinsep un cau el tenia a la voca i es casaren</i></p>

Versió revisada ortogràficament

<p><b>Producció inicial (PI)</b> A17, 14/05/2012</p>	<p><b>Producció final (PF)</b> A17, 31/05/2012</p> <p><b>FITXA TÈCNICA “EL CONTE DE LA MEUA CLASSE”</b></p> <p><b>Títol:</b> <i>la Dent dor</i></p> <p><b>Autor/ autora:</b> Joan Amades</p> <p><b>Editorial:</b></p> <p><b>Noms dels personatges:</b> <i>dent d'or, dimoni, príncep rei, cavallet i reina</i></p> <p><b>Com és la protagonista del conte?:</b> <i>la Dent d'or és bona és simpàtica feliç, contenta i mai està trista</i></p> <p><b>Què fa la protagonista del conte?:</b> <i>uir i disfressar-se i casar-se,</i></p> <p><b>Resum</b> <i>Hi havia una vegada en una casa on hi havia una xica i després hi havia vingut un dimoni però s' havia disfressat i la Dent d'or (xxx) que se casaria pr no era una persona i va escapar pro va parar a un castell i tenia que (xxx) disfressada de pastoret i la descobrir havia fugit i plorava el cavall li donà al príncep un cau el tenia a la boca i es casaren</i></p>
--	---

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A17 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A17 Producció final (31/05/2012)
ADEQUACIÓ (ítems 1-8)	1. Adapta el text a la situació comunicativa?  2. És pertinent la informació en relació a la consigna?		Sí. S'ajusta a la intenció comunicativa: realitzar una exposició. Es presenta una fitxa tècnica dividida en dues parts: un esquema i un resum.  Hi apareixen els elements informatius requerits a la consigna explícitament (el títol que engloba tota l'activitat i la informació sobre la protagonista): <b>-Fitxa tècnica "El conte de la meua classe", la den dor.</b> <b>-Sobre la protagonista escriu: es bona es simpatica fells, contenta i mai es ta trista.</b> Realitza les següents accions: <b>uir i dsfresarse i casarse.</b>
	3. Se ceneix al tema que es proposa? 4. Apareix l'emissor en el text?		No hi ha digressions.  No. Tampoc no apareixen marques de modalització. L'alumne comprén que s'ha d'aportar informació objectiva. S'usa la tercera persona del singular.

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuals	Comentaris A17 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A17 Producció final (31/05/2012)
ADEQUACIÓ (ítems 1-8)	5. Adapta correctament l'ús del llenguatge segons el destinatari al qual s'adreça i el context en què s'engloba el text?		Sí, s'hi mostren algunes marques lingüístiques que ajuden a comprendre que es tracta d'un conte dins d'un altre gènere: -fórmules d'inici: <b>i a bia una vegada</b> . -L'ús d'adjectius i altres elements descriptors referits a la protagonista: <b>bona es simpatica felis, contenta i mai es ta trista, uir i dsfresarse i casarse</b> .
	6. Apareixen les convencions comunicatives del gènere (per a què, per a qui, per què, on s'escriu)?		Sí, amb la disposició de la informació de forma esquemàtica es deixa veure que el text pot anar destinat a una exposició o està fet per realitzar una lectura ràpida i per aportar coneixements desconeguts (s'explica al quadre de baix).
	7. La presentació del text és apropiada (màrgens, distribució espacial esquemàtica, organització visual...) en relació al gènere?		Sí. El text apareix en dos fulls: al primer s'hi mostren les dades de forma sintètica emmarcada en requadres i a cada requadre hi ha les dades pertinents ( <b>Títol, Autor/autora, Editorial, Nom dels personatges, Com és la protagonista del conte?, Què fa la protagonista del conte?</b> ). Al segon, apareix només el resum de la narració. Per tant, es diferencia l'esquema del resum.

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A17 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A17 Producció final (31/05/2012)
ADEQUACIÓ (ítems 1-8)	8. Conclusió: es fa veure l'adequació al gènere?		<p>Sí. El text s'adapta a les convencions del gènere per:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-la selecció de la informació més destacada (conté dades com el títol del conte, nom de l'autor, noms dels personatges, característiques dels personatges i un resum).</li> <li>-La disposició de la informació. Les dades a què fem referència apareixen estructurades d'acord amb les convencions del gènere, és a dir, de forma clara i sintètica per a fer la comunicació més efectiva d'acord amb la situació comunicativa. Separa l'esquema del resum.</li> </ul>
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	9. És pertinent la informació respecte del gènere?		<p>Sí, emergeixen punts rellevants per a entendre el gènere de text i el text (vegeu ítem següent).</p>

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A17 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A17 Producció final (31/05/2012)
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	10. Identifica el gènere "fitxa tècnica" amb resum?		Separa el resum de l'esquema. Ara es diferencien les parts temàtiques del gènere amb la selecció de paraules i expressions com ara: <b>Fitxa tècnica "El conte de la meua classe", Títol, Autor/autora, Editorial, Nom dels personatges, Com és la protagonista del conte?, Què fa la protagonista del conte?, Resum.</b> Apareix el títol temàtic: <b>Fitxa tècnica "El conte de la meua classe"</b> .
	11. Quins personatges de la història s'expliciten?		<b>dent d'or, dimoni, prinsep rei, cavallet i reina</b> a l'esquema. Al resum: <b>xica, dimoni, dent dor, pastoret, cavai, prinsep.</b>
	12. S'apunten gaires descripcions dels personatges?		Respecte de la protagonista: - <b>bona es simpatica felis, contenta i mai es ta trista.</b> Apunta més accions realitzades per la protagonista: - <b>uir i dsfresarse i casarse.</b>

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A17 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A17 Producció final (31/05/2012)
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	13. Quant al resum del conte font: emergeixen les accions que originen i permeten incrementar la trama del conte?  14. És objectiva la informació?  15. Com s'ordena la informació? Hi ha divisió entre les parts del discurs? Hi ha una estructura definida i adequada al gènere?		<p>Emergeixen les accions 1, 3, 4, 6, 8, 12, 13 (vegeu una ampliació d'aquest ítem al final de la fitxa: <i>Ampliació ítem 13. Estructura narrativa en el resum</i>).</p> <p>Sí, no hi ha marques de modalització.</p> <p>El text apareix en dos fulls: al primer s'hi mostren les dades de forma sintètica emmarcada en requadres i a cada requadre apareix la informació pertinent (<i>Fitxa tècnica: "El conte de la meua classe", Títol, Autor/autora, Editorial, Nom dels personatges, Com és la protagonista del conte?, Què fa la protagonista del conte?</i>). Al segon full, apareix només el resum de la narració. L'estructura és apropiada ja que s'integra en les convencions del gènere. Per tant, identifica que la fitxa tècnica pot tenir un esquema i un resum.</p>
	16a. Quant a la informació del resum, es palesa que se sintetitza un conte? (Continua a la pàgina següent).		<p>Apareix l'estructura del relat. Manifesta tres parts del conte: presentació (<i>i a bia una vegada en una casa on avia una xica</i>), nus (<i>i després avia vingut un dimoni però es havia dsfresat ilita dent dor (xxx) cese casaria pr no era una persona iva esca pa pro va parar aun castell i tenia ce (xxx) dsfresada d pastoret i la decubrir havia uirt i llrova</i>)</p>



Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A17 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A17 Producció final (31/05/2012)
COHERÈNCIA (ítems 9-19)	<p>16a.Quant a la informació del resum, es palesa que se sintetitza un conte? (Continuació pàgina anterior).</p> <p>16b.Presenta la protagonista?</p>		<p>i resolució del conflicte (<b>el cavai li dona al príncep un cau el tenia a la voca i es casaren</b>).</p> <p>Es presenta el personatge principal en la primera frase (<b>i a bia una vegada en una casa on avia una xica</b>). La resta de personatges no es presenten. Apareixen de forma abrupta.</p>
	<p>17.Hi ha títol en la fitxa tècnica? És temàtic? Hi ha frase d'ancoratge?</p>		<p>Sí, hi apareix: <b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b>.</p>
	<p>18.Hi ha frase d'ancoratge al resum?</p>		<p>Sí. Hi apareix també una primera frase al resum que dona compte del gènere, presenta la protagonista de la (<b>i a bia una vegada en una casa on avia una xica</b>).</p>
	<p>19.Conclusió: és adequada la informació al gènere?</p>		<p>Sí. Aporta informació detallada sobre el tema, inclou més elements (títol del conte, nom de l'autor, noms i característiques dels personatges i un resum més complet que l'inicial). La informació s'integra de forma adequada. Hi ha algunes dades bibliogràfiques.</p>

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris A17 Producció inicial (14/05/2012)	Comentaris A17 Producció final (31/05/2012)
COHESIÓ (ítems 20-23)	20. Marques lèxiques. La tria lèxica és escaient? Hi apareixen elements descriptius? S'hi apunten adjectius o altres elements descriptors sobre la protagonista?		Sí. Apareixen adjectius en l'esquema referits a la protagonista: <b>simpatica fells, contenta i mai es ta trista</b> i algunes formes verbals que donen compte de les accions realitzades per la protagonista: <b>uir i dsfresarse i casarse</b> . No hi ha més informació sobre la resta de personatges.
	21. Marques textuais de connexió. S'enllacen les idees amb connectors en el resum? Mitjançant signes de puntuació o altres marques?		Apareix el connector <b>i</b> cinc vegades. No s'hi mostra cap signe de puntuació. Se suma també la utilització d'algunes fórmules específiques dels contes ( <b>i a bia una vegada</b> ).
	22. Quins són els connectors que hi apareixen?		Hi apareixen: <b>i a bia una vegada</b> i <b>despres</b> .
	23. Conclusió: són adequades les marques al gènere?		Sí, són les idònies tant per a l'esquema com per al resum.
REMARQUES (ítems 24-26)	24. Emplena tot l'espai previst per a realitzar l'activitat?		Sí.
	25. Quantes paraules utilitza?		98
	26. Conclusió: l'augment de paraules contribueix a millorar la qualitat de la informació?	Aquest ítem no es pot valorar perquè aquest infant no ha realitzat la producció inicial.	

*Ampliació ítem 13. Estructura narrativa en el resum*

Producció inicial A17, (14/05/2012)		Producció final A17, (31/05/2012)		Introducció.
1.Situació inicial.		1.Situació inicial.	<i>i a bia una vegada en una casa on avia una xica</i>	
2.Inici del conflicte.		2.Inici del conflicte.	<i>i despres avia vingut un dimoni pero es havia dsfresat ila dent dor (xxx) cese casaria pr no era una persona iva esca pa pro va parar aun castell i tenia ce (xxx) dsfresada d pastoret i la decubrir havia uit i llova</i>	
3.Conflicte i resolució del conflicte.		3.Conflicte i resolució del conflicte.		Nus.
4.Situació final.		4.Situació final.	Omissió.	
5.Situació inicial.		5.Situació inicial.	Omissió.	
6.Resolució del conflicte.		6.Resolució del conflicte.	<i>el cavai li dona al prinsep un cau el tenia a la voca</i>	
7.Situació final.		7.Situació final.	<i>i es casaren</i>	Desenllaç.

### 4.3. Conclusions parcials

- a)** Des del punt de vista de l'adequació al gènere demandat, en la Producció inicial tots els infants mostren dificultats. Identifiquen *fitxa tècnica* amb *resum* i obliden detalls fonamentals en aquesta mena de producció escrita com són la finalitat del text, les convencions comunicatives, la disposició de la informació, o els continguts temàtics rellevants per al gènere (dades sobre l'autor, sobre el conte, sobre els personatges, etc.). Després de la mediació, en la Producció final, els alumnes aconsegueixen millorar aquestes mancances tot comprnent la dimensió comunicativa del gènere demandat. Organitzen la informació de forma més detallada i precisa. Separen les dades bibliogràfiques del resum i aporten més informació.
- b)** Quant a la coherència, s'observa que els infants tenen la pretensió de resumir el conte font, tot i que no aconsegueixen compilar tota la informació. Després de la mediació apareixen més elements i de millor qualitat ja que separen la informació esquemàtica del resum (tot aportant més dades) i sumen més trames narratives oferint més referències sobre la rondalla.
- c)** Quant a la cohesió, també s'observa que abans de la mediació no descriuen la protagonista amb marques lingüístiques, encara que després de la intervenció, els infants usen peces lingüístiques (com adjectius, infinitius o connectors) més adients al gènere demandat.
- d)** Els 15 infants que realitzen la producció inicial i la producció final escriuen més paraules després de la mediació (menys l'Alumne 7, v. apartat 4.2.7). L'augment de paraules va lligat a una millora de la qualitat del text, fet que es pot observar gràcies a les marques lingüístiques que fan servir (v. capítol 5).
- e)** Els infants aconsegueixen apropiat-se de les característiques discursives i lingüístiques del gènere *fitxa tècnica*.
- f)** En suma, es confirmen les hipòtesis de partença (vegeu apartat 2.2) com comentem a continuació: els textos dels infants milloren des del punt de vista de l'adequació, de la coherència i de la cohesió, gràcies a les mediacions d'ensenyament triades (la seqüència didàctica i l'ús del gènere textual). Milloren també gràcies al plantejament de la tasca d'escriptura, que contempla

un ús funcional i real de la llengua escrita a l'aula. Per últim, l'ús de les rondalles, efectivament, esdevé una eina potent per encetar projectes d'escriptura en els nivells escolars inicials.



# 5

## PRESENTACIÓ DELS RESULTATS DEL GRUP CLASSE D'EDUCACIÓ PRIMÀRIA





## 5.1. Consideracions prèvies

En el capítol anterior hem mostrat l'anàlisi qualitativa dels textos dels infants de segon d'Educació Primària tot estudiant-los de forma individual. Per a obtindre aquests textos hem ideat una seqüència didàctica que guia el procés d'escriptura dels alumnes a partir de tres eixos: eix de l'adequació o eix pragmàtic, l'eix de la coherència o eix discursiu i eix de la cohesió o eix lingüístic (v. 1.2.a). Hem plantejat una tasca d'escriptura (l'elaboració de fitxes tècniques a partir de la lectura d'un conte tradicional per a una exposició escolar sobre les dones i els contes tradicionals) i hem pogut constatar que els xiquets i les xiquetes són, efectivament, capaços d'escriure aquest gènere de patró expositiu, gràcies al plantejament de la seqüència didàctica.

En l'apartat precedent hem abordat l'anàlisi, insistim, des d'una òptica qualitativa i hem escorcollat les dades que ens ha proporcionat cada infant mitjançant les fitxes d'anàlisi individual a partir d'una sèrie de preguntes relacionades amb els eixos de l'adequació, de la coherència i de la cohesió o eixos pragmàtics, discursius o lingüístics respectivament (vegeu Fitxa A1, A2, A3... del capítol 4). Cadascuna d'aquestes fitxes conté les 26 preguntes que ajuden a estudiar les diferències i la progressió entre la Producció inicial, que es realitza abans de la mediació, i la Producció final, obtinguda després de la implementació de la seqüència didàctica.

Hem plantejat en el capítol 4 una anàlisi individual dels textos dels infants de segon curs d'Educació Primària. Aquesta mirada permet veure de manera primmirada l'evolució de cada infant abans i després de la mediació. En aquest capítol, però, analitzem els resultats de tot el grup classe. Per dur endavant aquesta faena traslladem la informació adquirida dels textos objecte d'estudi a unes gràfiques dissenyades en fulls de càlcul Excel. Aquestes gràfiques ens permeten contrastar les referències extretes d'una forma més clara i visual. A més a més, ens faciliten observar els aspectes ressenyats de forma global i resumida. En definitiva, en aquest capítol es combina el tractament qualitatiu de les dades amb el quantitatiu.

Per tal d'escometre aquesta tasca, ací estudiarem les marques lingüístiques relatives a alguns aspectes d'adequació, de coherència i de cohesió de les produccions

escrites dels infants a partir dels ítems o nivells d'anàlisi exposats al quadre 34 (on s'hi manifesten les preguntes per abordar l'estudi. Al llarg d'aquest capítol recordarem i explicitarem els ítems a partir dels quals s'estudien els textos dels infants). Pretenem d'aquesta manera respondre una de les preguntes de la investigació: com es pot mesurar la millora de la producció escrita? (vegeu 2.3.1).

En les conclusions parcials del capítol 4 hem exposat que es corroboren les hipòtesis de pertença en confirmar que els infants escriuen més i millor després de la intervenció didàctica, cosa que s'ha pogut comprovar amb el contrast de les produccions inicials i finals dels infants (v. apartats 2.2 i 4.3). Així, coincidim amb la següent idea

La finalidad del análisis e interpretación de los datos es confirmar o refutar la hipótesis de partida: cuando se realiza una intervención didáctica adecuada en las cuatro fases de la producción textual (acceder al conocimiento, planificación, producción del texto y revisión) los resultados mejoran. Para comprobar esta afirmación, se ha realizado una comparación entre dos textos escritos por los alumnos, un primer texto sin intervención del equipo investigador (T1) y un segundo texto elaborado después de la intervención (T2) (Didactext, 2005: 84).

Provar que els infants escriuen més resulta senzill, només cal comptar el nombre de paraules abans i després de la mediació, cosa que mostrarem més endavant. Ara bé, demostrar que allargar els textos (com es palesa a l'ítem 26 de les fitxes d'anàlisi del capítol anterior) comporta una millora de l'escriptura no resulta tan fàcil. Com hem assenyalat en l'apartat 3.4 ens interessa valorar "el grado de buena construcción de un texto" (Cuenca, 2010: 11). A més a més, volem insistir en una idea que reforça l'interés de mirar de mesurar objectivament la qualitat de la informació i dels textos dels alumnes. Paga la pena remarcar que no hi ha gaires materials dedicats a valorar i amidar la coherència textual i, contràriament, és un dels aspectes més observats i avaluats per part del professorat que sovint es lamenta de la *incoherència* dels textos de l'alumnat (Alkhatib, 2012). Aquest autor recorda que cal obeir quatre regles perquè un text complisca les condicions de la coherència textual: atendre a la progressió de les idees, a la relació entre les parts, al camp lexical i a la no contradicció dels temes

(2012: 50). Destaca, així mateix, que les idees “doivent se suivre logiquement l’une à l’autre pour que le message résulte clair” (Alkhatib, 2012: 47).

Aquestes nocions ens ajudaran a abordar el nostre estudi. És el punt de partença, perquè situar la coherència en el centre de l’anàlisi lliga amb una de les hipòtesis de les qual parteix aquest treball: els infants de cinc/sis i set/huit anys poden escriure textos? (vegeu 3.2.1). Es podria afegir la paraula *sentit* a la de *textos*, és a dir, els infants de cinc/sis i set/huit anys poden escriure *textos* amb *sentit*? Per descomptat, d’acord amb la definició del text que hem ofert al marc teòric a partir de Bernárdez (1982), el *sentit* va unit intrínsecament a la definició de text ja que hi ha tres elements que el configuren en tant que és considerat com a *conjunt significatiu*, amb *intenció comunicativa* i amb una *interacció social* (Cuenca, 2008: 12).

Ara bé, el *sentit* d’una producció escrita no sols es mesura per la seua coherència interna; l’adaptació a la situació comunicativa i les peces lingüístiques que conformen l’entramat textual, són igualment necessàries per determinar la seua idoneïtat. Així, mostrarem també les dades referides a l’adequació i a la cohesió que, juntament amb la coherència, ens permeten determinar que les produccions escrites dels infants de cinc/sis i set/huit anys són, per descomptat, textos.

Val a dir que el capítol està dividit en cinc parts: en la primera, mostrem el nombre de paraules que els infants escriuen en situació d’aula. En la segona, presentem els resultats obtinguts sobre l’eix de la d’adequació o eix pragmàtic. En la tercera, els que estan relacionats amb l’eix de la coherència o eix discursiu. En la quarta, l’eix de la cohesió o eix lingüístic i, en la cinquena, mostrem unes conclusions parcials.

En cadascuna d’aquestes parts exposem una sèrie de gràfiques que es deriven de la selecció d’alguns del 26 ítems del quadre d’anàlisi on es mostra la relació de preguntes que hem fet servir per a l’estudi de les produccions textuales dels infants (vegeu quadre 34). Val a dir que, atés que disposem de moltes dades, com hem pogut albirar en el capítol 4, hem seleccionat en aquest capítol els ítems que considerem més rellevants per a la recerca i que tenen a veure amb l’establiment de la coherència textual sense oblidar-nos de l’eix de la coherència i de l’eix lingüístic.

Cal afegir que els infants responen de la mateixa manera a 15 dels 26 ítems (a l'1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 17, 19 i 23). Per entendre què significa *responen de la mateixa manera* hem de fer saber que hem usat dos tipus de gràfiques: un grup que respon a la dicotomia sí/no i un altre que manifesta aspectes diferents com el nombre de paraules usades per cada infant o quines són les paraules diferents usades. És a dir, aquestes gràfiques responen a un plantejament de preguntes/respostes obertes. Per exemple: els ítems que tenen a veure amb l'adequació al gènere demandat (ítems 1-8) palesen aquesta dicotomia sí/no. Com veurem en la Gràfica 3 cap dels infants no s'adiu a les característiques del gènere abans de realitzar els tallers de la seqüència didàctica, mentre que sí ho fan després. Ara bé, hi ha d'altres ítems, com el 22, que tenen a veure amb la tria de connectors, en què cada infant respon de manera diferent davant del ventall de possibilitats que se'ls ha ofert. Per tant, en aquest capítol, incidirem en les respostes diferents, encara que no en totes: ens centrarem en els ítems 11, 13, 16a, 20, 21, 22, 25 i 26. Dit en altres paraules, en aquells que ens ajuden a observar la constatació de la coherència textual.

A més a més, cal explicar que els ítems 25 i 26 estan separats dels eixos de l'adequació, de la coherència i de la cohesió: estan relacionats amb el nombre de paraules que usen els infants abans i després de la mediació didàctica. Els mostrarem primer, i de forma separada dels eixos, perquè, si bé no es poden classificar dins de la dimensió pragmàtica o de la coherència o de la cohesió del text, donen compte del nombre de paraules que els infants de set/huit anys poden escriure en situació d'aula i poden palesar, posteriorment, si aquest conjunt de paraules es pot anomenar *text*.

A continuació presentem dos quadres. El primer, resumeix el que acabem d'exposar i relaciona les respostes dels infants amb els ítems seleccionats i amb les gràfiques. El segon recupera el quadre 34, on es poden revisar totes les preguntes que serveixen per a l'anàlisi individual de les produccions escrites pels alumnes, destaca les que hem seleccionat per a l'anàlisi grupal juntament amb les gràfiques que se'n deriven.

Hem de recordar que en totes les gràfiques d'aquest capítol mostrem les dades de 15 subjectes i no dels 17 que conformen el grup classe ja que hi ha dos alumnes

(A16 i A17) que no realitzen la Producció inicial (v. 3.a) i, per tant, no podem contrastar llurs produccions inicials i finals. Tot i això, al final de l'explicació de cada gràfica oferim un comentari sobre aquests infants. A continuació mostrem els dos quadres:

Quadre 39) Resum de les respostes iguals i diferenciades dels alumnes en relació amb els ítems seleccionats per a l'anàlisi grupal:

<b>Respostes iguals: ítems</b>	<b>Respostes diferenciades: ítems</b>
1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 17, 19, 23	11, 12, 13, 16a, 16b, 20, 21, 22, 24, 25 i 26
<b>Mostra de respostes seleccionades</b>	<b>Mostra de respostes seleccionades</b>
1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 i 8	11, 13, 16a, 20, 21, 22, 25 i 26
<b>Gràfiques derivades dels ítems</b>	<b>Gràfiques derivades dels ítems</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>-Gràfica 1. Nombre de paraules</li> <li>-Gràfica 2. Increment de paraules</li> <li>-Gràfica 3. Adequació al gènere</li> <li>-Gràfica 4. Nombre de paraules de les diferents versions del conte</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Gràfica 5. Personatges que esmenten els alumnes</li> <li>-Gràfica 6. Tria lèxica</li> <li>-Gràfica 7. Nombre de paraules abans i després de la intervenció en el resum</li> <li>-Gràfica 8. Increment de paraules en el resum abans i després de la intervenció</li> <li>-Gràfica 9. Esquema actancial</li> <li>-Gràfica 10. Nombre d'accions</li> <li>-Gràfica 11. Estructura tripartita</li> <li>-Gràfica 12. Adjectius que utilitzen els alumnes</li> <li>-Gràfica 13. Nombre d'adjectius emprats pels alumnes</li> <li>-Gràfica 14. Trets físics de la protagonista</li> <li>-Gràfica 15. Trets psicològics de la protagonista</li> <li>-Gràfica 16. Quantitat de verbs que caracteritzen les accions de la protagonista</li> <li>-Gràfica 17. Verbs que caracteritzen la personalitat de la protagonista</li> <li>-Gràfica 18. Verbs d'acció que caracteritzen la personalitat de la protagonista</li> <li>-Gràfica 19. Nombre de connectors</li> <li>-Gràfica 20. Tipus de connectors</li> </ul>

Quadre 39. Selecció d'ítems per a l'anàlisi grupal

En el quadre que acabem d'exposar, veiem, en la columna de l'esquerra, les respostes que els infants contesten de la mateixa manera i aquelles que hem seleccionat per a l'anàlisi dels textos amb les gràfiques que se'n deriven. En la columna de la dreta, llegim les respostes diferents. En el quadre següent (quadre 40) recuperem la informació del quadre 34 (on apareixen els 26 ítems d'anàlisi, v. capítol 3) i afegim dues columnes més. En la central apareix marcat amb una creu la selecció d'ítems que

analitzarem en aquest capítol i en l'altra columna referenciem les gràfiques que se'n resulten:

Quadre 40) Resum de la relació de preguntes per a abordar l'anàlisi dels textos de forma individual i grupal juntament amb les gràfiques:

<b>Anàlisi de les produccions textuais (alumne per alumne)</b>		<b>Anàlisi Grupal</b>	<b>Gràfiques</b>
<b>Eix 1: ADEQUACIÓ O EIX PRAGMÀTIC</b>			
1	Adapta el text a la situació comunicativa?	x	<b>(Ítems 1-8) Gràfica 3</b>
2	És pertinent la informació en relació a la consigna?		
3	Se cenyeix al tema que es proposa?		
4	Apareix l'emissor en el text?		
5	Adapta correctament l'ús del llenguatge segons el destinatari al qual s'adreça i el context en què s'engloba el text?		
6	Apareixen les convencions comunicatives del gènere (per a què, per a qui, per què, on s'escriu)?		
7	La presentació del text és apropiada (màrgens, distribució espacial esquemàtica, organització visual...) en relació al gènere?		
8	Conclusió: es fa veure l'adequació al gènere?		
<b>Eix 2: COHERÈNCIA O EIX DISCURSIU</b>			
9	És pertinent la informació respecte del gènere?	x	<b>(Ítem 11) Gràfiques 5 i 6</b>
10	Identifica el gènere "fitxa tècnica" amb "resum"?		
11	Quins personatges de la història s'expliciten?		
12	S'apunten gaires descripcions dels personatges?	x	<b>(Ítem 13) Gràfiques 7, 8, 9 i 10</b>
13	Quant al resum del conte font: emergeixen les accions que originen i permeten incrementar la trama del conte?		
14	És objectiva la informació?		
15	Com s'ordena la informació? Hi ha divisió entre les parts del discurs? Hi ha una estructura definida i adequada al gènere?		
16a	Quant a la informació del resum, es palesa que se sintetitza un conte?		
16b	Presenta la protagonista?	x	<b>(Ítem 16a) Gràfica 11</b>
17	Hi ha títol en la fitxa tècnica? És temàtic? Hi ha frase d'ancoratge?		
18	Hi ha frase d'ancoratge al resum?		
19	Conclusió: és adequada la informació al gènere?		
<b>Eix 3: COHESIÓ O EIX LINGÜÍSTIC</b>			
20	Marques lèxiques. La tria lèxica és escaient? Hi apareixen elements descriptius? S'hi apunten adjectius o altres elements descriptors sobre la protagonista?	x	<b>(Ítem 20) Gràfiques 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18</b>
21	Marques textuais de connexió. S'enllacen les idees amb connectors en el resum? Mitjançant signes de puntuació o altres marques?	x	
22	Quins són els connectors que hi apareixen?	x	<b>(Ítem 21) Gràfica 19</b>
23	Conclusió: són adequades les marques al gènere?		<b>(Ítem 22) Gràfica 20</b>
<b>REMARQUES</b>			
24	Emplena tot l'espai previst per a realitzar l'activitat?		<b>Gràfiques 1 i 2</b>
25	Quantes paraules utilitza?		
26	L'augment de paraules contribueix a millorar la qualitat de la informació?		

Quadre 40. Relació de preguntes per a abordar l'anàlisi dels textos del grup classe

## 5.2. Presentació dels resultats

Paga la pena recordar, abans de mostrar els resultats, que el grup classe està configurat per 20 infants, del quals, per les raons explicades en l'apartat 3.a, estudiem les produccions escrites en situació d'aula de 17. Els xiquets i les xiquetes provenen d'una escola pública de la comarca l'Horta Sud de la Comunitat Valenciana, on l'alumnat que assisteix és majoritàriament de classe mitjana-baixa<sup>1</sup>. Recordem que la majoria del grup classe és del mateix poble (un 85%), d'una població veïna (un 10%) i un 5%, del Marroc. Com ja hem explicat, aquest centre escolaritza exclusivament en Valencià en els primers nivells escolars, ja que aplica un programa d'immersió lingüística. Podem afirmar que el 50% dels infants de l'aula té com a llengua primera el Valencià; el 45%, el Castellà; i el 5%, l'Àrab. Respecte del rendiment acadèmic global, com hem apuntat en l'apartat 3.a, el 55% és qualificat per la mestra com normal, el 30% com alt i el 15% com baix.

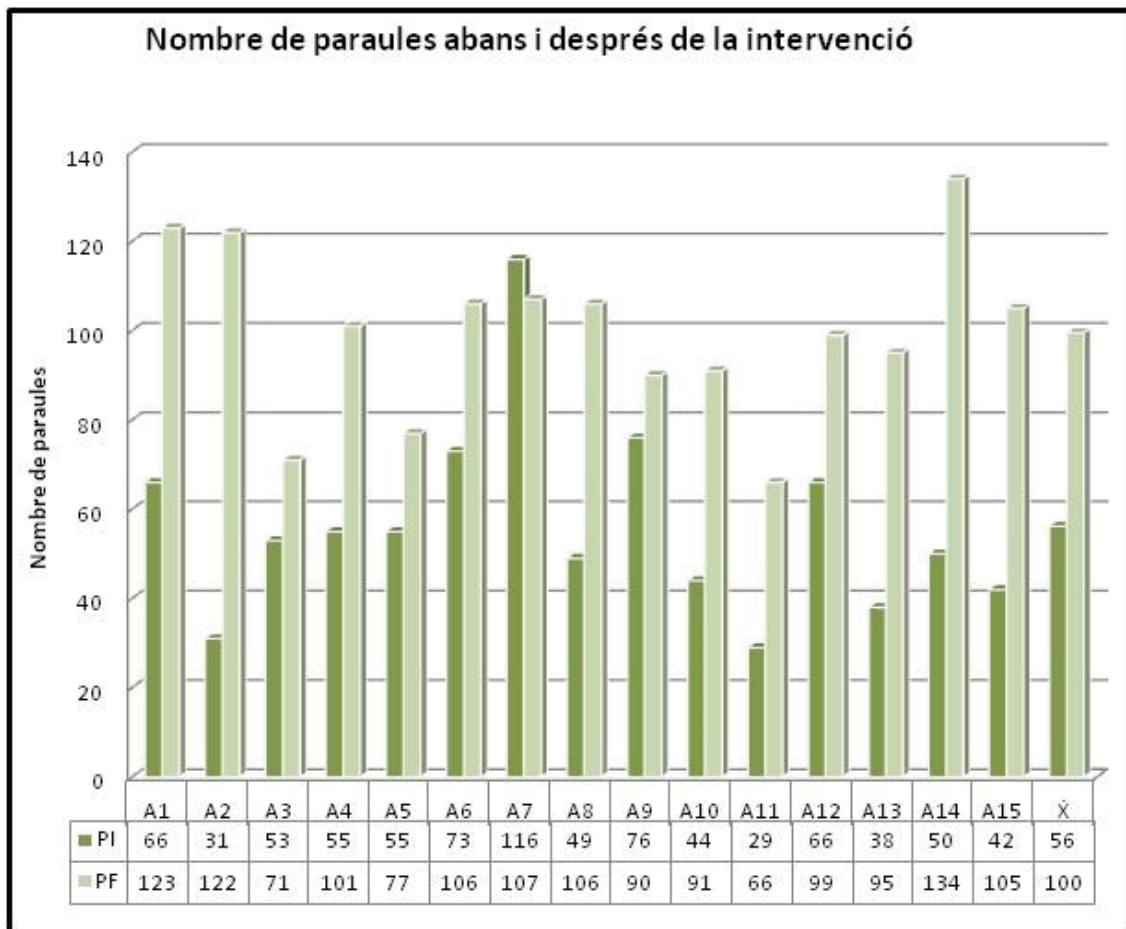
### 5.2.1. Nombre de paraules escrites pels infants

En aquesta primera part presentem dues gràfiques i dos quadres que ens permeten recuperar informació cabdal per a la recerca. Totes dues gràfiques mostren el nombre de paraules que escriuen els infants de set/huit anys abans i després de la implementació de la seqüència didàctica en situació d'aula. A continuació examinem amb detall les dades. Recordem que el context d'escriptura és el mateix en la Producció inicial i en la Producció final: els alumnes escriuen individualment el seu text a l'aula després de sentir una altra vegada la rondalla i s'esmerça igualment 90 minuts per dur endavant tota la tasca (que inclou al principi la lectura del conte per part de la mestra).

---

<sup>1</sup> Recordem que durant el curs 2011-2012 la ràtio a les aules de la Comunitat Valenciana s'estipulava en 25 infants. A la classe triada per a realitzar la nostra investigació hi havia tres xiquets amb Necessitats Educatives Especials, cosa que reduïa a 20 el nombre d'alumnes. D'aquests 20 en llevem els tres amb Necessitats Educatives Especials ja que no participaven de totes les activitats plantejades en la SD (vegeu 3.a).

La quantitat de paraules escrites pels xiquets i per les xiquetes abans i després de la intervenció s'incrementa de forma considerable com veiem en la Gràfica 1 on s'hi compara la Producció inicial amb la final (PI i PF)<sup>2</sup>. En l'eix vertical s'hi representa el nombre de paraules escrites pels infants i en l'eix horitzontal apareix ressenyat cada alumne amb l'abreviatura A1, A2, A3, (Alumne 1, Alumne 2, Alumne 3... successivament). Amb l'ús del símbol  $\bar{X}$  s'assenyala la mitjana de paraules escrites pels infants<sup>3</sup>.



Gràfica 1. Nombre de paraules

Com es pot veure en la Gràfica 1, tots els nens (excepte l'Alumne 7, A7) sumen paraules després de la intervenció didàctica. Només aquest nen decreix. Cal assenyalar que partia d'un nombre molt elevat de mots respecte dels altres (Producció inicial A7: 116 paraules respecte de la mitjana del grup que se situa en 56. En la producció final redueix a 107 i se situa més pròxim a la mitjana del grup: 100 mots).

<sup>2</sup> Recordem que es poden llegir els textos originals en l'annex 3, la transcripció del corpus al 5 i l'anàlisi qualitatiu al capítol 4.

<sup>3</sup> Amb aquest símbol ( $\bar{X}$ ) es representa el valor mitjà en totes els gràfiques.



S'observen diferències entre els individus pel que fa a la productivitat textual en la Producció inicial (destaquem el casos extrems de l'A11, que usa 29 paraules, i l'A7, que n'utilitza 116). Aquestes diferències entre el valor màxim i el mínim s'acurten en la Producció final on la puntuació més baixa és obtinguda pel mateix infant (A11, 66 paraules) i la màxima per l'A14 (134 paraules) És a dir, la distància inicial era de 87 paraules en la Producció inicial i de 68 en la Producció final. En ambdós casos s'observa un considerable augment de la llargària del text. Val a dir, com s'ha assenyalat al quadre 7 on es deixa veure el rendiment acadèmic global de l'alumnat segons el criteri de la mestra, que l'A11 (l'infant que menys paraules escriu) té un nivell qualificat com baix mentre que l'A7 (l'infant que més paraules escriu) té un nivell qualificat com alt. A més a més, podem recordar que l'A7 té com a llengua primera el valencià mentre que l'A11, el castellà. En la Producció final, el valor més baix continua representat per l'A11, tot i que augmenta 37 paraules mentre que el valor més alt de productivitat textual el representa l'A14, qualificat amb rendiment global alt (134 paraules). Cal assenyalar que l'alumne A14 té com a llengua primera l'àrab. El valencià no és la seua llengua primera però és la llengua en què ha estat escolaritzat des de primer d'Educació Infantil.

Acabem d'assenyalar les puntuacions extremes. Observem ara les de tot el grup classe. Abans de la implementació de la seqüència didàctica, els infants escriuen una mitjana de 56 paraules i després de la mediació, de 100. Atribuïm aquest increment de la productivitat textual a la realització dels tallers de la seqüència didàctica, on es plantegen activitats que no estan orientades a sumar més paraules sinó a millorar la qualitat de la informació i l'adequació al gènere. Els infants realitzen textos més complexos, com podem veure al llarg d'aquest capítol, cosa que allarga el text. És a dir, la complexitat textual o l'enriquiment dels textos va lligat a l'augment del nombre de paraules.

Com es pot observar en la Gràfica 1 les puntuacions convergeixen en dos rangs. En la Producció inicial la major part dels infants (un 46% del grup classe) escriu entre 40 i 60 paraules. En la Producció final, un 60% dels alumnes se situa entre 90 i 110 mots. Aquest 60%, xifra que supera la meitat del conjunt de la classe, fa pensar en un grup bastant homogeni, tot llevant les puntuacions més altes i baixes apuntades abans.

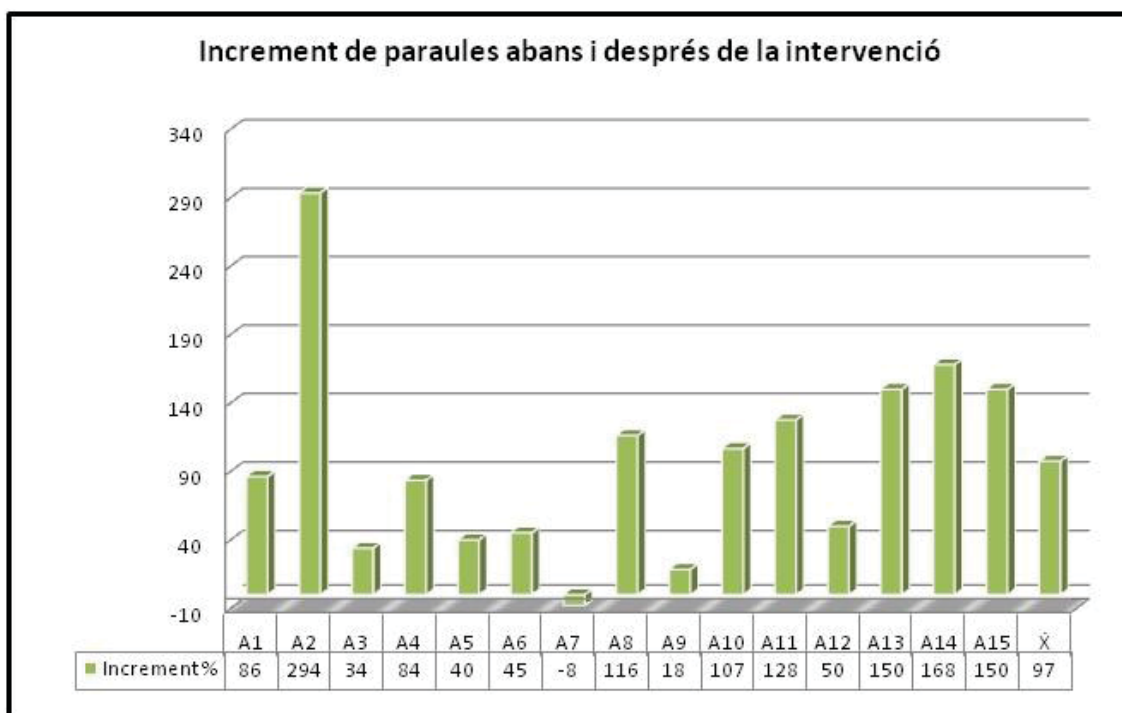
Amb tot, els subjectes dels rangs extrems s'aproximen a la mitjana en la Producció final (A11, en la PI usa 29 paraules i 66 en la PF. A7, passa de 116 a 107 acostant-se a la mitjana). Aquestes dades coincideixen amb la descripció del grup classe que féiem al quadre 10 on descrivíem el rendiment acadèmic global, assenyalat per la mestra, on un 55% del grup classe era qualificat com normal, un 15% com baix i un 30 com alt. És a dir, aquestes dades conviden a pensar que la implementació de la seqüència didàctica coadjuva a homogeneïtzar el rendiment acadèmic del grup classe. Examinem a continuació una taula on resumim aquesta informació:

Nombre de paraules escrites pels infants <sup>4</sup>	Producció inicial	Total	Producció final	Total
Entre 20-30 paraules	A11	1		
Entre 30-40 paraules	A2, A13	2		
Entre 40-50 paraules	A8, A10, A15	3		
Entre 50-60 paraules	A3, A4, A5, A14	4		
Entre 60-70 paraules	A1, A12	2	A11	1
Entre 70-80 paraules	A6, A9	2	A3, A5	2
Entre 80-90 paraules				2
Entre 90-100 paraules			A9, A10, A12, A13	4
Entre 100-110 paraules			A4, A6, A7, A8, A15	5
Entre 110-120 paraules	A7	1		
Entre 120-130 paraules			A1, A2	2
Entre 130-140 paraules			A14	1
Mitjana	56		100	

Quadre 41. Nombre de paraules distribuïdes per rangs escrites pels infants

Amb la gràfica següent (Gràfica 2) és possible observar l'increment percentual del nombre de paraules. Veiem que l'augment mitjà és del 97%. Només l'Alumne 7 decreix però no de forma significativa (resta huit paraules). Amb tot, continua sent dels que més escriu. En general, l'acreixement és molt elevat si es té en compte que es tracta d'infants de set/huit anys. Recordem que les activitats d'escriptura de la seqüència didàctica s'inicien el 14 de maig de 2012 i s'acaben el 31 del mateix mes tot i que es realitza en huit dies (vegeu quadre 37).

<sup>4</sup> L'alumne 14 escriu 50 paraules i el situem en el rang més alt (entre el 50-60). El mateix ocorre amb l'alumne 9, que és col·locat entre el 90-100.



Gràfica 2. Increment de paraules

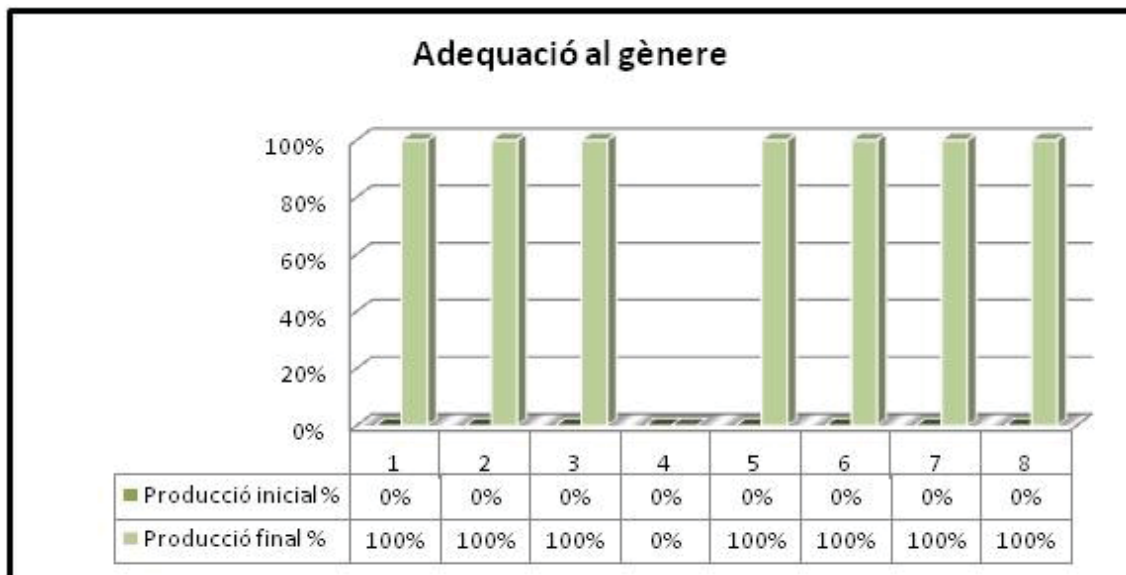
Quant als dos infants que no realitzen la Producció inicial (A16 i A17) s'ha d'apuntar que el primer usa 117 paraules i el segon 98 (vegeu apartats 4.2.16 i 4.2.17 respectivament). El resultat no difereix massa de la mitjana del grup classe, que se situa en 100 paraules. Aquests alumnes, però, sí han realitzat la resta del procés (vegeu quadre 37). Dit en altres paraules, aquestes dades ratifiquen que la implementació de la seqüència didàctica contribueix a igualar el rendiment acadèmic del grup classe.

Tot tenint en compte els objectius de la investigació es tracta d'esbrinar si l'augment de les paraules va unit a un augment de la qualitat dels textos. Comencem a analitzar aquest punt a partir, en primer lloc, de l'eix de l'adequació o eix pragmàtic.

### 5.2.2. Eix de l'adequació o eix pragmàtic

La gràfica que ve a continuació, que també compara la Producció inicial amb la Producció final realitzada pels alumnes, recull els huit primers ítems del quadre 34 del capítol 3 i del 40 d'aquest mateix capítol. Recordem que tenen a veure amb l'adaptació

a la situació de comunicació, amb els usos comunicatius i amb l'assumpció de les característiques del gènere demandat, *la fitxa tècnica*. És a dir, indaguen en la dimensió pragmàtica del text. Recordem els ítems: 1) Adapta el text a la situació comunicativa?; 2) És pertinent la informació en relació a la consigna?; 3) Se cenyeix al tema que es proposa?; 4) Apareix l'emissor en el text?; 5) Adapta correctament l'ús del llenguatge segons el destinatari al qual s'adreça i el context en què s'engloba el text?; 6) Apareixen les convencions comunicatives del gènere (per a què, per a qui, per què, on s'escriu?; 7) La presentació del text és apropiada (màrgens, distribució espacial esquemàtica, organització visual...) en relació al gènere?; 8) Conclusió: es fa veure l'adequació al gènere?



Gràfica 3. Adequació al gènere

En la Gràfica 3 es representa la dicotomia si/no ja que, com s'ha pogut observar en les conclusions parcials del capítol 4, els infants no assolien les característiques globals del gènere abans de la implementació de la seqüència didàctica, cosa que fan després, gràcies a la realització dels mòduls dissenyats expressament per a millorar aquestes mancances. Així, en l'eix vertical de la gràfica es pot veure el percentatge dels infants que aprehenen la tasca i, en l'horitzontal, els ítems. Podem observar que el 100% de l'alumnat assoleix les convencions del gènere després de la intervenció. Hem de fer notar la pregunta quatre (Apareix l'emissor en el text?) on la puntuació de la Producció inicial i final no varia. En ambdós casos es tracta del 0%. Acabem d'explicar que els infants no posseeixen les convencions o usos comunicatius del gènere *la fitxa*

*tècnica* abans de la realització de les activitats, és a dir, ni disposen correctament la informació ni tampoc la seleccionen correctament. Ara bé, com mostra l'ítem 4, els infants, abans i després de la mediació, escriuen una fitxa tècnica sense marques lingüístiques de modalització, sense la presència de l'emissor i sense cap element expressiu o valoratiu, com és propi del gènere. Podem atribuir aquest saber a la presència social del gènere i al coneixement que els xiquets i les xiquetes tenen de forma més o menys conscient, abans de la realització dels tallers, del gènere. En definitiva, es pot deduir que els infants coneixen i saben, abans de fer el taller 1 (vegeu quadre 31, *Què és una fitxa tècnica?*) que la fitxa tècnica és una mena de gènere on s'aporta informació objectiva.

S'ha d'apuntar que els dos infants que no realitzen la Producció inicial, en comparació amb els seus companys, també aconsegueixen assolir les convencions o usos socials del gènere després de la mediació (vegeu apartats 4.2.16 i 4.2.17 respectivament).

### **5.2.3. Eix de la coherència o eix discursiu**

Al principi del capítol hem manifestat que ens interessa posar de relleu tots aquells aspectes relacionats amb l'establiment de la coherència textual. Per això, en aquest apartat mostrem les dades referides als ítems següents: 11) Quins personatges de la història s'expliciten?; 13) Quant al resum del conte font: emergeixen les accions que originen i permeten incrementar la trama del conte? i 16a) Quant a la informació del resum, es palesa que se sintetitza un conte? (vegeu quadre 34 del capítol 3 i 40 d'aquest mateix capítol). Així, ens trobarem amb dos tipus de gràfiques: unes que tenen a veure amb la productivitat textual (nombre de paraules) i unes altres que estan relacionades amb la complexitat textual i la diversitat del lèxic. Les gràfiques 4, 7, 8, 9, 10 i 11 tenen a veure amb aquelles que hem esmentat primer; les gràfiques 5 i 6 amb aquelles que hem anomenat en segon lloc.

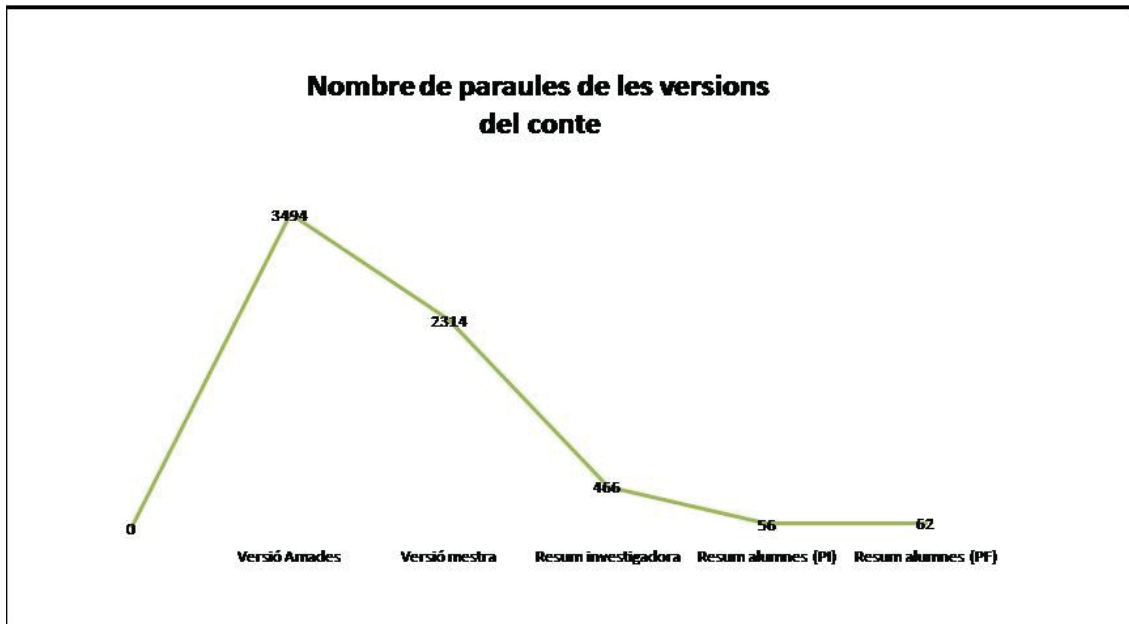
Cal remetre al Dispositiu A (sobretot a les explicacions referides a l'anàlisi de la rondalla *La Dent d'Or* (v. d.3.1 i d.3.2) per donar compte de la informació que

transfereixen els infants del conte font al seu text. Doncs bé, en aquest apartat aportem la informació que tracta aspectes que permeten “analitzar el significat global del text” (Cuenca, 2008: 14) a partir d’elements com l’estructura narrativa, l’esquema actancial i el nombre de paraules en el resum abans i després de la mediació, etc. D’aquesta manera s’incideix en els principis que ha de contenir un text per ser coherent (Alkhatib, 2012: 50). Deixarem a banda l’anàlisi de les marques lingüístiques, tant del resum com de la part esquemàtica de la fitxa tècnica, per a l’apartat de la cohesió.

Un element que paga la pena destacar és el nombre de paraules del conte font respecte d’aquelles que escriuen els infants en els seus resums. Com es pot apreciar en la Gràfica 4, la versió original de la rondalla té 3494 paraules, la mestra n’ofereix una de més curta (2314 mots, tot reduint-ne un 33,77% el nombre de paraules respecte de l’original). Posteriorment la investigadora aporta un resum (que ofereix només a les mestres) de 466<sup>5</sup> i els infants redueixen el conte a una mitjana de 56 paraules en la Producció inicial i de 62 en la Producció final. Hem d’insistir que només computem en aquesta part el nombre de paraules en els resums dels infants, on es condensa el contingut de la rondalla de Joan Amades. La diferència de paraules, per tant, entre la versió que llegeix la mestra, que és l’única que coneixen els infants (2314 mots), i la que escriuen els xiquets i les xiquetes és òbviament molt gran (2258 paraules menys en la Producció inicial respecte de 2252 en la PF). És a dir, els infants redueixen en un 97,58% el nombre de paraules en la Producció inicial i en un 97,32% en la Producció final. I no només es tracta d’una qüestió quantitativa. Paga la pena palesar que malgrat les dificultats que manifesten els infants en la Producció inicial, entre d’altres que no tenen consciència de la noció del gènere *fitxa tècnica* com ja s’ha assenyalat en l’apartat 4.3, hi ha elements que remetent a la idea de *conte* i que possibiliten construir als infants un text *fràgil* però amb sentit. Amb l’anàlisi de les gràfiques d’aquest capítol pretenem demostrar que hi ha tot un seguit d’elements quantificables que permeten construir un text coherent malgrat aquest percentatge alt de reducció de paraules.

---

<sup>5</sup> Aquestes xifres es poden consultar en l’apartat c del capítol 3. Recordem que la investigadora elabora resums del contes perquè les mestres puguin triar-ne un. L’oferiment dels resums a les docents els facilita triar la rondalla que treballaran a l’aula.



Gràfica 4. Nombre de paraules de les diferents versions del conte

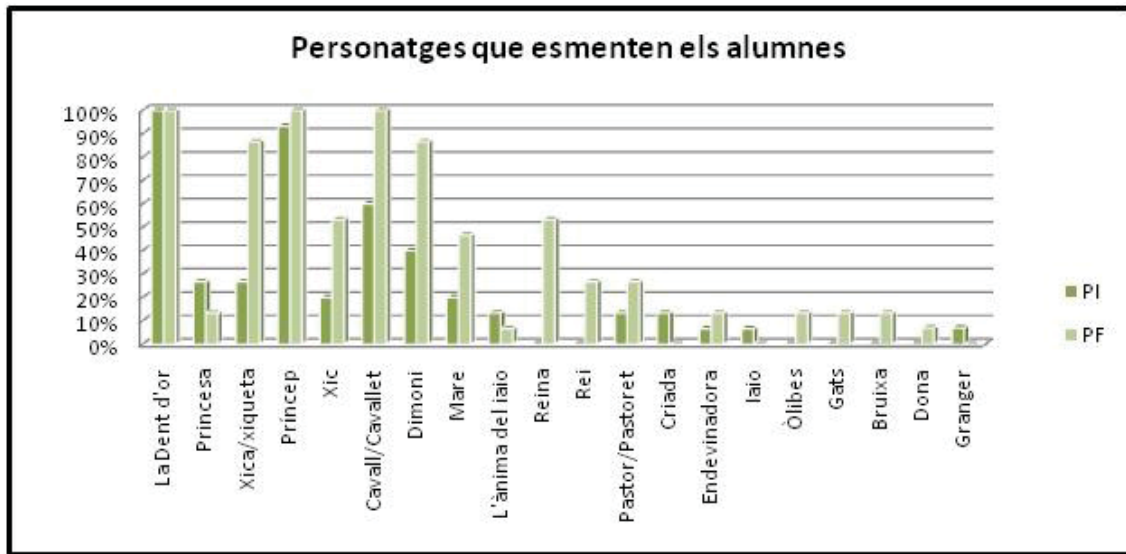
Val a dir que l'Alumne 16 escriu a la Producció final 84 paraules i l'Alumne 17, 71 (vegeu apartats 4.2.16 i 4.2.17 respectivament). Els dos alumnes que no realitzen la Producció inicial escriuen, per tant, una mica més que la mitjana, que com es pot observar a la gràfica, és de 62 mots.

### 5.2.3.1. Explicació de l'ítem 11: Quins personatges de la història s'expliciten?

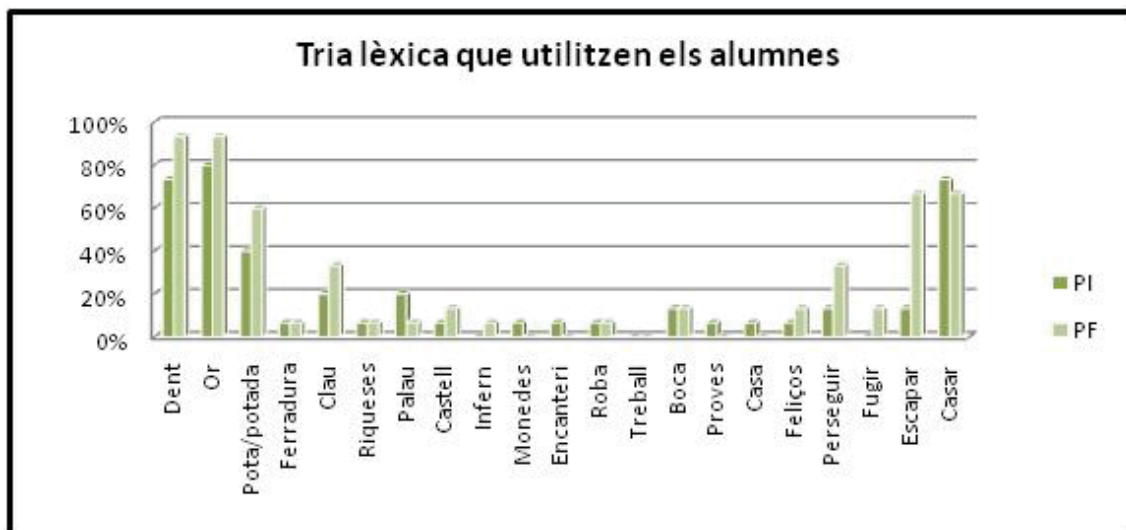
Una de les peces claus que permet identificar un conte tradicional és el tipus de personatges que hi apareix com també un camp lèxic específic. Amb l'emissió de les gràfiques 5 i 6 aclarim aquesta idea.

En les dues gràfiques que mostrem a continuació es poden reconèixer elements prototípics de les rondalles. D'una banda, apareixen alguns personatges paradigmàtics dels contes: *princesa*, *príncep*, *reina*, *rei*, *bruixa*, etc. De l'altra, un camp lèxic idiosincràtic d'algunes narracions: *or*, *casar*, *feliços*, *castell*, *encanteri*, etc. Aquests mots fan referència a les relacions enciclopèdiques, dit d'una altra manera, a les paraules "que es relacionen pel seu significat i ens remetent a un àmbit que forma part de la nostra «enciclopèdia» col·lectiva, és a dir, els coneixements del món que

compartim” (Cuenca, 2008: 82), aspecte que coadjuva a establir la coherència textual<sup>6</sup>. A continuació explicarem amb detall cada gràfica.



Gràfica 5. Personatges que esmenten els alumnes



Gràfica 6. Tria lèxica

De l'anàlisi dels textos dels infants de segon curs d'Educació Primària, hem pogut extraure els 20 personatges que apareixen ressenyats en l'eix horitzontal de la Gràfica 5. És possible observar que tots els alumnes, tant en la Producció inicial com en la Producció final, esmenten *la Dent d'or* (el 100% de l'alumnat). Cal dir que els infants es

<sup>6</sup> És per aquest motiu, per esclarir l'establiment de la coherència textual, que hem inclòs en aquest apartat la tria lèxica, tot i que no responga a l'ítem 11, que fa referència només als personatges que esmenten els alumnes.



refereixen a la protagonista d'altres maneres com *princesa* (27% en la Producció inicial/ 13% en la Producció final) i *xica/xiqueta* (27% Producció inicial/ 87 % Producció final). El següent personatge més esmentat és el *príncep* (93% PI/100% PF). El príncep també és anomenat *xic* (27% PI/87 PF). A continuació, *el cavall* o *cavallet* és el que gaudeix de major productivitat (60% PI/100% PF). El *dimoni* també és bastant emprat (40% PI/ 87% PF). Són efectivament els personatges protagonistes o els personatges, com el dimoni i el cavallet, que ajuden a fer evolucionar la trama de la narració. És a dir, que els personatges més rellevants en la història són els més anomenats pels xiquets. Hi ha d'altres que tenen un menor índex de productivitat: *òlibes* (0% PI/ 13% PF), *gats* (0% PI/ 13% PF) o *granger* (7% PI/ 0% PF) i que són anecdòtics en la rondalla. Atribuïm la presència mínima d'aquests elements a la poca incidència que tenen en el conte.

En definitiva, en la Gràfica 5 podem observar que el 100% dels infants esmenten la protagonista tant en la Producció inicial com en la final. Recordem que en el plantejament de la seqüència didàctica és d'especial rellevància la descripció de la Dent d'or. El príncep ocupa la segona posició i, la tercera, el cavall. La citació d'aquests tres personatges resulta coherent amb la rellevància que tenen en la història (vegeu apartats d.3.1, d.3.2, d.3.3 del capítol 3). En menor mesura emergeixen altres personatges com *pastoret*, *criada*, *gats*, etc., que efectivament apareixen en la rondalla, però no són tan rellevants. S'ha de destacar que cap infant inclou cap personatge que no apareix en la història. El paral·lelisme entre la rellevància dels personatges de la rondalla de Joan Amades (i de l'adaptació que en fa la mestra) i els que plasmen els infants en els seus escrits pot fer-nos pensar en l'èxit de les activitats de comprensió del conte i de la seqüència didàctica.

La Gràfica 6 no fa referència als personatges però dóna compte de la tria lèxica que fan servir els alumnes. Hem apuntat 21 mots en l'eix horitzontal de la gràfica recollits de tots els textos dels infants. Les paraules que sorgeixen amb major freqüència són *dent* (73% PI/ 93% PF, com a nom comú i no com a nom propi de la protagonista, com ja es ressenya d'aquesta manera en la gràfica 6) així com *or* (80% PI/93% PF) i *potada* (40% PI/60% PF). Són mots que formen part d'aquest conte específicament. També apareixen altres mots compartits amb molts contes

tradicionals com *casar* (73% PI/67% PF) i *escapar* (13% PI/67% PF). Paraules rellevants en la història. Recordem que la Dent d'or escapa del dimoni, i després del príncep, perquè s'havia de casar amb un home que tinguera una dent d'or i cap dels dos personatges en tenia una al principi. Els mots que tenen un índex menor de productivitat com *infern*, *encanteri*, o *proves* se situen entre el 0%, el 7% i el 13%. Crida l'atenció que *fugir* (0% PI/ 13% PF) i *perseguir* (13% PI/ 33% PF), que són dues paraules claus per fer evolucionar la trama, no presenten puntuacions elevades. Aquests resultats es podran relacionar amb els obtinguts de les gràfiques 9 i 10 (Esquema actancial i Nombre d'accions), que comentarem amb més detall més endavant (vegeu 5.2.3.2.).

Per a acabar aquest bloc, hem de fer esment als alumnes 16 i 17. Hem de recordar que realitzen la seqüència didàctica tot i que, com ja s'ha explicat, no realitzen la prova inicial. Els dos infants que no fan la Producció inicial, i que per tant, no apareixen en les gràfiques, usen paraules per a referir-se al personatges com *príncep*, *cavall*, *Dent d'or* (Alumne 16) i *Dent d'or*, *dimoni*, *príncep*, *rei*, *cavallet*, *reina*, *pastoret*, *xica* (Alumne 17). Quant a la tria lèxica utilitzen mots com *palau*, *casaren*, *dent*, *or*, (Alumne 16) i *boca*, *casaren*, *cau* (clau) (Alumne 17). Es pot dir que no hi ha gaires diferències respecte dels alumnes que sí realitzen la prova inicial. És possible afirmar, de fet, que l'aprenentatge que assoleixen aquests alumnes en realitzar la seqüència didàctica, en comparació amb els seus companys, és similar.

D'altra banda, convé ressaltar també que cap infant del grup classe no inclou cap mot impropï de la història. Aquesta reproducció lexical del conte font, que es plasma en les produccions escrites dels infants, ajuda a assentar la coherència textual.

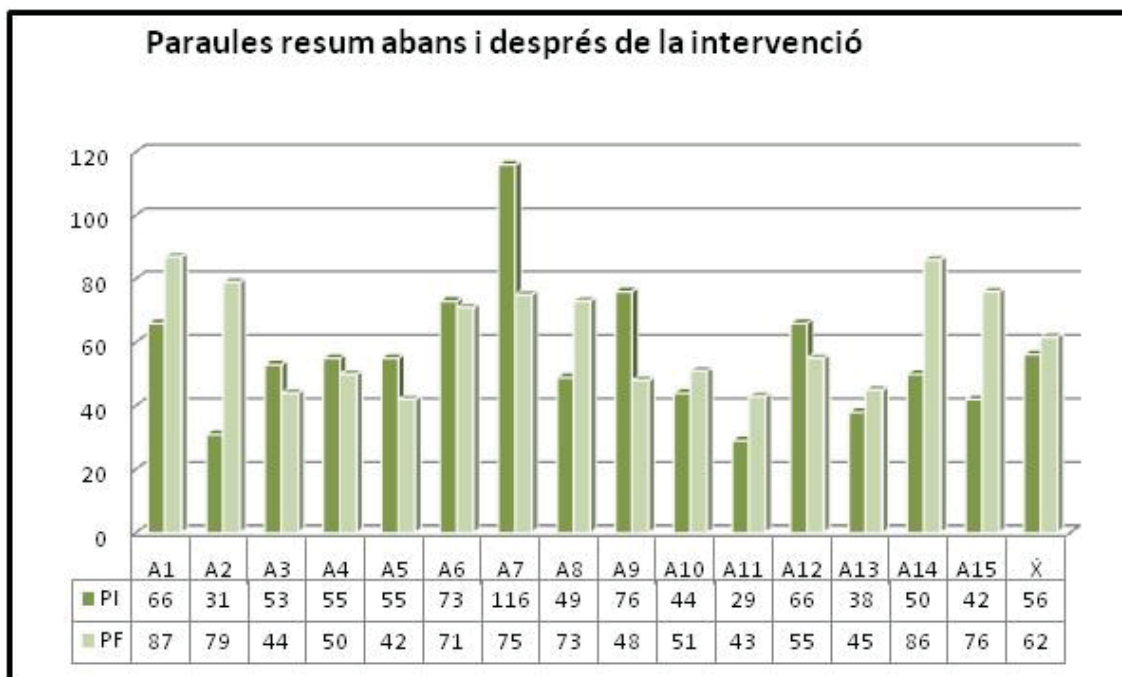
### **5.2.3.2. Explicació de l'ítem 13: Quant al resum del conte font: emergeixen les accions que originen i permeten incrementar la trama del conte?**

Hem comentat en l'apartat 4.3 i en les gràfiques 1 i 2 que els infants escriuen més després de la implementació de la seqüència didàctica. Per fer aquest còmput s'ha tingut en compte el nombre total de paraules de la fitxa tècnica (tant al resum com en

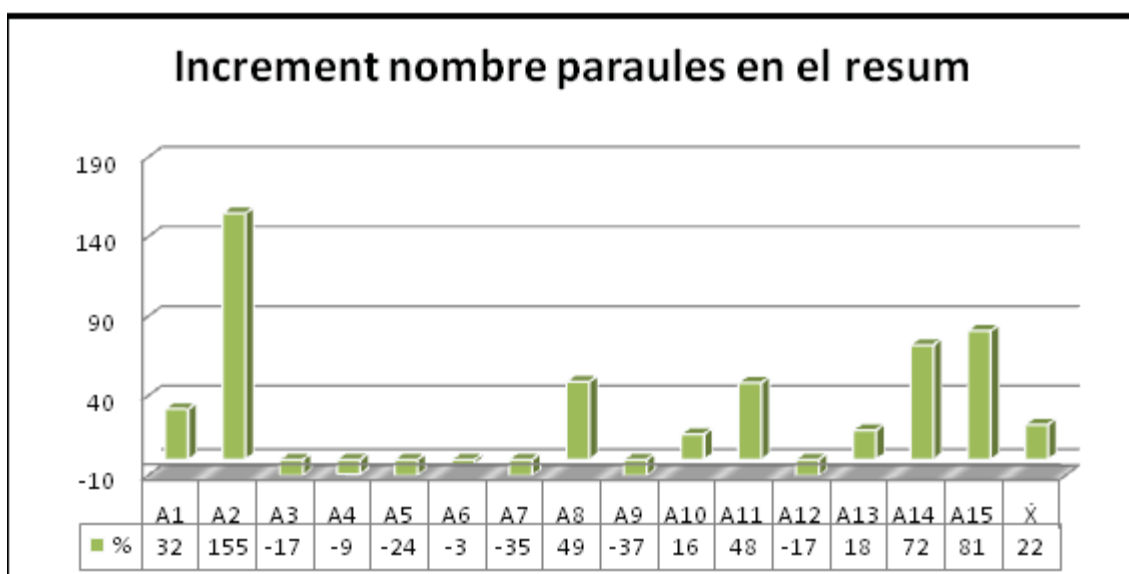
la part esquemàtica). Ara, però, mostrem només el nombre de paraules que els infants escriuen en la Producció inicial (quan identifiquen el gènere *resum* amb el gènere *fitxa tècnica*) i el nombre de paraules de només el resum en la Producció final tot exclouent la part esquemàtica de la fitxa tècnica. L'activitat de resumir ocupa un espai destacat en la nostra seqüència didàctica. S'inclou en el taller 3 (Eix discursiu, vegeu Quadre 37). La realització d'aquesta activitat, a més a més, representa una de les diferències entre el plantejament de la seqüència didàctica en Educació Primària i en Educació Infantil perquè com s'ha indicat en el capítol 3 (a.2.1. Disseny de les activitats) resumir és una tasca complexa (Álvarez Angulo, 2007) que no abordem per aquest motiu en l'etapa d'Educació Infantil.

Paga la pena afegir que el resum de la fitxa tècnica sobre la rondalla triada conté una informació cabdal en el projecte global: l'organització d'una exposició de contes tradicionals en l'escola amb protagonistes diferents. Descriure aquestes protagonistes esdevé important, com veurem en les gràfiques 12, 13, 14, 15, 16, 17 i 18, com també ho és ressenyar el contingut del conte. Per la rellevància informativa del resum en el context del projecte ideat, posem la mirada en aquest gènere que incloem dins de la fitxa tècnica.

En aquest subapartat hem elaborat quatre gràfiques. Les dues primeres (Gràfica 7 i Gràfica 8) tenen a veure amb la productivitat textual en el resum abans i després de la intervenció didàctica. Les altres dues (Gràfica 9 i Gràfica 10) estan relacionades amb la complexitat textual dels resums elaborats pels xiquets abans i després de la mediació: s'hi representa, d'una banda, l'esquema actancial i, de l'altra, el nombre d'accions que els infants deriven del conte font al seus textos. Considerem que amidar el nombre de trames i el nombre d'accions, que els infants reproduïen des del conte font cap als seus textos, és un eix cabdal per a indicar la millora de les produccions escrites dels alumnes (vegeu quadre 27). Observem ara amb deteniment les gràfiques.



Gràfica 7. Nombre de paraules abans i després de la intervenció en el resum



Gràfica 8. Increment de paraules en el resum abans i després de la intervenció

La Gràfica 7 mostra la productivitat textual en el resum abans i després de la implementació de la seqüència didàctica. En l'eix horitzontal, podem identificar els alumnes (A1, A2, A3... i el valor mitjà, representat pel valor  $\bar{X}$ ) com també la quantitat de les paraules que escriuen els infants en la PI/PF. Aquestes dades permeten constatar la tendència creixent de rendiment textual que ja hem apuntat en les gràfiques 1 i 2 on s'hi representen el nombre total i l'increment de paraules que esmercen els infants abans i després de la mediació. La Gràfica 8 palesa l'increment

percentual de mots en el resum. Els valors que apareixen en negatiu, com en positiu, marcats també en l'eix horitzontal, representen el percentatge de paraules que minven o sumen els infants. Ara bé, s'observen diferències entre les gràfiques 1/2 (nombre total de paraules) i 7/8 (nombre de paraules en el resum). Hem pogut observar en la Gràfica 1 que només un infant (l'A7) escriu menys paraules en la Producció final (PI 116/PF 107). En la Gràfica 7, són set els infants que minven el nombre de paraules en la Producció final respecte de la Producció inicial i huit els que augmenten el nombre de paraules. És a dir, el 53,4 % del grup classe escriu més paraules en el resum després de la implementació de la seqüència didàctica. Es tracta dels alumnes 1, 2, 8, 10, 11, 13, 14 i 15. Mentre que el 46,6% n'escriu menys (A3, A4, A5, A6, A7, A9, A12). Els dos subgrups se situen en torn al 50% del grup classe. Així, la mitjana assenyala que tot el grup passa de 56 paraules en la Producció inicial a 62 en la Producció final. El percentatge s'incrementa, com es veu en la Gràfica 8, en un 22%. Resumim aquesta informació en la taula que segueix on es pot veure que els infants que sumen mots es mouen en indicadors més variats i amb més marge (des de l'A10 que augmenta el mínim, un 16%, a l'A2, que augmenta un 155%). Per contra, entre els infants que minven el nombre de paraules en el resum, trobem que els valors són menors i el marge és més estret (des de l'A6 que només decreix un 3%, a l'A7 que minva un 37%).

Alumnes que augmenten mots en el resum		Alumnes que disminueixen mots en el resum	
<b>A1</b>	+32 %	A3	-17 %
<b>A2</b>	+155 %	A4	-9 %
<b>A8</b>	+49 %	A5	-24 %
<b>A10</b>	+16 %	A6	-3 %
<b>A11</b>	+48 %	A7	-35 %
<b>A13</b>	+18 %	A9	-37 %
<b>A14</b>	+72 %	A12	-17 %
<b>A15</b>	+81 %		

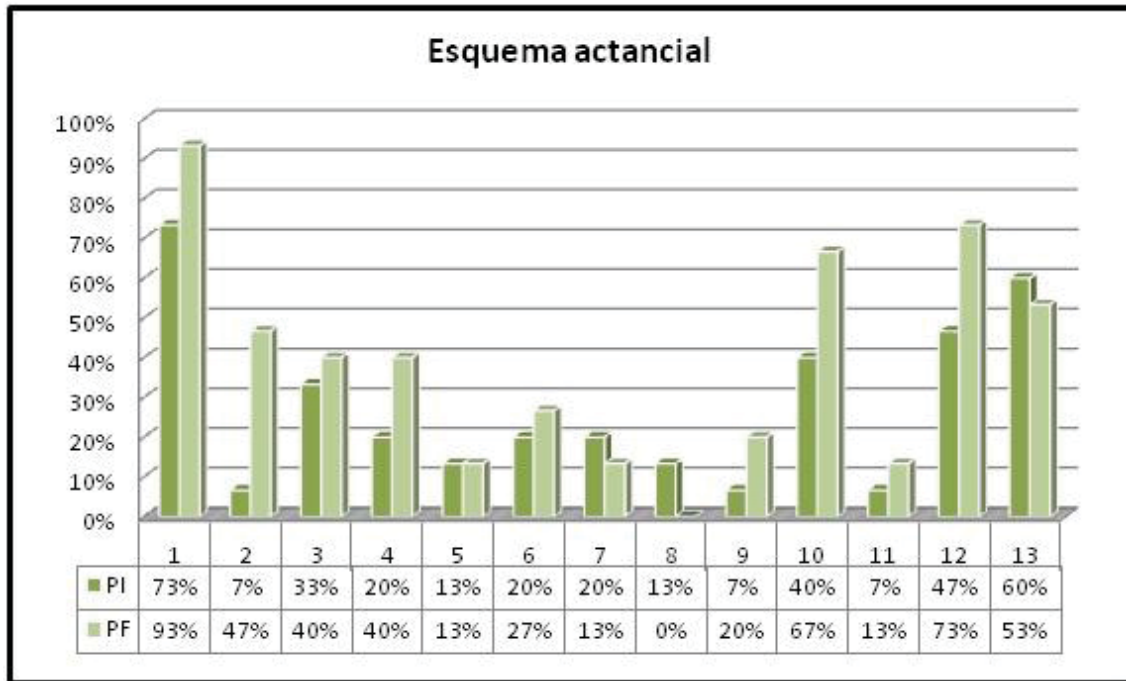
Quadre 42. Comparació entre els percentatges

Val a dir que els infants que escriuen menys paraules en el resum, insistim, n'escriuen més en la part esquemàtica de la fitxa tècnica, és a dir, escriuen més paraules en total (excepte l'A7, que és l'únic infant que decreix en el còmput global al final de la intervenció). La mitjana reflectida en la Gràfica 1 és de 56 mots en la

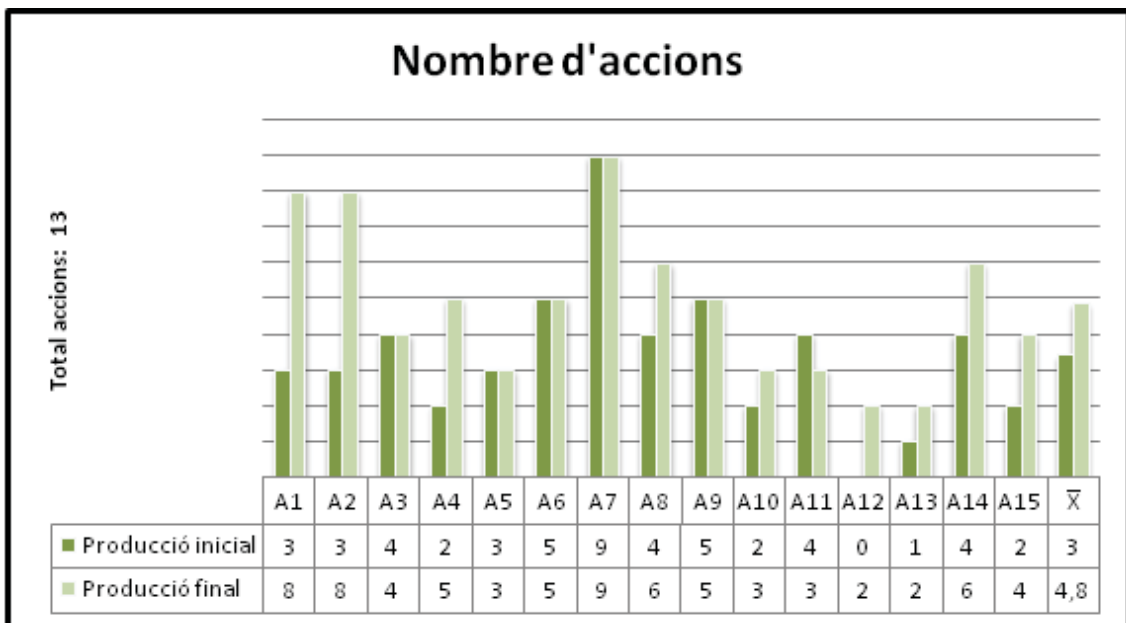
Producció inicial i 100 en la Producció final i en la Gràfica 7, que mostra només les dades del resum, trobem una mitjana de 56 PI/62 PF. Què representa aquest canvi? Els alumnes reparteixen millor la informació en la Producció final gràcies a la realització de les activitats de la seqüència didàctica ja que distribueixen la informació de forma diferenciada: mostren una part esquemàtica i una altra on apareix el resum. Aquest aspecte influeix en la millora del sentit global del text.

Una vegada més ens hem de referir als dos alumnes que no realitzen la Producció inicial (A16 i A17). Esmercen 84 i 71 paraules respectivament en la Producció final (vegeu apartats 4.2.16 i 4.2.17). Tots dos escriuen una mica més que la mitjana, que com es pot observar en la Gràfica 7 és de 62 mots. Recordem que l'A16 superava la mitjana en el còmput global (117 respecte de la mitjana de 100 en la PF) i l'A17 se situava molt a prop (98 respecte de la mitjana de 100 en la PF).

Ens ocuparem ara de les altres dues gràfiques d'aquest subapartat. Hem analitzat amb les dues anteriors (gràfiques 7 i 8) la productivitat textual en el resum, amb les gràfiques 9 i 10 estudiarem la complexitat textual també en el resum. Totes quatre estan relacionades, perquè com veurem, el rendiment textual està relacionat amb la complexitat textual. Per palesar que els textos són més rics observarem dos aspectes: l'esquema actancial i el nombre d'accions que palesen els infants en els seus textos Vegem-ho amb les dues gràfiques següents:



Gràfica 9. Esquema actancial



Gràfica 10. Nombre d'accions

En els apartats d.3.1, d.3.2. i d.3.3. hem analitzat primmiradament el conte *La Dent d'Or* de Joan Amades seguint els postulats de Greimas (1971, 1983); Courtés, (1997); Adam i Revaz (1996: 20); Lluch (2003: 48) i (Propp, 1985: 131) per tal de poder mesurar quantitativament la informació que els infants deriven del conte font al conte que ells escriuen en la part del resum de la fitxa tècnica. Doncs bé, el nombre total d'accions del conte font és de 13 (recordem-ne algunes: 1) La Dent d'or s'ha de casar amb un home amb una dent d'or; 2) Ha de fer cas d'aquesta instrucció que sa mare li

ha donat en morir; 3) El dimoni es vol casar amb la Dent d'or i inventa una estratagema per tal d'aconseguir-ho, etc. Vegeu quadre 25). Les 13 accions, que configuren l'esquema actancial del conte, es poden veure en l'eix horitzontal de la Gràfica 9, on també s'assenyala quants infants (en percentatges) marquen en la Producció inicial i en la final cadascuna d'aquestes accions. Una mirada global ens permet observar que la majoria del grup classe reproduceix en els seus textos les accions inicials i finals (les accions centrals, 5, 6, 7, 8 i 9 són les menys marcades). Aquest fenomen es podria explicar per la llargària del conte. Com hem indicat al capítol 3, es tracta d'una versió original sense massa adaptacions. L'extensió de la rondalla pot fer-nos creure que els infants recorden l'inici de la història i el final. Allò que passa entremig no és tan remarcable per a ells.

Els indicadors més alts (tant en la Producció inicial com la final) corresponen, per tant, a la trama o acció 1 (*La Dent d'or s'ha de casar amb un home amb una dent d'or*: PI 73%/PF 93%); la trama 10 (*La jove torna a fugir amb l'ajuda del cavallet*: PI 40%/PF 67%); la 12 (*El jove la descobreix però el cavallet li pega una potada i l'incrusta un tros d'or a la boca*: PI 47%/ PF 73%) i la 13 (*La Dent d'or ho veu i es casen*: PI 60%/ PF/ 53%). Podem observar com aquests valors més alts estan relacionats amb els de les gràfiques 5 i 6 on s'indicaven els personatges i la tria lèxica que esmenten els alumnes. En el quadre que segueix resumim i comparem aquestes informacions:

Accions o trames més marcades pels infants (Gràfica 9)	més		Personatges i tria lèxica més marcats pels infants (Gràfiques 5 i 6)	més	
	PI	PF		PI	PF
<b>1</b>	73%	93%	Dent d'or (nom propi)	100 %	100 %
			Jove o príncep	93 %	100 %
<b>10</b>	40%	67%	Cavallet	60 %	100 %
<b>12</b>	47%	73%	Dent	73 %	93 %
<b>13</b>	60%	53%	Or	80 %	93 %
			Fugir (Els nens escriuen <i>escapar</i> )	13 %	67 %
			Potada	40 %	60 %
			Casar	73 %	67 %

Quadre 43. Comparació entre les accions i la tria lexical més reproduïda



Com es pot observar, la mostra del lèxic més triat se situa dins de les trames més ressenyades pels infants. Aquest aspecte coadjuva, de nou, a atorgar sentit global al text. Recordem, com s'ha assenyalat en la Gràfica 4, que els alumnes són capaços de reproduir el sentit del conte amb només 62 paraules en la Producció final de les 2314 que esmerça la mestra.

La Gràfica 10 mostra el nombre d'accions que cada infant fa servir tant en la Producció inicial com en la final. El valor més alt el trobem en l'A7 (9 trames en la PI/ 9 trames en la PF). Aquest infant, recordem la Gràfica 1, és el que més escriu si es té en compte el còmput global de paraules i també és un dels que més escriu si es té en compte el nombre de paraules només del resum. D'altres alumnes s'aproximen a aquest indicador més elevat (l'A1 i l'A2, amb 8 trames en la Producció final). La mitjana es troba en un 4,8. Els indicadors més baixos els trobem en els alumnes A12 i A13, que mostren un índex de productivitat textual alt en la Producció final en la Gràfica 1 (A12/99 mots, A13/95). En la Gràfica 7, que només computa el nombre de paraules en el resum, l'A12 n'escriu 55 mots i l'A13, 45. Per què es produeix aquesta davallada? Aquests dos infants escriuen més en la part esquemàtica. Per exemple, l'A12 marca molts personatges i descriu a bastament la protagonista. Cosa que fa igual l'A13 tot i que en menor mesura (vegeu 4.2.12 i 4.2.13).

Quant als infants que no realitzen la Producció inicial, val dir que l'Alumne 16 explicita un total de cinc accions (les accions 1, 6, 7, 12, 13, com es pot llegir en l'apartat 4.2.16) i l'Alumne 17 un total de set (1, 3, 4, 6, 8, 12, 13, com es pot llegir en l'apartat 4.2.17). És a dir, superen la mitjana del grup classe, que com és factible observar en la gràfica 10, és de 4,8. Coincideixen, però, en senyalar les accions inicials i les finals.

### **5.2.3.3. Explicació de l'ítem 16a: Quant a la informació del resum, es palesa que se sintetitza un conte?**

Un altre element que remet a l'enciclopèdia col·lectiva *conte* a què feiem esment abans és l'estructura prototípica de la rondalla que s'ha explicat a partir d'Adam i Revaz (1996: 20). Recordem que segons aquests autors, l'estructura de les narracions

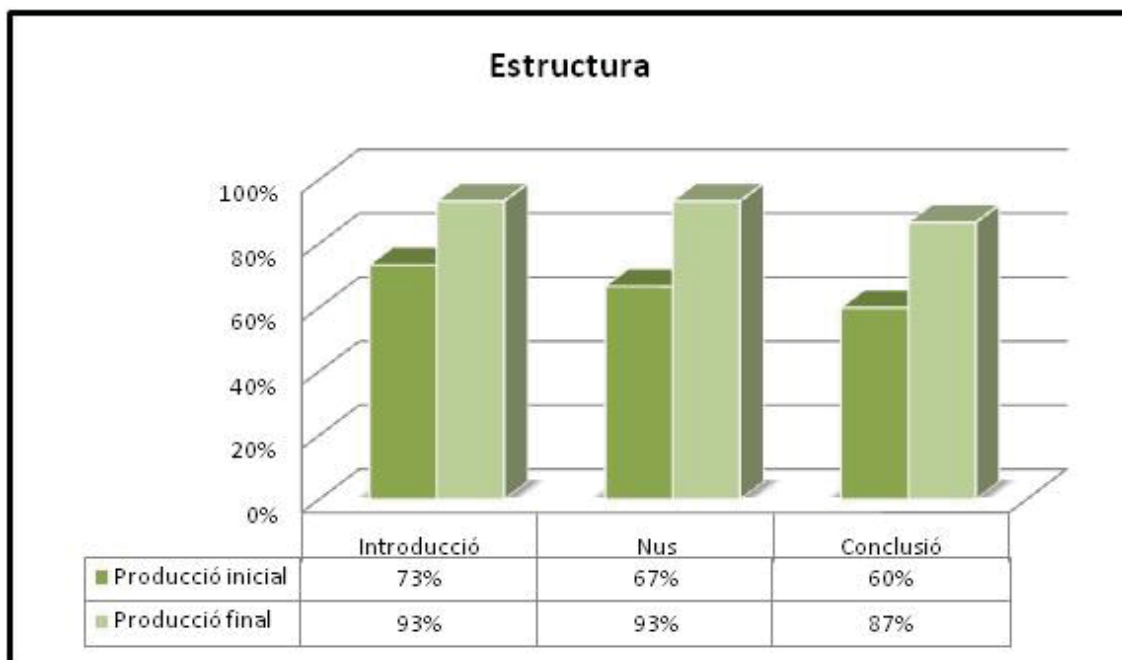
es distribueix en cinc parts: 1) situació inicial; 2) nus; 3) avaluació; 4) desenllaç i 5) situació final (vegeu quadre 20). Hem mostrat, també en l'apartat d.3.2., l'anàlisi estructural de la rondalla *La Dent d'or* mitjançant l'anàlisi de les funcions narratives: 1) presentació de la situació estable i dels personatges principals; 2) introducció d'una tensió; 3) actuació; 4) resolució del conflicte i 5) tornada a la situació inicial (Lluch, 2003: 48). En l'apartat esmentat hem elaborat un quadre on s'analitza primmiradament la rondalla de Joan Amades en relació amb aquestes funcions narratives per veure quines són aquelles que els infants reproduïxen en els resums (com acabem de veure en les gràfiques 9 i 10). En el quadre 22 (capítol 3) es pot llegir l'anàlisi de l'estructura narrativa de *La Dent d'or* i en el quadre 24 oferim un resum d'aquesta estructura narrativa del conte, perquè com hem assenyalat en el dispositiu A, l'estructura narrativa de la narració resulta llarga i complexa per al infants.

En definitiva, el que paga la pena recordar és que tota aquesta anàlisi minuciosa del conte font esdevé important per a mesurar el nombre d'accions que expliciten els infants en els seus resums per tal de poder observar la complexitat i la riquesa textual dels seus textos. Dit en altres paraules, com hem mostrat en el quadre 27, estudiem el traspàs de les 13 funcions del conte *La Dent d'or* cap a l'observació de les  $x$  funcions narratives en els resums de la fitxa tècnica dels infants. Hem pogut veure que un augment de les trames narratives en els resums resultants contribueix a una millora de la qualitat dels textos.

D'altra banda, com hem pogut palesar en els apartats 4.2.1- 4.2.15, observem que bona part dels infants del grup classe redueix l'estructura quinària prototípica de totes les rondalles a una estructura dividida en tres parts: presentació, nus i desenllaç<sup>7</sup>. En la Gràfica 11 veiem el percentatge d'alumnes que marquen aquesta estructura, que si bé no és la prototípica quinària de les rondalles, deixa entreveure una de més senzilla, també molt usada en els textos de base narrativa: l'estructura tripartita.

---

<sup>7</sup> Aquesta informació està explicitada al final de cada fitxa d'anàlisi individual en el capítol 4.



Gràfica 11. Estructura tripartita

Es pot palesar, per tant, una millora en la Producció final perquè tots els indicadors augmenten. Els alumnes després de la implementació de la seqüència didàctica ordenen de forma més adequada el text. Si bé en la PI un 73% explicitava la introducció, en la PF ho fa el 93% del grup classe. Passa el mateix amb el nus, que s'explicita més després de la mediació (d'un 67% a un 93%), com també en la conclusió (d'un 60% a un 87%). En general, gairebé tot el grup classe aconsegueix estructurar el resum del conte en les tres parts típiques: introducció, nus i conclusió.

Els dos infants que no realitzen la Producció inicial, i que consegüentment, no apareixen en les gràfiques, expressen de forma explícita les tres parts del conte: introducció, nus i conclusió (v. 4.2.16 i 4.2.17). De manera que no hi ha gaires diferències respecte dels alumnes que sí que realitzen la prova inicial. En resum, tots els alumnes del grup classe acurten l'estructura quinària del conte font a una estructura tripartita.

#### 5.2.4. Eix de la cohesió o eix lingüístic

En aquest apartat aportem les dades referides als següents ítems o preguntes d'anàlisi: 20) Marques lèxiques. La tria lèxica és escaient? Hi apareixen elements

descriptius? S'hi apunten adjectius o altres elements descriptors sobre la protagonista?; 21) Marques textuais de connexió. S'enllacen les idees amb connectors en el resum? Mitjançant signes de puntuació o altres marques? i 22) Quins són els connectors que hi apareixen? (vegeu quadre 34).

Com en l'apartat 5.2.3. (Eix de la coherència o eix discursiu) oferim dos tipus de gràfiques: unes que tenen a veure amb la productivitat textual (nombre d'adjectius, verbs i connectors que escriuen els infants) i unes altres que estan relacionades amb el tipus d'adjectius, verbs i connectors que fan servir els xiquets i les xiquetes del grup classe. Les gràfiques 13, 16 i 19 tenen a veure amb aquelles que hem esmentat primer; les gràfiques 12, 14, 15, 17, 18 i 20 amb aquelles que hem anomenat en segon lloc.

Hem de remetre, així, al Dispositiu B (sobretot a les explicacions que tenen a veure amb el disseny de la seqüència didàctica (vegeu. e.3 del tercer capítol) per recordar les activitats plantejades perquè els infants usen els elements lingüístics propis del gènere demandat. Són les activitats del Taller 4 relatives a l'ús dels adjectius i dels verbs per a descriure el caràcter de la protagonista (v.a.2 i a.3 del capítol 3). Així, a les pàgines que segueixen es mostra l'anàlisi de les marques lingüístiques, tant de la part esquemàtica com del resum de la fitxa tècnica, que contribueixen a:

- a) caracteritzar a la protagonista del conte mitjançant algunes classes de paraules com adjectius i verbs (comentaris ítem 20);
- b) ordenar el text mitjançant els connectors que s'adiuen al gènere demandat (comentaris ítems 21 i 22) .

#### **5.2.4.1.Explicació de l'ítem 20: Marques lèxiques. La tria lèxica és escaient? Hi apareixen elements descriptius? S'hi apunten adjectius o altres elements descriptors sobre la protagonista?**

En aquesta part palesem set gràfiques. Les quatre primeres (12, 13, 14 i 15) estan relacionades amb l'ús dels adjectius que descriuen a la protagonista. Recordem que el propòsit de la tasca d'escriptura rau a realitzar una exposició de contes tradicionals amb heroïnes diferents, amb trets més actius i intel·ligents. Es tracta de mostrar els adjectius que serveixen per a caracteritzar i, de vegades, per a valorar (Rodríguez Gonzalo, en premsa). Les tres següents gràfiques manifesten la tria de verbs que usen

els infants per tal de caracteritzar i deixar entreveure la personalitat de la protagonista. Començarem tot explicant aquelles que tenen a veure amb l'elecció dels adjectius.

### a) Ús d'adjectius

En primer lloc, en la Gràfica 12 trobem els 23 adjectius que ressenyen els infants en les fitxes tècniques que han escrit. Val a dir que hem comptat tant els que apareixen en la part esquemàtica, on se'ls pregunta explícitament **Com és la protagonista del conte?** com els que notifiquen en la part del resum i els hem comptat tantes vegades com hi apareixen. Els infants utilitzen dos tipus: els que donen compte del caràcter de la protagonista (com *llestia*) i aquells que expliciten qualitats només físiques (com *alta*) tant en la Producció inicial com en la final. Amb les gràfiques 14 i 15 donarem compte d'aquestes diferències. S'observa que l'adjectiu més usat és *bonica* (0% PI/ 93% PF), seguit de *valenta* (13% PI/ 67% PF) i *llestia* (0% PI/ 73% PF). Entre els menys usats hi trobem *tranquil·la* (0% PI/ 7% PF), *curiosa* (0% PI/ 7% PF) i *amigable* (0% PI/ 7% PF). Si bé bona part del contes tradicionals descriuen les seues protagonistes com *boniques*, no sol ser tan habitual que es mostren caracteritzes com *valentes* o *llestes* (vegeu apartat c del capítol 3). Llavors per què els infants fan servir aquests adjectius? Per explicar aquest fet hem d'esmentar, d'una banda, el conte original; i de l'altra, l'activitat 5 del Taller 4 de la seqüència didàctica, on s'hi mostra una llista d'adjectius (vegeu annex 1).

Quant al conte *La Dent d'or*, tant en la versió original (3494 paraules) com en l'adaptació de la mestra (2314 paraules) no apareixen gaires adjectius per descriure a la protagonista<sup>8</sup>. De fet, en la versió original apareixen: *polida* i *afavorida* com a trets físics i *contenta*, *desgraciada* i *bona (per criat)* (com a psicològics). En la versió de la

---

<sup>8</sup> Val a dir que en el conte apareixen algunes oracions que permeten descriure a la protagonista: *una donzella amb cara de rosa* (paràgraf 1 de les dues versions); *que no es casés amb cap home que no tingués una dent d'or com ella* (versió Amades, paràgraf 1); *que no es casara amb cap home que no tinguera una dent d'or com ella* (versió mestra, paràgraf 1). No les hem tingudes en compte en les gràfiques.

mestra no hi ha gaires diferències: *polida, bonica, rica, amoïnada, desgraciada* i *bona (per criat)*. És a dir, un total de cinc adjectius en la versió de Joan Amades i sis en la de la mestra. Ja hem ressaltat la reducció en nombre de paraules que els infants realitzen respecte del conte font. Doncs bé, com es pot veure en la Gràfica 13, els infants usen una mitjana de zero en la Producció inicial i una de 4,8 en la final. És a dir, els infants escolten sis adjectius entre 2314 paraules i n'escriuen una mitjana de 4,8. Tot i la reducció de mots, l'ús dels adjectius és notable. D'on ixen, per tant, els adjectius que expliciten els alumnes? Del Taller 4 de la seqüència didàctica i de la interpretació que els infants fan del comportament de la protagonista. En les fitxes 10 i 11 de les activitats del taller 4 de la SD hem aportat alguns adjectius que donen compte de la personalitat de la Dent d'or. Els infants n'han ressenyat alguns d'aquells que se'ls ha ofert, un total de sis, però també n'han posat d'altres triats lliurement. En el quadre següent (i en la Gràfica 12) podem veure la tria que n'han fet en relació amb el conte adaptat per la mestra i els aportats en la nostra SD:

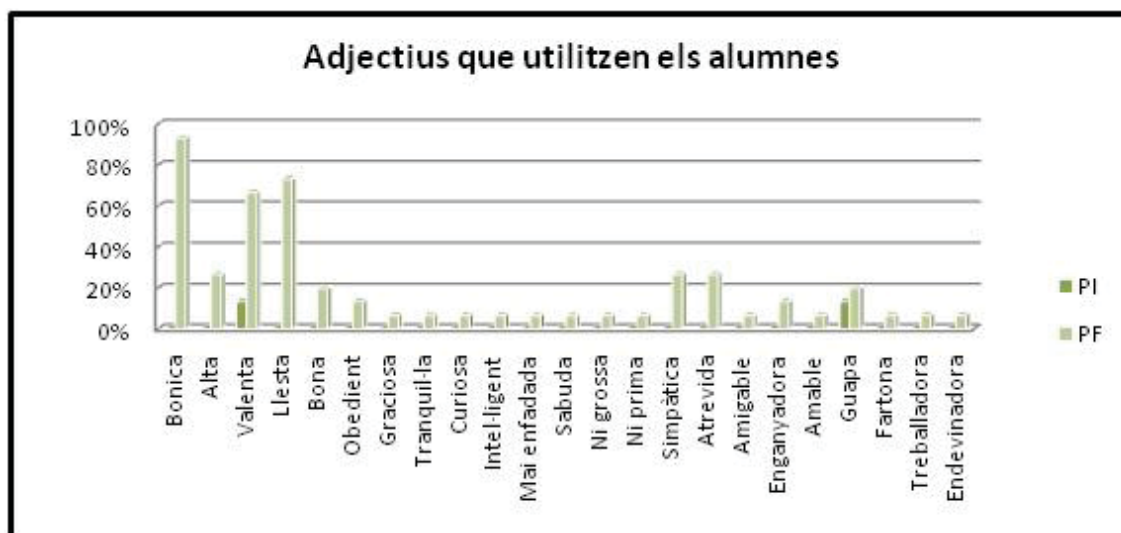
<b>Adjectius generats pels infants</b>	<b>Presentats a la versió original</b>	<b>Presentats a l'adaptació</b>	<b>Aportats en la SD</b>
<b>Bonica</b>	No	Sí	No
<b>Alta</b>	No	No	No
<b>Valenta</b>	No	No	Sí
<b>Llesta</b>	No	No	Sí
<b>Bona<sup>9</sup></b>	Sí	Sí	Sí
<b>Obedient</b>	No	No	No
<b>Graciosa</b>	No	No	No
<b>Tranquil·la</b>	No	No	Sí
<b>Curiosa</b>	No	No	Sí
<b>Intel·ligent</b>	No	No	No
<b>Mai enfadada</b>	No	No	No
<b>Sabuda</b>	No	No	No
<b>Ni grossa</b>	No	No	No
<b>Ni prima</b>	No	No	No
<b>Simpàtica</b>	No	No	No
<b>Atrevida</b>	No	No	Sí
<b>Amigable</b>	No	No	No

<sup>9</sup> En la versió original d'Amades i en la de la Mestra no apareix com a tret de bondat, i tampoc en la seqüència didàctica, sinó com *bona per criat*.

<b>Enganyadora</b>	No	No	No
<b>Amable</b>	No	No	No
<b>Guapa</b>	No	No	No
<b>Fartona</b>	No	No	No
<b>Treballadora</b>	No	No	Sí
<b>Endevinadora</b>	No	No	No

Quadre 44. Adjectius generats pels infants

En resum, en la SD n'ofereim: *curiosa, desobedient, bona, poregosa, llesta, treballadora*. Totes característiques més aviat psicològiques. Aspecte que ens interessava ressaltar per sobre dels atributs físics perquè, insistim, volíem mostrar en l'exposició escolar heroïnes amb trets resolutius i intel·ligents. Els infants, com hem vist en la Gràfica 12, usen principalment *bonica* en la PF, un adjectiu que no apareix en la versió de Joan Amades i sí apareix en la versió de la mestra; *valenta* i *llesta* no apareixen ni en la versió original ni en la de la mestra però sí en la nostra SD. Quant als menys usats (*tranquil·la, curiosa* i *amigable*), podem dir que cap dels tres adjectius no apareixen ni en les versions de la mestra ni en la d'Amades però sí en la nostra SD. En conclusió, els infants usen els que més emetem en la seqüència didàctica.



Gràfica 12. Adjectius que utilitzen els alumnes

Abans de detenir-nos en analitzar el tipus d'adjectius que usen els alumnes, observarem la Gràfica 13 on s'hi mostra el nombre d'adjectius que usa cada infant. En l'eix horitzontal es pot observar la quantitat d'adjectius que usa cada alumne abans i després de la mediació. Hem d'explicar que només hem tingut en compte en les gràfiques el que apareix en la PI en el resum (ja que no hi ha part esquemàtica abans

de la implementació de la SD) i en la PF hem ressenyat tant l'esquema com el resum. També cal assenyalar que en les gràfiques no hem parat atenció a l'aparició de l'adjectiu *desgraciada* ja que els nens A1 i A4 no l'usen per a descriure la protagonista sinó per explicar la seua situació o el que li podria ocórrer si no es casava amb un príncep amb una dent d'or (vegeu 4.2.1. i 4.2.4 respectivament)<sup>10</sup>.

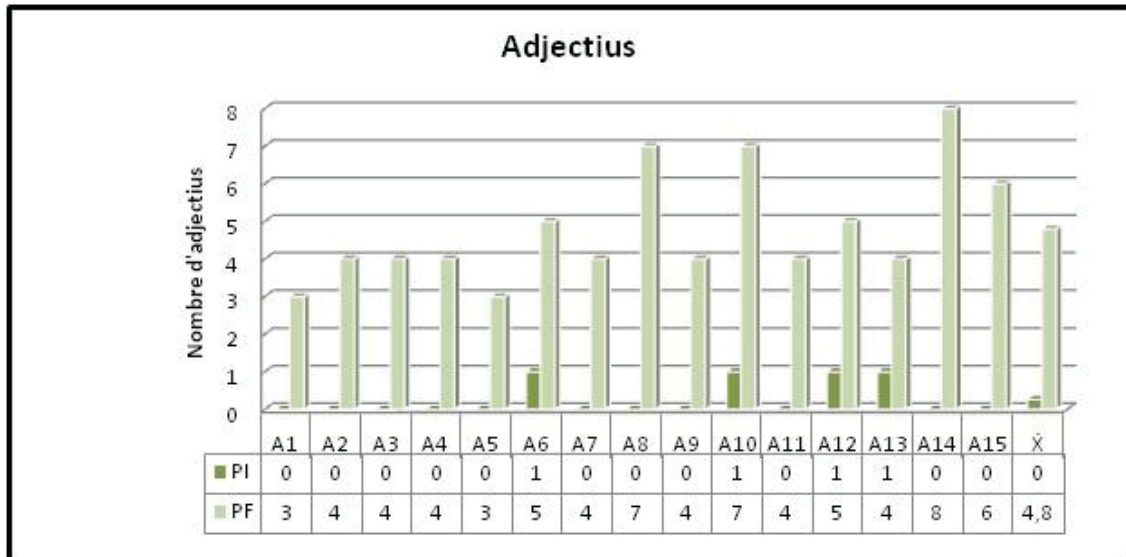
L'índex de productivitat més alta recau sobre l'A14 (0 PI/ 8 PF), seguit per l'A10 (1 PI/ 7/PF) i l'A8 (0 PI/ 7 PF). Observem que l'indicador més alt recau en l'alumne amb major rendiment textual en la PF: 134 paraules (v. Gràfica 1, Alumne 14). Els indicadors més baixos (A1 i A5) usen tres adjectius. En definitiva, s'acompleix un dels objectius de la seqüència didàctica: l'ús de l'adjectivació per a la descripció de la protagonista. És interessant observar com el conjunt del xiquets usa una mitjana de 4,8 d'adjectius en la Producció final. La majoria d'aquests adjectius, però, apareix en l'esquema. Només hi ha cinc nens que també introdueixen adjectius relatius a la protagonista en el resum: A6: 1 (*guapa*); A8: 2 (*guapa, llesta*); A13: 1 (*guapa*); A14: 4 (*alta, bonica, ni grossa, ni prima*); A15: 1 (*bonica*). És a dir, que el 66,6 % dels infants aporta adjectius que caracteritzen la protagonista quan se'ls pregunta directament. La resta (el 33,4%) incorpora aquesta mena d'informació (encara que en menor mesura) també en el resum. Podríem afegir que la mediació directa i explícita és rellevant i contribueix a millorar la qualitat del text. A més a més, cal dir que l' A13 no va realitzar les activitats dedicades a l'ús dels adjectius. Tot i això, podem veure que passa d'1 en la PI a 4 a la PF, per tant, se situa en la mitjana. Atribuïm aquest fet al treball de revisió, mitjançant els *Recorda* (vegeu annex 1), que es va realitzar en l'última sessió en què la mestra repassà els continguts.

Vegem ara els dos alumnes que no realitzen la Producció inicial. (L'A16) usa quatre adjectius: *valenta, llesta, endevinadora* i *bonica* en la producció final. Se situa, per tant, dins de la mitjana per dues raons: la primera és per la quantitat (usa quatre i la mitjana del grup classe és de 4,8) i la segona, és perquè també utilitza més adjectius que descriuen a la protagonista des del punt de vista psicològic que no pas des del

<sup>10</sup> Tampoc hem tingut en compte en les gràfiques les paràfrasis o oracions de relatiu que descriuen la protagonista. Exemple A2: *xiqua que tenia una dent d'or*. Aquesta informació es pot veure a les Fitxes personals (vegeu capítol 4).



físic, com veurem en les gràfiques 14 i 15. Quant a l'Alumne 17 podem dir que també s'inclou en la mitjana. Fa servir: *simpàtica, feliç, contenta* i *mai està trista* (vegeu apartats 4.2.16 i 4.2.17 respectivament). Tots dos usen els adjectius només en la part esquemàtica de la fitxa tècnica, és a dir, se situen en la mitjana.

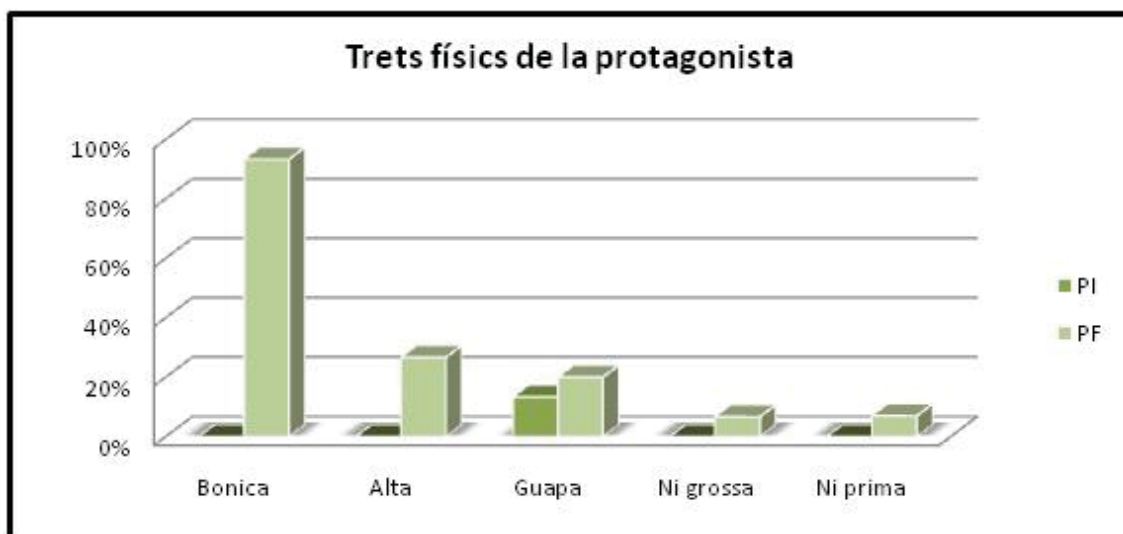


Gràfica 13. Nombre d'adjectius emprats pels alumnes

Acabem d'assenyalar que tots els alumnes usen més adjectius per a descriure a la protagonista després de la implementació de la seqüència didàctica (una mitjana de zero en la producció inicial i de 4,8 en la final). És una quantitat significativa que permet caracteritzar millor a l'heroïna del conte, la Dent d'or. S'ha de ressaltar que la majoria dels infants destaquen adjectius com *bonica, valenta* i *llestia* en la producció final. També s'ha de destacar, com es pot llegir en les gràfiques 14 i 15, que els infants usen més adjectius per descriure psicològicament la protagonista que no pas físicament. Dels 23 adjectius que hem palesat en la Gràfica 12, els infants usen 18 per a especificar el caràcter de la Dent d'or i només en gasten cinc per explicar com és físicament. Així, podem observar en la Gràfica 14 que el valor més usat per ressenyar físicament l'heroïna és la bellesa (*bonica*), adjectiu usat per cap infant en la PI i pel 93% en la PF. *Guapa* i *alta* són emprats pel 13%/PI i 20% PF i 0% PI i 27% PF respectivament. Recordem que, com hem assenyalat en el quadre 44, *bonica* no apareix en la versió

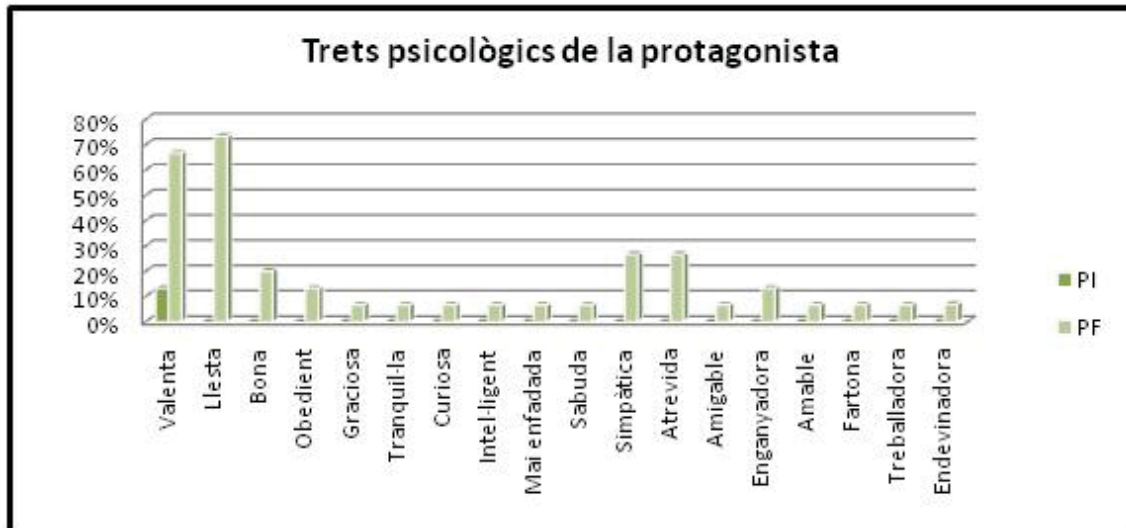
original però sí en la de la mestra; *alta* i *guapa* no es formulen en cap de les dues versions<sup>11</sup>.

En la Gràfica 15 observem els 18 adjectius que els xiquets i xiquetes usen per a descriure el caràcter de la protagonista. Els més productius són *valenta* (13% PI/ 67% PF), *llesta* (0% PI/ 73 PF), *simpàtica* (0 % PI/27 PF) i *atrevida* (0% PI/27 PF). Cal fer notar que usen sinònims de *llesta* com *intel·ligent* (0 % PI/7 PF) o *sabuda* (0 % PI/7 PF). En definitiva, destaquen sobretot les qualitats intel·lectuals de la protagonista (*llesta*, *intel·ligent* i *sabuda*) i el seu coratge (*valenta* i *atrevida*). Recordem que dels tres primers, només apareix *llesta* en la seqüència didàctica. Els altres dos: *intel·ligent* i *sabuda* són aportats pels infants. Els altres dos: *valenta* i *atrevida* són mostrats només en les activitats de la SD, no apareixen ni en la versió original ni en la de la mestra.



Gràfica 14. Trets físics de la protagonista

<sup>11</sup> Insistim en referenciar la versió original de Joan Amades perquè una de les intencions del projecte és ser fidels a les obres clàssiques. L'adaptació de conte realitzat per la mestra és, per tant, molt pròxima a l'original.



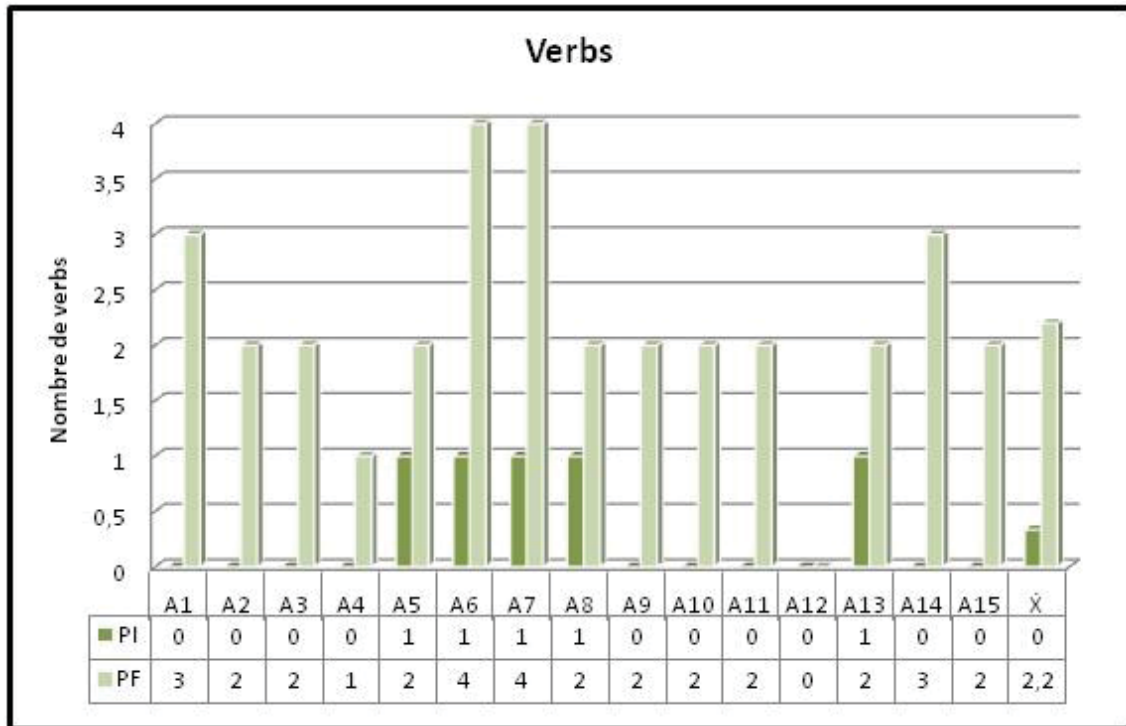
Gràfica 15. Trets psicològics de la protagonista

## b) Ús de verbs

Un altre element lingüístic que es té en compte en el disseny de la seqüència didàctica per a aconseguir que els infants descriguen el comportament de la protagonista és donar compte de les accions que fa (vegeu apartat a.2.1 del capítol 3). Per tal d'aconseguir-ho es preparen activitats relacionades amb l'ús dels adjectius com acabem d'observar (vegeu també Taller 4 de l'annex 1). A més a més, es proposen activitats relacionades amb la utilització dels infinitius mitjançant els quals es poden percebre les accions que realitzen els personatges i, per tant, sumar més informació sobre la seua personalitat (v. Taller 4 de l'annex 1)<sup>12</sup>. És a dir, que els infants responen explícitament a la pregunta reflectida en la fitxa tècnica **Què fa la protagonista del conte?** perquè, com en el cas de l'ús dels adjectius, en la Producció inicial no s'hi troben gaires elements descriptors<sup>13</sup>. Observem ara les gràfiques 16, 17 i 18 a partir de les quals es poden escorcollar els verbs que usen els infants per a sumar paraules que ajuden a descriure el caràcter de la protagonista.

<sup>12</sup> En la Producció final de la fitxa tècnica els infants contesten un pregunta que els ve predeterminedada (v. 4.2.1- 4.2.15): *Què fa la protagonista del conte?* Alguns alumnes han conjugat els verbs tot i que als *Recorda* o fitxes de revisió (v. annex 1) se'ls proposava d'usar explícitament infinitius. És per aquest motiu que incloem les formes verbals conjugades que contribueixen a donar una imatge de la protagonista.

<sup>13</sup> Aquesta vegada només hem computat el nombre de verbs de la part esquemàtica de la fitxa tècnica ja que els alumnes no havien treballat aquesta classe de paraules per a usar-les com a elements descriptors, cosa que sí havien fet amb els adjectius.



Gràfica 16. Quantitat de verbs que caracteritzen les accions de la protagonista

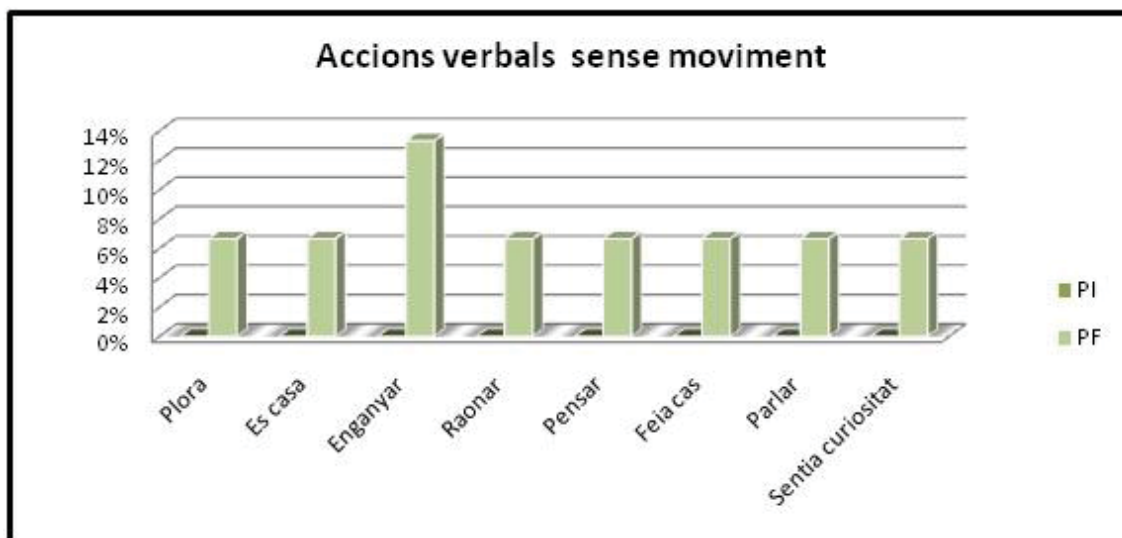
En la Gràfica 16 observem el nombre de verbs que usen els infants del grup classe per a descriure a la Dent d'or abans i després de la implementació de la seqüència didàctica. En la Producció inicial cap infant usa cap verb que aporte informació sobre la personalitat de la protagonista. Per contra, en la Producció final la mitjana és de 2,2. És a dir, el grup classe augmenta la quantitat de verbs. Els indicadors més alts corresponen als alumnes 6 i 7 (usen un total de quatre) seguits per l'A1 i l'A14 (n'usen tres). De nou, podem observar que els infants que tenen un índex més alt de productivitat textual en general (vegeu Gràfica 1) també tenen un índex de rendiment textual major pel que fa a la utilització dels verbs com elements descriptors. Hem de destacar que només hi ha un alumne que no incorpora cap verb en la Producció final (A12) tot i que es tracta d'un infant que se situa molt pròxim a la mitjana de productivitat textual general (99 mots en la PF/ quan la mitjana del grup classe se situa en 100 mots en la Producció final, v. Gràfica 1). Paga la pena recordar que els infants usen més adjectius (una mitjana de 4,8) per a descriure a la protagonista que verbs (una mitjana de 2,2). L'explicació d'aquest fet és que els alumnes havien treballat l'adjectivació com a contingut gramatical independentment de la seqüència didàctica.

Cal afegir que l'Alumne 14 no va realitzar el taller sobre els verbs (vegeu quadre 37 on es resumeix l'assistència dels alumnes durant tota la implementació de la seqüència didàctica). Però podem veure que passa de zero en la Producció inicial a tres en la Producció final tot situant-se en la mitjana. Podríem afirmar, de nou, que el taller de revisió i l'última sessió, en què la mestra recordà els continguts de tota de la SD, resulta fonamental per a l'assumpció dels continguts.

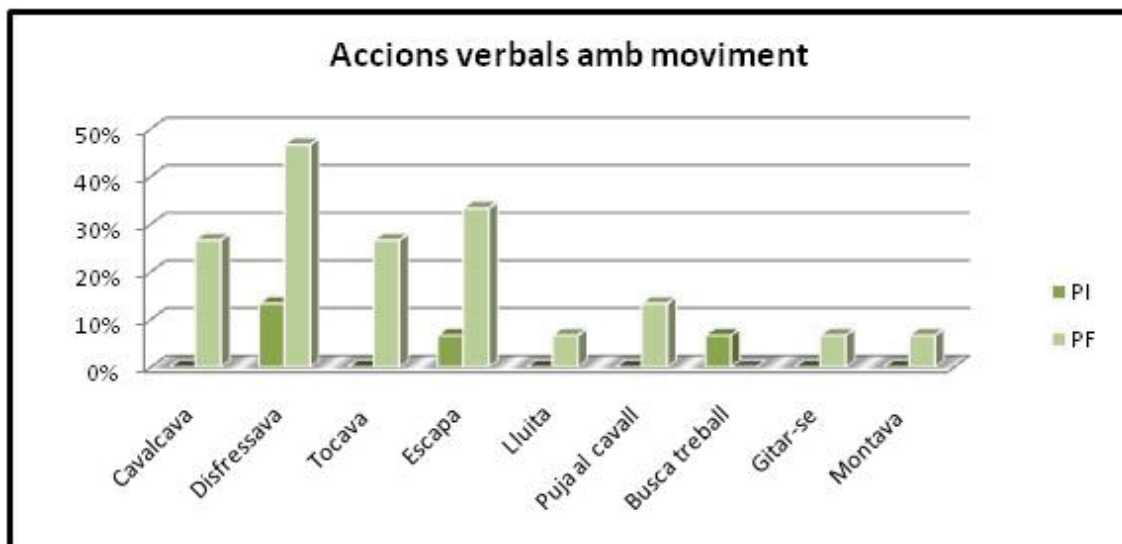
Com acabem d'exposar, la Gràfica 16 manifesta que els infants usen explícitament en la Producció final més verbs per caracteritzar la protagonista (una mitjana de 2,2 front a un valor de zero en la Producció inicial). Vegem ara quins són els tipus de verbs que fan servir (gràfiques 17 i 18). Anunciem que utilitzen dos tipus ben diferenciats: els verbs que no exterioritzen moviments com *pensar, plorar, raonar*, etc. i un altre tipus que sí serveixen per a exterioritzar moviments com *cavalcar, puja al cavall, lluita*, etc.

En la Gràfica 17 presentem els verbs que usen els 15 infants que apareixen en les gràfiques. S'observa que en la Producció inicial no usen cap verb per a caracteritzar a la protagonista mentre que en la Producció final esmercen huit verbs: *plora, es casa, enganyar, raonar, pensar, feia cas, sentia curiositat*. L'indicador més alt recau en *enganyar*, que és usat per un 13% dels infants. Tota la resta de verbs és usat per un 7%.

En la Gràfica 18 mostrem els verbs de moviment. Hi apareixen nou: *cavalcava, disfressava, tocava, escapa, lluita, puja al cavall, busca treball, gitar-se i montava*. En aquesta ocasió, en la Producció inicial hi ha dos verbs que són utilitzats pels infants: *disfressava* (13% PI/ 47% PF) i *escapa* (7%/ 33% PF). En la Producció final l'indicador més alt recau sobre *disfressava* (47%) seguit d'*escapa* (33%) i *cavalgava* (27%). Es pot observar, per tant, que els xiquets i xiquetes usen més els verbs *amb moviment* que no pas els de *sense moviment*.



Gràfica 17. Verbs que caracteritzen la personalitat de la protagonista



Gràfica 18. Verbs d'acció que caracteritzen la personalitat de la protagonista

Quant als xiquets que no realitzen la producció inicial, es pot dir que l'Alumne 16 usa quatre verbs (*pujar en el cavall, parlar en el cavall, tocar el guitarreta, casar-se*) i l'Alumne 17, tres (*fugir, disfressar-se, casar-se*). Es troben, de nou, en valors pròxims a la resta del grup classe tant pel que fa al nombre com al tipus de verbs.

En el quadre següent podem veure la tria de verbs que fan els 15 nens que es reflecteixen en les gràfiques. Com es pot observar, usen només quatre dels oferts en la seqüència didàctica: *raonar, pensar, parlar* i *cavalcava*. La resta, o bé són presents en la versió original o en la de la mestra o són producte de la interpretació que fan els infants del caràcter de l'heroïna. Per exemple en el conte, en la versió de la mestra,

apareix la següent frase: “Van trobar un pastoret i la Dent d’or va canviar el seu vestit per la seua roba” (vegeu annex 8, paràgraf 15). Els xiquets i xiquetes en diuen *disfressava*. Un mot freqüent en l’àmbit escolar. O *busca treball* és reinterpretat a partir de la frase de la Dent d’or: “Qui vol un criat? Qui vol un criat?” (vegeu annex 8, paràgraf 16). Podríem apuntar que la tria lèxica correspon no només als mots indicats en les activitats de la seqüència didàctica sinó també a la comprensió lectora dels infants, a les activitats al voltant de la comprensió lectora que se n’han fet i al bagatge de cada infant.

En definitiva, tots els elements descriptors augmenten després de la implementació de la seqüència didàctica, tant els adjectius com els verbs que hem destacat per a descriure el caràcter i la personalitat de la protagonista. Recordem que es tracta de l’objectiu de l’exposició escolar, que situa al bell mig la tasca d’escriptura: oferir contes tradicionals amb protagonistes actives i amb trets resolutius. Els infants escriuen sobretot aquest trets de la seua personalitat: enganya, plora i es casa; però també raona, pensa, sent curiositat, cavalca, es disfressa, etc. tot desmarcant-se d’altres heroïnes més conegudes.

<b>Verbs generats pels infants</b>	<b>Presentats a la versió original</b>	<b>Presentats a l’adaptació</b>	<b>Aportats en la SD</b>
Plora	No	No	No
Es casa	Sí	Sí	No
Enganyar	Sí	Sí	No
Raonar	No	No	Sí
Pensar	No	No	Sí
Feia cas	Sí	No	No
Parlar	Sí	No	Sí
Sentia curiositat	No	No	No
Cavalcava	No	No	Sí
Disfressava	No	No	No
Tocava	Sí	Sí	No
Escapa	No	No	No
Lluita	No	No	No
Puja al cavall	No	No	No
Busca treball	No	No	No
Gitar-se	No	No	No
Montava	Sí	No	No

Quadre 45. Verbs generats pels infants

### 5.2.4.2. Explicació de l'ítem 21: Marques textuais de connexió. S'enllacen les idees amb connectors en el resum? Mitjançant signes de puntuació o altres marques?

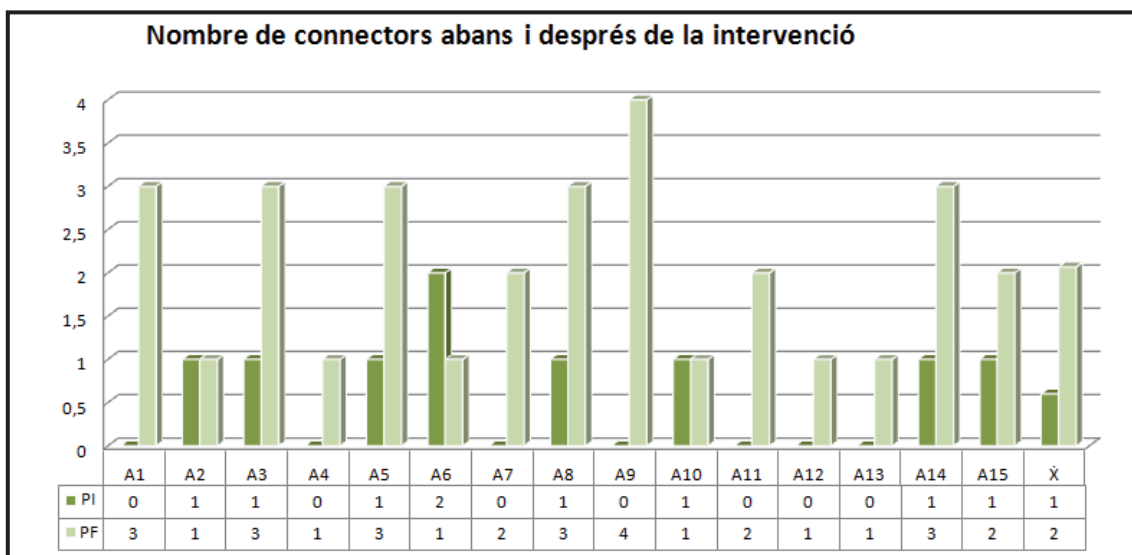
Les últimes peces lingüístiques que ens resten per presentar són els connectors. En la Gràfica 19 es pot veure el nombre de connectors que usen els infants abans i després de la intervenció. S'ha de dir que només hem inclòs en les gràfiques els connectors que es treballen específicament en les activitats de la seqüència didàctica: *Hi havia una vegada, al final, mentres i després* (vegeu Taller 4 de l'annex 1). En el conte original, i en l'adaptació de la mestra, només apareixen quatre connectors: *Vet ací* per a iniciar la rondalla, (mantingut també per la mestra); un altre per a fer continuar la trama (*Heus ací*); una forma d'acabament complexa: *I, de seguida, es van casar. I van viure feliços. I si no són morts, és que encara són vius, i si són vius, és perquè no són morts* i, per descomptat, el connector d'addició *i*<sup>14</sup>. Podem afirmar que la quantitat de connectors (quatre) en relació a l'extensió del conte original i adaptat per la mestra és minsa. Hem d'afegir que no hem inclòs en l'estudi alguns dels connectors que els infants mostren, ja que no apareixen en la llista que els hem ofert i, a més a més, tenen una presència anecdòtica en el conjunt dels textos dels infants. Per exemple, l'A1 és l'únic que escriu *Primer* i l'A10 *Fi*. D'altres infants, sobretot en la Producció inicial, només usen *i* com a connector d'addició.

Hem d'afegir que en el plantejament de la nostra seqüència didàctica es mostren connectors més pròxims a l'entorn dels infants, és a dir, més propers a la seua varietat lingüística, el català occidental, com *mentres* i no *mentre*<sup>15</sup>. Hem d'afegir que hem prescindit de la fórmula d'acabament del conte original i hem proposat *al final* per tal de simplificar. Per a sumar informació hem ofert *mentres* i *després*. Vegem ara en la Gràfica 19 el nombre de connectors que usen els infants en els seus textos en relació amb el que acabem d'explicar:

<sup>14</sup> Podem observar com en el conte de Joan Amades, i en l'adaptat per la mestra, els connectors són més llargs i complexos (menys el connector d'addició *i*. Pensem que no resulten d'ajuda per a infants tan menuts per a la finalitat proposada: sumar informació i disposar-la de manera ordenada. Per aquest motiu hem triat els que apareixen en la seqüència didàctica.

<sup>15</sup> L'entrada *mentres* apareix al diccionari de l'Acadèmia Valenciana de la Llengua: Diccionari Normatiu Valencià. Recuperat de <http://www.avl.gva.es/dnv> el 06/07/2015.





Gràfica 19. Nombre de connectors

En l'eix horitzontal de la gràfica es poden veure els indicadors de productivitat de cada infant (A1, A2, A3... successivament) pel que fa a l'ús dels connectors abans i després de la implementació de la seqüència didàctica (PI/PF). Veiem que en la Producció inicial les puntuacions oscil·len entre zero i un, és a dir, el conjunt dels infants o bé utilitza només un connector o bé no n'utilitza cap. Hem d'aclarir que l'alumne 6 en gasta dos (repeteix dues vegades el mateix: *després*). Un 46,6% del total dels 15 alumnes esmerça un connector, un altre 46,6%, cap i un 6,6%, dos. La mitjana de productivitat se situa en un. En canvi, en la Producció final, després de la realització dels tallers, els valors oscil·len entre un i quatre i la mitjana augmenta a dos. L'indicador més alt recau sobre l'A9, que en gasta quatre (hem de dir que usa dues vegades el mateix: *al final*). Un 33,3% empra tres connectors, un 20%, dos; un 33,3% un i un 6,6%, quatre. Hem de destacar que només un infant decreix el nombre d'indicadors en la Producció final (A6). Aquest infant usa dues vegades *al final* en la Producció inicial i *hi havia una vegada* en la final. L'augment més significatiu recau sobre els alumnes 1 i 9 que passen de zero en la PI a tres i quatre respectivament en la PF. Podem atribuir el creixement a l'eficàcia de la realització de les activitats i del taller de revisió dels continguts. Els infants que no realitzen la Producció inicial, els alumnes 16 i 17, se situen en la mitjana, empen dos connectors cadascun (v. apartats 4.2.16 i 4.2.17). Vegem ara quins són els connectors que usen.

### 5.2.4.3. Explicació de l'ítem 22: Quins són els connectors que hi apareixen?

En l'apartat anterior hem observat el rendiment de connectors que els infants fan servir en el resum de la fitxa tècnica. Podem afirmar que els indicadors són lleugerament diferents al nombre de verbs usats per descriure a la protagonista (zero de mitjana en la Producció inicial i 2,2 en la final, v. Gràfica 16). Per contra, la mitjana d'adjectius usats és superior (zero en la Producció inicial i 4,8 en la final, v. Gràfica 13). Ja hem indicat abans que els alumnes havien treballat l'adjectivació independentment de la seqüència didàctica. Doncs bé, els infants coneixien alguns dels connectors específics de les rondalles perquè, com hem vist en el marc teòric, és un gènere força usat en els primers nivells escolars. Tot i això crida l'atenció que només quatre dels 15 infants usara *Hi havia una vegada* per iniciar el resum del conte *La Dent d'or* en la Producció inicial<sup>16</sup>. En el quadre següent oferim la relació de connectors treballats en les activitats de la seqüència didàctica amb la tria que en fan els infants:

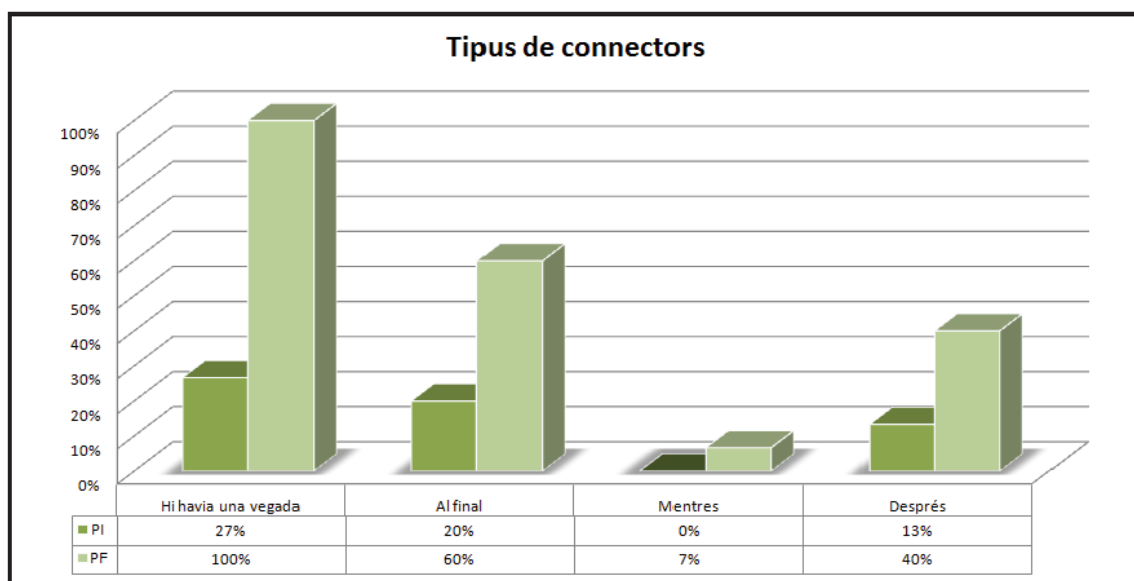
Connectors	Producció inicial Subjectes	Producció final Subjectes
<b>Hi havia una vegada</b>	A3, A8, A10, A15	A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A9, A10, A11, A12, A13, A14, A15
<b>Al final</b>	A2, A5, A14	A1, A3, A5, A8, A9 (l'usa dues vegades), A11, A14, A15
<b>Després</b>	A6 (l'usa dues vegades)	A1, A3, A5, A8, A9, A14
<b>Mentres</b>		A7

Quadre 46. Connectors triats pels alumnes

<sup>16</sup> Cal fer notar, però, que aquest connector no s'apunta en cap classificació malgrat l'ús nombrós que se'n fa a les aules d'Infantil, primers cursos d'Educació Primària, llibres de narracions, maneig social, etc. Tot i que no apareix a l'inventari de Cuenca (2008) sí que hi és present (encara que no està classificat) a la Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya. Recuperat de <http://www.xtec.cat/~dcoromin/connectors.pdf> el 15/15/2015. Pensem que podem catalogar aquesta expressió tan emprada com un connector *parentètic* ja que es tracta d'una estructura que ha modificat el seu significat i que ha patit un procés de gramaticalització (Cuenca, 2008: 99). A més, cal dir que aquest connector esdevé fonamental en la situació de comunicació creada, perquè justament ens situa, d'una banda, en un gènere textual únic com és el conte i el separa de la resta i, de l'altra, ens col·loca únicament a l'inici de les narracions. És per aquest motiu que nosaltres hem volgut anomenar-lo connector *d'incoació*. Convé afegir que molt sovint aquest element *connecta* les fórmules d'inici dels contes (*rondalla va, mentida corre; l'any de la picor, quan tothom gratava; un conte us explicaré, tan bé com jo sabré; si l'escolteu el sentireu, qui no el sentirà no el sabrà*, etc.) amb les narracions. La resta d'elements que hem ofert en la llista d'activitats del taller 4 de la nostra seqüència didàctica (*al final, mentres i després*) està classificada d'acord amb Cuenca (2008: 104-106).

Per tant, els percentatges, com mostrem en la Gràfica 20, es distribueixen de la següent manera (recordem que en aquest ítem només es tenen en compte els connectors que apareixen al resum). Podem observar que en la Producció inicial usen la fórmula d'inici (*Hi havia una vegada*) només un 27% dels infants mentre que en la Producció final ho fa el 100%. La resta de connectors també s'incrementa. En segon lloc, podem observar l'ús de *Al final* (que passa d'un 20% a un 60% seguit de *Després* (d'un 13% a un 40%) i finalment *Mentres* (d'un 0% a un 7%). A més a més, hem d'aclarir que l'A13 és l'únic infant que no realitza el taller de les activitats dels connectors (vegeu quadre 37), tot i això n'inclou un: *Hi havia una vegada*. Hem de destacar alguns aspectes com el cas de l'alumne 6, que en la Producció inicial usa dues vegades *Després* i en la Producció final no manté aquest connector i, en canvi, incorpora *Hi havia una vegada*. El mateix passa amb l'A2, que usa *Al final* en la PI i, per contra, utilitza *Hi havia una vegada* en la PF. L'A14, usa en la PI i en la PF *Al final*. És a dir, que els quatre alumnes que en la PI usen *Hi havia una vegada*, el mantenen en la PF però, en canvi, els que usen d'altres connectors de vegades els canvien.

Quant als alumnes que no realitzen la Producció inicial, podem dir que l'Alumne 16 usa *Hi havia una vegada* i *Al final* (vegeu apartat 4.2.16). L'alumne 17 empra *Hi havia una vegada* i *Després* (vegeu apartat 4.2.17). Per tant, se situen en la mitjana del grup classe tant pel que fa al nombre de connectors com a la tria.



Gràfica 20. Tipus de connectors

### 5.3. Conclusions parcials

Els resultats obtinguts després de la implementació de la seqüència didàctica en el segon curs d'Educació Primària ens permeten constatar els canvis produïts en els textos del grup classe. Els reemplaçaments experimentats tenen a veure amb tres factors principalment: 1) la productivitat textual o l'extensió del text; 2) la complexitat textual i 3) l'adequació a les característiques del gènere demandat<sup>17</sup>. A continuació els presentem de forma desglossada:

#### 5.3.1. Canvis produïts a partir de la productivitat textual

L'instrument d'intervenció, la seqüència didàctica, esdevé una eina eficaç per mesurar l'índex de rendiment textual o el nombre de paraules en els textos dels infants. Aquest rendiment textual s'ha amidat a partir de la comparació entre el nombre de paraules produïdes per cada infant en la Producció inicial i en la Producció final. En un primer lloc s'ha computat el rendiment textual de cada infant en relació amb el gènere demandat: la fitxa tècnica. En segon lloc, s'han mesurat algunes de les parts que constitueixen la fitxa tècnica (com per exemple les paraules en els resums, en el nombre d'accions que expliciten els infants en els seus resums, el nombre d'adjectius, de verbs i de connectors). Veiem ara els canvis de manera primmirada:

- a)** Podem constatar l'acreciment del nombre de paraules escrites pels infants abans i després de la mediació. De fet, la mitjana de mots escrits en la fitxa tècnica se situa en 56 paraules en la Producció inicial i en 100 en la Producció final. L'increment percentual és del 97%. Només hi ha un alumne que no suma paraules: l'A7. Tot i això, manifesta resultats per sobre de la mitjana tant en la Producció inicial com en la Producció final (116 mots PI/107 PF).

---

<sup>17</sup> Sabem que els textos escrits pels infants poden acarar-se des de diverses mirades, així ho hem fet notar en el capítol 3 (vegeu 3.4.) on expliquem els criteris d'anàlisi. Les decisions que hem anat prenent al llarg de la investigació ens han conduït a optar per l'estudi de tres canvis respecte de la PI i la PF: l'extensió i la complexitat dels textos i l'adequació al gènere demandat. Òbviament es tracta d'una tria. Esperem poder analitzar altres aspectes en futures investigacions.

- b)** En el grup classe s'identifiquen resultats dispars pel que fa al rendiment textual en la Producció inicial (el 46% dels subjectes se situa en un rang entre 40 i 60 paraules). En la Producció final, s'observa una tendència a l'homogeneïtzació: un 60% del col·lectiu se situa en un rang superior i esmerça entre 90 i 110 mots. Aquest indicador fa pensar que la seqüència didàctica coadjuva a igualar els diferents nivells del grup classe.
- c)** Comprovem un augment de paraules escrites pels infants en la part que condensa la informació del conte font: el resum de la fitxa tècnica. La mitjana en la Producció inicial és de 56 mots i de 62 en la Producció final. L'increment, per tant, és d'un 22%. Un 53, 4% dels infants n'escriu més i un 46,6% menys. Veiem que, relacionat amb el còmput de paraules de tota la fitxa tècnica, les diferències són òbvies: en el còmput global de la fitxa tècnica només un infant es desmarca del grup mentre que en l'escriptura del resum, apareixen dos subgrups gairebé fregant el 50%. Aquesta diferència és significativa i s'explica perquè en la Producció final els infants responen a una consigna explícita, se'ls pregunta directament pels personatges, especialment per la protagonista, i, en conseqüència, aporten més informació sobre l'heroïna, però separada del resum.
- d)** Malgrat la davallada de paraules en el resum en la Producció final respecte de l'augment que s'observa en tota la fitxa tècnica, tots els infants augmenten el nombre d'accions o trames. En la Producció inicial la mitjana se situa en 3 i en la Producció final en 4,8.
- e)** Igualment tots els infants usen més marques lingüístiques després de la realització de la seqüència didàctica: augmenta el nombre d'adjectius per a descriure a la protagonista (d'una mitjana de 0 en la Producció inicial a un de 4,8 en la Producció final); la quantitat de verbs que permet caracteritzar l'heroïna (de 0 a 2,2) i el nombre de connectors (d'1 a 2).
- f)** Els resultats obtinguts a partir dels textos dels dos infants que no realitzen la prova inicial de la seqüència didàctica (A16 i A17) se situen en la mitjana de la resta del grup classe, fins i tot, en alguns casos la superen, com en el còmput de paraules en el resum (la mitjana del grup classe se situa en 62 mots i l'A16 usa 84 i l'A17, 71). També superen la mitjana en el nombre d'accions (la mitjana és

de 4,8 i l'A16 usa 5 i l'A17, 7). Aquests dos infants no han realitzat la prova inicial per incidències pròpies del devenir del curs però sí han realitzat els tallers i activitats proposats en la seqüència didàctica. Val a dir que aquests dos infants, segons el parer de la mestra, tenen un rendiment acadèmic global normal.

- g)** El 88,2% dels subjectes realitza totes les activitats de la seqüència didàctica. Ara bé, hi ha un percentatge de subjectes, a banda dels que acabem d'assenyalar, que no realitza algun dels tallers de la SD per incidències del curs. Es tracta de l'A15 (que no realitza el Taller 3); l'A13 (que no realitza les activitats del Taller 4 relatives als connectors i als adjectius) i l'A14 (que no realitza les activitats del Taller 4 relatives als verbs). Amb tot, si observem les produccions finals, aquests infants se situen prop de la mitjana (l'A15 marca 4 accions quan la mitjana és de 4,8); l'A13 usa 4 adjectius quan la mitjana és de 4,8 i 1 connector quan la mitjana és de 2; l'A14 supera la mitjana dels verbs en la Producció final (usa 3 i la mitjana és de 2,2). Aquests resultats incideixen en la idea que la seqüència didàctica, i el taller de revisió dels continguts, ajuda a igualar els diferents nivells del grup classe. Val a dir que l'A13, l'A14 i l'A15, segons el parer de la mestra, tenen un rendiment acadèmic global normal, alt i normal respectivament.

### **5.3.2.Canvis produïts a partir de la complexitat textual**

L'instrument d'intervenció, la seqüència didàctica, esdevé una eina eficaç per mesurar el nivell de la complexitat textual dels textos dels infants. La riquesa textual s'ha amidat a partir de la comparació de la Producció inicial i de la Producció final de cada infant. La complexitat textual es mesura no només a partir de l'augment de la productivitat en el nombre de paraules, sinó també mitjançant la valoració del contingut. Aquest contingut ha estat amidat gràcies a dos paràmetres: la diversitat lexical (selecció de personatges, d'adjectius, verbs i connectors) i la selecció de la informació (tria de les trames o de les parts de l'esquema actancial que expliciten els alumnes en els seus textos a partir del conte font). Observem detingudament els canvis:

- a)** Constatem que els infants assenyalen els personatges de la història seleccionada, tant els protagonistes com els secundaris. Entre tot el grup classe, se selecciona un nombre de vint personatges. Dintre d'aquesta vintena, els infants assenyalen alguns d'anecdòtics com *òlibes* i *gats*. Amb tot, la protagonista és ressenyada pel 100% de l'alumnat tant en la PI com en la PF. El *príncep* i el *cavall*, que són els altres dos personatges rellevants, també són apuntats per molts alumnes: 93% PI/100% PF (pel que fa al príncep) i 60% PI i 100% PF (pel que fa al cavall).
- b)** La tria lèxica que configura el camp semàntic del conte *La Dent d'or* de Joan Amades resulta adequada. Els infants aporten vint-i-un mots que ajuden a establir no només la idea *conte* sinó a determinar que es tracta d'un conte específic. Algunes paraules com *casar*, *feliços* o *proves* podrien pertànyer a qualsevol conte; però hi ha d'altres que permeten aclarir que es tracta d'un conte específic: *dent*, *or* (com a substantius, no com a nom de la protagonista), *potada*, *clau*, etc. S'ha d'afegir que no hi ha cap mot seleccionat pels infants que no forme part de la rondalla seleccionada. Podem afirmar que aquest aspecte contribueix a millorar la coherència textual.
- c)** El grup classe usa vint-i-tres adjectius diferents per a descriure a la protagonista. Aquests adjectius apareixen fonamentalment en la part esquemàtica de la fitxa tècnica, és a dir, apareixen a continuació de la pregunta explícita. Només un 33,4% de l'alumnat inclou adjectius per a descriure a l'heroïna en la part del resum de la fitxa tècnica. Els infants mostren cinc adjectius diferents per a descriure-la físicament i díhuit per a caracteritzar-la psicològicament. Entre els primers, el major indicador recau sobre *bonica* (0% PI/100% PF). Entre els segons, trobem *valenta* (13% PI/67% PF) i *llestia* (0% PI/ 73% PF). Els adjectius que més usen els alumnes es deriven d'aquells que s'han plantejat en les activitats de la seqüència didàctica. Recordem que el grup classe usa una mitjana d'adjectius de 0 en la Producció inicial i 4,8 en la Producció final.
- d)** Pel que fa a l'ús dels verbs per a descriure el caràcter de la protagonista, podem afirmar que els infants usen un total de dèssset diferents. Huit

manifesten accions que no expressen moviments com *enganyar*, *raonar* o *pensar*; nou, mostren accions amb moviments com *cavalcar*, *disfressar* o *escapar*. Quant al primer tipus, s'observa que en la Producció inicial no usen cap verb per a caracteritzar a la protagonista mentre que en la Producció final sí. L'indicador més alt recau en *enganyar*, que és usat per un 13% dels infants. Tota la resta de verbs és usat per un 7%. Els infants utilitzen més verbs d'acció (un de més). En la Producció final l'indicador més alt recau sobre *disfressava* (47%) seguit d'*escapa* (33%) i *cavalgava* (27%). Recordem que el grup classe usa una mitjana de verbs descriptius de 0 en la Producció inicial i 2,2 en la Producció final.

- e) Per tant, els resultats obtinguts respecte de la tria lèxica (ús d'adjectius i verbs) permeten afirmar que s'ha aconseguit un dels propòsits de la tasca d'escriptura de la fitxa tècnica: aportar informació explícita sobre la protagonista. A més a més, els infants destaquen trets de la seua personalitat actius i intel·ligents, cosa que corrobora l'objectiu de l'exposició escolar.
- f) La tria dels connectors parentètics resulta idònia per a distribuir la informació en el resum de la fitxa tècnica. Les dades trobades avalen aquesta informació: podem observar que en la Producció inicial usen *Hi havia una vegada* només un 27% dels infants mentre que en la Producció final ho fa el 100%. *Al final*, passa d'un 20% a un 60% seguit de *Després* (d'un 13% a un 40%) i finalment *Mentres* (d'un 0% a un 7%). El resum del conte font queda emmarcat per un inici (*Hi havia una vegada*) i un final (*Al final*). Entremig els infants usen dos connectors que permeten sumar informació o trames (*Després* i *Mentres*).
- g) Els resultats obtinguts a partir dels textos dels dos infants que no realitzen la prova inicial de la seqüència didàctica (A16 i A17) respecte de la tria lèxica al voltant dels personatges, la utilització específica de mots particulars del conte, l'ús d'adjectius, verbs i connectors, se situen en indicadors pròxims a la mitjana de la resta del grup classe. Anomenen igualment els tres personatges principals: *Dent d'or*, *príncep* i *cavall* així com les peces lèxiques específiques del conte: *dent*, *or* i *casaren*, entre



d'altres. Ocorre el mateix amb la tria dels adjectius de caire psicològic (*valenta, llesta, simpàtica*, entre d'altres) i amb la tria verbal (*pujar en el cavall, fugir, disfressar-se*). Igualment podem observar la mateixa tendència en la tria dels connectors (*Hi havia una vegada, al final i després* són els usats). Atribuïm la proximitat al grup classe a la realització dels tallers de la seqüència didàctica.

- h)** El contingut del conte font es distribueix en 13 accions. El grup classe en destaca, sobretot, les primeres i les últimes. La pèrdua de la informació de les trames intermèdies no representa una pèrdua del sentit global de la història. Aquesta tendència és seguida també pels dos infants que no realitzen la Producció inicial.
- i)** Els infants aconseguixen organitzar millor la informació en el resum. Es pot comprovar en la disposició de l'estructura narrativa: s'aconsegueix que els infants disposen millor la informació del resum del conte (en tres parts) i que siguen més els que ho fan en la Producció final.

### **5.3.3. Canvis produïts a partir de l'adequació a les característiques del gènere**

L'instrument d'intervenció, la seqüència didàctica, esdevé una eina eficaç per mesurar la incorporació dels usos socials del gènere demandat. Aquest indicador també s'ha amidat a partir de la comparació de la Producció inicial i de la Producció final de cada infant. A partir de les dades obtingudes podem afirmar que els textos dels infants s'adiuen a les convencions i característiques del gènere, que es mesura gràcies a diferents elements: un major nombre d'indicadors adequats a la situació comunicativa (gràcies a una disposició esquemàtica de la informació); la complexitat textual (gràcies a una major riquesa lexical i a un augment de la informació). Veiem ara els canvis més significatius:

- a)** El 100% dels infants no mostra cap marca de modalització tant en la Producció inicial com en la final. No es mostren elements valoratius ni

expressius tal i com exigeix el gènere la fitxa tècnica, que precisa informació objectiva.

- b)** El 100% dels infants no mostra cap element lingüístic (cap personatge, cap element semàntic de la rondalla, adjectiu, verb o connectors) ni cap trama que no guardi relació amb el conte font. En definitiva, la incorporació a les convencions del gènere després de la mediació s'estableix gràcies a tots els elements esmentats abans: la tria lèxica i la selecció de la informació. Aquestes eleccions contribueixen a millorar el propòsit específic de la tasca: escriure fitxes tècniques per a l'exposició escolar sobre les dones i els contes tradicionals.
- c)** L'estructura del text és l'adequada per al gènere: s'aconsegueix amb la disposició esquemàtica de la informació llegir el contingut de forma clara i visual. Aquest aspecte coadjuva a millorar la presentació del gènere la fitxa tècnica.

#### **5.3.4.Consideracions finals**

- a)** Els resultats mostrats en aquest capítol ens permeten determinar que la seqüència didàctica resulta rellevant perquè és un instrument que permet acompanyar als infants en el procés d'escriptura, ja que treballa de manera específica i selecciona els continguts en relació al propòsit de la tasca d'escriptura ideada: realitzar les fitxes tècniques sobre contes tradicionals per a l'exposició escolar.
- b)** Podem afirmar que les activitats dissenyades en els diferents mòduls de la seqüència didàctica, a partir de les produccions inicials dels infants, contribueixen a l'aconseguit de la millora dels seus textos.
- c)** Podem dir igualment que les activitats dissenyades en els diferents mòduls de la seqüència didàctica, a partir de les produccions inicials dels infants, contribueixen a l'aconseguit de l'escriptura del gènere demandat.
- d)** La seqüència didàctica resulta una eina útil per a la investigadora ja que permet, no només programar les activitats a partir de les proves inicials,

sinó també comparar els textos dels infants i veure'n els canvis produïts. Tot i això, i tot tenint en compte els resultats obtinguts que proporcionen els alumnes que no realitzen la Producció inicial, podem afirmar que la realització de la Producció inicial no esdevé fonamental per als infants, ja que, com hem vist, se situen sempre en valors pròxims a la resta del grup classe que sí ha realitzat la prova inicial.

- e)** Malgrat que considerem que una altra mirada haguera estat possible, els ítems seleccionats en aquest capítol per a l'anàlisi de les produccions escrites dels alumnes són els escaients per a afirmar que els textos dels alumnes són millors després de la realització de la seqüència didàctica.



# 6

## **PRESENTACIÓ DELS RESULTATS DEL GRUP CLASSE D'EDUCACIÓ INFANTIL**



## 6.1. Consideracions prèvies

En el capítol 5 hem ofert els resultats de la investigació del grup classe de segon d'Educació Primària. Hem mostrat un tractament quantitatiu mitjançant una sèrie de gràfiques tot comparant les dades extretes a partir de les produccions inicials i finals dels infants. L'objectiu de la investigació és el mateix en els dos grups (tercer d'Educació Infantil i segon d'Educació Primària): demostrar que els infants de cinc/sis i set/huit anys poden escriure fitxes tècniques sobre contes tradicionals en situació d'aula. Tot i això, l'anàlisi de les dades obtingudes en un grup i en un altre presenta algunes diferències. Abans, però, d'escometre l'estudi dels resultats dels infants de cinc/sis anys, hem de recordar alguns aspectes: hem ideat, també per al grup d'Educació Infantil, una seqüència didàctica per a extraure les dades que analitzarem en aquest capítol (v. annex 2). La seqüència didàctica guia igualment el procés d'escriptura dels alumnes a partir dels mateixos eixos que la de Primària: l'eix pragmàtic, l'eix discursiu i l'eix lingüístic. És a dir, com s'ha explicat en els capítols primer i tercer (v.1.2.a i 3.e.1-3.e.2, respectivament), el plantejament de la seqüència didàctica és el mateix per als dos grups, tot adaptant els continguts als diferents nivells escolars. La intenció de la tasca d'escriptura és la mateixa: realitzar les fitxes tècniques de les rondalles per a l'exposició escolar sobre les dones i els contes tradicionals.

Podem recordar que les dues seqüències didàctiques presenten quatre diferències importants: *a)* els infants de tercer d'Educació Infantil no realitzen cap Producció inicial, mentre que els de segon d'Educació Primària sí; *b)* l'escriptura final de la fitxa tècnica s'aborda col·lectivament mitjançant el dictat a l'adult a l'aula d'Educació Infantil mentre que és individual a la d'Educació Primària; *c)* l'extensió de les seqüències varia (la seqüència didàctica d'Educació Infantil presenta menys activitats que la d'Educació Primària) i *d)* la complexitat de les seqüències canvia: una de les activitats més rellevants de la seqüència didàctica d'Educació Primària rau a realitzar el resum del conte font *La Dent d'or*, tasca que no s'aborda a l'aula d'Educació Infantil perquè, com ja s'ha indicat en els capítols 3 i 5, l'elaboració del resum és una tasca molt complexa (Álvarez Angulo, 2007). Com a conseqüència d'aquest fet no s'analitzen alguns dels aspectes derivats del resum del conte font, com l'esquema actancial, el nombre d'accions o trames del conte treballat a l'aula d'Educació Infantil:

*La xiqueta sabuda*. En el quadre 47 sintetitzem aquesta informació: en la columna de l'esquerra apareixen els tallers realitzats en la seqüència, en la columna central, les activitats que es fan a l'aula d'Educació Infantil i, en la columna de la dreta, les que es fan a l'aula d'Educació Primària:

	<b>Tercer EDUCACIÓ INFANTIL</b> Fitxa tècnica sobre el conte <i>La xiqueta sabuda</i>		<b>Segon EDUCACIÓ PRIMÀRIA</b> Fitxa tècnica sobre el conte <i>La Dent d'or</i>	
<b>Producció inicial</b>	No		Sí	
Taller 1 Eix pragmàtic ✓ Adequació al gènere	Sí	Nombre de fitxes realitzades 2	Sí	Nombre de fitxes realitzades 2
Tallers 2 i 3 Eix discursiu ✓ Estructura ✓ Resum	Sí		Sí	
	Sí	1	Sí	1
	No	0	Sí	1
Taller 4 Eix lingüístic ✓ Adjectius ✓ Verbs ✓ Connectors	Sí	1	Sí	2
	Sí	1	Sí	2
Revisió	No	0	Sí	0
<b>Producció final</b> ✓ <b>Tipus d'escriptura</b>	Sí		Sí	
	Col·lectiva Mitjançant el dictat a l'adult		Individual	

Quadre 47. Comparació seqüència Educació Infantil i Educació Primària

Tot i que s'aborda l'anàlisi del textos de la mateixa manera en els dos nivells educatius, hi ha algunes diferències: el tractament de les dades del grup classe d'Educació Infantil és només qualitatiu, mentre que l'anàlisi dels resultats del grup classe d'Educació Primària s'ha abordat des de dos punts de vista: un de qualitatiu (capítol 4) i un de quantitatiu (capítol 5). Ja hem anunciat que el grup classe d'Educació Infantil no realitza la Producció inicial perquè els infants de cinc/sis anys no es poden encarar tots sols a l'escriptura d'un text. Tot i com hem indicat en el Marc teòric, els infants, des de l'inici de l'escolarització, poden inventar i escriure textos al temps que aprenen el sistema d'escriptura gràcies a algunes mediacions importants com l'ús del



diàleg i el dictat a l'adult<sup>1</sup> (v. 1.3.2.a). Aquesta darrera mediació representa una ajuda fonamental: mitjançant les preguntes de la docent, els infants exploten les seues capacitats i possibilitats d'expressió. Elaboren el seu text de forma oral orientat per les preguntes de la mestra. Llavors la docent transcriu a la pissarra el que diuen els infants. A continuació, els xiquets i les xiquetes copien de la pissarra en el seu full el text que han confeccionat entre tots. Doncs bé, com s'ha explicat anteriorment, l'escriptura del text del grup classe d'Educació Infantil és col·lectiva. És el producte del treball de tot el grup classe. Així les coses, mostrarem en aquest capítol només un text. Un text que representa la faena elaborada per tot el grup i que ha estat copiat de la pissarra per tots els infants al final de la tasca d'escriptura<sup>2</sup>. No podem comparar, per tant, els canvis produïts en la Producció Inicial i en la Producció final dels xiquets i de les xiquetes com en el cas d'Educació Primària. Tampoc, consegüentment, mostrarem fitxes d'anàlisi individuals com en el capítol 4, on hem pogut apreciar l'evolució i el canvi que ha experimentat cada alumne d'Educació Primària.

Això no obstant, procedirem a analitzar el text del grup d'Educació Infantil amb el mateix ordre, protocol i criteris que en el curs d'Educació Primària tot i les exempcions que acabem d'indicar. Així mateix, abordarem les dades amb el mateix propòsit que hem investit les de segon d'Educació Primària: estudiarem les marques lingüístiques relatives a aspectes d'adequació, coherència i cohesió a partir dels ítems del quadre 34, on es mostren les 26 preguntes que ens permeten l'anàlisi dels textos del grup classe d'Educació Primària a partir de l'eix pragmàtic, l'eix discursiu i l'eix lingüístic. Com veurem a continuació, hem adaptat aquest quadre a un de nou, que deixa entreveure les preguntes per a escometre l'estudi del text del grup classe d'Educació Infantil. La nostra intenció és respondre algunes de les preguntes d'investigació: els infants de cinc/sis anys poden escriure textos? Poden produir amb sentit el gènere demandat? Com es pot mesurar la qualitat del text? En el cas d'Educació Infantil no podem comparar els canvis produïts entre la Producció inicial i la

---

<sup>1</sup> En aquest treball hem optat per l'anàlisi de producte. No analitzarem, per tant, les interaccions, tot i la seua rellevància en l'elaboració del text.

<sup>2</sup> Oferim només una mostra dels vint-i-cinc textos que tenim perquè cada infant de l'aula va copiar el text de la pissarra en la seua fitxa de treball. El contingut és el mateix en tots els casos, les diferències les trobem en aspectes com el traç, aspecte que no és objecte d'aquesta tesi. És per aquest motiu que només en mostrarem un.

Producció final abans de la intervenció didàctica i després de la intervenció didàctica, ja que no hem realitzat aquesta primera prova diagnòstica. Paga la pena recordar que en ambdós nivells educatius, com s'ha assenyalat en l'apartat 3.4.1 on expliquem els criteris generals d'anàlisi, posem la mirada en l'anàlisi de producte, és a dir, en els textos elaborats pels infants. Per tant, encara que el procés resulta fonamental per a l'aconseguint del text final, no serà estudiat en aquest capítol ni en aquest treball.

Amb tot, de nou coincidim amb la idea que la finalitat de l'anàlisi i interpretació de les dades és confirmar o refutar una hipòtesis de partida: quan es realitza una intervenció didàctica adequada en les quatre fases de la producció textual (accedir al coneixement, planificació, producció del text i revisió) els resultats milloren (Didactext, 2005: 84). Una altra idea que cal recordar és que, de nou, ens interessa valorar "el grado de buena construcción de un texto" (Cuenca, 2010: 11). Per tant, incidirem en estudiar, a partir dels ítems seleccionats que mostrarem al llarg d'aquest capítol, la qualitat del text dels infants de cinc/sis anys tot situant, una altra vegada, el nostre interès en el *sentit*, en la coherència del text, com hem indicat en el capítol 5.1 d'aquest treball, sense oblidar-nos de l'adequació i la cohesió. Ens interessen els mateixos aspectes en els dos grups classe: tot i que posem la mirada en el *sentit* de les produccions escrites, els textos no només es mesuren per la coherència interna; l'adaptació a la situació de comunicació i les peces lingüístiques que conformen l'entramat textual són igualment necessàries per a avaluar si es tracta o no d'un text reeixit.

La informació que presentem en aquest capítol està dividida en sis apartats: primer mostrem els criteris per a l'anàlisi de les dades del grup classe d'Educació Infantil. A continuació recordem com s'han desenvolupat les sessions de la seqüència didàctica en aquesta aula. Seguidament analitzem l'exemple de fitxa tècnica del grup classe d'Educació Infantil. Després presentem els resultats obtinguts a partir de l'anàlisi dels eixos de l'adequació, de la coherència i de la cohesió. Acabarem el capítol amb l'exposició d'unes conclusions parcials i amb la comparació dels resultats entre el grup classe d'Educació Infantil i el grup classe d'Educació Primària.

## 6.2. Criteris per a l'anàlisi de les dades del grup classe d'Educació Infantil

Com hem anunciat en l'apartat 3.4, l'estudi dels textos produïts pels infants tant d'Educació Primària com d'Educació Infantil posa el focus en l'observació d'aspectes relacionats amb l'eix de l'adequació, l'eix de la coherència i l'eix de la cohesió. A continuació aportem el quadre d'anàlisi dels textos del grup d'Educació Primària (quadre 34), que ens serveix de punt de partida per a analitzar el text elaborat pels infants de cinc/sis anys. Aquesta anàlisi ha de ser necessàriament modificada perquè hi ha entrades del quadre que no serveixen per abordar aquest segon text: la fitxa tècnica elaborada pel grup classe d'Educació Infantil. Com hem indicat abans, hi ha una sèrie de preguntes que només troben resposta en els textos d'Educació Primària: són aquelles que es refereixen al resum i als canvis en la productivitat textual. Ja hem assenyalat que en la fitxa tècnica dels infants de cinc/sis anys no s'inclou el resum, per tant, hem d'eliminar aquestes preguntes. Al quadre que segueix, quadre 48, apareixen ratllats els ítems que no es podem aplicar en la fitxa tècnica del conte *La xiqueta sabuda* amb què es treballa a l'aula d'Educació Infantil. Reduïm, en conseqüència, huit ítems dels 26 que s'apliquen en els textos de l'aula d'Educació Primària (es tracta dels ítems 10, 13, 16a, 16b, 18, 21, 22 i 26).

Eix 1: ADEQUACIÓ O EIX PRAGMÀTIC	
1	Adapta el text a la situació comunicativa?
2	És pertinent la informació en relació a la consigna?
3	Se cenyeix al tema que es proposa?
4	Apareix l'emissor en el text?
5	Adapta correctament l'ús del llenguatge segons el destinatari al qual s'adreça i el context en què s'engloba el text?
6	Apareixen les convencions comunicatives del gènere (per a què, per a qui, per què, on s'escriu)?
7	La presentació del text és apropiada (màrgens, distribució espacial esquemàtica, organització visual...) en relació al gènere?
8	Conclusió: es fa veure l'adequació al gènere?
Eix 2: COHERÈNCIA O EIX DISCURSIU	
9	És pertinent la informació respecte del gènere?
10	Identifica el gènere "fitxa tècnica" amb "resum"?
11	Quins personatges de la història s'expliciten?
12	S'apunten gaires descripcions dels personatges?
13	Quant al resum del conte font: Emergeixen les accions que originen i permeten incrementar la trama del conte?
14	És objectiva la informació?
15	Com s'ordena la informació? Hi ha divisió entre les parts del discurs? Hi ha una estructura definida i adequada al gènere?
16a	Quant a la informació del resum, es palesa que se sintetitza un conte?
16b	Presenta la protagonista?
17	Hi ha títol en la fitxa tècnica? És temàtic? Hi ha frase d'ancoratge?
18	Hi ha frase d'ancoratge al resum?
19	Conclusió: és adequada la informació al gènere?
Eix 3: COHESIÓ O EIX LINGÜÍSTIC	
20	Marques lèxiques. La tria lèxica és escaient? Hi apareixen elements descriptius? S'hiapunten adjectius o altres elements descriptors sobre la protagonista?
21	Marques textuais de connexió. S'enllacen les idees amb connectors en el resum? Mitjançant signes de puntuació o altres marques?
22	Quins són els connectors que hi apareixen?
23	Conclusió: són adequades les marques al gènere?
REMARQUES	
24	Emplena tot l'espai previst per a realitzar l'activitat?
25	Quantes paraules utilitza?
26	L'augment de paraules contribueix a millorar la qualitat de la informació?

Quadre 48. Relació de preguntes per a abordar l'anàlisi del text del grup classe d'Educació Infantil

### 6.3. Desenvolupament de les sessions de la seqüència didàctica a l'aula d'Educació Infantil

En el capítol 4 (Presentació i anàlisi de les dades del grup classe d'Educació Primària. Alumne per alumne), hem mostrat l'evolució de la implementació de la

seqüència didàctica (vegeu quadre 37). Igualment, el quadre que segueix, quadre 49, representa aquest desenrotllament a l'aula d'Educació Infantil. Conté diverses informacions. Es relacionen els continguts de la seqüència didàctica distribuïts en els tres eixos, les activitats programades en cada eix i l'assistència dels infants a les sessions. En l'eix horitzontal del quadre apareix la informació referida al contingut de la seqüència didàctica, tant el títol dels tallers com l'aspecte que s'hi treballa, així com la data de realització de les activitats de cada mòdul i la numeració de les fitxes que realitzen els infants (F1, F2, F3...). Aquestes activitats estan relacionades amb les característiques formals específiques del gènere, l'estructura del text i l'ús d'adjectius i de verbs per a descriure a la protagonista (v. annex 2). L'eix vertical ens permet identificar, en la columna de l'esquerra, els alumnes. Veiem que només apareixen dues entrades: *Alumnes grup classe* i *AI 3* (l'Alumne Infantil 3). Com hem indicat en el capítol 3, el grup classe d'Educació Infantil està configurat per 25 infants. Amb ànim de simplificar, no hem volgut explicitar els 25 subjectes, ja que com hem apuntat abans, els textos dels infants presenten el mateix contingut perquè copien de la pissarra allò que prèviament han dictat a la mestra. Així, en destaquem un: l'Alumne Infantil 3. Marquem amb una creu l'assistència dels infants a les sessions.

Seqüència didàctica: <i>La fitxa tècnica</i> Educació Infantil						
	Taller 1 (T1) Eix Pragmàtic	T2 i T3 Eix discursiu	T4 Eix lingüístic		Producció final	
			Preparació descripció de la protagonista		Revisió	
			Adjectius	Verbs		
Data	05/06/2012	06/06/2012	11/06/2012			12/06/2012
Alumnes grup classe	Activitat 1 Activitat 2	Activitat 3	Activitat 4	Activitat 5		Activitat 6
		x	x	x	x	x
Exemple Alumne Infantil (AI 3)	x	x	x	x	x	x

Quadre 49. Resum de la implementació de la SD d'Educació Infantil

#### **6.4. Anàlisi fitxa tècnica del grup classe d'Educació Infantil (exemple)**

A continuació presentem l'anàlisi qualitativa de la fitxa tècnica del grup classe d'Educació Infantil. Es tracta d'una fitxa similar a les fitxes d'anàlisi dels textos dels infants de segon d'Educació Primària que ens han permès constatar els canvis produïts entre la Producció inicial i la final (v. Fitxes 4.2.1-4.2.17 del capítol 4). Els canvis, però, en són fonamentalment dos. El primer té a veure amb l'absència de Producció inicial i el segon amb la reducció d'ítems (26 preguntes en el cas d'Educació Primària i 18 en el cas d'Educació Infantil). Malgrat la reducció numèrica, es mantenen, com s'ha indicat en el quadre 48, les mateixes entrades, per tal de poder identificar els mateixos ítems en els dos nivells educatius.

Paga la pena afegir que es tria l'Alumne Infantil 3 (AI 3) com a exemple perquè forma part del grup majoritari de la classe (està dins del 40% d'infants amb rendiment acadèmic normal segons el parer de la mestra, v. 3.b).

### ALUMNE INFANTIL 3 (AI 3)

**Producció final (PF) AI 3, 12/06/2012**

**Títol:** la xiqueta sabuda

**Autor/a:** A. Afanásiev

**Personatges:** el rei, el germà ric, el germà pobre, la muller Ivanuska, la xiqueta sabuda

**Com és la protagonista del conte:** bona llesta

**Què fa la protagonista del conte:** raonar parlar pensar

Versió revisada ortogràficament

**Producció final (PF) AI 3, 12/06/2012**

**Títol:** la xiqueta sabuda

**Autor/a:** A. Afanásiev

**Personatges:** el rei, el germà ric, el germà pobre, la muller Ivanuska, la xiqueta sabuda

**Com és la protagonista del conte:** bona llesta

**Què fa la protagonista del conte:** raonar parlar pensar

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris Alumne Infantil 3 (AI 3) Producció final (12/06/2012)
ADEQUACIÓ (ítems 1-8)	1. Adapta el text a la situació comunicativa?  2. És pertinent la informació en relació a la consigna?  3. Se cenyeix al tema que es proposa? 4. Apareix l'emissor en el text?  5. Adapta correctament l'ús del llenguatge segons el destinatari al qual s'adreça i el context en què s'engloba el text?  6. Apareixen les convencions comunicatives del gènere (per a què, per a qui, per què, on s'escriu)?  7. La presentació del text és apropiada (màrgens, distribució espacial esquemàtica, organització visual...) en relació al gènere? 8. Conclusió: es fa veure l'adequació al gènere?	Sí. La presentació del text s'ajusta a la intenció comunicativa: realitzar una exposició a l'escola amb el conte seleccionat. S'ha de dir que la disposició del text està predeterminada i és producte del treball realitzat al llarg dels tallers.  Hi apareixen els elements informatius requerits a la consigna explícitament (el títol que engloba tota l'activitat i la informació sobre la protagonista): -s'escriu el títol del conte: <b>La xiqueta sabuda</b> . -Sobre la protagonista escriu: <b>bona, llesta</b> . Realitza les següents accions: <b>raonar, parlar i pensar</b> .  No hi ha digressions.  No. No apareixen marques de modalització. Els alumnes comprenen que s'ha d'aportar informació objectiva.  Sí, s'hi mostra informació objectiva que permet identificar el conte: -referències bibliogràfiques ( <b>Títol, Autor/a, Personatges</b> ). -L'ús d'adjectius i altres elements descriptors referits a la protagonista: <b>bona, llesta, raonar, parlar i pensar</b> .  Sí, amb la disposició de la informació de forma esquemàtica es deixa veure que el text pot anar destinat a una exposició o està fet per realitzar una lectura ràpida i per aportar coneixements desconeguts.  Sí. S'hi mostren les dades de forma sintètica emmarcada en un requadre amb les dades pertinents ( <b>Títol, Autor/a, Personatges, Com és la protagonista, Què fa la protagonista?</b> )  Sí. El text s'adapta a les convencions del gènere per: -la selecció de la informació més destacada (conté dades com el títol, nom de l'autor i dels personatges i llurs característiques). -La disposició de la informació. Les dades a què fem referència apareixen estructurades d'acord amb les convencions del gènere, és a dir, de forma clara i sintètica per a fer la comunicació més efectiva.



Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris Alumne Infantil 3 (AI 3) Producció final (12/06/2012)
COHERÈNCIA (ítems 9, 11,12, 14,15,17)	9.És pertinent la informació respecte del gènere?  11.Quins personatges de la història s'expliciten?  12.S'apunten gaires descripcions dels personatges?  14.És objectiva la informació? 15.Com s'ordena la informació? Hi ha divisió entre les parts del discurs? Hi ha una estructura definida i adequada al gènere? 17.Hi ha títol en la fitxa tècnica? És temàtic? Hi ha frase d'ancoratge? 19.Conclusió: és adequada la informació al gènere?	Sí, emergeixen punts rellevants per a entendre el gènere de text. Tot i que no s'explicita enlloc que es tracta de la fitxa tècnica d'un conte.  <b>el rei, el germa ric, el germa pobre, la muller Ivanuska, la xiqueta sabuda.</b>  Respecte de la protagonista: <b>-bona llesta.</b> Apunta més aspectes que caracteritzen la protagonista: <b>-raonar parlar pensar.</b>  Sí, no hi ha marques de modalització.  S'hi mostren les dades de forma sintètica emmarcada en un requadre on apareix la informació pertinent ( <b>Títol, Autor/a, Nom Personatges, Com és la protagonista? Què fa la protagonista?</b> ). Tot i que manca especificar que es tracta d'una rondalla.  Apareix <b>la xiqueta sabuda</b> després de la paraula <b>títol</b> .  Sí. Aporta informació detallada sobre el tema, inclou elements (títol, nom de l'autor, noms i característiques dels personatges). Tot i que no s'explicita que es tracta d'un conte. La informació s'integra de forma adequada. Hi ha algunes dades bibliogràfiques.

Propietat textual	Preguntes concretes a partir dels eixos textuais	Comentaris Alumne Infantil 3 (AI 3) Producció final (12/06/2012)
COHESIÓ (ítems 20, 23)	20. Marques lèxiques. La tria lèxica és escaient? Hi apareixen elements descriptius? S'hi apunten adjectius o altres elements descriptors sobre la protagonista? 23. Conclusió: són adequades les marques al gènere?	Sí. Apareixen adjectius en la fitxa tècnica referits a la protagonista: <b>bona llesta</b> i algunes formes verbals que donen compte de la seua personalitat: <b>raonar parlar pensar</b> .
REMARQUES (ítems 24,25)	24. Emplena tot l'espai previst per a realitzar l'activitat? 25. Quantes paraules utilitza?	Sí, tot i que manca una informació rellevant: explicar que la xiqueta sabuda és un conte. Sí. 24.

## 6.5. Presentació dels resultats

Com hem dit anteriorment, seguim els mateixos passos per a analitzar el text escrit pels infants de tercer curs d'Educació Infantil que els que hem professat a l'hora d'estudiar els d'Educació Primària. Abans d'escometre l'anàlisi, però, hem de recordar les característiques del grup classe d'Educació Infantil: són 25 els infants que hi ha a l'aula, dels quals un 80% és del poble. La resta, un 20%, es distribueix de la següent forma: un 4% d'una població veïna, un 4% del Marroc, un 4% de Síria, un 4% de Romania i un 4% de Colòmbia. Remembrem que el centre escolaritza exclusivament en valencià fins segon d'Educació Primària. Pel que fa a les llengües primeres, hem de dir que el 32% del grup classe és valencianoparlant; el 56%, castellanoparlant; el 8% té com a llengua 1 l'àrab i el 4%, el romanés. Finalment, segons el parer de la mestra, respecte del rendiment acadèmic global, podem afirmar que un 36% és qualificat com alt, un 40% com normal i un 24% com baix.

Els resultats de la investigació es presenten de la següent manera: en primer lloc esmentarem el nombre de paraules que fan servir els infants per a elaborar la fitxa tècnica demandada a la seua classe, és a dir, sobre el conte *La xiqueta sabuda* d'Alexander Afanásiev. En segon lloc, explicarem l'eix de l'adequació; en tercer lloc, el de la coherència i en quart lloc, el de la cohesió. A continuació oferirem unes conclusions parcials sobre aquest capítol i, per acabar, compararem els resultats del grup classe d'Educació Infantil amb el grup classe d'Educació Primària.

### 6.5.1. Nombre de paraules escrites pels infants del grup classe d'Educació Infantil

En l'apartat 5.2.1 hem exposat que els infants del grup classe de segon d'Educació Primària escriuen després de la implementació de la seqüència didàctica una mitjana de 100 paraules. Els xiquets i xiquetes del grup classe de tercer d'Educació Infantil esmercen 24 mots per a elaborar la seua fitxa tècnica al final del procés d'escriptura (recordem que els infants de cinc/sis anys no inclouen el resum en la seua fitxa tècnica). Aquestes 24 paraules són suficients per constituir un text? De nou hem de recórrer al quadre d'anàlisi 34 (o 48 en el cas d'Educació Infantil), que conté les

preguntes a partir dels eixos de l'adequació, de la coherència i de la cohesió, per a afirmar que efectivament aquestes 24 paraules formen un escrit tot atenent a la definició de text que hem ofert en el marc teòric a partir de la definició de Bernárdez (1982), és a dir, una definició de text entesa com a una unitat lingüística fonamental, caracteritzada per l'abast semàntic, producte de l'activitat humana que posseeix una dimensió social i que es distingeix per la intenció comunicativa i per la coherència.

Es tracta d'esbrinar si aquestes 24 paraules, d'acord amb alguns dels objectius de la investigació, esdevenen un text amb sentit. Recordem que la finalitat de la recerca rau a comprovar si els infants de cinc/sis anys poden escriure textos amb sentit, especialment el gènere demandat (la fitxa tècnica). Començarem a analitzar la Producció final dels infants d'Educació Infantil per l'eix de l'adequació o eix pragmàtic, seguirem amb l'eix de la coherència o eix discursiu i acabarem amb l'eix de la cohesió o eix lingüístic, tot mantenint el mateix ordre que hem seguit en el grup classe d'Educació Primària.

### **6.5.2. Eix de l'adequació o eix pragmàtic**

La implementació de la seqüència didàctica d'Educació Infantil es realitza després de la implementació de la d'Educació Primària (vegeu quadres 37 i 49 on es poden resseguir les dates de la implementació de les dues seqüències en les dues aules). En l'apartat 5.3 hem apuntat que en la Producció inicial que realitzen els infants de set/huit anys no es palesen les característiques socials del gènere, com es pot veure en la gràfica 3 on s'observa la comparació dels ítems 1-8 (recordem alguns d'aquests huit ítems de resposta tancada: 1) Adapta el text a la situació comunicativa?; 3) Se cenyeix al tema que es proposa? 4) Apareix l'emissor en el text, etc.). Aquest fet ens ajuda a elaborar una hipòtesi: si els infants de set/huit anys no coneixen el gènere *fitxa tècnica* és probable que els infant del cinc/sis anys, tampoc. Aquesta hipòtesi fou corroborada per la mestra gràcies a les converses prèvies que havíem tingut per tal de testar els coneixements previs dels infants. Aquesta idea, ja que no es realitza Producció inicial en el grup classe d'Educació Infantil, ens porta a dissenyar un taller orientat a aprehendre les característiques del gènere. Així, es pot afirmar que l'escrit final dels

infants s'ajusta a la situació comunicativa: l'exhibició escolar sobre la rondalla *La xiqueta sabuda*. Hi apareixen elements informatius requerits per a entendre aquesta tasca com el títol, l'autor, els personatges i la descripció de la protagonista. Es pot dir, en resum, que el text adopta les característiques del gènere perquè se selecciona la informació més rellevant (les dades bibliogràfiques a què acabem de fer referència) i per la disposició esquemàtica de la informació: es presenta de forma clara i sintètica.

### 6.5.3. Eix de la coherència o eix discursiu

Recordem que es tracta "d'analitzar el significat global del text" (Cuenca, 2008: 14). Per dur endavant aquesta tasca hem observat els ítems 11) *Quins personatges de la història s'expliciten?*; 13) i 16a) en el cas del grup d'Educació Primària (*Quant al resum del conte font: emergeixen les accions que originen i permeten incrementar la trama del conte? i Quant a la informació del resum, es palesa que se sintetitza un conte?*, respectivament). En aquesta ocasió, posat que els infants d'Educació Infantil no realitzen la producció inicial, només podem atendre a la informació de l'ítem 11, és a dir, el que s'interessa per la presència dels personatges.

Els xiquets i xiquetes del grup classe d'Educació Infantil esmenten figures com *el rei*, *el germà ric*, *el germà pobre*, *la muller Ivanuska* i *la xiqueta sabuda*. Val a dir que mencionen tots els personatges importants de la història (v. annex 10). A més a més, de nou podem remetre a l'enciclopèdia col·lectiva, a aquell conjunt de paraules que es relacionen pel seu significat i ens remetent a un àmbit que forma part dels coneixements del món que compartim (Cuenca, 2008: 82). Aquest vocabulari: *rei*, *germà pobre*, *germà ric*, etc. es relaciona amb l'imaginari col·lectiu de conte i és, sens dubte, un aspecte que coadjuva a establir la coherència textual.

### 6.5.4. Eix de la cohesió o eix lingüístic

En l'apartat 5.5 expliquem que en l'eix de la cohesió s'han d'analitzar les marques lingüístiques. Per tant, en aquell bloc s'estudien els ítems 20) Marques

lèxiques. La tria lèxica és escaient? Hi apareixen elements descriptius? S'hi apunten adjectius o altres elements descriptors sobre la protagonista?; 21) Marques textuais de connexió. S'enllacen les idees amb connectors en el resum? Mitjançant signes de puntuació o altres marques? i 22) Quins són els connectors que hi apareixen? (v. quadre 34). En el cas del grup classe d'Educació Infantil només es pot escorcollar, ja que no es realitza el resum, l'ítem 20. És a dir, el que estudia la presència d'adjectius i de verbs per a descriure a l'heroïna del conte *La xiqueta sabuda* d'Alexandre Afanásiev.

Els infants escriuen cinc paraules per a descriure a la protagonista: dos adjectius (*bona* i *llest*) i tres verbs (*raonar*, *parlar*, *pensar*). Bona part de la literatura tradicional destaca la bondat de les seues heroïnes (vegeu apartat c del capítol 3), això no obstant, cal remarcar la inclusió en la fitxa tècnica de l'adjectiu *llest*, que esdevé el tret més remarcable de la personalitat de l'heroïna. Tant és així, que apareix al títol del conte. Els infants reproduïxen aquest adjectiu en la seua fitxa tècnica. Ocorre el mateix amb els verbs que usen, són verbs que remetent al pensament i a la intel·ligència. Aquest grup, a diferència del d'Educació Primària, no tria cap verb d'acció.

## 6.6. Conclusions parcials

Organitzarem aquest apartat de la mateixa manera que hem disposat les conclusions parcials a partir dels resultats obtinguts en el grup classe d'Educació Primària, és a dir, a partir d'indicadors com 1) la productivitat textual; 2) la complexitat textual i 3) l'adequació a les característiques del gènere. En cap dels tres indicadors es poden comparar els canvis produïts entre la Producció inicial i la Producció final ja que els alumnes de cinc/sis anys no han efectuat aquesta prova inicial. Tot seguit presentem els resultats de forma detallada:

### 6.6.1. La productivitat textual

Els resultats obtinguts, després de la implementació de la seqüència didàctica com a instrument d'intervenció, ens permeten determinar que aquesta mediació d'ensenyament esdevé una eina eficaç per a produir textos:

- a)** Constatem que les 24 paraules que escriuen els infants esdevenen un text d'acord amb la definició d'aquesta unitat lingüística, oferta en el marc teòric i en l'apartat 3.4, on expliquem que per a parlar de text ens hem de referir tant a un conjunt d'enunciats com als aspectes extralingüístics necessaris per a produir i interpretar un missatge producte d'una situació comunicativa i interacció social (Cuenca, 2008, 2012).
- b)** Els infants expliciten diverses marques lingüístiques per a descriure a la protagonista: dos adjectius (*bona* i *llestà*) i tres verbs de pensament: (*raonar*, *parlar*, *pensar*). Aquests cinc elements lingüístics són suficients per donar compte de la personalitat de l'heroïna. Val a dir que tant els dos adjectius com també els tres verbs que palesen els infants són presents en la seqüència didàctica (Taller 4).

### 6.6.2. La complexitat textual

La seqüència didàctica com a eina de mediació esdevé eficaç per a ratificar la riquesa dels textos mitjançant la diversitat lexical (selecció de personatges, adjectius i verbs) i la tria de la informació:

- a)** Confirmem que la selecció dels personatges (*el rei*, *el germà ric*, *el germà pobre*, *la muller Ivanuska*, *la xiqueta sabuda*) s'ajusta al conte d'Alexander Afanásiev *La xiqueta sabuda*.
- b)** Ratifiquem que les marques lingüístiques que aporten els infants, els dos adjectius (*bona* i *llestà*) i els tres verbs de pensament (*raonar*, *parlar*, *pensar*) són idonis per descriure al personatge.

- c) La selecció del contingut és adequat (*títol, autor/a, personatges, com és la protagonista, què fa la protagonista*) per a aportar informació suficient per determinar que es tracta del conte *La xiqueta sabuda*.

### 6.6.3. L'adequació a les característiques del gènere

A partir de les dades obtingudes podem afirmar que els textos dels infants de cinc/sis anys s'adiuen als usos propis del gènere la *fitxa tècnica* sobre contes tradicionals. Hi ha diversos indicadors que sustenten aquesta afirmació:

- a) La distribució esquemàtica del contingut, és a dir, la disposició d'una estructura esquemàtica que permet llegir ràpidament la informació.
- b) La selecció del contingut temàtic (presència de dades bibliogràfiques com el títol i l'autoria del conte) i de les característiques de la personalitat de la protagonista.
- c) L'absència de marques de modalització, el text no presenta marques valoratives o expressives, tal i com s'exigeix en el gènere demandat, que precisa informació objectiva.

### 6.6.4. Consideracions finals

- a) Els resultats mostrats en aquest capítol ens permeten determinar que la seqüència didàctica resulta rellevant perquè és un instrument que permet acompanyar als infants en el procés d'escriptura, ja que segmenta i selecciona els continguts en relació al propòsit de la tasca d'escriptura ideada: realitzar les fitxes tècniques sobre les dones i els contes tradicionals per a l'exposició escolar.
- b) Podem afirmar que les activitats dissenyades en els diferents tallers de la seqüència didàctica ajuden als infants a produir un text amb sentit i a escriure el gènere demandat.



- c) Els ítems seleccionats en aquest capítol per a l'anàlisi de la producció escrita dels alumnes són els escaients per a afirmar que els xiquets i xiquetes de cinc/sis anys inventen textos amb sentit.
- d) Els ítems seleccionats en aquest capítol per a l'anàlisi de la producció escrita dels alumnes són els escaients per a afirmar que els xiquets i xiquetes de cinc/sis anys produeixen fitxes tècniques sobre contes tradicionals.
- e) En definitiva, la presentació del text, la qualitat i la disposició de la informació mostren que els infants de cinc/sis anys poden escriure, amb les mediacions pertinents, el gènere demandat. És a dir, una fitxa tècnica sobre un conte tradicional. L'escrit que elaboren s'adiu a les característiques comunicatives del gènere i a l'adequació a la situació comunicativa. A més a més, la informació que es presenta s'avé a la condició demandada, cosa que es pot comprovar gràcies a indicadors com la tria lèxica i a l'estructura esquemàtica aportada.

### **6.7. Contrastació entre l'estudi dels dos grups classe**

Els objectius que ens proposàvem assolir amb l'anàlisi de les dades dels alumnes requerien la utilització de procediments d'anàlisi qualitatiu i quantitatiu. Es pretenia corroborar si els alumnes de cinc/sis i set /huit anys eren capaços de produir textos amb sentit i eren capaços d'escriure fitxes tècniques sobre contes tradicionals. D'altra banda, també ens proposàvem esbrinar si determinades intervencions en la docència (com la seqüència didàctica) propiciaven l'ensenyament de l'escriptura de fitxes tècniques sobre contes tradicionals en els nivells escolars inicials. La primera evidència, com hem pogut constatar en els capítols 4 i 5 (on apareixen els resultats del grup classe d'Educació Primària) com també en aquest capítol, és que, efectivament, els infants de cinc/sis i set/huit anys poden escriure el gènere demandat i, per tant, elaborar aquesta mena de text amb sentit. Les diferències les trobem fonamentalment en tres aspectes: en el disseny de la seqüència didàctica, en l'anàlisi dels textos i en els resultats obtinguts. Els dos primers han estat mostrats en els capítols 3 (on s'explica el

disseny de les dues seqüències didàctiques), 4 i 5 (on es presenten els resultats del grup classe d'Educació Primària) i en aquest capítol (on presentem els resultats del grup classe d'Educació Infantil). En definitiva, ens centrem ara en palesar les convergències i les diferències entre els resultats dels dos grups classe tot tenint en compte que aquests resultats són diferents en tant que la seqüència didàctica varia i en conseqüència també canvia l'anàlisi de les dades:

- a)** L'instrument usat en la investigació, la seqüència didàctica, esdevé en ambdós casos una eina idònia per produir textos en els dos nivells educatius explorats.
- b)** Les diferències entre les dues seqüències didàctiques vénen determinades per l'adaptació al tram educatiu. En destaquem tres: la presència/absència de la Producció inicial (presència en el cas d'Educació Primària/absència en el cas d'Educació Infantil); la complexitat de les activitats realitzades en cada mòdul (més complexes en Educació Primària); la quantitat de les activitats en cada mòdul (més abundants en Educació Infantil). Emergeix, per tant, la diferència de nivells. Les desglossem tot seguit:
- c)** Quant a la productivitat global del text, els alumnes d'Educació Primària esmercen un total de 100 paraules mentre que els infants d'Educació Infantil, 24. En ambdós casos, podem afirmar que escriuen fitxes tècniques sobre contes tradicionals. Ara bé, en el la Producció final dels alumnes del grup classe d'Educació Primària apareix explícitament la llegenda "FITXA TÈCNICA EL CONTE DE LA MEUA CLASSE" mentre que aquesta informació no apareix en el grup classe d'Educació Infantil. Es dedueix que es tracta d'una fitxa tècnica d'un conte gràcies a d'altres elements com la disposició de la informació, la tria del contingut (dades bibliogràfiques) i el camp semàntic (*personatges, protagonista, títol*, etc).
- d)** Els infants d'Educació Primària usen una mitjana, en la Producció final, de 4,8 adjectius per a descriure a la protagonista i els alumnes d'Educació Infantil n'usen dos. Un de tipus físic (*bonica*) i un altre que dóna compte de la seua personalitat (*llest*). En el cas dels infants d'Educació Primària

aquesta proporció varia: gasten més adjectius relacionats amb el caràcter per a descriure a l'heroïna que de relacionats amb els trets físics.

- e) Pel que fa a l'ús dels verbs que serveixen per caracteritzar a la protagonista, cal dir que els infants d'Educació Primària usen una mitjana de 2,2 en la Producció final mentre que els alumnes d'Educació Infantil n'usen tres. En el primer cas, els textos dels infants d'Educació Primària usen verbs que indiquen moviment (*cavalcar*) com d'altres que no indiquen moviment. Predomina el primer tipus. En el cas dels infants d'Educació Infantil només usen verbs de pensament: *raonar, parlar, pensar*.
- f) Pel que fa a la complexitat textual podem subratllar una diferència substancial: la inclusió del resum en la fitxa tècnica del grup classe d'Educació Primària. Aquest fet determina que els textos de segon curs esdevinguin més rics: aporten més informació sobre el conte font. Aquesta informació, a més a més, està ben distribuïda mitjançant connectors parentètics.
- g) La tendència a la literalitat s'aprecia en major mesura en el grup classe d'Educació Infantil. Els infants de cinc/sis anys usen només en la seua fitxa tècnica marques lingüístiques que s'han mostrat en la seqüència didàctica com *bona, llesta, raonar, pensar, parlar*. Per contra, els infants de set/huit anys inclouen algunes marques lingüístiques que no apareixen en la seqüència didàctica mostrada com *ni grossa ni prima, fartona, enganyadora, busca treball, feia cas*, etc.
- h) La presència/absència de Producció inicial ha comportat una anàlisi diferent en cada nivell educatiu. La inclusió d'aquesta prova inicial permet a la investigadora observar dos aspectes: 1) els canvis produïts abans i després de la implementació de la seqüència didàctica en tots els indicadors: la productivitat textual, la complexitat textual i l'adequació als usos socials del gènere; 2) elaborar una anàlisi quantitativa d'aquests aspectes.



# 7

## DISCUSSIÓ I CONCLUSIONS



Al preàmbul d'aquest treball es va proposar estudiar la producció escrita de fitxes tècniques sobre contes tradicionals en els primers cursos escolars tot utilitzant mediacions com la seqüència didàctica, el gènere textual i el dictat a l'adult. En el últim capítol del nostre estudi mostrem la valoració del conjunt de resultats obtinguts en relació amb els objectius dels quals vam partir. Assenyalarem si s'han o no assolit i quines són les limitacions o dificultats que hem trobat al llarg de la investigació.

Els tres capítols anteriors ens han permès presentar primmiradament els resultats de la recerca a partir dels objectius plantejats en la investigació. En el capítol 4, hem centrat el nostre interès en l'anàlisi individual dels textos realitzats pels infants de segon curs d'Educació Primària. Aquesta anàlisi s'ha fet entorn d'una sèrie de preguntes (un total de 26) que ens han facilitat identificar les diferències produïdes en els textos dels infants abans i després de la intervenció didàctica. En el capítol 5, dedicat també als infants de segon d'Educació Primària, hem posat la mirada en algunes de les preguntes d'anàlisi tot introduint una anàlisi quantitativa de determinats elements o categories d'anàlisi que hem traslladat a fulls de càlcul Excel. Les gràfiques donen compte dels resultats de tot el grup classe. En el capítol 6, hem exposat els resultats del grup classe de tercer d'Educació Infantil. Finalment, en aquest darrer capítol, ens proposem realitzar la discussió general dels principals resultats en funció de les hipòtesis i objectius de recerca formulats en el capítol 2. A continuació, aportarem les conclusions finals i, a més a més, mirarem d'exposar les aportacions i les limitacions de la recerca com també les línies futures d'investigació.

En síntesi, cal afegir que en els tres capítols anteriors, hem centrat la nostra atenció en l'estudi dels cinc objectius de la investigació, que es poden agrupar en tres aspectes: la producció escrita dels infants, les mediacions que la promouen i el protocol que ens permet estudiar-les. Al llarg d'aquests capítols, s'han ofert unes conclusions parcials que ens han comportat explorar la confirmació de les hipòtesis inicials.

Per tant, organitzarem aquest últim capítol entorn dels objectius que hem mirat d'aconseguir, ja que les preguntes d'investigació que hem formulat en l'apartat 2.3.1. són una derivació específica dels blocs d'objectius. Exposarem les finalitats de la

recerca en el mateix ordre que han aparegut en el capítol 2. Relacionarem també els objectius amb les hipòtesis de partença. A continuació, després de l'exposició de cada objectiu, donarem pas a la discussió tot comparant els resultats obtinguts en la nostra recerca amb els resultats aconseguits en altres investigacions, centrant-nos en els aspectes que corroboren o contrasten les dades obtingudes en el nostre estudi amb d'altres aconseguits en d'altres investigacions. Ara bé, som conscients de la manca d'estudis dedicats a l'ensenyament de la producció escrita inicial en situació d'aula amb les mediacions i el plantejament emprats en aquest estudi. No pretenem establir generalitzacions, ja que la investigació explora la producció escrita en dues aules, sinó aprofundir en aquells aspectes en què es corroboren o qüestionen els resultats d'altres recerques per tal de suscitar la reflexió i l'interés per a noves investigacions en el tram educatiu inicial.

Abans d'escometre la discussió global dels principals resultats obtinguts, volem recordar les hipòtesis de la recerca en relació amb els objectius i preguntes d'investigació mitjançant un quadre que mostra de manera resumida la interconnexió entre les tres fonts d'informació. Recordem que la hipòtesi central de l'estudi és que els infants de cinc/sis i set/huit anys poden produir textos escrits, concretament fitxes tècniques, en els primers anys escolars. Com es pot veure, en la columna de l'esquerra apareixen les hipòtesis, en la central, els objectius i en la de la dreta, les preguntes d'investigació, que es relacionen directament amb els objectius. Com es pot observar, en la tercera fila del quadre veiem la relació entre les hipòtesis 1, 1a, 1b, 1c, 2, 3, els objectius 1, 2, 3 i els blocs de preguntes de recerca A, B, C. La hipòtesi 4 es relaciona amb els objectius 4, 5 i el bloc de preguntes D.



HIPÒTESIS	OBJECTIUS	PREGUNTES DE RECERCA
<p>1.Gràcies a determinades mediacions els infants poden aprendre a produir textos en els primers anys escolars.</p> <p>1.a.Hi ha intervencions d'ensenyament, com la seqüència didàctica, que propicien l'aprenentatge de la producció de textos des dels primers cursos escolars.</p> <p>1.b. Hi ha intervencions didàctiques que propicien l'aprenentatge de la producció de determinats gèneres textuals, com la fitxa tècnica, des dels primers cursos escolars.</p> <p>1.c.Hi ha mediacions, com el dictat a l'adult, que propicien l'ensenyament de la producció de textos en els primers cursos escolars.</p> <p>2. L'ús de textos, i sobretot dels contes tradicionals, esdevé una eina potent per a promoure l'ensenyament i l'aprenentatge de l'escriptura.</p> <p>3.La utilització real de la llengua escrita a l'aula és un element fonamental per a promoure l'escriptura de textos des de l'inici de l'escolarització.</p> <p>4.El protocol d'anàlisi creat serveix per a estudiar els textos escrits dels infants.</p>	<p>1.Demostrar que els infants, en situació d'aula, poden escriure textos en els nivells escolars inicials amb determinades mediacions com la seqüència didàctica (concretament en tercer curs d'Educació Infantil i en segon curs d'Educació Primària).</p> <p>2.Corroborar que els infants de cinc/sis i set/huit anys, en situació d'aula, poden escriure fitxes tècniques a partir de contes tradicionals en els nivells escolars esmentats abans.</p> <p>3.Comprovar que els infants de cinc/sis anys poden escriure fitxes tècniques sobre contes tradicionals mitjançant el dictat a l'adult).</p> <p>4.Analitzar les produccions escrites de fitxes tècniques dels infants de tercer curs d'Educació Infantil i de segon curs d'Educació Primària.</p> <p>5.Comprovar si el protocol d'anàlisi ideat serveix per a analitzar els textos escrits pels alumnes de cinc/sis i set/huit anys de les aules triades per a la investigació.</p>	<p><b>A) Al voltant de l'escriptura de textos des dels primers cursos escolars</b></p> <p>1.Els infants de cinc/sis i set/huit anys poden escriure textos?</p> <p>1.1.Els infants de cinc i huit anys poden escriure amb sentit el gènere textual sol·licitat?</p> <p>1.2.Quins són els obstacles més rellevants amb què s'hi troben?</p> <p>1.3.Quins són els encerts més rellevants amb què s'hi troben?</p> <p><b>B) Al voltant de les mediacions didàctiques emprades en la recerca</b></p> <p>2. La seqüència didàctica com a mediació afavoreix l'aprenentatge de la producció escrita dels infants menuts?</p> <p>3. El gènere textual com a instrument d'intervenció didàctica afavoreix l'aprenentatge de la producció escrita dels infants menuts?</p> <p>4. El dictat a l'adult com a forma d'actuació didàctica afavoreix l'aprenentatge de la producció escrita dels infants de tercer curs d'Educació Infantil?</p> <p>5. Les tres mediacions ajuden a millorar l'adequació, la coherència i la cohesió dels textos dels infants dels cursos seleccionats?</p> <p>6. Com es pot mesurar la millora o la qualitat del text?</p> <p><b>C) Al voltant de l'ensenyament de l'escriptura a partir de contes tradicionals</b></p> <p>7.1.El plantejament de la tasca d'escriptura a partir de rondalles esdevé una eina profitosa per a produir textos?</p> <p>7.2.Quin és l'efecte d'interrelacionar l'ensenyament de la producció escrita amb aquest discurs literari?</p> <p>7.3.Es pot ampliar el cànon escolar tot oferint uns altres contes més adequats als valors de la igualtat de gènere?</p> <p><b>D) Al voltant de l'anàlisi dels textos escrits pels infants</b></p> <p>8. Com s'aborda l'anàlisi de les dades obtingudes en la recerca?</p> <p>9. Els ítems proposats permeten estudiar els textos escrits pels infants?</p> <p>10. Com es pot donar compte de l'aprenentatge realitzat pels infants en el context de l'aula?</p>
<p>Hipòtesis 1,1a, 1b, 1c, 2 i 3</p> <p>Hipòtesi 4</p>	<p>Objectius 1, 2 i 3</p> <p>Objectius 4 i 5</p>	<p>Bloc A, B i C</p> <p>Bloc D</p>

Quadre 50. Relació entre els objectius, les hipòtesis i preguntes de recerca

## **7.1. Discussió dels resultats relatius a la hipòtesi 1, 1a i objectiu 1 Els infants poden escriure textos en els nivells escolars inicials amb determinades mediacions com la seqüència didàctica**

La hipòtesi central d'aquest estudi és que els infants de cinc/sis i set/huit anys poden produir textos escrits gràcies a determinades mediacions. Aquesta hipòtesi esdevé el pressupòsit nuclear del qual se'n deriven tres, en tant que explicitem que les mediacions són rellevants per a la producció textual en els primers cursos escolars. Les mediacions, com ja hem assenyalat, són la seqüència didàctica, l'ús del gènere textual i el dictat a l'adult. Tot seguit desplegarem la valoració global de cadascun d'aquests pressupòsits.

Per a abordar el primer argument, és a dir, els infants dels primers cursos escolars poden escriure textos, hem de recuperar la noció de text com a unitat lingüística fonamental (Bernárdez, 1982; van Dijk, 1978; Camps, 1990b; Milian, 1990; Castellà, 1992; Cuenca, 1992, 2008, 2010; Bronckart, 2004). Els infants que participen en la nostra recerca escriuen una unitat discursiva amb sentit dins d'una situació comunicativa concreta. Com assenyala Sepúlveda (2011: 243) “aceptamos como texto aquellas producciones escritas que constituyen una unidad discursiva completa con inicio y final reconocibles y que incorporen convenciones textuales, un repertorio de elementos gráficos y discursivos que permiten representaciones diversas unidades del lenguaje”. Les dades que hem aconseguit en la nostra recerca respecte de l'escriptura de textos des dels inicis de l'escolarització confirmen els estudis de Colomer i Camps (1991); Camps, 2003b, 2004; Nemirovsky (2004); Tolchinsky (1990, 1992); Miret i Ruiz Bikandi (1995); Jolibert (1995); Sánchez Miguel (1995); Carlino i Santana (1996); Maruny i altres (1997), Domínguez Chillón i Barrio (1997); Díez de Ulzurrun (1999, 2000); Fons (1999a, 1999b, 2000, 2006, 2010); Álvares Pereira i Azevedo (2003, 2005); Álvares Pereira i Graça (2009); Teberosky (1989, 1998, 2011); Teberosky, Sepúlveda, Martret, Fernández de Viana (2006); Jolibert (2007); Nemirovsky i altres (2009); García Parejo (2011); Teberosky i Sepúlveda (2008); Sepúlveda (2011); Ríos (2000, 2001, 2002, 2005, 2006, 2007, 2009); Altava i Ríos (2009); Ribera i Ríos (1998); Ríos, Fernández i Gallardo (2012a); Ribera (1998, 2000, 2002, 2006, 2008, 2013); entre d'altres.

Ara bé, les primeres versions dels textos obtinguts en Educació Primària presentaven mancances, com hem explicat en els capítols 4 i 5, respecte dels eixos de l'adequació, de la coherència i de la cohesió. Podríem dir que eren textos fràgils i podríem considerar que la fragilitat o precarietat dels textos inicials dels alumnes es podria explicar per la manca d'orientació didàctica. En aquest sentit, coincidim amb Riestra (2012b: 12) en afirmar que “Aquí el acompañamiento puede cambiar el sentido, puede estar más cerca de guiar, orientar, dirigir, es decir, tutorear, en el sentido doble de guiar proponiendo el modelo de hacer”.

Així, connectem la hipòtesi general (els infants de cinc/sis i set/huit anys poden escriure textos gràcies a determinades mediacions) amb la primera que se'n deriva: hi ha intervencions d'ensenyament, com la seqüència didàctica, que propicien l'ensenyament de la producció de textos en els primers nivells escolars.

La mediació més rellevant que hem usat, la seqüència didàctica, serà explicada a continuació. Considerem que és la més important en tant que hem dissenyat a propòsit les activitats que la configuren, per tant, les explicacions entorn d'aquesta eina d'ensenyança són les més àmplies.

### **7.1.1. La seqüència didàctica com a instrument que afavoreix la producció textual en els primers cursos escolars**

Aquesta hipòtesi s'ha corroborat gràcies als resultats obtinguts empíricament com hem pogut veure en els capítols anteriors. En aquest apartat discutirem si els principals resultats obtinguts en aquesta investigació ofereixen evidències sobre l'ús de la seqüència didàctica com a instrument de mediació d'ensenyament en els primers cursos escolars. Els nostres resultats donen suport a aquest argument com reclamen diversos autors: Dolz i Pasquier (1993); Pasquier (1994); Schneuwly i Dolz (1997); Ribera (1998); Fernández i Ríos (2010); Fernández, Gómez i Chamorro (2011); Ríos, Fernández i Gallardo (2012a); Santolària i España (2013); Santolària i Ribera (2013); Santolària (2013a); Dolz, Gagnon i Ribera (2013); Dolz, Gagnon, Sánchez Abchi i Mosquera (2013). Aquest instrument d'intervenció didàctica ha permès, com hem indicat en les conclusions parcials dels capítols 5 i 6, canvis en la productivitat textual o

l'extensió dels textos, en la complexitat textual i en l'adequació a les característiques del gènere demandat en la tasca d'escriptura. Podríem considerar que la seqüència didàctica coadjuva a formar escriptors més competents.

Això no obstant, com hem assenyalat a l'inici del capítol, no hi ha gaires estudis que aprofundeixen en l'ús de les seqüències didàctiques en els primers cursos escolars. Per contra, comptem amb més investigacions precedents que demostren que la seqüència didàctica és una eina que permet generar textos i polir-los en nivells educatius superiors.

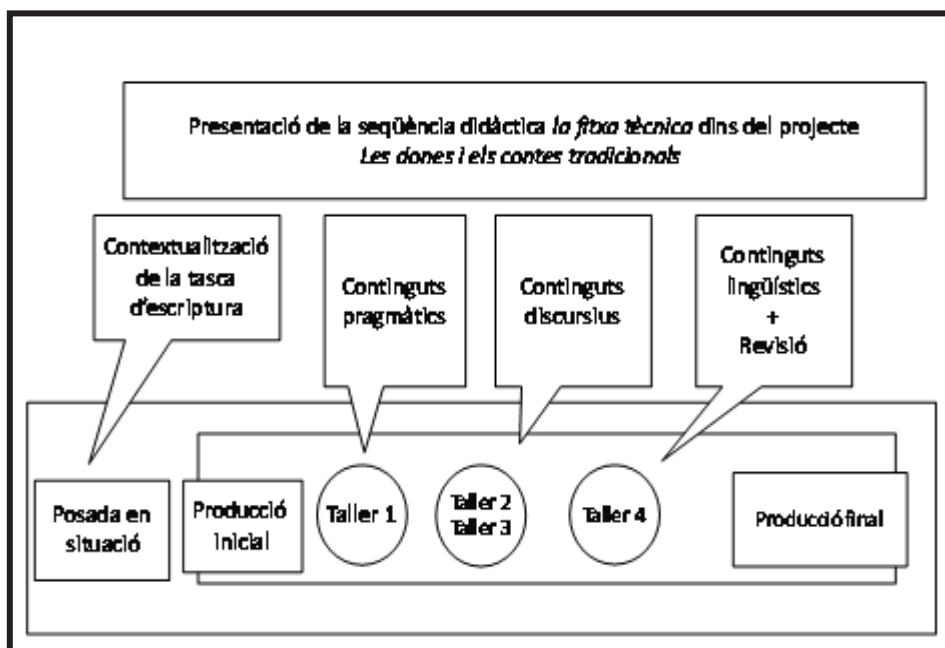
Com ja hem assenyalat, hem seguit les investigacions motivades per l'escola de Ginebra en dissenyar un dispositiu que té en compte les necessitats i mancances dels alumnes dels primers cursos escolars per esbossar el mecanisme que possibilita la millora dels textos inicials dels infants, en el cas de segon d'Educació Primària, i l'escriptura final d'un text, en el cas de tercer curs d'Educació Infantil tot seguint un procés pautat. Hem de recordar que acompanyar els infants en el procés d'escriptura resulta fonamental com també és rellevant, per a l'escola de Ginebra, la realització de la prova inicial que permet al docent o investigador escollir les activitats dels tallers de la seqüència didàctica. Hem afirmat que l'ús de la seqüència didàctica ajuda als infants en la producció escrita també en els nivells inicials de l'escolarització. Els resultats de la nostra investigació s'adiuen a conclusions aportades en altres investigacions anteriors, això no obstant hem pogut constatar dos aspectes inesperats:

- 1) els dos alumnes del grup classe d'Educació Primària que no realitzen la producció inicial obtenen els mateixos resultats que aquells que sí que la realitzen;
- 2) els alumnes del grup classe d'Educació Infantil no realitzen aquesta producció inicial i igualment, mitjançant la realització dels diferents tallers, aconsegueixen assolir les convencions del gènere demandat.

Per tant, podem considerar que un dels elements rellevants del dispositiu didàctic com és la producció inicial no resulta imprescindible per als alumnes, tot i que sí que ho és per a la investigadora, en tant que permet d'una banda, programar els continguts i, de l'altra, comparar els textos inicials i finals per tal de donar compte de la millora dels textos.

Hem d'afegir que el procés i plantejament de la seqüència didàctica comprén el mitjà d'avaluació ja que amb l'acció d'escriure els infants regulen les seues pròpies produccions. L'avaluació és un dels aspectes que està inclòs en la finalitat de la seqüència didàctica (Dolz, Noverraz i Schneuwly, 2001: 3), com hem assenyalat en el Marc teòric. Així, vam dissenyar uns fulls (anomenats *Recorda*) on es recopilava de forma clara i visual la informació de cada taller i que la docent penjava en un mural creat a propòsit per a col·locar aquest material. Procedint d'aquesta forma, aconseguírem que els infants consultaren els *Recorda* quan se'ls presentava la necessitat. Coincidim, per tant, amb els autors acabats d'esmentar en la idea següent: una de les finalitats de la seqüència didàctica rau a desenvolupar en l'alumnat la consciència i la voluntat d'afavorir la seua pròpia avaluació i autoregulació (*op. cit.*: 2001: 13). Sota aquesta idea subjau una concepció de l'escriptura com a fet complex i laboriós, que parteix de la necessitat de fer. Considerem, per tant, com assenyalen Dolz, Noverraz i Schneuwly (2001: 15) que “les séquences en expression visent l'amélioration des pratiques d'écriture et de production orale et sont centrées en priorité sur l'acquisition de savoir-faire”.

Hem assenyalat que la seqüència didàctica és un dispositiu que guia i tutoritza tot el procés d'escriptura mitjançant la tria d'unes activitats incloses en diferents tallers que es programen com a resposta a les mancances o necessitats mostrades en els textos dels infants. La nostra aportació en aquesta recerca rau a acompanyar aquest procés. Per aquest motiu els continguts de la seqüència didàctica s'han pensat al voltant de tres eixos: el primer taller treballa aspectes pragmàtics, el segon discursius, i el tercer, lingüístics. Aprofundint en els resultats obtinguts, considerem que els canvis produïts en els textos finals, sobretot en els del curs d'Educació Primària, i el text final, en el cas d'Educació Infantil, resulten notoris gràcies a l'especificitat dels sabers que es volien transmetre. Aquesta opció ha permés no sobrecarregar els infants cognitivament i ha pogut permetre que es concentraren en les tasques demandades. Resumim aquesta informació en el següent quadre on es pot veure els passos que hem seguit en el disseny de la seqüència didàctica a partir del model presentat per Dolz, Noverraz i Schneuwly (2001) on es pot veure al voltant de quins eixos es treballa en cada taller, de manera que els sabers es van ensenyant progressivament.



Quadre 51. Disseny de la seqüència didàctica *La fitxa tècnica*

Un altre aspecte que convé atendre gràcies als resultats obtinguts és que després de la implementació didàctica es podria dir que els alumnes se situen en valors similars, és a dir, les diferències entre els alumnes que manifesten millors resultats o que aprehenen millor les tasques i els que no les aprehenen tant bé, són menors. Tant en el grup d'Educació Primària com en el d'Educació Infantil podem dir que la seqüència didàctica com assenyala Villanueva (2002) contribueix a treballar la diversitat de nivells a l'aula gràcies a l'organització dels sabers, la posada en comú dels coneixements i a l'enfocament pragmàtic que planteja l'ús de les seqüències didàctiques. En definitiva, podem dir que corroborem aquest argument segons els resultats obtinguts.

Posem ara la mirada en alguns aspectes específics que s'han treballat en els tres tallers de la seqüència didàctica i que ens permeten afirmar que els alumnes augmenten els seus coneixements respecte del gènere i l'ús de les marques lingüístiques gràcies a la realització de les activitats. Aquest fet posa de manifest que pautar l'ensenyament dels coneixements resulta indispensable.

Així, com hem vist en els capítols 4, 5 i 6, la recerca contribueix al coneixement de l'ensenyament i l'aprenentatge de sabers discursius i lingüístics des dels inicis de l'escolarització des d'una triple perspectiva: la productivitat textual, la complexitat textual i l'adequació al gènere demandat. Com ja hem assenyalat, no disposem de massa treballs per a poder comparar els resultats del nostre estudi amb d'altres. Tot i això, relacionarem els resultats aconseguits en la nostra recerca amb alguns que proposen aspectes similars a la nostra investigació per tal d'oferir reflexions al voltant de l'ús de les seqüències didàctiques per a afavorir la producció escrita en el tram educatiu que va des dels cinc/sis als set/huit anys.

### **7.1.1.a. Discussió al voltant de la productivitat textual**

Pel que fa a l'extensió dels textos escrits pels infants, podem comparar els resultats obtinguts en la nostra recerca amb els aconseguits en els estudis de Sánchez Abchi (2010); Sánchez Abchi i Borzone (2010); Sánchez Abchi, Silva i Borzone (2009) i Sepúlveda (2011). S'ha d'aclarir, però, que aquestes investigacions no només aborden aquest aspecte. Cadascun d'aquests estudis, com el nostre, realitza una anàlisi qualitativa dels textos dels infants i, a banda, se centra en diferents aspectes que van des de l'organització del text, l'adequació a la situació de comunicació, l'ortografia, el traç, l'ús de determinades construccions sintàctiques, etc. Hem d'insistir en una idea: en aquesta part compararem només l'extensió dels textos obtinguts en aquestes recerques amb la nostra per tal d'aportar més dades sobre el nombre de paraules que poden escriure els infants del tram educatiu estudiat. Aquesta comparació ens permet conèixer, tot i que de forma limitada ja que es tracta d'un nombre d'estudis reduït, el nombre de paraules que poden escriure alguns infants després d'una intervenció didàctica pautaada. A continuació oferim una comparació entre les dades obtingudes en la nostra recerca i les dades obtingudes en les quatre recerques anteriors esmentades a l'inici del subcapítol.

Quant al primer, l'estudi de Sánchez Abchi (2010) es basa, com el nostre, en el disseny, la implementació i l'avaluació d'una seqüència didàctica d'acord amb els paràmetres de l'escola de Ginebra. Ara bé, explora l'escriptura d'un gènere de base

argumentativa com és “la carta de sol·licitud con justificación” en un grup d'alumnes de tercer d'Educació Primària (tercer grado) en una escola pública de l'Argentina. Es tracta d'alumnes d'un curs superior als nostres (tenen una edat mitjana de 8,4 anys). Doncs bé, aquests infants escriuen una mitjana de 42,92 paraules en la Producció inicial i de 50, 47 en la Producció final. Els infants que participen en la nostra recerca, que són de segon curs d'Educació Primària escriuen una mitjana de 56 paraules en la Producció inicial i de 100 en la final. És a dir, escriuen gairebé el doble que els infants d'un curs superior. Podríem apuntar diferents interpretacions sobre aquest fet: potser la clau està en que a l'Estat espanyol s'explora l'ensenyament de l'escriptura des de l'escola infantil. No posseïm estudis que palesen la productivitat textual d'infants de cinc anys, per tant no podem comparar els resultats del nostre estudi amb d'altres. Sí que podem aportar una dada: els infants de cinc/sis anys que participen en el nostre estudi són capaços de produir de manera col·lectiva un text de 24 paraules, com ja hem assenyalat gràcies a determinades mediacions, és a dir, gairebé la meitat de paraules que els infants tres cursos superiors que participen en l'estudi Sánchez Abchi (2010).

Una altra diferència, respecte del mateix estudi, és la quantitat d'activitats programades (menor en el nostre cas). Una interpretació que podria explicar la diferència de l'extensió dels textos rau en la decisió de no sobrecarregar als infants amb massa tasques. En tot cas, podríem abordar aquest tema en futures recerques.

D'altra banda, quant al segon estudi, el treball realitzat per Sánchez Abchi i Borzone (2010) aborda un curs que no es reflecteix en la nostra recerca però que ens és pròxim: primer d'Educació Primària. La recerca compara els resultats obtinguts en dos grups escolars: el primer se centra en una escola privada urbana de l'Argentina on l'edat mitjana és de 6,1 anys i el segon en una escola pública urbana on la mitjana és de 6,2 anys. Aquesta recerca no explicita la implementació d'una seqüència didàctica però sí s'integra en la perspectiva de l'Interaccionisme sociodiscursiu, que com hem indicat en el Marc teòric, entén l'escriptura de textos com un procés social contextualitzat que té l'origen en la interacció social. Doncs bé, el grup d'infants de 6,2 anys va escriure després de la realització de les activitats plantejades una mitjana de 43, 75 paraules i el de 6,1 anys una mitjana de 27,97. La diferència entre ambdós grups és notòria i hem de ressaltar que el grup de primer d'Educació Primària (Primer Grado



en l'Argentina) de l'escola privada escrivia poques paraules més que el grup d'infants de tercer curs d'Educació Infantil que va participar en la nostra recerca.

Pel que fa al tercer estudi (Sánchez Abchi, Silva i Borzone, 2009), hem de dir que l'extensió dels textos produïts pels infants de segon curs (Segundo Grado en l'Argentina) és de 59, 95 paraules i els de primer de 35,6. Aquest estudi, com el que acabem de citar i el de Sepúlveda (2011), tenen un punt en comú: es basen en activitats d'escriptura centrades en activitats de recontar, és a dir, de reescriure allò que els infants han sentit: un conte. Paga la pena recordar, per tant, que una part del nostre estudi (l'escriptura del resum de la fitxa tècnica per part dels infants de segon d'Educació Primària) també parteix d'aquesta tasca.

Quant al quart estudi (Sepúlveda, 2011), hem de dir que presenta diferències respecte del nostre ja que es tracta d'una investigació longitudinal, com també la de Sánchez Abchi, Silva i Borzone (2009). A més a més, no estudia tot el grup classe sinó que selecciona els millors alumnes de l'aula. Recordem que la nostra recerca observa el comportament de tot el grup classe dins del context de treball habitual. En l'estudi de Sepúlveda s'avaluen només els deu millors alumnes que escriuen, a la fi de curs, una mitjana de 233 paraules a partir de dues consignes: els alumnes han de recontar els contes que han sentit i, en l'últim text, dels tres que se'ls fa escriure, inventar-ne un altre a partir d'allò que han sentit. Es pot palesar la gran diferència pel que fa a la productivitat textual entre aquests alumnes i la resta de dades que ofereixen els altres estudis. Potser la diferència rau en la tria dels subjectes: només atén als deu millors de l'aula i al fet que els alumnes no han de escriure un altre gènere, sinó recontar el que han sentit: el conte.

A continuació presentem un quadre on es resumeixen tots els valors de les recerques comentades. En la columna de l'esquerra podem veure els estudis ressenyats, a continuació l'edat dels infants, la utilització o no de seqüències didàctiques i el nombre de paraules que esmercen els alumnes. Podem observar que en la primera columna apareix la paraula *renarració*. Volem explicitar que en aquests estudis l'activitat d'escriptura parteix de recontar, és a dir, de tornar a escriure un conte a partir d'un de llegit. En el nostre cas, hem reescrit en part, perquè aquesta

situació només es dona en un fragment de la fitxa tècnica, el resum, i en un dels dos nivells explorats: segon d'Educació Primària. També hem volgut indicar aquells estudis que se centren en l'ús de seqüències didàctiques. En eixe cas, apareixen les dades referides a la producció inicial i la final. En cas de no haver usat aquest instrument, la dada apareix en l'última casella: Producció final.

Estudis	Edat infants	Utilització seqüències didàctiques	Nombre de paraules	
			Producció inicial	Producció final
Sánchez Abchi (2010)	8,4	Sí	42,92	50,47
Sánchez Abchi i Borzone (2010) *Renarració	6,1			27,97
	6,2			43,75
Sánchez Abchi, Silva i Borzone (2009) *Renarració	5,9			35,75
	7,2			59,95
Sepúlveda (2011) *Renarració	7/8			233
La nostra recerca *Renarració (en part)	7/8	Sí	56	100
La nostra recerca	5/6	Sí		24

Quadre 52. Comparació de la productivitat textual

Insistim en la idea de comptar l'extensió dels textos sense tenir en compte aspectes rellevants com si la tasca d'escriptura s'ha realitzat en les mateixes condicions d'aula, temps, amb quines mediacions, de forma col·lectiva o individual, etc. El que ens interessa destacar és que “la extensión constituye un índice de fluidez que permite inferir el peso de la transcripción en la escritura” (Berninger i altres, Berninger i Swanson, 1994 per Sánchez Abchi, Silva i Borzobe, 2009: 102).

### 7.1.1.b. Discussió al voltat de la complexitat textual

En l'apartat anterior hem pogut aportar arguments a favor de l'ús de la seqüència didàctica en els primers cursos escolars en un sentit clar: coadjuva a la producció textual dels infants. En aquest apartat, mostrarem com l'extensió dels textos va lligada a la riquesa de les produccions escrites. Les categories d'anàlisi que hem utilitzat en la nostra recerca són: l'eix pragmàtic o eix de l'adequació, l'eix discursiu o eix de la coherència, on hem inclòs l'estructura narrativa en el conte, i l'eix lingüístic o eix de la cohesió on hem estudiat l'ús dels verbs, adjectius i connectors. Tenint en compte el que hem indicat a l'inici de la discussió, comptem amb pocs estudis que hagen analitzat aquestes categories; per tant, compararem els resultats del nostre estudi amb d'altres pel que fa a dos aspectes: l'estructura del conte i l'ús de connectors en el curs de segon d'Educació Primària. Pel que fa al primer, val a dir que no posseïm massa estudis interessants en observar, estudiar i objectivar l'estructura narrativa com hem indicat en el nostre estudi; per contra, hi ha alguns més que exploren l'anàlisi dels connectors.

#### a) L'estructura narrativa

Els resultats aconseguits en el nostre estudi, com es pot observar en els capítols 4 i 5, coincideixen en un sentit amb els de Susana Hocevar (2007: 56): tot i que la major part dels alumnes aconseguixen escriure la superestructura canònica pròpia de l'esquema narratiu, predomina l'absència del conflicte i/o resolució. Hem de recordar que en la nostra recerca només hem obtingut aquestes dades en el curs d'Educació Primària, ja que són els únics que realitzen el resum del conte. El nostre estudi, com el de Susana Hocevar, demostra que en la Producció final (anomenat *postest* en el seu cas) aquest aspecte va ser superat.

Pensem que la realització de les activitats del tercer taller de la seqüència didàctica (el taller dedicat a l'estructura del text) fou fonamental per a palesar i sumar en la Producció final trames narratives i organitzar-les millor. Recordem que vam usar el conte *La Caputxeta vermella* per tal de dur endavant aquesta tasca. La nostra

recerca corrobora, per tant, els estudis de Ferreiro i altres (1996, per Sepúlveda, 2011) i Tolchinsky (1990, 1992) en optar per usar contes tradicionals i coneguts per a facilitar l'atenció dels infants respecte d'alguns elements de l'escriptura, com les tries lèxiques o sintàctiques, per tal de disminuir la càrrega cognitiva dels infants. Els infants coneixien *La Caputxeta vermella* i ens vam servir d'aquests conte per a ensenyar quines eren les parts d'un conte prototípic i quines eren les paraules que permetien connectar les parts del conte. Ara bé, com ja hem assenyalat, no coneixien el conte *La Dent d'or*, cosa que no ha suposat cap problema, com es pot comprovar a partir de les dades obtingudes. Pensem que el treball de la mestra a l'hora de contar la rondalla i la presència social del gènere han estat dos factors importants perquè els infants traslladaren els coneixements sobre l'estructura narrativa i els connectors presents al conte de *La Caputxeta vermella* a la rondalla *La Dent d'or*.

La nostra aportació, per tant, rau a quantificar el nombre de trames o accions que es deriven del conte font que hem treballat en el curs d'Educació Primària (*La Dent d'or*) als resums de les fitxes tècniques dels infants. D'aquesta manera, no només hem pogut observar el grau de comprensió del text per part dels infants sinó que també hem pogut palesar objectivament quines són aquelles parts del conte que escriuen. Al mateix temps, gràcies al còmput de les trames narratives, podem afirmar que els infants escriuen millor després de la intervenció didàctica.

## **b)La investigació sobre els connectors en els cursos inicials**

L'estudi dels connectors ha gaudit en els darrers anys d'una major atenció. Així, la connexió textual és entesa *com la relació cohesiva que s'estableix entre dues oracions o unitats textuais superiors i un connector, que manifesta la relació semanticopragmàtica que hi ha entre aquelles* (Cuenca, 2006: 24, 2008: 106). Aquesta autora explica que tradicionalment l'estudi dels connectors s'ha identificat amb els de les conjuncions però que hi ha d'altres elements que exerceixen una funció connectiva (Cuenca, 2006: 27). Per descomptat, distingeix entre conjuncions i connectors parentètics. Els primers són paraules o locucions invariables que típicament introdueixen una clàusula: connecten en el nivell oracional, on sempre manifesten una

relació estructural tradicionalment identificada amb la coordinació o la subordinació (Cuenca, 2008: 97). Els segons són mots o estructures diverses i heterogènies formalment, que han modificat el seu significat i el seu comportament sintàctic a partir d'un procés de gramaticalització (Cuenca, 2008: 99).

En efecte, els connectors parentètics, que són els que hem triat per a la nostra seqüència didàctica, es poden classificar segons el seu significat, que correspon a quatre relacions semàntiques bàsiques: addició, disjunció, contrast i conseqüència (Cuenca, 2008: 103). Hem pogut palesar, com a resultat de l'anàlisi de les produccions inicials, que els xiquets escrivien més paraules després de la intervenció didàctica, segurament perquè necessitaven aportar més informació. De manera que els xiquets i les xiquetes necessitaven elements lingüístics que els ajudaren a afegir més continguts, com hem pogut comprovar amb totes les gràfiques que deixen entreveure la suma de paraules, trames o accions (v. gràfiques 1, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 12, 13, 16, 17, 18 i 19). És per aquest motiu que les peces gramaticals més coherents i escaients per dur endavant la tasca d'adjuntar informació són els connectors parentètics d'addició ja que des d'un punt de vista semàntic, *la funció que té un connector és explicitar la relació de significat que hi ha entre les unitats textuais per tal de facilitar la interpretació del text* (Cuenca, 2006: 143). Observem en resum, quins són<sup>1</sup>:

<b>Hi havia una vegada</b>	<b>Connector d'incoació</b>
<b>Al final</b>	Connector addició distributiu
<b>Mentres</b>	Connector addició de continuïtat
<b>Després</b>	Connector addició de continuïtat (no temporal)

Quadre 53. Classificació dels connectors

Els estudis sobre els connectors s'han abordat des de diverses perspectives<sup>2</sup>. Aquesta heterogeneïtat *pot desencoratjar els ensenyants o fer-los pensar que es tracta d'un fenomen excessivament complex per ser introduïts en una aula de primària* (Ferrer

<sup>1</sup> Recordem que són els que hem aportat en la seqüència didàctica.

<sup>2</sup> Cuenca (2006) ofereix una explicació extensa sobre els problemes de definició i de classificació dels connectors alhora que recull les diferents catalogacions i en comenta les dificultats.

i Miró, 1999: 32). Segons els resultats obtinguts en la nostra recerca, podem afirmar que és possible tractar-los, i obtenir bons resultats, des dels primers cursos escolars. Ara bé cal ensenyar-los des de la perspectiva de l'ús, com hem pogut fer en aquesta investigació.

En conjunt, les peces lingüístiques que hem analitzat en aquesta última part (adjectius, verbs i connectors) estaven plantejades per a afavorir-ne l'ús i la reflexió. L'objectiu no era, per tant, la classificació ni la identificació dels elements. Ferrer i Miró (*op. cit.*: 33) expliquen, respecte dels connectors, que

l'interès didàctic no s'ha de centrar en la problemàtica de la classificació i la categorització dels connectors. No importa tant establir unes categories –i determinar quins elements poden ser connectors i quins no-, com identificar i manifestar la connexió dins dels textos i els diferents significats semanticopragmàtics que es poden expressar.

Aquests autors sostenen que abordar els connectors en textos produïts per alumnes al segon curs d'Educació Primària és possible i eficaç, aspecte que corrobora el nostre estudi, tot tenint en compte algunes idees prèvies com que l'interès didàctic no rau a classificar-los, que la mirada ha d'estar centrada en el maneig d'aquests elements i s'ha d'organitzar en relació amb els usos discursius. Així mateix, el treball amb connectors a l'aula no s'ha de focalitzar en l'estudi aïllat d'aquestes unitats sinó que la identificació s'ha de fer des de la perspectiva del reconeixement de les marques que ajudaran a accedir a la complexa xarxa de relacions del text. Per últim, apunten que poden ser útils les llistes de connectors amb unitats que han assolit un cert grau de gramaticalització (Ferrer i Miró, 1999: 33). Hem partit d'aquesta idea per elaborar la llista de connectors que els infants han tingut a l'abast en les activitats de la seqüència didàctica com també la dels adjectius i verbs. Perquè allò més important és que, "en una programació gramatical en els primers cursos s'haurà d'incidir principalment en l'ús i domini de les estructures lingüístiques i, progressivament, s'haurà d'avançar en l'observació de les relacions i en la sistematització d'aquestes relacions" (Camps, 1990a: 44).

El darrer taller de la nostra seqüència didàctica (eix de la cohesió o l'eix lingüístic) explora justament classes de paraules com els adjectius, els verbs i els connectors en edat primerenques. L'ús d'aquests elements coadjuven a disposar l'estructura de qualsevol mena de text i en especial de les rondalles, perquè té unes estructures fixes reconegudes socialment com les fórmules d'inici i d'acabament, uns altres connectors que permeten avançar la informació, adjectius que possibiliten descriure els caràcters dels personatges, que són peces centrals de les rondalles, i els verbs, amb què podem veure quines accions realitzen. Per tant, "la gramàtica s'ha d'integrar en el conjunt d'activitats del llenguatge en sentit ampli. L'objectiu de la didàctica de la llengua serà afavorir en el nen el domini de tots els recursos de la seva llengua per expressar-se i comunicar-se; aquest objectiu ha de presidir també els continguts i l'orientació de la programació de la gramàtica, entenent per gramàtica, no només la reflexió sobre l'estructura de la llengua, sinó també l'ús d'aquestes estructures" (Camps, 1990a: 44)

Els resultats obtinguts a partir de l'eix de la cohesió o eix lingüístic ens permeten adherir-nos i corroborar els plantejaments de la gramàtica pedagògica que proclama una programació de les activitats gramaticals que no es limite a descriure formes lingüístiques sinó que ha de mostrar per a què serveixen i com s'utilitzen en els diferents usos socials de la llengua (Zayas, 2004). Tornem a l'inici, a la interrelació dels tres eixos, amidar la coherència textual es factible gràcies a les marques empíriques, a les peces lingüístiques que de forma objectiva es poden computar. Ara bé el context i la tria de les peces contribueix, com hem vist al llarg de tot el treball, a dotar de sentit els textos dels infants. Comentarem ara alguns estudis sobre els connectors en els primers cursos escolars.

Així, l'estudi de Susana Hocevar (2007) explora, mitjançant la implementació d'una seqüència didàctica, entre d'altres categories gramaticals, l'ús de connectors propis del text narratiu. Se centra en infants de primer cicle d'Educació Primària de dos escoles de Mendoza (l'Argentina) tot arribant a la conclusió que és possible ensenyar-los en els primers nivells escolars. Aquest estudi coincideix també amb el de Sánchez Abchi i Borzone (2010); Sepúlveda (2011) i amb el nostre, en corroborar que els infants

d'edats compreses entre els sis i els huit anys poden fer ús en els seus textos, després d'una intervenció adequada, de categories gramaticals com els connectors<sup>3</sup>.

Els connectors són un indicador clar de la riquesa textual en tant que deixen veure la planificació i la textualització de produccions escrites, i per tant, l'ordenació lògica del text escrit. Un altre aspecte rellevant és que ajuden a ampliar el repertori lèxic dels marcadors textuais, defugint la coordinació *i*, la més usada pels infants com hem pogut veure en el capítol 4, per d'altres de diferents tipus. En el nostre estudi els connectors més usats són el d'incoació i d'addició; en el cas de l'estudi de Sánchez Abchi i Borzone (2010) els més emprats són temporals, causals, adversatius i també additius; en el cas de Susana Hocevar (2007) els propis d'obertura i tancament del text narratiu i en el cas de Sánchez Abchi (2010) també, tot i que no es tracta d'un estudi que explora la renarració de contes o gèneres de base narrativa, sinó la carta de sol·licitud justificada.

En síntesi, els resultats aconseguits en la nostra investigació coincideixen amb aquelles que acabem de citar en mostrar que no només és convenient treballar aquestes peces lingüístiques durant els primers cursos escolars, sinó que ajuda a millorar els textos dels infants.

### **7.1.1.c. Discussió al voltat de l'adequació al gènere**

L'últim aspecte que ens proposem tractar està relacionat amb l'aprehensió de les característiques del gènere per part dels alumnes. Hem de dir que els resultats obtinguts en la nostra recerca coincideixen amb d'altres com els de Dolz, Gagnon i Ribera, 2013; Dolz, Gagnon, Sánchez Abchi i Mosquera, 2013; Sánchez Abchi, 2010; Sánchez Abchi; Medrano i Borzone, 2013; España i Soler, 2014a, 2014b; Ribera i España, en premsa; Ribera i España, 2013, en tant que, abans de la implementació de la seqüència didàctica, els alumnes no palesaven els elements propis del gènere

---

<sup>3</sup> L'estudi de Sepúlveda (2011: 191) manifesta que tot i que es tracta d'una categoria molt usada en els contes que utilitza en la seua investigació, els infants només aconseguiren reproduir-ne un (en la majoria dels casos *després, llavors, però, quan*).



demandat, cosa que sí s'ha aconseguit després de la intervenció didàctica. Considerem que l'assumpció d'aquest saber per part dels infants es pot explicar per la dedicació exclusiva d'un dels tallers de la seqüència didàctica, generalment el primer, al reconeixement de les característiques del gènere.

En conclusió, la seqüència didàctica resulta un instrument eficaç per dues raons: d'una banda, esdevé una eina metodològica útil per a promoure l'escriptura de textos també en els primers cursos escolars ja que genera canvis en la productivitat textual, en la complexitat textual i en l'adequació al gènere; i de l'altra, és un instrument vàlid que permet l'obtenció de les dades empíriques. Aquests dos arguments ens permeten afirmar que s'ha assolit el primer objectiu de la recerca.

## **7.2. Discussió dels resultats relatius a la hipòtesi 1, 1b i objectiu 2 Els infants poden escriure fitxes tècniques en els nivells inicials**

En la nostra investigació el concepte de gènere, com s'ha pogut llegir en el Marc teòric, esdevé un eix fonamental, a més a més, se situa en l'epicentre de la didàctica de la llengua (Dolz, Gagnon i Mosquera, 2009; Camps, 2012a; García Gómez, 2000; Bronckart, 2004). Els profits de programar les activitats de producció escrita mitjançant l'ús dels gèneres han estat demostrats en investigacions precedents en tots els nivells educatius. El nostre treball, per tant, corrobora aquesta idea. Algunes investigacions dedicades en concret als nivells inicials també ho demostren (Ribera, 2000, 2002, 2006, 2008, 2009, 2013; Altava i Ríos, 2003; Ríos, 2001, 2005, 2009; Sánchez Rodríguez, 2010; Santolària i España, 2013) com d'altres dedicades a l'Educació Primària (Espanya i Soler, 2014b; España, Ribera i García Folgado, en premsa; Sánchez Abchi, Romanutti, Borzone, 2007; Sánchez Abchi, 2010; Sánchez Abchi i Silva, 2011; Sánchez Abchi, Medrano i Borzone, 2013; Santolària, 2013a, 2014a; Santolària i España, 2014; Pereira i Cardoso, 2013a; Ribera i Costa, 2013; Ribera, Bono i Chirivella, 2014; Grupo Didactext, 2005 i García Parejo, 2011). En aquestes investigacions es parteix de gèneres diversos com la recepta de cuina, el relat d'experiència viscuda, el conte o la carta de demanada justificada. Gèneres que es poden encabir dins de patrons com la instrucció o la narració. Només les investigacions del grup Didactext

aborden l'ensenyament dels gèneres acadèmics, tot i que cal dir que en nivells escolars superiors als estudiats en la nostra recerca. Les nostres dades apunten que els infants de cinc/sis i set/huit anys poden acabar-se a un gènere de patró expositiu com és la fitxa tècnica. Un patró usat bastament en l'àmbit escolar ja que permet reproduir i replicar informació. A més a més, amb el gènere seleccionat, es pot oferir aquesta informació objectiva de manera breu i estructurada, com hem pogut observar en els textos dels infants. Un fet que aporta avantatges per als alumnes ja que al món acadèmic, els estudiants han de compilar informació de tota mena (han de realitzar fitxes tècniques de llibres, de pel·lícules, d'obres de teatre, sobre temes referits a la instrucció escolar d'altres àrees del saber com el Coneixement del medi o social, etc.).

Les dades empíriques obtingudes en la nostra recerca corroboren les investigacions de Sánchez Abchi, Romanutti i Borzone (2007) en tant que afirmen que els infants dels primers cursos escolars són capaços de recuperar informació de textos narratius, que són els més usats en els primers nivells educatius, i de textos expositius, cosa que demostra que es pot promoure el text de patró expositiu des de l'inici de l'escolarització. Aquest argument ens permeten afirmar que s'ha assolit el segon objectiu de la recerca.

### **7.3. Discussió dels resultats relatius a la hipòtesi 1, 1c i objectiu 3 Els infants poden escriure textos mitjançant el dictat a l'adult**

Recerques anteriors demostren que el dictat a l'adult esdevé una forma útil per a promoure l'escriptura de textos a l'inici de l'escolarització quan els infants encara no coneixen les convencions d'escriptura (Pasquier, 1998, 1995; Thévenaz-Christen, 2004, 2012; Dacht, 2002; Balsev, Saada-Robert i Auverge, 2004; Canut, 2009; Marchal i Montclair, 2007; Ribera, 2000; 2006, 2008; Santos 2013). Aquesta manera de fer només ha estat utilitzada, en la nostra recerca, en el tercer curs d'Educació Infantil perquè, com ja s'ha assenyalat en el Marc teòric, els infants de cinc/sis anys adquireixen els sabers textuais i els sabers relatius al sistema d'escriptura en paral·lel. Com assenyalava Pasquier (1995: 1) "La dictée à l'adulte est donc un exercice d'écriture", que resulta eficaç en el grup classe de tercer curs d'Educació Infantil que participa en la

nostra recerca. Els resultats que hem aconseguit, l'escriptura d'una fitxa tècnica, coincideixen amb els de Ribera (2006, 2008) en determinats aspectes. Tant els estudis d'aquesta investigadora com el nostre fan servir el dictat a l'adult com a mitjà d'escriptura en infants de cinc/sis anys, tot i que es tracta de l'escriptura de gèneres diferents. Les investigacions de Ribera aborden l'escriptura de la recepta de cuina, el relat d'experiència viscuda i la carta de demanda justificada, mentre que la nostra aborda l'ensenyament d'un gènere acadèmic com és la fitxa tècnica. Amb tot, podem afirmar que el tercer objectiu de la nostra recerca ha estat aconseguit.

#### **7.4. Discussió dels resultats relatius a la hipòtesi 2 i els objectius 1, 2, 3 L'activitat d'escriure en els primers cursos escolars a partir de contes**

Sabut és que el conte és un gènere usat a bastament a les aules en els primers nivells educatius. Aprofitar aquesta pràctica social per a ensenyar a escriure no resulta debades perquè l'explicació o narració de contes “se trata de un fenómeno de apropiación de una representación cultural que, en el caso de la narrativa, se ve enormemente facilitada por prácticas familiares y sociales” Tolchinsky (1992: 99). Entronca, a més a més, amb la proposta psicopedagògica “letrados antes que alfabetizados”, propugnada en la dècada dels 90 del passat segle, que plantejava la necessitat de la interacció dels infants amb els llibres i amb la lectura en veu alta des de l'inici de l'escolarització (Teberosky, 1993). Així, és acceptat per tothom que els contes formen part de la vida familiar i social dels infants des de molt aviat. Com a conseqüència d'aquesta realitat, és possible afirmar que usar-los a l'escola esdevé una continuació d'aquesta pràctica familiar i presenta alguns avantatges que podrien afavorir l'alfabetització inicial. Així les coses, es pot pensar que no cal ensenyar alguns elements narratius: “No parece ser necesario enseñar a los niños que los cuentos se escriben en pasado. Forma parte de su conocimiento lingüístico básico que la enunciación narrativa es histórica” (Benveniste, 1966 per Tolchinsky, 1992: 96)”. D'ací el punt de partida d'aquesta tesi: ensenyar a escriure a partir de contes des de l'inici de l'escolarització aporta avantatges ja que d'una banda és un gènere que compta amb una gran presència familiar, social i escolar i, de l'altra, conté elements consubstancials

al coneixement d'una comunitat alfabetitzada que entén que una narració “es una historia acerca del pasado que tiene un bien marcado comienzo, un medio y un final” (Tolchinsky, 1992: 85).

Aquests dos pressupòsits ens han permés portar a terme el propòsit central del nostre projecte: ensenyar a escriure i ensenyar a escriure i a usar uns continguts pragmàtics, discursius i lingüístics per a elaborar un altre gènere que ja no és narratiu sinó més aviat de tipus descriptiu o explicatiu com és la fitxa tècnica<sup>4</sup>. La utilització del conte ens possibilita no sobrecarregar cognitivament els infants, ja que per les raons explicades abans, els xiquets i les xiquetes entenen bé el gènere, en tant que estan molt familiaritzats amb la narració, com hem assenyalat anteriorment, estan immersos en una cultura lletrada i el conte forma part de les seues vides. Aquests fets ens permeten aprofundir en els aspectes de caire lingüístic que ens interessin d'explorar com hem pogut veure en l'apartat 3.4. En definitiva, la Literatura Infantil i Juvenil és a tot arreu. Alguns estudiosos assenyalen que fins i tot més a fora de l'escola que a dins de l'escola. Díaz-Plaja insisteix en aquesta idea

si bien todos los niños conocen cuentos, canciones, personajes y temas de la literatura infantil, es evidente que no lo han aprendido en una asignatura. La familia, el entorno o la industria del entretenimiento facilitan a los niños todas las herramientas que necesitan para ser unos buenos conocedores del patrimonio literario adecuado a su edad: las nanas que se les cantan, los juegos que aprenden con sus amigos, los libros que les regalan, los espectáculos a los que asisten... Si hablamos de los conocimientos que cualquier niño tiene sobre la materia, deberíamos hablar de *adquisición*. Es decir, del ejercicio de aprehender algo sin la conciencia de estar aprendiéndolo, puesto que se integra en el devenir de una existencia de una forma más o menos natural (Díaz-Plaja, 2013: 7).

Aquesta qüestió ens condueix a d'altres que ja han estat abordades tant en el Marc teòric com en el capítol de la Metodologia i que tenen a veure amb els debats inesperats que s'han produït amb l'equip docent amb què hem dut endavant la investigació. Tenen a veure amb la dificultat de triar les lectures més adequades per a

---

<sup>4</sup> Jimeno Capilla (1996: 45) assenyalava que “la frontera entre lo descriptivo y lo expositivo-explicativo en casos como los prospectos técnicos, las guías, etc.” resulta borrosa. Pensem que potser el cas de la fitxa tècnica que hem dissenyat (v. e.2).

cada nivell educatiu tant des del punt de vista del contingut com del discurs, o d'altres com el debat sobre la instrumentalització de la literatura o el paper que atorga la institució escolar a l'educació literària. En aquest sentit, paga la pena ressenyar les paraules de Teberosky (2011) a propòsit de la utilització dels llibres de literatura com a materials didàctics. Explica que el panorama de la literatura infantil ha canviat en els darrers anys i que

los libros se prestan y se han prestado para muchos usos (aunque es posible que el cambio se note más fuera que dentro de la realidad de las aulas). Uno de ellos es acorde con la necesidad educativa de usar material auténtico: "no se puede estudiar botánica con flores artificiales" decía John Sinclair (1991: 6). Tampoco aprender lenguaje con ejercicios artificiales. Si todo lo que facilita el aprendizaje del lenguaje puede ser considerado material educativo (como sostiene Tomlinson 2003), en ese sentido, consideramos que los libros de literatura infantil son un material que responde más a una perspectiva reflexiva, conceptual, experiencial y de resolución de problemas que otro tipo de textos (Teberosky, 2011: 13).

La nostra investigació corrobora aquesta idea: els llibres de literatura infantil o guanyats per a la infantesa, representen un material excepcional per a promoure activitats d'escriptura. L'estudi de Sepúlveda (2011) aporta, en aquesta direcció, dades empíriques que sustenten aquest plantejament, com hem vist, per exemple en el nombre de paraules que esmercen els infants en els seus textos (v. quadre 52), molt elevat respecte de la resta d'estudis observats.

Ara bé, al principi de la nostra investigació, va sorgir una controvèrsia inesperada amb l'equip docent: la discussió sobre la tria de les lectures. Aspecte que ens va obligar a indagar sobre el cànon escolar. Comptat i debatut, existeixen controvèrsies i estudis al voltant de la selecció de llibres en la primera etapa escolar. L'estudi del cànon escolar no és un dels objectius de la nostra investigació, com hem pogut veure en el segon capítol. Ara bé, vam considerar oportú, posat que les mestres es mostraren generalment contràries a usar contes tradicionals, abordar una sèrie de qüestions, com la tria de les lectures, els debats sobre el cànon escolar, les discussions entre la ideologia i l'educació literària, etc., perquè són temes que han sorgit en la interacció amb les mestres i que, per descomptat, han fet avançar la investigació. Com hem pogut observar en el capítol de la Metodologia, en comptar amb el col·lectiu docent, la

investigació s'ha hagut d'adaptar a les demandes del grup de mestres i a les seues representacions. No hem analitzat el cànon que aportem en l'annex sis, però sí hem volgut oferir-lo a la comunitat educativa, com hem exposat en el capítol dos.

Finalment, i després de les trobades amb les mestres i les discussions realitzades al voltant d'aquest tema, podem afirmar que la idea que incardina literatura i valors, setanta anys després dels debats produïts després de la Segona Guerra Mundial, continua instal·lada, si més no en el grup docent amb què hem comptat per portar a terme aquesta investigació. Amb tot, gràcies als diferents estudis aportats a les mestres, hem pogut explicar els beneficis de narrar i treballar amb contes tradicionals, amb la o les ideologies i valors que transmeten als infants (Bettelheim, 1977; Lluch i Serrano, 1995; Valriu, 1998; Lluch i Salvador, 2000; Morote, 2000; Casanueva, 2003) i hem pogut també mostrar unes altres heroïnes més intel·ligents i sàvies (Santolària, 2008, 2010, 2013b, 2014c).

Doncs bé, com assenyala Correig (2006: 66) “a l'etapa d'Educació Infantil, l'aula és un lloc privilegiat perquè els infants comencin a configurar les bases per a la seva cultura literària”. Ara bé, les dificultats per triar els llibres són grans. Correig (*op. cit.*) coincideix amb Lluch (2013) en exposar que cada vegada més l'ens que marca les pautes de lectura és el mercat, tant fora com dins de l'escola. La nostra proposta de lectures, però, com hem vist en l'apartat 3.3.1.-c, està fora de tot circuit comercial.

Convé afegir que Teberosky (2011) formula que els estudis dels estructuralistes francesos ja diferencien entre dos plànols en la narració: el *què* i el *com*. “El *qué* se refiere a la historia y el *cómo* al discurso” (*op. cit.*: 2). Aquesta doble dimensió del llenguatge narratiu ens semblà cabdal per posar en marxa el nostre projecte: d'una banda, quant al *què*, és a dir quant a la història o contingut, ens interessa indagar en narracions desconegudes per la comunitat educativa i la societat, justament perquè mostren heroïnes amb patrons diferents a aquelles que gaudeixen de major reconeixement. La narració, a més a més, és un patró textual instal·lat en qualsevol comunitat. Per últim, quant al *com*, és a dir quant al discurs, es construeix a partir d'unes marques específiques i també mitjançant “el *nivel semántico*, es decir, el nivel de significado y de la referencia” (van Dijk, 1980: 144)

De hecho, la mayoría del trabajo llevado a cabo en el campo de la gramática del texto ha estudiado fenómenos semánticos como la pronominalización, la consecución de tiempos verbales, tema y rema, conectivos, cuantificadores, etc. La propiedad semántica global de textos tocada en cada uno de esos estudios ha sido frecuentemente llamada *coherencia* o cohesión. Así, pues, una secuencia de oraciones se considera *coherente* si estas oraciones satisfacen ciertas relaciones semánticas (*op. cit.*: 25).

En definitiva, com hem pogut veure en el capítol de la Metodologia, el *què* i el *com* són peces fonamentals per dissenyar el dispositiu que ens facilita les dades empíriques. El contingut de les narracions, llur estructura, el contingut dels contes així com *de quina manera* estan escrits aquests contes són elements indispensables per després analitzar els textos dels infants ja que “la literalidad, la capacidad de reproducir lo que aparece en un texto tal-como-aparece es uno de los logros de la mente alfabetizada” (Illich i Sanders, 1988 per Tolchinsky, 1992: 100-101). Hem d’insistir: la tria de les lectures que proposem llegir a l’aula (v. apartat 3.3.1.-c i annex sis) contempla aquesta doble dimensió: ens interessa el seu contingut i també de quina manera han estat escrites. Sembla que no és l’opció majoritària perquè

los criterios más frecuentes para producir y para elegir los textos son de contenido y tema, la estructura narrativa y el lenguaje como forma de expresión recibe poca atención explícita en los ámbitos educativos (Grossmann, 1996; Stephens, 1999). Sin embargo, es a través del lenguaje y de la narración como las cosas están representadas y las opciones lingüísticas concretas ponen en evidencia nuestra concepción sobre la lectura y los lectores (Teberosky i Sepúlveda, 2008: 991).

En aquest sentit, en el nostre estudi, tot i que ens interessa molt el tema que es tracta en els contes triats, ens ha resultat més rellevant l’anàlisi de l’estructura i del llenguatge, com hem tingut ocasió de veure en els capítols 3 (Metodologia), on s’expliquen els criteris d’anàlisi de les dades, 4 (Presentació i anàlisi de les dades del grup classe d’Educació Primària. Alumne per alumne), 5 i 6 (Presentació dels resultats del grup classe d’Educació Primària i d’Educació Infantil respectivament). Les paraules ens serviran per a analitzar els textos dels infants perquè

estudiar las palabras que componen el léxico de una lengua nos permite adentrarnos en el mundo de la significación humana en el sentido más amplio (...). Abordar el

significado de las palabras y de sus combinaciones obliga a situarse en un terreno de fronteras difusas entre la gramática, la semántica, la lexicología, lexicografía y la pragmática (Lomas i Tuson, 2002: 1).

El plantejament de l'anàlisi de les dades de la nostra recerca corrobora aquesta idea: les paraules o marques lingüístiques ens condueixen a l'anàlisi del sentit. L'aproximació des de tots aquests punt de vista o des de les disciplines que acabem d'esmentar permet abordar l'anàlisi dels textos des d'una òptica més holística perquè escriure, com ja s'ha assenyalat, és un fet complex i l'anàlisi de les produccions escrites, en conseqüència, també ho ha de ser. Caldrà parar, llavors, especial atenció a les paraules usades pels infants ja que "la capacidad expresiva infantil surge de un uso libre del léxico" (Sánchez Rodríguez, 2002: 22).

Els resultats del nostre estudi pel que fa a l'ús dels contes com a motor d'aprenentatge en els primers cursos escolars coincideixen amb els de Sepúlveda (2011) tot i que aquesta autora usa contes de creació actual. Hi ha un element fonamental en l'estudi de Sepúlveda i en d'altres com el de Tolchinsky (1992) en tant que expliquen que els infants menuts tendeixen a la literalitat o al mimetisme entre el text font (en aquest cas un conte) i el text resultant (en el cas del nostre estudi, un resum d'un conte dins d'una fitxa tècnica en el segon curs d'Educació Primària). Considerem que aquest fet pot ajudar a escriure als infants menuts perquè els descarrega cognitivament perquè, com assenyala Tolchinsky (1998: 13) "pensar narrativament és crear o descobrir una relació cronològica o tramàtica entre successos. És gairebé inevitable, defineix una causalitat i unes fronteres que infonen significats als fets". Aquesta investigadora, a més a més, (*op. cit.*: 17-18) ha demostrat que "des de molt aviat, abans dels cinc anys, els infants tenen clara la diferència entre narrar i descriure un objecte".

Per tant, considerem que relacionar l'ensenyament de la llengua amb l'ensenyament de la literatura resulta escaient per a iniciar els infants en el món de l'escrit i per escriure gèneres desconeguts pels infants. Les dades que mostrem en aquesta tesi ho palesen. En resum, podem afirmar que el segon objectiu de la investigació ha estat assolit.



### **7.5. Discussió dels resultats relatius a la hipòtesi 3 i els objectius 1, 2, 3**

#### **El plantejament de les tasques de producció textual reals a l'aula resulta imprescindible per a abordar l'ensenyament de l'escriptura des dels inicis de l'escolarització**

Els nostres resultats no posen cap mena de dubte en el fet que plantejar activitats reals d'escriptura a l'aula tot partint de necessitats específiques resulta fonamental per a l'ensenyament de l'escriptura, perquè com afirma Pasquier (1995) escriure és comunicar. Organitzar la tasca d'escriptura a partir d'una exposició per a donar a conèixer a un receptor real uns coneixements que prèviament s'han hagut d'aprendre, és una tasca que demostra que cal inserir les activitats d'escriptura en contextos reals i funcionals. Amb les dades aconseguides en aquest treball, corroborem, per tant, els estudis de Fons (1999a, 1999b, 2000, 2004, 2006, 2010); Oihartzabal (2000); Colomer i Camps (1991); Camps (2003b, 2004); Nemirovsky (2004); Tolchinsky (1990, 1992); Miret i Ruiz Bikandi (1995); Jolibert (1995); Sánchez Miguel (1995); Carlino i Santana (1996); Maruny i altres (1997), Domínguez Chillón i Barrio (1997); Díez de Ulzurrun (1999, 2000); Álvares Pereira i Azevedo (2003, 2005); Álvares Pereira i Graça (2009); Teberosky (1989, 1998, 2011); Teberosky, Sepúlveda, Martret, Fernández de Viana (2006); Jolibert (2007); Nemirovsky i altres (2009); García Parejo (2011); Teberosky i Sepúlveda (2008); Sepúlveda (2011); Ríos (2000, 2001, 2002, 2005, 2006, 2007, 2009); Altava i Ríos (2009); Ribera i Ríos (1998); Ríos, Fernández i Gallardo (2012a, 2012b); Ribera (1998, 2000, 2002, 2006, 2008, 2013).

Els resultats obtinguts en aquesta recerca ratifiquen, com escriu Fons (2004), que implicar als infants en activitats d'escriptura i de lectura reals i significatives i acompanyar-los en eixe procés de participació en la cultura lletrada és una manera efectiva de formar bons lectors i escriptors. Les dades aconseguides en la investigació mostren, tot coincidint amb autors com Oihartzabal, que és necessari atorgar major rellevància a la llengua escrita a l'escola ja que

El peso de la lengua escrita en las tareas escolares y en la vida de nuestra sociedad es de tal envergadura que asegurar que el acceso a su uso se realice de la manera más adecuada y motivadora desde el inicio de su aprendizaje resulta de gran importancia,

especialmente si se desea asegurar que la relación que ahora comienza entre el niño y la lengua escrita sea larga y fructífera” (Oihartzabal, 2000: 249).

Per tant, d'acord amb els resultats obtinguts, podem afirmar que s'han assolit els objectius que posen el focus en plantejaments relacionats amb l'ensenyament, en els inicis de l'escolarització, de la producció escrita a partir de l'ús de textos reals a l'aula.

## **7.6. Discussió dels resultats relatius a la hipòtesi 4 i els objectius 4 i 5 El protocol d'anàlisi creat serveix per a estudiar els textos escrits pels infants**

En el capítol 3 (Metodologia) hem donat compte de les aportacions que diferents estudiosos i grups d'investigació han elaborat per a abordar l'anàlisi dels textos dels alumnes (Dolz, Gagnon i Ribera, 2013; Dolz, Gagnon, Sánchez Abchi i Mosquera, 2013; Sánchez Abchi, 2010; Álvares Pereira i altres, 2010; Ferreira Pereira, 2007; Ribera i España, (en premsa); Bronckart, 1999a; traduït a l'espanyol per Salvador i Carrión, 2004; Soler, Villacañas i Pich, 2013; España i Soler, 2014a, 2014b; España, Ribera, i García Folgado (en premsa); Riestra, 2004; Grupo Didactext, 2005). Considerem, com els autors que acabem d'assenyalar, que l'anàlisi dels textos s'ha d'ajustar a cada situació i a cada gènere. A més a més, ens ha interessat parar atenció en especial a les marques lingüístiques en tant que són les peces que permeten albirar el grau de bona construcció d'un text (Cuenca, 2010).

Pensem que el tipus d'anàlisi que hem aportat al voltant dels eixos de l'adequació, de la coherència i de la cohesió donen compte de l'entramat del text i permeten observar primmiradament les produccions escrites dels infants. L'objectiu central de la recerca rau a demostrar que els infants de cinc/sis i set/huit anys poden produir textos escrits. El grau de bona construcció d'un text es pot mesurar mitjançant les propietats textuais que el conformen, tot relacionant-les amb les dimensions pragmàtiques, sintàctiques i lèxiques. Pensem que les 26 preguntes que configuren la graella d'anàlisi (del quadre 34 per als textos de segon d'Educació Primària i dels quadre 48 per a tercer d'Educació Infantil) ofereixen una visió detallada dels textos. A

més a més, comparar les produccions inicials i finals de cada infant (en el cas dels infants de segon d'Educació Primària) permet observar l'evolució de cada alumne. En aquest sentit, el tipus d'anàlisi que hem elaborat és continuador del que han elaborat els estudiosos que acabem d'assenyalar. A més a més, hem afegit una anàlisi de caràcter quantitativa (en el cas d'infants de segon d'Educació Primària) on es dona compte dels resultats de tot el grup classe mitjançant tota una sèrie de gràfiques, aspecte que han elaborat d'altres grups d'investigació, com el Grupo Didactext (2005).

El nostre plantejament insisteix en una idea: l'adequació del text a la situació de comunicació, la coherència i la cohesió del text són aspectes que poden ser objectivables, és a dir mesurables, si es filtren mitjançant una graella d'anàlisi amb un tipus de preguntes concretes distribuïdes en eixos que miren de comptar i d'estudiar les marques lingüístiques del text.

Conseqüentment, considerem que el protocol presentat ací proporciona una evidència empírica sobre aquest aspecte, és a dir, podem dir que el protocol d'anàlisi creat serveix per a analitzar primmiradament els textos dels infants i, per tant, podem afirmar que s'ha aconseguit l'últim objectiu.

## **7.7. Discussió metodològica i aportacions de la recerca**

A continuació reflexionarem sobre el procés seguit en la investigació. Mirarem de reconèixer amb actitud crítica els aspectes vàlids, les limitacions i d'altres punts de la recerca que es poden millorar. Tot i que el nostre estudi corrobora totes les hipòtesis plantejades i aconsegueix assolir tots els objectius, pensem que cal atendre a alguns punts claus de la recerca. Recordem que la metodologia emprada és de caràcter qualitatiu, tot i que en el capítol 5 es combina amb un tractament quantitatiu de les dades.

En primer lloc, hem de dir que vam optar per un disseny d'investigació intricat, que podia induir a la manca de concreció dels objectius de la recerca. És un disseny complex i llarg perquè es tracta de posar en funcionament diverses peces: primerament haguérem de contactar amb una escola i amb un equip docent disposat a

experimentar propostes d'innovació educativa. Seguidament haguérem de dissenyar un projecte de treball complex on es relacionava la literatura amb l'ensenyament de la llengua. Si bé aquest punt no suscita cap controvèrsia entre la comunitat docent, sí que és un punt que comporta disputes entre alguns investigadors que s'aferren en separar l'ensenyament de la literatura de l'ensenyament de la llengua. A continuació, vam dissenyar unes seqüències didàctiques que havien de ser implementades en les aules. Per últim, havíem d'analitzar les produccions escrites dels infants per a saber si tot el dispositiu creat ajudava a millorar els textos dels alumnes.

En segon lloc, hem de dir que el disseny de la recerca també és complex perquè se situa en l'aula. Aquest és un espai on conflueixen molts factors i elements on els subjectes que hi participen transformen les idees predissenyades per la investigadora. És un lloc que defuig les investigacions de laboratori. Els canvis que s'han produït al llarg de la recerca sobre el cronograma de la investigació han estat superats gràcies a la col·laboració de l'equip docent, que ha integrat aquesta recerca en la programació del curs. Aquest aspecte ha estat un repte que hem pogut superar mitjançant la interacció entre tots els participants de la investigació.

En tercer lloc, el disseny de la investigació usa rondalles, un gènere conegut pels infants i té com a punt de destinació l'escriptura de fitxes tècniques, un gènere desconegut pels infants. Es tractava d'una aposta arriscada perquè l'equip docent no coneixia els contes seleccionats, es mostrava contrari a la utilització dels contes tradicionals i tampoc havia treballat mai amb seqüències didàctiques. Aquest ha estat el motiu pel qual haguérem de pautar i planificar un calendari de reunions en les quals es prenen decisions conjuntes entre l'equip docent i la investigadora i es concretaven els instruments que s'utilitzarien. La retroalimentació ha estat un dels aspectes més rellevants de la investigació, ja que com hem assenyalat en el capítol 3, la recerca no té un caràcter instructiu o invador sinó que ha comptat amb l'equip docent.

En aquest sentit, hem d'afegir que la nostra recerca es nodreix dels postulats sociohistoricoculturals, i per tant, té molt en compte els aspectes contextuais; per aquest motiu, hem donat molta rellevància al capítol 3 on es descriu tot el procés de la

recerca, on es posa de manifest la importància de realitzar investigacions empíriques en aules tot tenint en compte el parer de l'equip docent.

En relació a tot el que acabem d'exposar, cal dir que ens ha semblat fonamental descriure tot el procés de la investigació (el calendari de reunions, els temes tractats, les discussions amb les mestres, els materials oferts, etc.) sense el qual no seria possible entendre aquesta recerca.

Al llarg d'aquest treball, hem palesat les contribucions de la nostra investigació. Les recordem per a finalitzar: hem dissenyat una seqüència didàctica al voltant d'un gènere textual de caire acadèmic (la fitxa tècnica), un aspecte innovador en els primers nivells escolars. Hem implementat la seqüència didàctica en dues aules, cosa que ens permet oferir dades empíriques que sustenten una investigació objectiva. Hem dissenyat un protocol per a analitzar les produccions escrites dels infants que ens ha permès estudiar amb deteniment les marques lingüístiques dels textos. Hem aportat un corpus lingüístic que permetrà estudiar més aspectes que aquells que hem abordat, i aprofundir en aquells als quals ens hem enfrontat. Hem partit d'un gènere molt usat a l'escola (el conte) per fer escriure un altre (la fitxa tècnica). I hem relacionat l'ensenyament de la producció escrita amb el discurs literari. A més a més, hem pogut resoldre afirmativament una preocupació inicial: efectivament, es pot ampliar el cànon de contes tradicionals i oferir rondalles protagonitzades per dones amb enginy i trets intel·ligents posant-los a l'abast de tothom.

Ara bé, es fa necessari apuntar les limitacions d'aquest estudi. Restriccions que són motiu de reflexió i que podran ser abordades en futures línies de recerca, com apuntarem en l'apartat 7.9. Abans, però, abordarem les conclusions finals de l'estudi.

## **7.8. Conclusions finals de la recerca**

En resum, a partir de les nostres dades, podem concloure que els objectius que ens vam proposar investigar s'han assolit. Els resultats aconseguits han evidenciat que els infants de cinc/sis i set/huit anys, en situació d'aula, poden produir textos escrits

gràcies a determinades mediacions. En síntesi, gràcies a les dades obtingudes, podem concloure que:

- La seqüència didàctica, com a un instrument d'ensenyament, resulta apropiada per a dissenyar, programar, seleccionar continguts i organitzar tasques d'escriptura a l'aula. Gràcies a aquesta eina els alumnes dels cursos inicials han conegut o augmentat i millorat el gènere demandat i han entès els sabers pragmàtics, discursius i lingüístics que el caracteritzen.
- Els infants dels cursos inicials són capaços d'escriure un gènere textual acadèmic, de patró expositiu com la fitxa tècnica, a partir d'altres gèneres com la rondalla. Són, per tant, capaços de discriminar gèneres de diverses esferes de la vida acadèmica i quotidiana.
- El dictat a l'adult esdevé una manera diligent i operativa d'ajudar als infants de cinc/sis anys a inventar textos escrits mentre assoleixen les convencions del sistema d'escriptura.
- L'ús de contes, als inicis de l'escolarització, esdevé una eina de producció textual que permet no sobrecarregar cognitivament als infants i, per tant, possibilita concentrar els esforços en explorar sabers pragmàtics, discursius i lingüístics relacionats amb uns altres gèneres.
- L'estudi de les produccions escrites dels infants ens proporciona les dades empíriques que ens permeten corroborar la finalitat central del nostre treball: els xiquets i xiquetes de cinc/sis i set/huit anys poden escriure fitxes tècniques sobre contes tradicionals amb les mediacions adients que acompanyen als infants en el procés d'aprenentatge de la producció escrita.
- El protocol d'anàlisi ideat i aplicat esdevé una eina eficaç per fer emergir les marques lingüístiques que permeten estudiar l'evolució en l'aprenentatge dels infants.

En general, pensem que les conclusions que aportem, a partir de les dades i raonaments aportats al llarg de tot el treball, poden coadjuvar a esvaire alguns dubtes

o prejudicis presents en l'ensenyança de l'escriptura de textos durant els primers cursos escolars. En síntesi, considerem que els resultats obtinguts en el nostre treball contribueixen a ampliar la perspectiva de l'ensenyament de la producció escrita i la didàctica de la llengua en els primers nivells escolars, en incorporar mediacions com la seqüència didàctica, els gèneres textuais i el dictat a l'adult.

## 7.9.Suggeriments per a futures recerques

Tot seguit, volem plasmar línies d'investigació obertes. En primer lloc, tot i que la investigació s'ha realitzat en set aules, en aquest estudi només en mostrem les dades empíriques de dues. Caldria ampliar el nombre d'aules per veure les implicacions pedagògiques i l'abast del disseny de les seqüències didàctiques. Es podria també implementar la seqüència didàctica en altres col·legis.

En segon lloc, tot i les garanties que ofereixen les dades arreplegades, caldria donar compte del procés d'ensenyament i no només del producte final (els textos produïts pels infants) per a conèixer millor l'abast de la seqüència didàctica. Es podrien analitzar també les activitats dels diferents tallers de la seqüència didàctica, sense la realització dels quals les produccions finals manquen de sentit. En aquest procés, resultaria també interessant analitzar les interaccions entre iguals i entre els infants i les mestres. D'altra banda podríem explorar les dades obtingudes de la segona seqüència didàctica per tal d'arrodonir la investigació. D'aquesta manera tindríem informació sobre els dos gèneres que formaven part de l'exposició sobre contes: *la fitxa tècnica* i *la nota crítica* sobre les rondalles triades i llurs protagonistes.

Hi ha d'altres aspectes que suposen nous reptes d'investigació i que esperem també poder assolir en futures recerques com són les diferències de nivell de coneixements entre els alumnes, les diferències que es deixen entreveure entre els infants que assoleixen millor les consignes de les mestres i els que no, aprofundir més els matisos... Confiam poder donar continuïtat a tots aquests temes. Amb tot, la recerca està contextualitzada i descrita de forma objectiva per tal de donar compte d'una pràctica educativa concreta que potser es podria llegir en clau d'exemple. Tot i

això, es tractaria d'aportar exemples reals experimentats en aula i, com assenyala Fons (1999a: 8), són: “exemples i com a tals restringits, parcials i en certa manera irrepetibles, però tenen l'avantatge de ser reals dins de la vida de l'aula”. I, per tant, tenen l'avantatge de resultar útils per a la innovació didàctica i la pràctica educativa en el camp de la didàctica de la llengua.



## BIBLIOGRAFIA

- Aarne, A. i Thompson, S. (1961). *The Types of the Folktale: Classification and Bibliography*. Helsinki: Academia Scientiarum Fennica. [Trad. F. Peñalosa. *Los tipos del cuento folklórico. Una clasificación*. Helsinki: Academia Scientiarum Fennica, 1995.]
- Abad, V. (2014). Análisis del uso de modelos en alumnos de 3º eso a partir de una secuencia didáctica. Comunicació presentada a *XV Congreso Internacional de la SEDLL*. València: Universitat de València / Universitat Politècnica de València.
- Abrines, B. (1999). L'argumentació: Seqüència didàctica i mecanismes d'autoregulació. *Articles*, 17, 91-105.
- Adam, J. M. i Revaz, F. (1996). (Proto)Tipos: La estructura de la composición en los textos. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 10, 5-8.
- Afanásiev, A. (2004a). La niña sabia. En *El anillo mágico y otros cuentos populares rusos* (pp. 257-259). Trad. de E. de Beaumonti E. Bulatova. Madrid: Páginas de espuma.
- Afanásiev, A. (2004b). El arcabucero, la esposa sabia y la tierra de no se sabe dónde. En *El anillo mágico y otros cuentos populares rusos*. (pp. 69-83). Trad. de E. de Beaumonti E. Bulatova. Madrid: Páginas de espuma.
- Afanásiev, A. (2004c). El zar del mar y la princesa sabia. En *El anillo mágico y otros cuentos populares rusos*. (pp. 87-94). Trad. de E. de Beaumonti E. Bulatova. Madrid: Páginas de espuma.
- Aguilar, C. (2006). Género y formación de identidades. *CLIJ: Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil*, 191, 7-15.
- Aguilar, C. (2008). Lectura, género, feminismo y LIJ. *Lenguaje y textos*, 28, 113-128.
- Aguilar, C. (2009a). ¿Por qué es importante el género en la Pedagogía Crítica? *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 64, 121-138.
- Aguilar, C. (2009b). Género, interculturalidad y percepción de la identidad gitana a través de la LIJ. En *X Simposio Internacional Lengua, Literatura y Género* (pp. 1082-1102). Jaén: Servicio de publicaciones de la Universidad de Jaén/ SEDLL.
- Aguilar, C. (2013). Género y formación crítica del profesorado: una tarea urgente y pendiente. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 78, 23-34.
- Alcover, A. M. (1983a). Es missaget petit. En *Rondaies mallorquines d'en Jordi des Recó* (vol. IX, pp. 5-22). Palma de Mallorca: Moll.
- Alcover, A. M. (1983b). Na Tricafaldetes. En *Rondaies mallorquines d'en Jordi des Recó* (vol. IX, pp. 31-54). Palma de Mallorca: Moll.
- Alkhatib, M. (2012). La cohérence et la cohésion textuelles: problème linguistique ou pédagogique? *Didáctica. Lengua y Literatura*, 24, 45-64
- Alonso-Cortés, M.D.; Llamazares, M.T. i Bigas, M. (2012). Formas de interacción en el aprendizaje inicial de la lengua escrita y su relación con los conocimientos previos de los alumnos. *Cultura y Educación*, 24 (4), 449-460.
- Alonso Fourcade, M.P. i Bronckart, J.P. (2007). Por un Interaccionismo Socio-Discursivo: Historia de una trayectoria. En I. Plazaola i M. P. Alonso Fourcade (eds.). *Testuak, discurtuak eta generoak. Euskal testuen azterketa korrantea* (pp. 13-61). Donostia: Erein.
- Altava, V. i Ríos, I. (2003). La nota informativa a los padres: una ocasión para aprender a escribir. En J. Ramos (ed.). *Enseñar a escribir sin prisas... pero con sentido* (pp. 187-204). Sevilla: M.C.E.P.

- Altava, V.; Gimeno, F.; Pérez, I.; Ríos, I. i Gallardo, M. (2006). El análisis de las situaciones de aula como instrumento para la formación del profesorado. *Diálogo e investigación en las aulas. Investigaciones en didáctica de la lengua* (pp. 263-283). Barcelona: Graó.
- Altava, V.; Gimeno, F.; Pérez, I. i Ríos, I. (2009). Situacions d'aula. Materials docents d'ús interdisciplinari. Recuperat de <http://www.uji.es/bin/publ/edicions/minter.pdf> el 5.06.2013.
- Álvares Pereira, L. i Albuquerque, F. (2005). Le texte littéraire à l'école primaire au Portugal: programmes, projets, théories et pratiques. *Repères*, 32, 123-158.
- Álvares Pereira, L.; Aleixo, C.; Cardoso, I. i Graça, L. (2010). The Teaching and Learning of Writing in Portugal: The Case of a Research Group. En C. Bazerman, R. Krut, K. Lunsford, S. McLead, S. Null, S., P. M. Rogersi A. Stansell (eds.). *Traditions of Writing Research*(pp. 58-70). New York: Abindon, Routledge.
- Álvares Pereira, L. i Azevedo, F. (2003). *Como abordar... a produção de textos escritos*. Lisboa: Areal Editores.
- Álvares Pereira, L. i Azevedo, F. (2005). *Como abordar... a escrita no 1.º ciclo do ensino básico*. Lisboa: Areal Editores.
- Álvares Pereira, L. i Cardoso, I. (2013a). A Sequência de ensino como dispositivo didáctico para a aprendizagem da escrita num contexto de formação de professores. En L. Álvares Pereira i I. Cardoso (coords.). *Reflexão sobre a escrita. O ensino de diferentes géneros de textos* (pp. 33-65). Aveiro: U. de Aveiro.
- Álvares Pereira, L. i Cardoso, I. (2013b). *Reflexão sobre a escrita. O ensino de diferentes géneros de textos*. Aveiro: U. de Aveiro.
- Álvares Pereira, L. i Graça, L. (2009) (coords.). *Actividades para o ensino da língua. Cadernos PNEP. Programa Nacional de Ensino do Português 1.º ciclo do ensino básico*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Álvares Pereira, L. i Graça, L. (2012). O trabalho com a escrita na escola: modos de (des)envolvimento e propostas de didactização nos 1ºs ciclos de ensino. *Exedra: Revista Científica*, 6, 271-283.
- Álvarez Angulo, T. (1996). El texto expositivo-explicativo: su superestructura y características textuales. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 8, 29-44.
- Álvarez Angulo, T. (1998a). *El resumen escolar. Teoría y práctica*. Barcelona: Octaedro.
- Álvarez Angulo, T. (1998b). Las ciencias del lenguaje y su transposición en el marco de la Didáctica de la lengua. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 10, 179-188.
- Álvarez, Angulo T. (2007). A vueltas con el resumen escolar. Esta vez, en la pizarra, con tiza y borrado. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 19, 13-30.
- Amades, J. (1982a). El castell d'iràs i no en tornaràs. En *Folklore de Catalunya* (vol. I, pp. 591-605). Barcelona: Editorial Selecta.
- Amades, J. (1982b). La Blancaflor. En *Folklore de Catalunya* (vol. I, pp. 26-31). Barcelona: Editorial Selecta.
- Amades, J. (1982c). La filla del carboner. En *Folklore de Catalunya* (vol. I, pp. 998-1000). Barcelona: Editorial Selecta.
- Amades, J. (1982d). La Dent d'or. En *Folklore de Catalunya* (vol. I, pp. 524-531). Barcelona: Editorial Selecta.
- Amades, J. (1982e). El rei de Barcelona i la filla del moliner. En *Folklore de Catalunya* (vol. I, pp. 923-925). Barcelona: Editorial Selecta.

- Amades, J. (1982f). El príncep Mirambell. En *Folklore de Catalunya* (vol. I, pp. 552-591). Barcelona: Editorial Selecta.
- Amades, J. (1982g). La Maria valenta. En *Folklore de Catalunya* (vol. I, pp. 957-961). Barcelona: Editorial Selecta.
- Amades, J. (1982h). La promesa llesta. En *Folklore de Catalunya* (vol. I, pp. 1055-1056). Barcelona: Editorial Selecta.
- Amades, J. (2009). *Les cent millors rondalles populars catalanes*. Barcelona: Edicions 62, s. a., la butxaca.
- Ambrós, A. (2008). Un estudio sobre la recepción mediática de los personajes femeninos de *Las Tres Mellizas*. *Lenguaje y textos*, 28, 179-203.
- Anakabe, M. J.; Mielgo, R. i Ocio B. (2013). La construcción de secuencias didácticas. Habilidades profesionales y dificultades en los procesos de formación del profesorado. *Ikastaria*, 19, 221-237.
- Arbiol, A.; Martínez Martínez, R.; Paulo, M. i Sanz Marco, C. (2009). Ellas y ellos en 16 textos infantiles (análisis de la colección: Llegir en valencià/Editorial Bromera). En *X Simposio Internacional Lengua, Literatura y Género* (pp. 905-916). Jaén: Servicio de publicaciones de la Universidad de Jaén/ SEDLL.
- Arizaleta, L. (2009). Unas cuantas lecturas recomendadas para disfrutar la educación literaria en la escuela. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 51, 104-112.
- Balslev, K. Saada-Robert, M. i Auverge, M. (2004). La dicté a l'adulte: une activité de résolution de problème complexe pour entrer dans l'écrit? Actes du 9<sup>e</sup> colloque de l'AIRDF, Québec, 26 au 28 août. Recuperat de [http://www.colloqueairdf.fse.ulaval.ca/fichier/Communications/kristine\\_balslev.pdf](http://www.colloqueairdf.fse.ulaval.ca/fichier/Communications/kristine_balslev.pdf) el 25.7.2015.
- Ballester, J. (1999). *L'educació literària*. València: PUV.
- Ballester, J. (2007). La educación literaria, el canon y la interculturalidad. *Primeras noticias. Literatura infantil y juvenil*, 224, 15-19.
- Ballester, J. (ed.). (2011). *Sobre l'horrible perill de la lectura*. València: Perifèric edicions.
- Ballester, J. (2015). *La formación lectora y literaria*. Barcelona: Graó.
- Ballester, J.; Ibarra, N.; Mínguez, X. i Morote, P. (2007). Aproximación a un glosario sobre educación literaria intercultural. *Lenguaje y Textos*, 26, 205-227.
- Bajtín, M. (1997). *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI.
- Barberena, M. (2011). *La enseñanza del diálogo como forma de dirimir conflictos. Un aporte desde el interaccionismo sociodiscursivo*. Tesis de maestría. Recuperat de [http://www.cehba.org/wpcontent/uploads/materiales/Tesis\\_Mirian\\_Barberena\\_Dora\\_mayo\\_2010.pdf](http://www.cehba.org/wpcontent/uploads/materiales/Tesis_Mirian_Barberena_Dora_mayo_2010.pdf) el 23.04.2015.
- Barragán, C. i Sánchez Rodríguez, S. (2006). Notes per a una història recent. L'ensenyament de la llengua escrita. *Articles*, 40, 113-123.
- Barrio, L. (2012). Reflexiones (sesgadas) sobre las metodologías de investigación. En U. Ruiz Bikandi i I. Plazaola (eds). *El aula como ámbito de investigación sobre la enseñanza y aprendizaje de la lengua* (pp. 1-33). San Sebastián: Servicio de Publicaciones de la Universidad del País Vasco.

- Barrio, L.; Sánchez Rodríguez, S. i Díaz, L. (2012). Repercusiones metodológicas de investigación en la construcción de conocimiento didáctico: una investigación sobre el aprendizaje inicial de la lengua escrita. *Cultura y Educación*, 24 (4), 461-474.
- Battaner, P.; Atienza E.; López Ferrero C. i Pujol Llop, M. (1997). Característiques lingüístiques i discursives del text expositiu. *Articles*, 13, 11-30.
- Bea, A. (2013). La crítica literaria como texto argumentativo: una investigación en el aula universitaria. En L. P. Cancelas i altres (Coords.). *Aportaciones para una educación lingüística y literaria en el siglo XXI* (pp. 1-10). Granada: GEU.
- Bea, A. (2014). Aprender a escribir con la crítica literaria: una SD en el aula de magisterio. Comunicació presentada a *XV Congreso Internacional de la SEDLL*. València: Universitat de València / Universitat Politècnica de València.
- Bea, A. i Rodríguez Gonzalo, C. (2014). La crítica literaria periodística como herramienta didáctica en la Facultad de Magisterio. *Cultura, Lenguaje y Representación*, 13, 51-69.
- Beltrán, R. (2007). Les fulles de l'alfabeguet. En *Rondalles populars valencianes, Antologia, catàleg i estudi dins la tradició del folklore universal* (pp. 307-310). València: PUV.
- Bellés, J. (s.d.). El patró narratiu: l'habilitat de narrar. Recuperat de [http://www6.gencat.cat/llengcat/liu/28\\_162.pdf](http://www6.gencat.cat/llengcat/liu/28_162.pdf) el 5.09.2011.
- Beltrán, R. i Haro, M. (eds.) (2006). *El cuento folclórico en la literatura y en la tradición oral*. València: Publicacions de la Universitat de València.
- Bernárdez, E. (1982). *Introducción a la lingüística del texto*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Bettelheim, B. (1977). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona: Crítica.
- Bigas, M. (2000a). El lenguaje escrito. En M. Bigas i M. Correig (coords.). *Didáctica de la lengua en la educación infantil* (pp. 103-124). Madrid: Síntesis.
- Bigas, M. (2000b). La llengua escrita al parvulari, alguna cosa de nou? *Guix*, 261, 7-11.
- Bigas, M. i Correig, M. (2000). Ensenyar encara el codi? *Articles*, 21, 87-97.
- Bloom, H. (1995). *El canon occidental. La escuela y los libros de todas la épocas*. Barcelona: Anagrama.
- Bolaño, A. (2011). Cómo leer y por qué *El canon occidental* de Harold Blomm. *Anauta*, 17, 25-50.
- Borràs, L. (2011). *Per què llegir els clàssics, avui*. Badalona: Ara llibres.
- Bolte, J. i Politva, G. (1913). *Anmerkungen zu den Kinde- und Hausmärchen der BrüderGrimm*. Leipzig: Dieterich'sche Verlangsbuchhandlung. Recuperat de <https://archive.org/details/anmerkungenzuden02grim> el 22.06.2014.
- Bou, M. (2006). Volem fer un conte!, una seqüència didàctica sobre la creació de contes a 3r curs d'Educació Primària. *Papers d'Educació*, 4, 1-7
- Bronckart, J. P. (1989). Du statut des didactiques des matières scolaires. *Langue Française*, 82, 53-66.
- Bronckart, J.P. (1999a). *Activité langagière, texts et discours. Pour un interactionisme socio-discursif*. Neuchâtel et Paris: Delachaux et Niestlé.
- Bronckart, J. P. (1999b). L'enseignement des langues; pour une construction des capacités textuelles. En M. García i altres (eds.). *Ensenyament de llengües i plurilingüisme* (pp. 17-26). València: Universitat de València.
- Bronckart, J.P. (2004). *Actividad verbal, textos y discursos. Por un interaccionismo socio-discursivo*. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.

- Bronckart, J. P. (2005a). Les différentes facettes de l'interactionnisme socio-discursif. *Calidoscòpio*, 3, 149-159.
- Bronckart, J. P. (2005b). Vingt-cinq ans de didactique de l'expression écrite. Eléments de bilan et perspectives d'avenir. *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften*, 27(3), 361-380.
- Bronckart, J. P. (2008). L'activitat verbal, les llengües i la llengua; reflexions teòriques i didàctiques. En A. Camps i M. Milian (coords). *Mirades i veus. Recerca sobre l'educació lingüística i literària en entorns plurilingües* (pp. 9-40). Barcelona: Graó.
- Bronckart, J.P. (2010). Coherencia y cohesión. *Con firma 2010. Leer para aprender. Leer en la era digital*, 6-8. Recuperat de [https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f\\_codigo\\_agc=13939](https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f_codigo_agc=13939) el 03.05.2015.
- Bronckart, J. P. (2011). Le statut épistémologique de la didactique de la langue et de la littérature: entre les sciences sociales et les *humanités*. En M. P. Núñez i J. Rienda (coords.). *La investigación en didáctica de la lengua y la literatura: situación actual y perspectivas de futuro*. (pp. 31-57). Madrid: SEDLL Madrid MMXI.
- Bronckart, J.P.; Bain, D. E.; Schneuwly, B.; Davaud, C. i Pasquier, A. (1994). *Le fonctionnement des discours. Une modèle psychologique et une méthode d'analyse*. Neuchâtel et Paris: Delachaux i Nestlé.
- Bronckart, J.P. i Bota, C. (2010). Voloshinov y Bajtin: dos enfoques radicalmente opuestos de los géneros de texto y su carácter. En D. Riestra (comp.). *Saussure, Voloshinov y Bajtin revisitados. Estudios históricos y epistemológicos* (107-126). Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Bronckart, J. P. i Schneuwly, B. (1991). La didactique de la langue maternelle. L'émergence d'une utopie indispensable. *Éducation et Recherche*, 13, 8-26 [traducció al castellà en *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 9, 1996, 61-78].
- Calvino, I. (1992). *Por qué leer los clásicos*. Barcelona: Tusquets.
- Camarena, J. i Chevalier, M. (1995). *Catálogo tipológico del cuento folklórico español. Cuentos maravillosos*. Madrid: Gredos.
- Camargo, Z.; Uribe, G. i Caro, M.A. (2011). *Didáctica de la comprensión y producción de textos académicos*. Armenia: Universidad de Quindío.
- Cambra, M. (2000). El pensament del professor: formació per a la pràctica reflexiva. En A. Camps; I. Rios i M. Cambra (coords.) *Recerca i formació en didàctica de la llengua* (pp. 161-172). Barcelona: Graó.
- Cambra, M. (2003). *Une approche ethnographique de la classe de langue*. Paris: Didier.
- Camps, A. (1990a). *La gramàtica a l'escola bàsica entre els 5 i els 10 anys. Algunes reflexions i propostes*. Barcelona: Barcanova.
- Camps, A. (coord.) (1990b). *Text i ensenyament. Una aproximació interdisciplinària*. Barcelona: Barcanova.
- Camps, A. (1994). Projectes de llengua entre la teoria i la pràctica. *Articles*, 2, 7-20.
- Camps, A. (1995). Hacia un modelo de enseñanza de la composición escrita en la escuela. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 5, 21-28.
- Camps, A. (1998). La narració. *Articles*, 16, 5-7.



- Camps, A. (1999a). El professorat, agent de la investigació en didàctica de la llengua. En M. García i altres (eds.). *Ensenyament de llengües i plurilingüisme* (pp. 27-36) València: Universitat de València.
- Camps, A. (1999b). Motius per escriure. *Guix*, 251, 5-10.
- Camps, A. (2000a). Introducció: Objecte, modalitats i àmbits de recerca en didàctica de la llengua. En A. Camps i altres (coords.). *Recerca i formació en didàctica de la llengua* (pp.9-22). Barcelona: Graó.
- Camps, A. (2000b). Motivos para escribir. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 23, 69-78.
- Camps, A. (coord.) (2001). *El aula como espacio de investigación y reflexión. Investigaciones en didáctica de la lengua*. Barcelona: Graó.
- Camps, A. (2002). Hablar en clase, aprender lengua. *Aula de Innovación Educativa*, 111, 6-10.
- Camps, A. (2003a). *Seqüències didàctiques per aprendre a escriure*. Barcelona: Graó.
- Camps, A. (2003b). Texto, proceso, contexto, actividad discursiva. Puntos de vista diversos sobre la actividad de aprender y de enseñar a escribir. En J. Ramos (coord.) *Enseñar a escribir sin prisas... pero con sentido* (pp. 86-103). Sevilla: Publicaciones del MECCEP.
- Camps, A. (2004). Motivos para escribir. *La composición escrita (de 3 a 16 años)*(pp. 27-44). Barcelona: Graó.
- Camps, A. (2010). Siete principios en que basar la enseñanza de la escritura en Primaria y secundaria. Escribir es reescribir. La reescritura en las secuencias didácticas para la expresión escrita. *Con firma 2010. Leer para aprender. Leer en la era digital*, 97-102. Recuperat de [https://sede.educacion.gob.es/publivena/descarga.action?f\\_codigo\\_agc=13939](https://sede.educacion.gob.es/publivena/descarga.action?f_codigo_agc=13939) el 03.05.2015.
- Camps, A. (2012a). La investigación en didáctica de la lengua en la encrucijada de muchos caminos. *Revista iberoamericana de educación*, 59, 23-41. Recuperat de [http://www.rieoei.org/rie\\_contenedor.php?numero=rie59](http://www.rieoei.org/rie_contenedor.php?numero=rie59) el 9.11.2014.
- Camps, A. (2012b). Intervenció, innovació i investigació. Una relació necessària per a les didàctiques. *Lenguaje y textos*, 35, 107-114.
- Camps, A.; Ríos, I. i Cambra, M. (coord.). (2000). *Recerca i formació en didàctica de la llengua*. Barcelona: Graó.
- Camps, A. i Zayas, F. (coord.) (2006). *Seqüències didàctiques per aprendre gramàtica*. Barcelona: Graó.
- Canut, E. (2009). Apprendre à parler pour ensuite apprendre à lire et à écrire – Pour une théorisation de la question linguistique du passage de l'oral vers l'écrit. *Congrès FNAME, Le Langage. Objet d'apprentissage, outil de pensée. Quels obstacles? Quels Leviers?*, Dole (France). Recuperat de <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00524227/document> el 15.7.2013.
- Cañamares, C. (2009). Pipi Calzaslargas: el descaro hecho niña 60 años después. En *X Simposio Internacional Lengua, Literatura y Género* (pp. 783-798). Jaén: Servicio de publicaciones de la Universidad de Jaén/ SEDLL.
- Carlino, P. i Santana, D. (1996) *Leer y escribir con sentido. Una experiencia constructivista en Educación Infantil y Primaria*. Madrid: Aprendizaje/Visor.
- Carr, W. i Kemmis, S. (1998). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Paidós/MEC.

- Casas, M. (2012). *La construcció del coneixement sobre els valors del temps verbal del present a l'educació primària. Un estudi de cas sobre l'ús lingüístic, la reflexió gramatical i la interacció en l'ensenyament-aprenentatge de la llengua*. Tesis doctoral. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona. Recuperat de <http://tdx.cat/handle/10803/98339> el 5.06.2013.
- Casanueva, M. (2003). *Relaciones entre el folklore y literatura infantil. Claves interpretativas*. Salamanca: Ediciones Antema.
- Cassany, D. (1993). *Reparar l'escriptura. Didàctica de la correcció de l'escrit*. Barcelona: Graó.
- Cassany, D. (2005). Investigaciones y propuestas sobre literacidad actual: multiliteracidad, internet y criticidad. *Congreso Nacional Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura, Sede Concepcion*. Universidad de Concepción (Chile, 24, 25 i 26 de agost de 2005). Recuperat de <http://www2.udec.cl/catedraunesco/05CASSANY.pdf> el 04.04.2015.
- Cassany, D. (2006). *Rere les línies. Sobre l'escriptura contemporània*. Barcelona: Empúries.
- Cassany, D. (2011). Prácticas lectoras democratizadoras. *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, 58, 29-49.
- Castellà, J.M. (1992). *De la frase al text. Teories d'ús lingüístic*. Barcelona: Empúries.
- Castells, N. (2006). *L'aprenentatge de la lectura inicial: una aproximació als coneixements dels infants i a les estratègies d'ensenyament*. Tesis doctoral. Barcelona: Universitat de Barcelona. Recuperat de [http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/2647/00.NCG\\_PREVI.pdf?sequence=1](http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/2647/00.NCG_PREVI.pdf?sequence=1) el 04.11.2014.
- Cerda, H. (1978). *Literatura infantil y clases sociales*. Madrid: Akal.
- Cerrillo, P. (2012). Educación literaria y canon escolar de lecturas. *Leer.es*. Recuperat de [http://leer.es/documents/235507/242734/art\\_prof\\_canonescolar\\_pedrocerrillo\\_acc.pdf/91651117-9779-4353-b835-dcf0d9f55a5d](http://leer.es/documents/235507/242734/art_prof_canonescolar_pedrocerrillo_acc.pdf/91651117-9779-4353-b835-dcf0d9f55a5d) el 5.03.2015.
- Cerrillo, P. (2013). Canon literario, canon escolar y canon oculto. En G. Lluch i altres (eds.): *El relat: Literatura, lectura i escriptura, Quaderns de Filologia. Estudis literaris*, 18, 17-31.
- Cervera, J. (1989). En torno a la literatura infantil. *Cauce. Revista de Filología y su didáctica*, 12, 157-168. Recuperat de [http://cvc.cervantes.es/literatura/cauce/pdf/cauce12/cauce\\_12\\_007.pdf](http://cvc.cervantes.es/literatura/cauce/pdf/cauce12/cauce_12_007.pdf) el 15.03.2015.
- Chartrand, S. G. i Émery-Bruneau, J. (2013). *Caractéristiques de 50 genres pour développer les compétences langagières en français au secondaire québécois*. Québec: Didactica. Recuperat de [http://www.enseignementdufrancais.fse.ulaval.ca/fichiers/site\\_ens\\_francais/modules/document\\_section\\_fichier/fichier\\_db8443f5bf87\\_Document\\_50\\_genres.pdf](http://www.enseignementdufrancais.fse.ulaval.ca/fichiers/site_ens_francais/modules/document_section_fichier/fichier_db8443f5bf87_Document_50_genres.pdf) el 15.04.2015.
- Chevalard, Y. (1985). *La transposition didactique*. Grenoble: La Pensée Sauvage.
- Colomer, T. (1994). A favor de las niñas. El sexismo en la literatura infantil. *CLIJ: Cuadernos de literatura infantil y juvenil*, 57, 7-24.
- Colomer, T. (1996). Eterna Caperucita. La renovación del imaginario colectivo. *CLIJ: Cuadernos de literatura infantil y juvenil*, 87, 7-19.
- Colomer, T. (1998). *La formació del lector literari*. Barcelona: Barcanova.

- Colomer, T. (2000). La formació i renovació de l'imaginari cultural: l'exemple de la Caputxeta Vermella. En G. Lluch (ed.). *De la narrativa oral a la literatura per a infants* (pp. 55-94). Alzira: Bromera.
- Colomer, T. (2002). Una nueva crítica para el nuevo siglo. *CLIJ: Cuadernos de literatura infantil y juvenil*, 145, 7-17.
- Colomer, T. (2014). Estudis i recerca sobre llibre infantil i juvenil a Catalunya (2012-2013). *Anuari de l'Observatori de Biblioteques, Llibres i Lectura*, 3, 25-34). Recuperat de <http://www.raco.cat/index.php/AnuariObservatori/article/view/282065> el 12.03.2015.
- Colomer, T. i Camps, A. (1991). *Ensenyar a llegir, ensenyar a comprendre*. Barcelona: Rosa Sensat/Edicions 62 (versió en castellà, *Enseñar a leer, enseñar a comprender*, Madrid: Celeste/MEC, 1996).
- Colomer, T. i Duran, T. (2000). La literatura en la etapa de educación infantil. En M. Bigas i M. i Correig (coords.). *Didáctica de la lengua en la educación infantil* (pp. 213-252). Madrid: Síntesis.
- Colomer, T. i Olid, B. (2009). Princesitas con tatuaje: las nuevas caras del sexismo en la ficción juvenil. *Textos de Didáctica de La lengua y la Literatura*, 51, 55,67.
- Coll, C. (2000). Constructivismo e intervención educativa. ¿Cómo enseñar lo que ha de construirse? En *El constructivismo en la práctica* (pp. 11-32). Barcelona: Graó.
- Correig, M. (2006). L'educació literària a l'Educació Infantil. *Articles*, 40, 66-75.
- Courtés, J. (1997). *Análisis semiótico del discurso*. Madrid: Gredos.
- Cristovão, V. L. L., i Nascimento, E. L. (2005). Gêneros textuais e ensino: contribuições do interacionismo sócio-discursivo. En A. M. Karwoski; B. Gaydeczka, B. i K. S. Brito (Orgs.) *Gêneros textuais: reflexões e ensino* (pp. 35-60). União da Vitória: Kaigangue.
- Cuenca, M.J. (1992). *Teories gramaticals i ensenyament de llengües*. València: Tàndem.
- Cuenca, M. J. (2000). La lingüística cognitiva. En A. Camps i M. Ferrer (coords.). *Gramàtica a l'aula* (pp. 29-32). Barcelona: Graó.
- Cuenca, M. J. (2006). *La connexió i els connectors. Perspectiva oracional i textual*. Vic: Eumo.
- Cuenca, M. J. (2008). *Gramàtica del text*. Alzira: Bromera.
- Cuenca, M. J. (2010). *Gramàtica del text*. Madrid: Arco-libros.
- Dabène, M. (1990). Les pratiques d'écriture: représentations sociales et itinéraires de formation. *Éducation permanente*, 120, 13-19.
- Dachet, F. (2002). La dictée a l'adulte. Recuperat de <http://imagesetlangages.fr/PE2/dicteealadulte.pdf> el 30.7.2015.
- Del Hoyo, S. (2011). Competencia poética y educación democrática: versos desde el exilio. *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, 58, 41-48.
- Davis, J. i Morin, M. F. (coords.) (2013). *Repères pour l'écriture au préscolaire*. Recuperat de <http://reperes.revues.org/515> el 29.05.2015.
- Devis, A. (2013). La educación literaria en el desarrollo de la competencia intercultural. En L. P. Cancelas i altres (Coords.). *Aportaciones para una educación lingüística y literaria en el siglo XXI* (Bloque VI, cap. 78, pp. 1-10). Granada: GEU.
- Díaz-Plaja, A. (2013). Presentación: Enseñar literatura infantil y juvenil. *Lenguaje y textos*, 38, 7-11.
- Díez de Ulzurrun, A. (coord.) (1999). *El aprendizaje de la lectoescritura desde una perspectiva constructivista*. Barcelona: Graó, 2 vols.
- Dolz, J. (1984). Problemes entorn a la didàctica del llenguatge a pre-escolar. *Educar*, 5, 33-46.



- Dolz, J. (1994). Seqüències didàctiques i ensenyament de la llengua: més enllà dels projectes de lectura i d'escriptura. *Articles*, 2, 21-34.
- Dolz, J. (1995a). L'apprentissage des capacités argumentatives. *Bulletin suisse de linguistique appliquée*, 61, 137-169.
- Dolz, J. (1995b). Escribir textos argumentativos para mejorar su comprensión. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 26, 65-77.
- Dolz, J. (2009). Los cinco grandes retos de la formación del profesorado, V SIGET (*Simposio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais*) –O Ensino em Foco. Caxias do Sul, (Brasil). Recuperat de [http://www.ucs.br/ucs/tplSiget/extensao/agenda/eventos/vsiget/portugues/anais/textos\\_autor/arquivos/los\\_cinco\\_grandes\\_retos\\_de\\_la\\_formacion\\_del\\_profesorado\\_de\\_lenguas.pdf](http://www.ucs.br/ucs/tplSiget/extensao/agenda/eventos/vsiget/portugues/anais/textos_autor/arquivos/los_cinco_grandes_retos_de_la_formacion_del_profesorado_de_lenguas.pdf) el 29.04.2015.
- Dolz, J. (2010). Claves para enseñar a escribir. *Con firma 2010. Leer para aprender. Leer en la era digital*, 85-91. Recuperat de [https://sede.educacion.gob.es/publivena/descarga.action?f\\_codigo\\_agc=13939](https://sede.educacion.gob.es/publivena/descarga.action?f_codigo_agc=13939) el 03.05.2015.
- Dolz, J. (2011). Describir la actividad docente: un punto de vista didáctico para comprender el trabajo del profesor en el aula. En J. Vallès; D. Álvarez Rodríguez i R. Rickenmann (eds.). *L'activitat docent. Intervenció, innovació, investigació* (pp. 97-113). Girona: Documenta Universitaria.
- Dolz, J.; Gagnon, R. i Mosquera, S. (2009). La didáctica de las lenguas: una disciplina en proceso de construcción. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 21, 117-141.
- Dolz, J.; Gagnon, R. i Ribera, P. (2013). *Producció escrita i dificultats d'aprenentatge*. Barcelona: Graó.
- Dolz, J.; Gagnon, R.; Sánchez Abchi V. i Mosquera, S. (2013). *Producción escrita y dificultades de aprendizaje*. Barcelona: Graó.
- Dolz, J.; Mabilard, J. P. i Tobola Couchepin, C. (2008). Problèmes d'écriture des élèves en difficulté d'apprentissage et pratiques d'enseignement du texte argumentatif. *Dyptique*, 13, 43-66.
- Dolz, J.; Mabilard, J.P.; Tobola Couchepin, C. i Vuillet, Y. (2009). Analyse contrastée des difficultés des élèves dans la rédaction d'une réponse au courrier des lecteurs, et de leur traitement en classe. *Revue suisse des sciences de l'éducation*, 31, 541-563.
- Dolz, J.; Noverraz, M. i Schneuwly, B. (2001). *Séquences didactiques pour l'oral et pour l'écrit*. Bruxelles: Editions de Boeck.
- Dolz, J. i Pasquier, A. (1993). Argumenter pour convaincre. Initiation aux textes argumentatifs; séquence didactique 6P. *Cahiers du Service du français*, 31. Genève: DIP.
- Dolz, J.; Pasquier, A. (1996). *Argumentar para convencer. Una secuencia didáctica para el primer ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria*. Gobierno de Navarra. Departamento de Educación y Cultura. Recuperat de <http://dpto6.educacion.navarra.es/publicaciones/pdf/argum.pdf> el 20.5.2013.
- Dolz, J. i Perrenaud-Aebi, C. (1999). Les représentations des enseignants dans les discours de la classe. En J.P. Benoit (ed.). *L'émergence du discours dans l'enseignement du français* (pp. 129-149). Rennes : CRDP de Bretagne.

- Dolz, J.; Rosat, M.C. i Schneuwly, B. (1991). Élaboration et évaluation de deux séquences didactiques relatives à trois types de textes. *Le Français aujourd'hui*, 93, 37-47.
- Dolz, J. i Schneuwly, B. (1997). Géneros y progresión en expresión oral y escrita. Elementos de reflexión a partir de una experiencia realizada en la Suiza francófona, *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 11, 77-98.
- Dolz, J. i Schneuwly, B. (1998). *Pour un enseignement de l'oral. Initiation aux genres formels à l'école*. Paris: ESF éditeur.
- Dolz, J. i Schneuwly, B. (2006). *Per a un ensenyament de l'oral. Iniciació als gèneres formals a l'escola*. València/Barcelona: Institut Interuniversitari de Filologia Valenciana i Publicacions de l'Abadia de Montserrat.
- Domingo Dueñas, J. i Tabernero, R. (2013). Los clásicos en el aula. Una propuesta: hipertextualidad y contexto histórico. *Tejuelo: Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 16, 65-77.
- Domínguez Chillón, G. i Barrio, J. (1997). *Los primeros pasos hacia el lenguaje escrito*. Madrid: La Muralla.
- Durán, C. (2013). *Els valors del subjuntiu. Un estudi de cas sobre l'activitat metalingüística dels estudiants de secundària a partir del contrast modal*. Tesis doctoral. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona. Recuperat de <http://www.tdx.cat/handle/10803/129184> el 5.06.2013.
- España, E., Ribera, P. i García Folgado, M. J. (en premsa). *Escritura de biografías en Educación Primaria. Análisis de dificultades y secuencias didácticas*.
- España Palop, E. i Soler Pardo, B. (2014a). Anàlisi de l'escriptura de textos en espanyol i anglès de base expositiva a partir del treball amb seqüències didàctiques. *Temps d'Educació*, 46, 179-196.
- España Palop, E. i Soler Pardo, B. (2014b). La importancia de los criterios de análisis en la elaboración de secuencias didácticas. Comunicació presentada a *XV Congreso Internacional de la SEDLL*. València: Universitat de València / Universitat Politècnica de València.
- Esteve, A. (2013). El cànon literari en l'ensenyament secundari no obligatori valencià. En G. Lluch i altres (eds.). *El relat: Literatura, lectura i escriptura, Quaderns de Filologia. Estudis literaris*, 18, 45-62.
- Etxaniz, X. (2004). La ideología en la literatura infantil y juvenil. *Cauce, Revista de Filología y su Didáctica*, 27, 83-96. Recuperat de [http://cvc.cervantes.es/literatura/cauce/pdf/cauce27/cauce27\\_06.pdf](http://cvc.cervantes.es/literatura/cauce/pdf/cauce27/cauce27_06.pdf) el 15.03.2015.
- Fairclough, N. i Wodak, R. (2000). Análisis crítico del discurso. En T. van Dijk (comp.). *El discurso como interacción social. Estudios del discurso II. Una introducción multidisciplinària* (pp. 367-404). Barcelona: Gedisa.
- Fernán Caballero [psd. de Böhl de Faber y Larrea, Cecilia](2006 [1874]). La niña de los tres maridos. Recuperat de <http://www.biblioteca.org.ar/libros/130886.pdf> el 5.06.2014.
- Fernández, P. i Ríos, I. (2010). Prácticas de sala de aula e sequências didácticas: uma relação de mão dupla. *Projeto-Revista de educação*, 12, 8-12.
- Fernández, P.; Gómez, M. J. i Chamorro, T. (2011). Un día en el museo. Preparación al discurso informativo en educación infantil 4 años. En I. García Parejo (coord.). *Escribir textos expositivos en el aula. Fundamentación teórica y secuencias didácticas para diferentes niveles* (pp. 125-148). Barcelona: Graó.

- Ferrer, M. i Ríos, I. (coords.) (2006). *El primer aprenentatge de la lectura i l'escriptura. Articles*, 40.
- Ferrer, M. i Miró, M. (1999). Connectors i producció escrita en primer cicle de primària. *Articles*, 17, 31-41.
- Ferreiro, E. i Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI.
- Ferreiro, E. (2001). Leer y escribir en un mundo cambiante. En *Pasado y presente de los verbos leer y escribir* (pp. 11-19). México: Fondo de cultura económica.
- Ferreira Pereira, S.C. (2007). *Efeitos de uma sequência didática em textos escritos no 1.º CEB-O RELATO*. Tesi doctoral. Aveiro: Universidade de Aveiro. Recuperat de <http://ria.ua.pt/bitstream/10773/4773/1/2007001285.pdf> el 5.06.2014.
- Flower, L. i Hayes, J. R. (1996). Teoría de la redacción como proceso cognitivo. En *Textos en contexto* (pp. 1-19). Buenos Aires: Lectura y vida. Recuperat de [http://isfd87.bue.infed.edu.ar/sitio/upload/Flowers\\_y\\_Hayes.pdf](http://isfd87.bue.infed.edu.ar/sitio/upload/Flowers_y_Hayes.pdf) el 5.06.2014.
- Fluixà, J.A. (2011). Panorama de la literatura infantil i juvenil al País Valencià. *L'aiguadolç*, 39, 9-31.
- Fons, M. (1999a). *Llegir i escriure per viure. Alfabetització inicial i ús real de la llengua escrita a l'aula*. Barcelona: La Galera.
- Fons, M. (1999b). Escritura col·lectiva d'un text als 5 anys. *Articles*, 17, 21-30
- Fons, M. (2000). Enseñar a leer y a escribir. En M. Bigas i M. Correig (coords.). *Didáctica de la lengua en la educación infantil* (pp. 179-212). Madrid: Síntesis.
- Fons, M. (2004). *Enseñar a leer para vivir*. Barcelona: Graó.
- Fons, M. (2006). Aprender a leer i a escriure amb sentit. *Papers d'educació*, 4, 1-15. Recuperat de <http://www.uvic.cat/fe/especial/ca/papers/articulos/4a-fons-1> el 5.06.2013.
- Fons, M. (2010). Leer y escribir. 10 ideas clave para los primeros pasos. *Con firma 2010. Leer para aprender. Leer en la era digital*, 9-16. Recuperat de [https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f\\_codigo\\_agc=13939](https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f_codigo_agc=13939) el 3.05.2015.
- Fons, M. i Buisán-Serradell, C. (2012). Entrevistas y observaciones de aula: otra mirada a los perfiles de prácticas docentes. *Cultura y Educación*, 24 (4), 401-413.
- Fons, M. i Correig, M. (2011). Desfem tòpics per millorar l'ensenyament de la lectura i l'escriptura. *Articles*, 55, 16-24.
- Fons, M. i Gil, R. (2011). La lectura i l'escriptura al cicle inicial de primària. Propòsits i reptes. *Articles*, 55, 5-8.
- Fontich, X. (2010). *La construcció del saber metalingüístic. Estudi sobre l'aprenentatge de la gramàtica d'escolars de secundària en el marc d'una seqüència didàctica*. Tesi doctoral. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona. Recuperat de <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/4684/xfv1de1.pdf?sequence=1> el 5.06.2013.
- Freinet, C. (1984). *Los métodos naturales I, II, III*. Barcelona: Fontanela.
- Gadea, M. i Fernández, P. (2011). Conocer el medio, conocer el texto expositivo: "un libro de científicos" para el primer ciclo de educación primaria. En I. García Parejo (coord.). *Escribir textos expositivos en el aula. Fundamentación teórica y secuencias didácticas para diferentes niveles* (pp. 149-166). Barcelona: Graó.

- Gárate, A. (1997). Niños, niñas y libros. Las diferencias de género en la LIJ. *CLIJ: Cuadernos de literatura Infantil y Juvenil*, 95, 7-18.
- García Folgado, M. J. (2014). La historia de la enseñanza de la gramática: reflexiones sobre un campo de investigación. *Lenguaje y textos*, 40, 63-72.
- García Gómez, M. (1999). Estrategia comunicativa y didáctica de los géneros. En M. García, R. Giner, P. Ribera i C. Rodríguez (eds.). *Ensenyament de llengües i plurilingüisme* (pp. 47-56). València: Universitat de València.
- García Gómez, M. (2000). Els gèneres del discurs o la perspectiva de la interacció verbal. En A. Camps, I. Ríos i M. Cambra (coord.). *Recerca i formació en didàctica de la llengua* (pp. 191-197). Barcelona: Graó.
- García Gómez, M. (2010). El origen de la nueva acepción de género y su impacto en el estudio del lenguaje. En M. García i altres (eds). *Interacció Comunicativa i Ensenyament de llengües* (pp. 221-232). València: Universitat de València.
- García Padrino, J. (2004). El cànnon en la literatura infantil o el debate interminable. *Primeras noticias*. Barcelona, 205, 29-43. Recuperat de <http://www.fundaciongsr.org/documentos/6956.pdf> el 15.12.2012.
- García Padrino, J. (2007). Literatura infantil y juvenil e interculturalidad: el proyecto europeo "Only Connect». En P. Cerrillo i altres (coords). (2007). *Literatura Infantil: nuevas lecturas, nuevos lectores* (pp. 125-132). Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.
- García Parejo, I. (coord.) (2011). *Escribir textos expositivos en el aula. Fundamentación teórica y secuencias didácticas para diferentes niveles*. Barcelona: Graó.
- García Vidal, P. (2014). Disseny d'una seqüència didàctica (SD) per analitzar les creences d'alumnes de secundària sobre l'ensenyament/aprenentatge a les classes de llengua. Comunicació presentada a *XV Congreso Internacional de la SEDLL*. València: Universitat de València / Universitat Politècnica de València.
- Genette, G. (1982). *Palimpsestes. La littérature au second degré*. Paris: Éditions du Seuil.
- Gil, R. (2011). L'àlbum il·lustrat: gaudi literari o recurs imprescindible per a l'aprenentatge lector? *Articles*, 55, 42-52.
- Greimas, A. J. (1971). *Semántica estructural: la investigación metodológica*. Madrid: Gredos.
- Greimas, A. J. (1983). *La semiótica del texto: ejercicios prácticos. Análisis de un cuento de Maupassant*. Buenos Aires: Paidós.
- Grimm, L. J. i Grimm, G. C. (1935a). Blancaneu. En Riba, C. (trad.). *Rondalles de Grimm* (pp. 9-17). Barcelona: Editorial Joventut.
- Grimm, L. J. i Grimm, G. C. (1935b). La Cendrosa. En Riba, C. (trad.). *Rondalles de Grimm* (pp. 28-34). Barcelona: Editorial Joventut.
- González Sandoval, G. (2012). Enseñar (y aprender) a leer y a escribir en primer grado. En F. Zayas (coord.). *Revista iberoamericana de educación*, 59, 189-206, monogràfic dedicat a Didáctica de la lengua y la literatura. Recuperat de [www.rieoei.org/RIE59.pdf](http://www.rieoei.org/RIE59.pdf) el 5.06.2013.
- Goodman, Y. (1992). Las raíces de la alfabetización. *Infancia y aprendizaje*, 58, 33-68.
- Grupo Didactext (2005). *Los procesos de escritura y el texto expositivo en la mejora de la competencia escrita de los escolares de sexto de Educación Primaria*. Madrid: Universidad Complutense.
- Grupo HIJE (Adquisición y Uso de la Lengua) (2015). *De la Adquisición de la lengua al proceso de enseñanza- aprendizaje*. Universidad del País Vasco (UPV/EHU). Recuperat de

- <http://aulaambitoinvestigacion2015.mondragon.edu/es/articulos/hije-castellano> el 6.05.2015.
- Halliday, M. A. K. i Hasan, R. (1976). *Cohesion in English*. Londres: Logman.
- Hayes, J. R. i Flower, L. (1980). Identifying the organization of writing process. En L.W.Gregg i E. R. Steinberg(eds.). *Cognitive Processes in Writing* (pp. 3-30). Hillsdale-New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Hermoso, A. i Castellà, M. (2006). Metodologia per a l'ensenyament i aprenentatge a partir de textos narratius. *Butlletí LaRecerca*, 5, 1-5. Recuperat de <http://www.ub.edu/ice/recerca/pdf/hermoso.pdf> el 14.08.2013.
- Hocevar, S. (2007). Enseñar a escribir textos narrativos: diseño de una secuencia didáctica. *Lectura y vida: Revista latinoamericana de lectura*, 28 (4), 50-59.
- Ibarra, N. (2009). ¿Literatura infantil y juvenil multicultural o leer interculturalmente? *Primeras noticias. Revista de literatura*, 244, 6-12.
- Ibarra, N. i Ballester, J. (2010a). La educación intercultural en el siglo XXI: ¿realidad o utopía? *Aula de Innovación Educativa*, 197, 7-8.
- Ibarra, N. i Ballester, J. (2010b). La educación literaria e intercultural en la construcción de la ciudadanía. *Aula de Innovación Educativa*, 197, 9-12.
- Ibarra, N. i Ballester, J. (2015). Còmics interculturals, educació literaria i productes políticament correctes. *Tonos digital: Revista electrònica de estudis filològics*, 28 Recuperat de <http://digitum.um.es/xmlui/bitstream/10201/42932/1/Comics%20interculturals.pdf> el 15.15.2015.
- Jimeno Capilla, P. (1996). Los textos narrativos y descriptivos en el aula. *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, 10, 43-53.
- Jodelet, D. (ed.)(1994). *Les représentations sociales*. Paris: PUF. 4ª ed.
- Jolibert, J. (1995). Formar niños lectores productores de textos. Propuesta de una problemática didáctica integrada. *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, 5, 78-98.
- Jolibert, J. (2007). *Formar infants productors de textos*. Barcelona: Graó.
- Julià, T. (2001). Ajudem als alumnes a escriure textos. En Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya. Recuperat de <http://www.xtec.cat/~mjulia/projecte/index.htm#index> el 5.06.2013.
- Jung, C. (1966). *El hombre y sus símbolos*. Madrid: Aguilar.
- Lacueva, M. (2013). *Elles prenen la paraula. Recuperació crítica i transmissió a les aules de les escriptores valencianes de postguerra: una perspectiva des de l'educació literària*. Tesis doctoral. València: Universitat de València. Recuperat de <http://roderic.uv.es/handle/10550/32131> el 16.03.2015.
- Landa, M. (2011). El enfado de las niñas. *CLIJ: Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil*, 240, 42-46.
- LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado* de 4 mayo 2006. Nº 106.
- Lomas, C. (2003). Aprender a comunicar (se) en las aulas. *Ágora digital*, 5, 1-18.
- Lomas, C. i Ruiz Bikandi, U. (2011). Competencia comunicativa y educación democrática. *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, 58, 5-8.
- Lomas, C. i Tusón, A. (2002). El léxico. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 31.



- López, J. I. (2000). Abriendo puertas. Los estudios de casos desde un enfoque innovador y formativo. *Investigación en la escuela*, 49, 103-111.
- Luna, X. (1990). La coherència i la cohesió del text. En A. Camps i altres, *Text i ensenyament. Una aproximació interdisciplinària* (pp. 49-73). Barcelona: Barcanova.
- Llamazares, M.T.; Alonso-Cortés, M.D. i Sánchez Rodríguez, S. (2015). Factores que influyen en el aprendizaje de la comprensión lectora y de la composición escrita: tres estudios realizados en aulas de Educación Infantil y Educación Primaria. *ISLL*, 3, 67-82.
- Lluch, G. (2003). *Análisis de narrativas infantiles y juveniles*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha. [Colección Arcadia].
- Lluch, G. (2010). *Cómo seleccionar libros para niños y jóvenes. Los comités de valoración en las bibliotecas escolares públicas*. Gijón: Editorial Trea.
- Lluch, G. (2011). L'adaptació de les rondalles al lector infantil: un text, diferents finalitats. En G. Lluch i J. M. Baldaquí (eds.). *Nova reflexió sobre l'obra d'Enric Valor* (pp. 75-94). Alacant: IIFV.
- Lluch, G. (2012). *La lectura al centre. Llegir (i escriure) llibres, pantalles, documents al Pla de Lectura de Centre*. Alzira: Editorial Bromera.
- Lluch, G. (2013). De la literatura anglesa a la catalana: un canvi de circuit lector en el relat per a adolescents. *Revista de llengües i literatures catalana, gallega y vasca (Anuario de filología catalana, gallega y vasca)*, XVIII, 143-165.
- Lluch, G. i Salvador, V. (2000). La Cenicienta, un mito vigente. *CLIJ: Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil*, 130, 44-54.
- Lluch, G. i Serrano, R. (1995). *Noves lectures de les Rondalles Valencianes*. València: Tàndem.
- Lorente, P. (2011). Consideraciones sobre la literatura infantil y juvenil. *Literatura y subliteratura. Didáctica. Lengua y Literatura*, 23, 227-247.
- LLEI 4/1983, de 23 de novembre, d'Ús i Ensenyament del Valencià. DOCV núm. 133 de 01.12.1983.
- Mainguenu, D. i Salvador, V. (1993). *Elements de lingüística per al discurs literari*. València: Tàndem edicions.
- Margallo, A. M. (2009). ¿Qué papel pueden cumplir las novelas románticas en la formación lectora de las adolescentes? En *X Simposio Internacional Lengua, Literatura y Género* (pp. 872-886). Jaén: Servicio de publicaciones de la Universidad de Jaén/ SEDLL.
- Margallo, A. M. (2012). La formació de lectors literaris a través de seqüències didàctiques en forma de projecte. *Articles*, 57, 22-35.
- Marneffe, M. (1990). La diversification dans l'enseignement de l'écrit en Belgique francophone. En Schnewly, B. (ed.) *Diversifier l'enseignement du français écrit* (pp. 38-47). Lausanne: Delachaux-Niestlé.
- Marchal, S. i Montclair, F. (2007). *L'épreuve de française aux concours pour adultes – Méthodologie de l'épreuve écrite. Résumé de textes, dissertation, note de synthèse*. Besançon: Presses universitaires de Franche-Comté.
- Martínez Laínez, A. i Rodríguez Gonzalo, C. (1995). Els textos expositius des d'una perspectiva didàctica. *Articles*, 4, 41-54.
- Maruny, L.; Ministral, M. i Miralles, M. (1997). *Escribir y leer. Educación Primaria: Materiales curriculares para la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje escrito de tres a ocho años*. Madrid: MEC/ Edelvives, 3 vols.

- McDonald, R. (1982). The tale re-told: feminist fairy tales. *Children's literatura association quarterly*, 7, 18-20.
- McMillan, J. H. i Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa*. Madrid: Pearson Addison Wesley.
- Mendoza, A. (2008). La renovación del canon escolar. La integración de la literatura infantil y juvenil en la formación literaria. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Recuperat de <http://www.biblioteca.org.ar/libros/134811.pdf> el 15.02.2015.
- Mercer, N. (1997). *La construcción guiada del conocimiento. El habla de profesores y alumnos*. Barcelona: Paidós
- Mercer, N. (2010). The effective use of talk in the classroom. En M. García i altres (eds.). *Interacció comunicativa i ensenyament de llengües* (pp. 19-28). València: Universitat de València.
- Meneses, A. i Ow, M. (2013). Género discursivo, sintaxis y lenguaje académico: Dimensiones y cognitivas del desarrollo tardío del lenguaje. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 24, 233-247.
- Milian, M. (1990). Tipologia de textos: reflexió per a l'ensenyament. En Camps i altres. *Text i ensenyament. Una aproximació interdisciplinària* (pp. 75-93). Barcelona: Barcanova.
- Milian, M. (1995). El text explicatiu: Escriure per transformar el coneixement. *Articles*, 5, 45-57.
- Milian, M. (2000). Interacció de contextos en la recerca sobre composició escrita. En A. Camps; I. Ríos i M. Cambra (coord.). *Recerca i formació en didàctica de la llengua* (pp. 77-89). Barcelona: Graó.
- Milian, M. (2003a). Textos expositius: el resum. En A. Camps (ed.). *Seqüències didàctiques per a aprendre a escriure* (pp. 153-168). Barcelona: Graó.
- Milian, M. (2003b). Una exposició de poesia: poemes per llegir i comprendre, per dir, per mirar, per jugar. En A. Camps (ed.). *Seqüències didàctiques per a aprendre a escriure* (pp. 123-130). Barcelona: Graó.
- Milian, M. (2003c). La importancia del contexto en la producción de los textos escritos. En J. Ramos (coord.). *Enseñar a escribir sin prisas... pero con sentido* (pp. 104-118). Sevilla: Publicaciones del MCEP.
- Milian, M. (2012). El model de seqüència didàctica vint anys després. Un model vàlid per ensenyar a aprendre i per aprendre a ensenyar. *Articles*, 57, 8-21.
- Mínguez, X. (2013). *Literatura infantil i juvenil catalana i interculturalitat*. Tesi doctoral. València: Universitat de València. Recuperat de <http://roderic.uv.es/handle/10550/28449> el 16.03.2015.
- Mínguez, X. i Olmos, N. (2013). Modelos de familia desde el paradigma de la interculturalidad en los álbumes ilustrados en catalán. *La familia en la Literatura Infantil y Juvenil / A família na Literatura Infantil e Juvenil* (pp. 247-263). Vigo/Braga: ANILIJELLOS/CIEC-Universidade do Minho.
- Miret, I. i Ruiz Bikandi, U. (1995). La lengua escrita en el aula. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 5, 7-9.
- Molina, M. M. i Villoria, J. (2009). Algunos apuntes sobre la función socializadora de la Literatura Infantil y Juvenil en la educación escolar: identidad de género y familias homoparentales. En *X Simposio Internacional Lengua, Literatura y Género* (pp. 960-973). Jaén: Servicio de publicaciones de la Universidad de Jaén/ SEDLL.

- Morote, P. (2000). Imagen de la mujer en la literatura de tradición oral. Su proyección didáctica en la Educación Primaria. En A. Suárez Muñoz (coord.). *Identidad cultural del niño: tradiciones y literatura infantil. (Actas del Seminario Internacional y Exposiciones de Literatura infantil)* (pp. 187-201). Badajoz: Servicio de Publicaciones, Diputación Provincial.
- Mosquera, S. i Sánchez Abchi, V. (en premsa). Las secuencias didácticas de género textual en ELE. Perspectivas para una formación docente. En I. Garcia-Azkoagail. Idiazabal (eds.) *La educación plurilingüe y el interaccionismo socio-discursivo. Aportaciones de la colaboración vasco-ginebrina*. Universidad del País Vasco.
- Navarro Durán, R. (2013). La salvación de los clásicos: las adaptaciones fieles al original. En G. Lluch i altres (eds.). *El relat: Literatura, lectura i escriptura, Quaderns de Filologia. Estudis literaris*, 18, 63-75.
- Němcova, B. (2002). La princesa lista. En K. Wieluchová (trad.). *Cuentos Checos* (pp. 59-67). Praga: Vitalis.
- Nemirovsky, M. (2004). Escribimos en el aula, según en qué aula. En *La composición escrita (de 3 a 16 años)* (pp. 51-57). Barcelona: Graó.
- Nemirovsky, M. (coord.) (2009). *Experiencias escolares con la lectura y escritura*. Barcelona: Graó.
- Núñez, G. (2007). Lecturas canónicas, clásicos y lecturas periféricas. En P. Cerrillo i altres (coords). (2007). *Literatura Infantil: nuevas lecturas, nuevos lectores* (pp. 227-232). Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.
- Oihartzabal, L. (2000). Los primeros pasos en el aprendizaje de la lectoescritura. En U. Ruiz Bikandi (ed.), *Didáctica de la segunda lengua en educación infantil y primaria* (pp. 249-272). Madrid: Síntesis Educación.
- Olid, B. (2010). *Les heroïnes contraataquen. Models literaris contra l'universal masculí a la literatura infantil i juvenil*. Lleida: Pagès editors.
- Oliveres, I. (2007). *El tractament de la dona en el repertori de cançons de primària. Anàlisi dels textos i de les il·lustracions de les cançons dels llibres de text des d'una perspectiva de gènere*. Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya. Recuperat de <http://www.xtec.es/sgfp/llicencies/200607/memories/1647m.pdf> el 14.12.2012.
- Oltra, M. A.; Pardo, R. i Santolària, A. (2009). Alicia en la literatura valenciana actual: de Carrol a Alapont y Mínguez. En *X Simposio Internacional Lengua, Literatura y Género* (pp. 526-545). Jaén: Servicio de publicaciones de la Universidad de Jaén/ SEDLL.
- Oltra, M. A. (2011). Multiculturalidad y nuevas estructuras familiares en la literatura infantil. En P. Nuñez i J. Rienda (coords.). *La investigación en Didáctica de la Lengua y la Literatura: situación actual y perspectivas de futuro* (pp.1763-1781). Madrid MMXI: SEDLL.
- Oltra, M. A. i Pardo, R. M. (2013). Las nuevas estructuras familiares y su presencia en la literatura infantil valenciana. En L. P. Cancelas y Ouviaña i altres (Coords.). *Aportaciones para una educación lingüística y literaria en el siglo XXI* (Bloque III, cap. 39, 1-9). Granada: GEU.
- Oltra, M. A. (2013). *Els titelles, eina d'educació literaria i intercultural. Teoria i propostes d'aula*. València: Perifèric edicions.
- Oriol, C. i Pujol, M. J. (s. d.). *Rondcat. Cercador de la rondalla catalana*. Recuperat de <http://www.sre.urv.cat/rondcat/> el 14.12.2013.
- Orquin, F. (1989). La nueva imagen de la mujer. *CLIJ*, 11, 14-19.



- Pappas, C. i Brow, E. (1987a). Learning to read by reading: Learning how to extend the functional potential of language. *Research in the Teaching of English*, 21(2), 160-177.
- Pappas, C. i Brow, E. (1987b). Young children learning story discourse: Three case studies. *The Elementary School Journal*, 87(4), 455-466.
- Pasquier, A. (1994). *Activité de lecture-écriture à partir du livre "Où est Spot mon petit chien?"* Eric Hill, éd. Nathan, 1980. Genève: Département de l'instruction publique.
- Pasquier, A. (1995). Comment faire écrire des élèves qui sont au début de l'apprentissage de l'écrit? Genève: Direction de l'enseignement primaire, Service du français.
- Pasquier, A. (1998). Production du texte écrit, La dictée à l'adulte (3ème partie). *Journal de l'enseignement primaire édition corps enseignant*, 13, 15-17.
- Pasquier, A. i Dolz, J. (1996). Un decálogo para enseñar a escribir. *Cultura y educación*, 2, 31-41.
- Pastor, A. (2009-2010). Roles y diferenciación de género en la literatura infantil. *Revista Borradores*, 10/11, 1-11.
- Pennac, D. (1992). *Comme un roman*. Paris: Gallimard.
- Pérez Giménez, M. (2013). Secuencia didáctica para trabajar la exposición oral en Lengua española para maestros. En *Propostes d'Innovació Educativa de la Universitat de València*. València (pp. 54-59). València: Ed. Germania SL y Servicio de formación permanente e Innovación educativa de la Universitat de València.
- Perrault, C. (1983). La bella dormient del bosc. En *Contes d'antany* (pp. 95- 107). Barcelona: Barcanova
- Perrenaud, C. (1997). *Enseigner l'écriture*. Genève: Université de Genève [Les Cahiers de la section des sciences de l'éducation].
- Pisanty, V. (1995). *Cómo se lee un cuento popular*. Barcelona: Paidós.
- Prado, J. (2001). Hacia un nuevo concepto de alfabetización. El lenguaje de los medios. *Comunicar. Revista Científica Iberoamericana de Comunicación y Educación*, 16, 161-170.
- Prats, M. i Ambrós, A. (2009). Las tres mellizas y la representación de modelos femeninos. En *X Simposio Internacional Lengua, Literatura y Género* (pp. 833-855). Jaén: Servicio de publicaciones de la Universidad de Jaén/ SEDLL.
- Propp, V. (1984). *Las raíces históricas del cuento*. Madrid: Editorial Fundamentos.
- Propp, V. (1985). *Morfología del cuento*. Madrid: Editorial Fundamentos.
- Ribas, T. (2000). *L'avaluació formativa en l'ensenyament i l'aprenentatge de la composició escrita. Anàlisi de la incidència de la pauta d'avaluació en el procés de composició escrita*. Tesis doctoral. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona. Recuperat de <http://www.tdx.cat/handle/10803/4680> el 5.06.2013.
- Ribas, T. (2001a). Què pot aportar l'avaluació formativa a l'ensenyament i l'aprenentatge de l'escriptura? *Articles*, 25, 31-41.
- Ribas, T. (2001b). La regulació del proceso de composició escrita en grupo: anàlisi de la utilització de las pautas de revisió. En A. Camps (coord.). *El aula como espacio de investigación y reflexión* (pp. 51-67). Barcelona: Graó.
- Ribas, T. (2009). L'avaluació i l'ensenyament de llengües: dos àmbits que s'aproximen. *Articles*, 47, 10-25.
- Ribera, P. (1998). Una seqüència didàctica per a l'etapa d'Educació Infantil: el conte. En *Actes del III Congrés de l'Escola Valenciana* (pp. 151-154). València: Escola Valenciana.

- Ribera, P. (1999a). Quan els infants entren en el món de l'escrit. En M. García i altres (eds.). *Ensenyament de llengües i plurilingüisme* (pp. 229- 234). València: Universitat de València.
- Ribera, P. (1999b). Leer y escribir: un enfoque comunicativo y constructivista. *Cuadernos de educación*, 1, 13-15.
- Ribera, P. (2000). Los textos en el primer aprendizaje de la lengua escrita. *Conceptos*, 7, 135-147.
- Ribera, P. (2002). Enseñar a producir géneros escritos a partir de situaciones comunicativas. Una investigación con alumnos de cinco años. *Lenguaje y textos*, 19, 73-84.
- Ribera, P. (2006). *La producció de gèneres escrits en alumnes de cinc anys: una perspectiva des de l'ensenyament*. Tesis doctoral. València: Universitat de València. Recuperat de <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/9626/ribera.pdf;jsessionid=2FBF2A86DA797DE4342E149C7F8DC11B.tdx2?sequence=1> el 5.06.2013.
- Ribera, P. (2008). *El repte d'ensenyar a escriure*. València: Perifèric edicions.
- Ribera, P. (2009). Los aspectos textuales en la producción de géneros escritos con alumnos de educación infantil. *Estudios Lingüísticos/Linguistic Studies*, 3, 399-409.
- Ribera, P. (2012). Representaciones de los estudiantes de Magisterio sobre la lengua y su didáctica. Una aproximación a través de grupos de discusión. En U. Ruiz Bikandi i I. Plazaola (eds). *El aula como ámbito de investigación sobre la enseñanza y aprendizaje de la lengua. V Seminario* (pp. 335-346). Donostia: Euskal Herriko Unibertsitateko Argitalpen Zerbitzua.
- Ribera, P. (2013). Aprender el sistema de escritura alfabético a partir del uso de textos en los inicios de la lectura y escritura. En L. Álvares Pereira i altres (coords.). *Reflexão sobre a escrita. O ensino de diferentes géneros de textos*. (pp.95-106). Aveiro: U. de Aveiro.
- Ribera, P.; Bono, B. i Chirivella, L. (2014). La biografía: una secuencia didáctica en educación primaria. *Aula de innovación educativa*, 236, 18-22.
- Ribera, P. i Costa, A. (2013). La escritura precoz de autobiografías lingüísticas en español y catalán. Qué dicen los alumnos y cómo lo dicen. En J. Dolz, J. i I. Idiázabal (coords.). *Enseñar (lenguas) en contextos multilingües* (pp. 147-168). Bilbao: Universidad del País Vasco/EHU.
- Ribera, P. i España, E. (2013). Diseño de una secuencia didáctica sobre la nota crítica para Educación Primaria. En L. P. Cancelas y Ouviaña i altres (Coords.). *Aportaciones para una educación lingüística y literaria en el siglo XXI* (Bloque I, cap. 5, 1-9). Granada: GEU.
- Ribera, P. i España, E. (en premsa). Escritura en Educación Primaria: análisis de resultados de una secuencia didáctica sobre la nota crítica.
- Ribera, P. i Ríos, I. (1998). La planificación oral del texto escrito: una propuesta para educación infantil. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 17, 20-32.
- Riestra, D. (2004). *Las consignas de trabajo en el espacio socio-discursivo de la enseñanza de la lengua. Les consignes de travail dans l'espace socio-discursif de l'enseignement de la langue*. Tesis doctoral. Ginebra: Université de Genève Recuperat de [https://doc.rero.ch/record/3664/files/these\\_RiestraD.pdf](https://doc.rero.ch/record/3664/files/these_RiestraD.pdf) el 5.06.2013.
- Riestra, D. (2010a). *Saussure, Voloshinov y Bajtin revisitados. Estudios históricos y epistemológicos*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

- Riestra, D. (2010b). Para debatir. ¿Cómo surgen y cómo llegan las propuestas didácticas? *El toldo de Astier*, 1, 1-15.
- Riestra, D. (2013). La enseñanza de los razonamientos lógico-gramaticales: instrumentación de secuencias didácticas. *Cuadernos FHyCS-UNJu*, 44, 73-85.
- Ríos, I. (1999). *Les intervencions de la mestra en el procés de planificació oral del text escrit*. Tesis doctoral. Castelló: Universitat Jaume I. Recuperat de <http://www.tdx.cat/handle/10803/10364> el 5.06.2013.
- Ríos, I. (2000). Planificar vol dir també escriure. *Articles*, 21, 99-108.
- Ríos, I. (2001). El gusano de seda procede de la china. La planificación de textos científicos en educación infantil. *Investigación en la Escuela*, 43, 105-112.
- Ríos, I. (2002). Análisis de la interacción en el aula de tres años: hablar y actuar para aprender. *Aula de Infantil*, 8, 32-35.
- Ríos, I. (2005). Construir l'escriptura en col·laboració o "Seme a arenca folos" (Estem arrencant flors). *Articles*, 36, 89-102.
- Ríos, I. (ed.). (2006). *Panoramas, preocupacions i perspectives en la ensenyanza inicial de la llengua escrita*. Castelló: Universitat Jaume I.
- Ríos, I. (2007). Las conversaciones previas a la escritura de textos. En P. Fernández Martínez (coord.). *La magia de las letras. El desarrollo de la lectura y la escritura en la Educación Infantil y Primaria* (pp. 95-118). Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Ríos, I. (2009). De la parla per escriure textos en les primeres edats o "La boira es un núvol que toca terra". *Comunicació Educativa*, 22, 54-58. Recuperat de <http://www.fcep.urv.es/comeduc/PDF/225458.pdf> el 5.06.2013.
- Ríos, I.; Altava, V.; Cascales, E. i Gallardo, I. (2008). La génesis del texto escrito. Análisis de interacciones orales en aulas de tres a ocho años. En L. Barrios (coord.). *El proceso de enseñar lenguas: investigaciones en didáctica de la lengua* (pp. 269-294). Madrid: La Muralla.
- Ríos, I.; Fernández, P. i Gallardo, I. (2012a). Secuencias didácticas para la construcción de saberes complejos en la enseñanza inicial de la lengua escrita. En *Congreso Iberoamericano de las Lenguas en la Educación y en la Cultura/ IV Congreso Leer.es*. Recuperat de [http://www.oei.es/congresolenguas/comunicacionesPDF/Rios\\_Isabel.pdf](http://www.oei.es/congresolenguas/comunicacionesPDF/Rios_Isabel.pdf) el 5.04.2015.
- Ríos, I.; Fernández, P. i Gallardo, I. (2012b). Prácticas docentes, condiciones de enseñanza y posibilidades de aprendizaje inicial de la lengua escrita. *Cultura y Educación*, 24(4), 435-447.
- Ríos, I. i Ibáñez, D. (1999). Aproximació a l'anàlisi de les intervencions de la mestra en tasques de planificació de l'escriptura d'un text, amb nens i nenes de 5 anys. En M. García i altres (eds.). *Ensenyament de llengües i plurilingüisme* (pp. 235-244) València: Universitat de València.
- Ríos, I.; Ribera, P. i Gallardo, I. (2010). Interacción y enseñanza inicial de la lectura y la escritura. En M. García i altres (eds.). *Interacció comunicativa i ensenyament de llengües* (pp. 183-190). València: Publicacions de la Universitat de València.
- Ríos, I. i Salvador, V. (2008). *L'ensenyament del discurs escrit*. Alzira: Bromera.
- Rodríguez Gonzalo, C. (2009). La importancia de la planificación de los géneros discursivos en los alumnos de primaria y secundaria y el diseño de tareas de escritura, *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 52, 97-107.

- Rodríguez Gonzalo, C. (2011). *El saber gramatical sobre los tiempos del pasado en alumnos de 4º de secundaria obligatoria. La relaciones entre conceptualización y uso lingüístico en la enseñanza de la gramática*. Tesis doctoral. València: Universitat de València. Recuperat de <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/81311/rodriguez.pdf;jsessionid=7F9818B6A66C24DA364F08015C396C85.tdx2?sequence=1> el 5.06.2013.
- Rodríguez Gonzalo, C. (2012). L'argumentació a l'aula: entre el raonament científic i l'opinió social. *Articles*, 58, 8-19.
- Rodríguez Gonzalo, C. (2015). Las secuencias didácticas como puerta de entrada a la investigación en aula sobre la enseñanza y el aprendizaje de lenguas. *VI Congreso "El aula como espacio de investigación"*. Mondragón: Mondragon Unibersitatea. Recuperat de <http://aulaambitoinvestigacion2015.mondragon.edu/es/articulos/giel> el 5.06.2015.
- Rodríguez Gonzalo, C. i García Folgado, M. J. (eds.) (2014). La reflexión metalingüística y la enseñanza de la gramática. *Tejuelo*, Monográfico 10, 1-5. Recuperat de <http://iesgtballester.juntaextremadura.net/web/profesores/tejuelo/vinculos/articulos/mon10/mon10completo.pdf> el 29.05.2015.
- Rodríguez Gonzalo, C. i García Vidal (en premsa). Seleccionar e integrar la información. Logros y dificultades en la escritura de los géneros académicos expositivos de estudiantes de Secundaria.
- Ruiz Bikandi, U. (1995). El habla que colabora con la lengua escrita. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Litteratura*, 5, 7-19.
- Ruiz Bikandi, U. (2000). La competencia comunicativa En U. Ruiz Bikandi (ed.), *Didáctica de la segunda lengua en educación infantil y primaria* (pp. 101-136). Madrid: Síntesis Educación.
- Ruiz Bikandi, U. i Camps, A. (2009). Investigar los géneros discursivos en el proceso educativo. *Revista de Psicodidáctica*, 14 (2), 211-228.
- Sánchez Abchi, V. (2010). Los procesos lingüístico-cognitivos en la producción escrita del discurso argumentativo de niños de tercer grado de primaria. Comunicació presentada al *II Congrès Internacional de Didàctiques*, Girona: Universitat de Girona, 3-6 febrer 2010. Recuperat de <http://dugi-doc.udg.edu//handle/10256/2990> el 5.06.2013.
- Sánchez Abchi, V. i Borzone, A.M. (2010). Enseñar a escribir textos desde los modelos de escritura a la práctica en el aula. *Lectura y vida: Revista latinoamericana de lectura*, 31(1), 40-49.
- Sánchez Abchi, V.; Dolz, J. i Borzone, A. M. (2012). Escribir textos argumentativos desde el inicio de la escolaridad. Un análisis de textos producidos a partir de una secuencia didáctica. *Campinas*, 51(2), 409-432.
- Sánchez Abchi, V.; Medrano, B. A. i Borzone, A. M. (2013). *Los chicos aprenden a escribir textos. Desafíos y propuesta para el aula*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Sanchez Abchi, V. S.; Mosquera Roa, R. S. ; Gagnon, R. i Dolz-Mestre, J. (2012). La secuencia didáctica en ELE: una herramienta para la enseñanza y un dispositivo para la formación docente. *Boletín Hispánico Helvético*, 19, 195-221.
- Sánchez Abchi, V.; Romanutti, G. i Borzone, A. M. (2007). Leer y escribir textos expositivos en primer grado. *Lectura y vida: Revista latinoamericana de lectura*, 1, 24-31.

- Sánchez Abchi, V. i Silva, M.L. (2011). Aprendiendo a argumentar. Análisis del uso de marcas enunciativas en cartas infantiles. *RLA. Revista de Lingüística Teórica y aplicada*, 42, 129-151.
- Sánchez Abchi, V.; Silva, L. i Borzone, A. M. (2009). El empleo de los tiempos verbales en la re-narración. Un estudio de las producciones orales y escritas de niños pequeños. *Boletín de Lingüística*, 21(32), 95- 117.
- Sánchez- Enciso, J. (2007). *[Con]viure en la paraula. L'aula com a espai comunitari*. Barcelona: Graó.
- Sánchez Miguel, E. (1995). La enseñanza de estrategias de comprensión en el aula. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 5, 47-62.
- Sánchez Miguel, E. (1998). *Comprensión y producción de textos. Dificultades y ayudas*. Barcelona: Edebé. 2002
- Sánchez Miguel, E. (1990). *La comprensión de textos en el aula*. Salamanca: ICE.
- Sánchez Rodríguez, S. (2002). El léxico en la construcción de la expresión creativa en la edad infantil. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 31, 22-34.
- Sánchez Rodríguez, S. (2008). *La asamblea de clase para la didáctica de la lengua oral en el segundo ciclo de Educación Infantil. Estudio de casos*. Tesis doctoral. Santander: Universidad de Cantabria. Recuperat de <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/10640/TesisSSR.pdf;jsessionid=39A814D538B7EE1EE17B1EFF6E82D264.tdx2?sequence=1> el 5.06.2013.
- Sánchez Rodríguez, S. (2010). Interacción y didáctica de la lengua en Educación Infantil. En M. García i altres (eds.). *Interacció comunicativa i ensenyament de llengües* (pp. 203-209). València: Universitat de València.
- Sánchez Rodríguez, S. (2013). (Pòster) Situaciones no planificadas y aprendizaje de la lengua escrita en educación infantil. En L. P. Cancelas y Ouviaña i altres (Coords.). *Aportaciones para una educación lingüística y literaria en el siglo XXI* (Bloque VII, cap. 98).Granada: GEU.
- Sánchez Rodríguez, S. i Alonso-Cortés, M.D (2012). Aprendizaje inicial de la lengua escrita: prácticas docentes y conocimientos de los alumnos. *Cultura y Educación*, 24(4), 387-400.
- Sánchez Rodríguez, S. i Ríos, I. (2011). Llegir i escriure en el primer cicle de primària: aportacions d'una recerca. *Articles*, 55, 25-32.
- Salvador, L. (1982a). Es missé y es pagès. En *Rondanyes de Mallorca* (pp. 143-150). Mallorca: Arxiu de tradicions populars.
- Salvador, L. (1982b). Sa rondanya des boc. En *Rondanyes de Mallorca* (pp. 1-9). Mallorca: Arxiu de tradicions populars.
- Salvador Liern, V. (1988). *La frontera literària*. Barcelona: PPU.
- Salvador Liern, V. (1994). Els límits del discurs literari. *Articles*, 1, 15-26.
- Santolària, A. (2008). *Delimitació i anàlisi de les representacions de cinc mestres d'Educació Infantil sobre els personatges femenins dels contes tradicionals*. Treball d'investigació inèdit corresponent al *Diploma d'Estudis Avançats (DEA)*. Departament de Didàctica de la llengua i de la literatura. Universitat de València.
- Santolària, A. (2010). Representacions de mestres d'Educació Infantil sobre els contes tradicionals. Un estudi introductor i a partir dels arquetipus femenins. En García, M. i



- altres (eds). *Interacció Comunicativa i Ensenyament de llengües* (pp. 557-564). València: Universitat de València.
- Santolària, A. (2011). El diseño de materiales didácticos para la formación lingüística inicial de maestros. Una secuencia didáctica. En M. P. Núñez i J. Rienda (coords.). *La investigación en didáctica de la lengua y la literatura: situación actual y perspectivas de futuro* (pp. 485-496). Madrid: SEDLL Madrid MMXI.
- Santolària, A. (2013a). Una secuencia didáctica para aprender a exponer en segundo de Educación Primaria. En L. P. Cancelas i altres (coords.). *Aportaciones para una educación lingüística y literaria en el siglo XXI* (cap. 18, pp. 1-9). Granada: GEU.
- Santolària, A. (2013b). Blancaflor, la Dent d'or i Rosella: tres heroïnes en cerca d'un cànon escolar. En G.Lluch i altres (eds.). *El relat: Literatura, lectura i escriptura, Quaderns de Filologia. Estudis literaris*, 18, 171-189.
- Santolària, A. (2014a). Ensenyar els connectors al primer cicle de l'escola Primària. En *Tejuelo*, monogràfic 10, 101-121. Recuperat de <http://iesgtballester.juntaextremadura.net/web/profesores/tejuelo/vinculos/articulos/mon10/mon10completo.pdf> el 29.05.2015.
- Santolària, A. (2014b). Producció escrita i seqüències didàctiques a l'educació infantil. Comunicació presentada a *XV Congreso Internacional de la SEDLL*. València: Universitat de València / Universitat Politècnica de València.
- Santolària, A. (2014c). Las otras protagonistas de la rondallística catalana: modelos para enseñar y adaptar. Conferència impartida a l'UNED dins de la sèrie *Literaturas Hispánicas (Catalana, Gallega y Vasca) en el contexto europeo*. Recuperat de <http://dls.uned.es/downloads/679/41950.mp4> el 05.07.2015.
- Santolària, A. i España, E. (2013). Reconocer géneros para aprender a escribir en aulas de Educación Infantil. Pòster presentat al *XVI Congreso Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura, Didáctica del Español/Lengua Extranjera: investigación, planificación académica y perspectivas de futuro*. Braga: Universidade do Minho.
- Santolària, A. i España, E. (2014). Els gèneres textuais a l'Educació Primària. Pòster presentat al *XV Congreso Internacional de la SEDLL*. València: Universitat de València / Universitat Politècnica de València.
- Santolària, A. i Ribera, P. (2013). Escribir textos en los inicios de la escolarización. Pòster presentat a *V Encontro Internacional de Reflexão sobre a escrita- Protexotos: um projeto para o ensino, formação e aprendizagem da produção textual*. Aveiro: Universidade de Aveiro, Aveiro.
- Santos, M. M. (2011). Ensino precoce da produção textual- Ditado ao adulto e quadros interativos. Recuperat de <http://pt.slideshare.net/lfpedro/apresentao-final-projetotesemmanuel24fev> el 30.7.2015.
- Santos, M. M. (2013). A apropriação dos conceitos gramaticais através do ditado ao adulto. Comunicació presentada a *I Congrès sobre l'ensenyament de la gramàtica, Present, passat i futur*. València: Universitat de València, 27 i 28 de febrer 2014.
- Sardans, A. (2011). On rauen les dificultats per aprendre a llegir i a escriure? *Articles*, 55, 53-61.
- Schneuwly, B. (1995). Parlar per escriure. *Articles*, 6, 22-34.
- Schneuwly, B. (2010). ¿Qué es escribir? Herramientas y aprendizaje de la escritura. Escribir es reescribir. La reescritura en las secuencias didácticas para la expresión escrita. *Con*

- firma 2010. *Leer para aprender. Leer en la era digital*, 92-98. Recuperat de [https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f\\_codigo\\_agc=13939](https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f_codigo_agc=13939) el 03.05.2015.
- Schneuwly, B. i Bain, D. (1994). Mecanismos de regulació de les activitats textuals. Estratègies d'intervenció en les seqüències didàctiques. *Articles*, 2, 87-104.
- Schneuwly, B. i Dolz, J. (1997). Les genres scolaires. Des pratiques scolaires aux objets d'enseignement. *Repères*, 15, 27-40.
- Sempere, J.V. (2000). L'aula com a espai de la recerca didàctica. En A. Camps, I. Ríos i M. Cambra(coords.). *Recerca i formació en didàctica de la llengua* (pp. 135-142). Barcelona: Graó.
- Sepúlveda, A. (2011). *El aprendizaje inicial de la escritura de textos como (re) escritura*. Tesis doctoral. Barcelona: Universitat de Barcelona. Recuperat de [http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/80535/LASC\\_TESIS.pdf;jsessionid=9DB2AF0BCC314396F3245D1AD7D181F9.tdx2?sequence=1](http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/80535/LASC_TESIS.pdf;jsessionid=9DB2AF0BCC314396F3245D1AD7D181F9.tdx2?sequence=1) el 04.11.2014.
- Sepúlveda, A. i Teberosky, A. (2011). El lenguaje en primer plano en la literatura infantil para la enseñanza y el aprendizaje inicial del lenguaje escrito. *Cultura y Educación*, 23 (1), 23-42.
- Simard, C. (1992). L'écriture et ses difficultés d'apprentissage. En R. Ouellet i L. Savard (eds.). *Pour favoriser la réussite scolaire* (pp. 276-294). Montreal: Editions Saint- Martin.
- Soler, B.; Villacañas, L. i Pich, E. (2013). Creating and implementing a didactic sequence as an educational strategy for foreign language teaching. *Ikala, revista de lenguaje y cultura*, 18 (3), 31-43.
- Sotomayor, M. V. (2013). ¿Qué hacemos con los clásicos? Algunas reflexiones para los futuros docentes. *Lenguaje y textos*, 38, 29-35.
- Sousa, S. (2008). Valores y formación en la literatura infantil y juvenil actual. *Espéculo. Revista de Estudios Literarios*, 39, 1-5.
- Stake, R. E. (1995). *The art of case study reserche*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- Stake, R. E. (2007). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Ediciones Morata.
- Sullà, E. (1998). *El canon literario*. Madrid: Arco Libros.
- Teberosky, A. (1988). La dictée et la rédaction de contes entre enfants du même age. *European Journal of Psychology of Education*, 3 (4), 399-414.
- Teberosky, A. (1989). La escritura de textos narrativos. *Infancia y aprendizaje*, 46, 17-35.
- Teberosky, A. (1993). *Aprendiendo a escribir*. Barcelona: Horsori.
- Teberosky, A. (1998). Enseñar a escribir en la edad de la escritura. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 17, 34-44.
- Teberosky, A. (2000). Enseñar a escribir de forma constructiva. En *El constructivismo en la práctica* (pp.59-70). Barcelona: Graó.
- Teberosky, A. (2004a). Alfabetización inicial: aportes y limitaciones. *Cuadernos de Pedagogía*, 42-45.
- Teberosky, A. (2004b). Motivos para escribir. En *La composición escrita(de 3 a 16 años)* (pp. 27-38). Barcelona: Graó.
- Teberosky, A. (2011). Desde la literatura al aprendizaje del lenguaje y su escritura. *Actas del Simposio Internacional La literatura que acoge: infancia, inmigración y lectura*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperat de [www.aprendretextos.com](http://www.aprendretextos.com) el 15.5.2015.

- Teberosky, A. i Sepúlveda, Á. (2008). La literatura en la alfabetización inicial. *Actas V Congreso Internacional de Psicología y Educación: Los retos del futuro*. Oviedo: Universidad de Oviedo. Recuperat de [www.aprendretextos.com](http://www.aprendretextos.com) el 15.5.2015.
- Teixidor, E. (1995). Literatura juvenil: las reglas del juego. *CLIJ*, 72, 8-15.
- Tejerina, I. (2004). El canon literario y la Literatura Infantil y Juvenil. Los cien años del siglo XX. *Lazarillo: Revista de la Asociación de Amigos del libro Infantil y Juvenil*, 12, 17-25.
- Thérvenaz-Christen, T. (2004). La dicté a l'adulte ou à un mediateur «expert»: Une puissante machine pour entrer dans l'écrit et produire un genre de texte. Recuperat de <http://fapsesrvnt2.unige.ch/Fapse/grafe.nsf/7325898d76f2e5a941256ccc0032cd1b/fac52f4c9827d2dc125711f004e5df4?OpenDocument> el 30.7.2015.
- Thérvenaz-Christen, T. (2012). La dicté a l'adulte: Une puissante machine pour entrer dans l'écrit et produire un genre textuel. Recuperat de [http://www.leseforum.ch/myUploadData/files/2012\\_2\\_Thevenaz.pdf](http://www.leseforum.ch/myUploadData/files/2012_2_Thevenaz.pdf) el 12.07.2015.
- Thompson, S. (1977). *The Folktale*. Berkeley: University of California Press.
- Tolchinsky, L. (1990). La reproducción de relatos en niños entre cinco y siete años: organización sintáctica y funciones narrativas. *Anuario de Psicología*, 47, 65-88.
- Tolchinsky, L. (1992). Calidad narrativa y contexto escolar. *Infancia y aprendizaje*, 58, 83-105.
- Tolchinsky, L. (1993). *Aprendizaje del lenguaje escrito*. Barcelona: Antropos.
- Tolchinsky, L. (1998). De pensar narrativament a narrar pensativament. *Articles*, 16, 9-20.
- Tolchinsky, L. (ed.) (2012). Aprendizaje inicial de la lengua escrita: prácticas docentes y conocimientos de los alumnos. *Cultura y Educación*, 24 (4).
- Tolchinsky, L.; Fons, M. (ed.) (2014a). La Lingüística de corpus en el aula. *Textos de Didáctica de la Lengua y la literatura*, 65, 7-8.
- Tolchinsky, L. i Fons, M. (ed.) (2014b). La Lingüística de corpus a l'aula. *Articles*, 62, 7-8.
- Tolchinsky, L.; Ribera, P. i García Parejo, I. (2012). Conocimientos iniciales y logros de los alumnos en el aprendizaje de la lectura y la escritura. *Cultura y Educación*, 24 (4).
- Turin, A. (1995). *Los cuentos siguen contando. Algunas reflexiones sobre los estereotipos*. Madrid: Horas y horas. Cuadernos inacabados.
- Turin, A. (2008). ¿Qué modelos transmiten los libros infantiles? *Imaginaria. Revista quincenal sobre literatura infantil y juvenil*, 20, 1-5. Recuperat de <http://www.imaginaria.com.ar/02/0/modelos.htm> el 15.5.2015.
- Valls, R. (2014). Presentació. Xarxa Telemàtica Educativa de catalunya. Recuperat de <http://www.xtec.cat/web/projectes/comunitats> el 5.06.2013.
- Valor, E. (1976). El príncep desmemoriat. En *Obra literària completa* (Volum II, pp. 174-196). València: Editorial Gorg.
- Valriu, C. (1998). Les rondalles i la literatura infantil. *Articles*, 16, 69-81.
- van Dijk, T. (1978). *La ciencia del texto*. Barcelona: Paidós
- van Dijk, T. (1980). *Estructuras y funciones del discurso. Una introducción interdisciplinaria a la lingüística del texto y a los estudios del discurso*. México: Siglo XXI Editores.
- van Dijk, T. (comp.)(2000a). *El discurso como estructura y proceso. Estudios del discurso I. Una introducción multidisciplinaria*. Barcelona: Gedisa editorial.
- van Dijk, T. (comp.)(2000b). *El discurso como interacción social. Estudios del discurso II. Una introducción multidisciplinaria*. Barcelona: Gedisa editorial.
- van Dijk, T. (2005). Ideología y análisis del discurso. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 29, 9-36.



- Wels, G. (1990). Condiciones para una alfabetización total. *Cuadernos de Pedagogía*, 179, 11-15.
- Wells, G. (2001). *Indagación dialógica. Hacia una teoría y una práctica socioculturales de la educación*. Barcelona: Paidós.
- Wels, G. (2003). La importancia del habla en la educación. *Kikirikí. Cooperación Educativa*, 68, 15-19.
- Vigotski, L. (1981). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade.
- Vigotski, L. (1996). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- Vilà, M. (2000). Recerca sobre l'ensenyament i l'aprenentatge de la llengua oral formal: proposta d'un model. En A. Camps, I. Ríos i M. Cambra (coord.). *Recerca i formació en didàctica de la llengua* (pp. 91-108). Barcelona: Graó.
- Villacañes, L. i Soler, P. (2013). Una secuencia didáctica para la escritura de textos expositivos en lengua inglesa destinada a alumnos de 6º de Primaria: consideraciones iniciales. En L. P. Cancelas y Ouviaña i altres (coords.). *Aportaciones para una educación lingüística y literaria en el siglo XXI* (Bloque II, cap. 30, 1-9). Granada: GEU.
- Villanueva, M.L. (2002). La diversitat a la classe de llengua. *Articles*, 27, 8-21.
- Viñao, A. (2002). La enseñanza de la lectura y la escritura: análisis socio-histórico. En *Anales de documentación. Revista de biblioteconomía y documentación*, 5, 345-359.
- Zabala, A. (1995). Projectes, projectes de treball, projectes de recerca del medi. Revisió històrica i validesa actual. *Articles*, 3, 85-98.
- Zayas, F. (2004). Cap a una gramàtica pedagògica. *Articles*, 33, 9-26.
- Zayas, F. (2012). Los géneros discursivos y la enseñanza de la composición escrita. *Revista iberoamericana de educación*, 59, 63-85. Recuperat de [www.rieoei.org/RIE59.pdf](http://www.rieoei.org/RIE59.pdf) el 5.06.2013.



## ANNEXOS

Annex 1: Seqüència didàctica *La Fitxa tècnica primer cicle d'Educació Primària*

Annex 2: Seqüència didàctica *La Fitxa tècnica segon cicle d'Educació Infantil*

Annex 3: Les produccions inicials i finals dels infants d'Educació Primària

Annex 4: La producció final dels infants d'Educació Infantil

Annex 5: La transcripció del corpus *JauCa 2011/2012* dels infants d'Educació Primària

Annex 6: El cànon del projecte *Les dones i els contes tradicionals*

Annex 7: La rondalla *La Dent d'or* de Joan Amades

Annex 8: La rondalla *La Dent d'or* adaptació mestra

Annex 9: La rondalla *La xiqueta sabuda* d'A. Afanásiev

Annex 10: La rondalla *La xiqueta sabuda* adaptació mestres

Annex 11: L'enquesta de satisfacció de les mestres sobre el projecte



## **ANNEX 1**

### **SEQÜÈNCIA DIDÀCTICA *LA FITXA TÈCNICA***

#### **PRIMER CICLE D'EDUCACIÓ PRIMÀRIA**



# **La fitxa tècnica**

## **Seqüència Didàctica per a 1r Cicle d'Educació Primària**

**Alícia Santolària Òrrios**

Grup GIEL (Grup d'Investigació en Ensenyament de Llengües. Codi GIUV2013-081)

Departament de Didàctica de la Llengua i de la Literatura  
Facultat de Magisteri  
Universitat de València

Esta fitxa tècnica forma part de la tesi doctoral:

***L'ensenyament de la producció escrita mitjançant gèneres textuais i seqüències didàctiques. Un estudi en Educació Infantil i Primària***, dirigida per la Dra. Paulina Ribera Aragüete (Departament de Didàctica de la Llengua i de la Literatura. Facultat de Magisteri. Universitat de València).

S'emmarca en el projecte d'investigació *Dificultats d'escriptura amb textos argumentatius i explicatius i intervenció didàctica. Una aproximació des de tres llengües*. Dirigit per la Dra. Paulina Ribera Aragüete. Finançat pel Vicerectorat d'Investigació de la Universitat de València [codi: UV-INV-AE11-42019].



*Material per a  
les mestres*

### **Informació sobre la seqüència didàctica (SD)**

Descripció temàtica:

- Fitxa tècnica del projecte “Les dones i els contes tradicionals”.

Descripció curricular:

- Educació Primària - Cicle Inicial – Valencià: llengua i literatura.

Llengua:

- Valencià.

Durada:

- Aproximadament una setmana.

Recurs educatiu:

- Una seqüència didàctica d'iniciació a l'exposició.

### Introducció<sup>1</sup>

L'objectiu de la seqüència didàctica (SD) que proposem és contribuir a millorar l'exposició escrita dels alumnes de primer cicle de Primària. El gènere al voltant del qual s'articula la SD és la fitxa tècnica dins del projecte "Les dones i els contes tradicionals" que es du a terme en el *CEIP Jaume el Conqueridor* (Catarroja, València) durant el curs 2011-2012.

Des d'una perspectiva funcional, aprendre a escriure consisteix a aprendre a escriure textos diferents, adequats a una varietat de situacions de comunicació i amb finalitats diverses. La pràctica docent i la investigació demostren que abans del Cicle inicial, els alumnes aprenen sobre la lectura i l'escriptura, no sols pel que fa al codi sinó també en relació als aspectes textuais. Ens ubiquem, per tant, en la línia que considera que el coneixement del sistema d'escriptura i del llenguatge escrit són sabers diferents. Així, l'enfocament comunicatiu de la didàctica de la llengua situa el focus d'atenció en el text i el reconeix com a unitat de comunicació. Des d'esta perspectiva es defén que cal abordar l'ensenyament de l'escriptura i de la lectura des de contextos de comunicació reals i contextualitzats en els quals es remarca la necessitat d'escriure amb sentit.

---

<sup>1</sup> Per a realitzar esta seqüència didàctica ens basem en:

- GARCÍA FOLGADO, M.J., RIBERA, P., ESPAÑA, E. *La biografía, Seqüència didàctica per a 3r cicle d'Educació Primària*, emmarcada en el projecte d'investigació *Dificultats d'escriptura amb textos argumentatius i explicatius i intervenció didàctica. Una aproximació des de tres llengües*. Dirigit per la Dra. Paulina Ribera Aragüete. Finançat pel Vicerectorat d'Investigació de la Universitat de València [codi: UV-INV-AE11-42019].

- DOLZ, J. i PASQUIER, A. *Escribo mi opinión. Una secuencia didáctica de iniciación a los textos de opinión para el tercer ciclo de Educación Primaria*. [http://www.educacion.navarra.es/portal/digitalAssets/2/2033\\_escribop.pdf](http://www.educacion.navarra.es/portal/digitalAssets/2/2033_escribop.pdf) [data de consulta: 1.04.2012]

- DOLZ, J. i SCHNEUWLY, B. (2006). *Per a un ensenyament de l'oral. Iniciació als gèneres formals a l'escola*. València/Barcelona, Institut Interuniversitari de Filologia Valenciana i Publicacions de l'Abadia de Montserrat.

- DUNAND, F., MONTESSUIT M. (2001). La présentation documentaire. Séquence 10, en Dolz, J, Noverraz, M., Schneuwly, B. (2001). *Séquences didactiques pour l'oral et pour l'écrit*, Bruxelles: Editions de Boeck.

- DOLZ, J. i VODOZ, F. (1994). *Où est mon petit chien ? Séquence didactique 2<sup>E</sup>, « J'observe des couvertures »*, Département de l'instruction publique- Genève.

Hem de tindre en compte que les operacions implicades en l'habilitat d'escriure són complexes i requereixen destreses, capacitats i procediments de diversos tipus. Esta seqüència didàctica té en compte totes estes operacions però sobretot destaca la planificació, la textualització i la revisió com a subprocessos que configuren el procés de composició d'un text (Hayes i Flower, 1980)<sup>2</sup>. D'esta manera s'haurà de parar atenció a:

- La planificació, que consistix a definir els objectius del text i a establir la ruta que s'ha de seguir en realitzar tot el projecte d'escriptura.
- La textualització, configurada pel conjunt d'operacions de transformació dels continguts en llenguatge escrit linealment organitzat.
- La revisió, que consistix a llegir i avaluar el text per tal de millorar-lo no sols al final del procés sinó també durant el desenvolupament de la SD.

En la major part de les situacions d'aprenentatge el principal suport és el llenguatge oral. En el nivell educatiu en què ens trobem la comunicació oral i les interaccions orals són al mateix temps el punt de partida i l'instrument de mediació per a avançar en l'autonomia de la producció de textos i d'esta manera ho reflectixen les activitats plantejades.

Així, per a abordar el gènere "La fitxa tècnica" s'hauran de tindre en compte els següents aspectes:

- ✓ És un gènere integrat en l'exposició que complix una funció informativa, essencial per a la construcció del coneixement i del pensament social crític.
  - Aporta informació detallada sobre algun tema.
  - Oferix una descripció de les característiques d'un objecte, d'un material, d'un producte, d'un procés, d'una exposició, etc.
  - Conté, de forma general, dades com el nom, les característiques físiques, les propietats, etc.
  - Resulta molt útil en el context escolar posat que en este àmbit es posen en marxa molts propòsits d'escriptura que culminen amb l'elaboració d'una exposició.
  - Esdevé necessària per a seleccionar, organitzar i mostrar els continguts que es volen plasmar en el projecte "Les dones i els contes tradicionals".

---

<sup>2</sup> FLOWER, L.S.; HAYES, J.R. (1980). The dynamics of composing: making plans and juggling constraints en L.W. Gregg i E.R. Steinberg (eds.), *Cognitive proceses in writing*. (31-50). Hillsdale. N. J. Erlbaum.

- ✓ El desenvolupament de la capacitat de produir este text expositiu exigix la realització d'activitats que, bàsicament consistixen en:
  - La selecció de la informació més destacada.
  - La presentació de la informació de forma clara.
  - L'enfocament objectiu de la informació.

En el projecte “Les dones i els contes tradicionals” intervé tot el grup de mestres d'Educació Infantil i de primer cicle d'Educació Primària del *CEIP Jaume el Conqueridor* (Catarroja, València). La finalitat que perseguim amb esta tasca d'escriptura és elaborar fitxes tècniques que s'inclouran en l'exposició col·lectiva que es mostrarà al final del pla de treball. Este gènere, plantejat de manera senzilla, constituïx una tasca adequada per a l'Educació Infantil i 1r cicle d'E. Primària ja que contribuïx a l'adquisició del coneixement i dels sabers, que s'organitzen entorn de l'exposició, un patró textual imprescindible en la vida escolar i social dels infants. La seqüència didàctica esdevé el mitjà per a assolir les característiques pròpies del gènere.

El tema de l'exposició és “Les dones i els contes tradicionals”. El projecte s'articula com una mena de trencaclosques. Cada mestra triarà el conte que utilitzarà en la seua aula, que serà diferent al de les altres mestres. Amb les fitxes tècniques es podrà aportar la informació necessària sobre el conte triat i les referències als personatges femenins que hi apareixen. D'aquesta manera, al final, tota l'escola podrà llegir la informació obtinguda en cada aula.

### Estructura de la seqüència didàctica

El conjunt de la seqüència didàctica s'inclou en el projecte "Les dones i els contes tradicionals" i s'estructura en quatre fases.

#### ***Fase 1: Emmarcament de la SD dins del projecte "Les dones i els contes tradicionals"***

La mestra pot preguntar quins són els contes que coneixen els xiquets i les xiquetes, quins han après a casa i quins a l'escola. A continuació, introdueix la necessitat de saber-ne uns altres que estiguen protagonitzats per dones. Finalment, proposa a l'aula fer un projecte per a conèixer noves narracions al voltant del tema. En tria un i, seguidament, fa veure l'interés d'aprendre a realitzar fitxes tècniques per a l'exposició amb què culminarà el pla de treball i que tothom podrà veure a l'escola.

Es realitza una activitat oral i col·lectiva per a ajudar els xiquets i les xiquetes a entendre el context de producció. Les preguntes poden ser del tipus:

- *Quants contes sabeu?*
- *Quins són els títols?*
- *Vos els han contat a casa o a l'escola?*
- *Les protagonistes dels contes són xiques?*
- *Voleu que us explique un conte protagonitzat per una xica?*
- *Per què penseu que vos explique este conte?*
- ...

#### ***Fase 2: Producció inicial d'una fitxa tècnica***

La mestra recomana a continuació fer una fitxa tècnica que servirà per a aportar la informació necessària en l'exposició final. Amb este objectiu, es demana als xiquets i a les xiquetes que escriguen una fitxa d'este tipus amb allò que cadascú considere més important. L'alumnat té referències sobre el gènere ja que està present en la dinàmica del col·legi i de l'aula. Setmanalment els infants realitzen una fitxa tècnica sobre el llibre de la biblioteca escolar que se n'emporten a casa durant el cap de setmana.

Una vegada escrits els primers textos, cada mestre revisa els textos produïts pels seus alumnes per a observar el que saben i el que no. Després comenta amb l'alumnat els els diferents aspectes que es podrien aprendre i se'ls proposa participar en una sèrie de tallers.

Les orientacions (orals i col·lectives) poden ser del tipus:

## *Estructura de la seqüència didàctica*

- Haurem de fer fitxes tècniques de tot el que diem, si no, no ens en recordarem del que hem d'escriure en l'exposició.
- ...

### ***Fase 3: Tallers de aprenentatge***

**El taller 1** servix com a introducció al gènere i el seu objectiu bàsic és que els alumnes reconeguen la fitxa tècnica entre d'altres gèneres. Es tracta d'aconseguir, d'una banda que es fixen en algunes característiques fonamentals del gènere, i de l'altra, que paren atenció a qüestions relatives a la producció dels textos, és a dir, als aspectes comunicatius (per què escriuen, per a qui, on, etc.).

L'objectiu del **taller 2** rau a observar i discriminar quin tipus d'informació s'ha d'incloure en una fitxa tècnica.

**El taller 3** servix per a treballar l'organització de la fitxa tècnica.

**El taller 4** treballa els aspectes lingüístics de la fitxa tècnica i dóna compte de l'ús de:

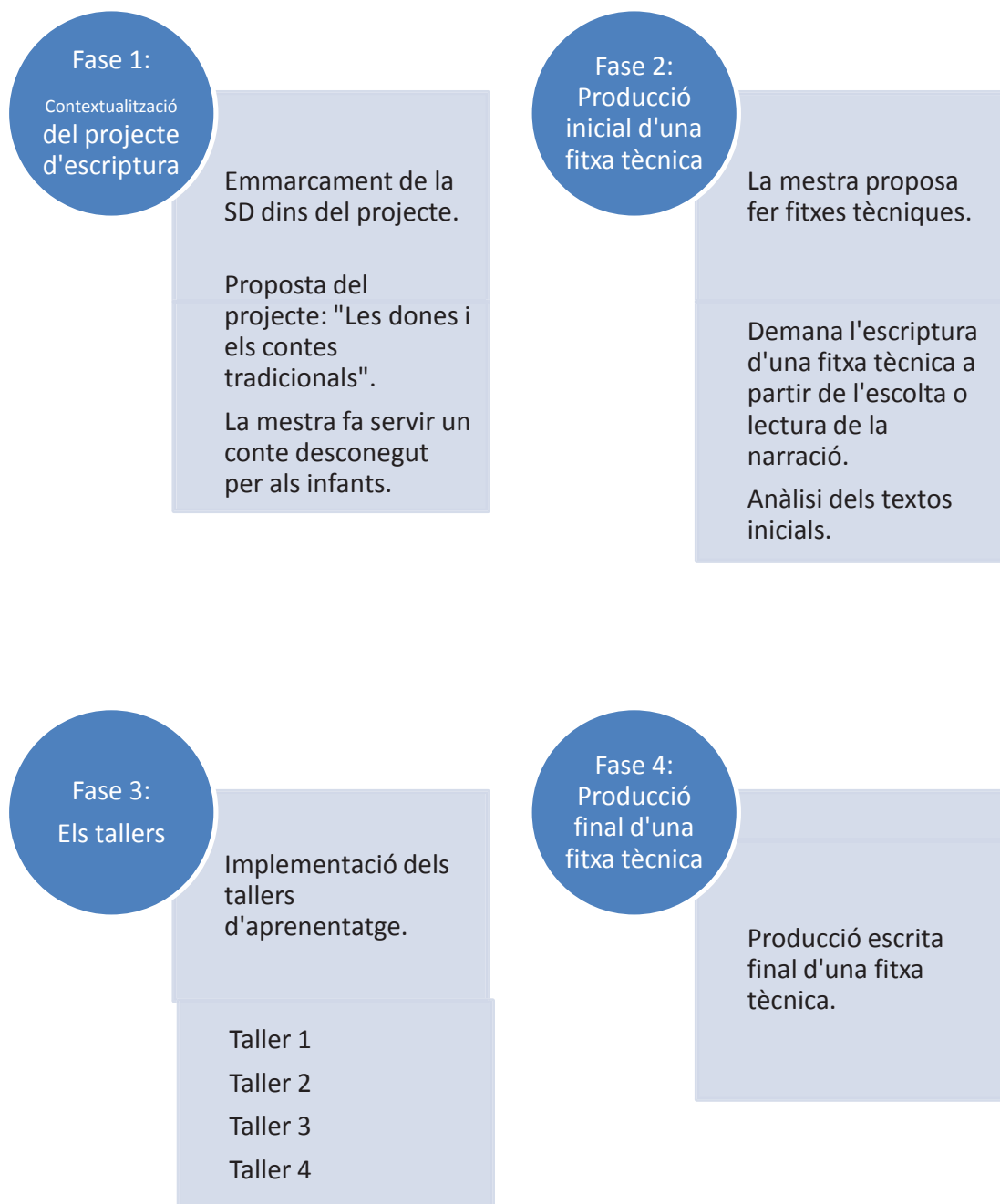
- Connectors.
- Adjectius (masculí i femení).
- Infinitius.

### ***Fase 4: Producció d'una fitxa tècnica***

Es prepara l'alumnat per a la redacció definitiva de la fitxa tècnica. Es tracta, amb l'ajuda de la mestra, de reprendre el text escrit en la fase de producció inicial. A continuació, s'ha de completar la guia de revisió i d'aplicar els continguts apresos durant els tallers abans de redactar el text final.

## Estructura de la seqüència didàctica

Quadre 1: Resum de les fases del projecte d'escriptura.



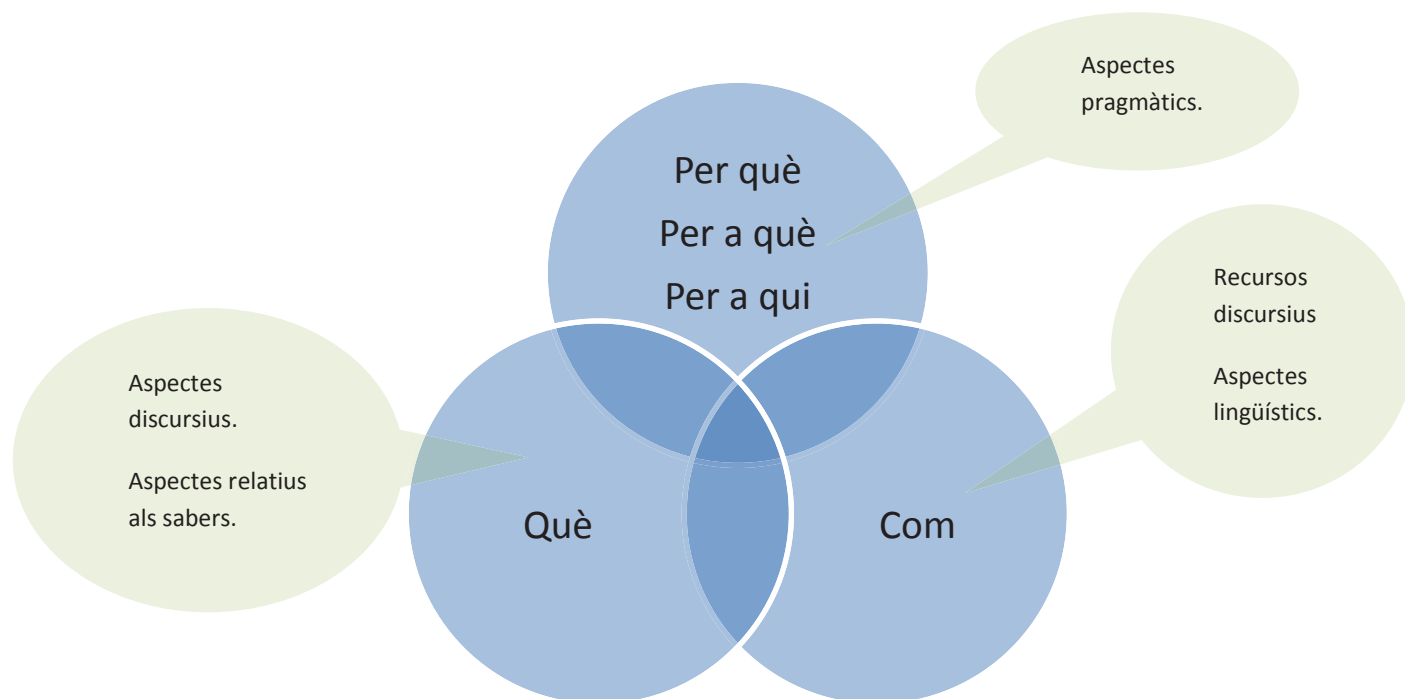


## Estructura de la seqüència didàctica

**Quadre 2: Taula resum de les etapes, continguts i materials de la SD.**

Etapa	Continguts	Modalitat d'activitats	Materials
Emmarcament de la SD. Posada en situació	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Assoliment del context de producció.</li> <li>• Valoració de l'interés d'escriure fitxes tècniques.</li> </ul>	-Oral i col·lectiva.	
Producció inicial	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escripció d'una fitxa tècnica a partir del conte triat per la mestra.</li> </ul>	-Escrita i individual.	Fitxa 1
Taller 1	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconeixement de la fitxa tècnica entre d'altres gèneres.</li> <li>• Observació dels aspectes comunicatius del gènere.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Escrita i en parelles.</li> <li>-Escrita i en parelles.</li> </ul>	Fitxa 2 Fitxa 3
Taller 2	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Anàlisi de la informació pertinent escrita en la fitxa tècnica.</li> </ul>	-Escrita i individual.	Fitxa 4
Taller 3	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificació de l'organització de la informació de la fitxa tècnica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Oral i col·lectiva.</li> <li>-Oral i col·lectiva.</li> </ul>	Fitxa 5 Fitxa 6
Taller 4	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificació d'alguns elements lingüístics.</li> <li>• Aplicació d'alguns elements lingüístics.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Escrita i individual.</li> <li>-Escrita i individual.</li> <li>-Escrita i individual.</li> <li>-Escrita i individual.</li> <li>-Escrita i en parelles.</li> <li>-Escrita i en parelles.</li> </ul>	Fitxa 7 Fitxa 8 Fitxa 9 Fitxa 10 Fitxa 11 Fitxa 12
Producció final	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Represa de la producció inicial per tal de millorar-la.</li> <li>• Revisió dels tallers.</li> <li>• Redacció final de la fitxa tècnica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Escrita i en parelles.</li> <li>-Oral i col·lectiva/escrita i en parelles.</li> <li>-Escrita i individual.</li> </ul>	Fitxa 13 Fitxa 14 Fitxa 15

Quadre 3: Resum del contingut de les activitats.



### Quadre 4: Taula resum dels tallers i activitats de les fases 3 i 4.

<p><b>Fase 3</b> <b>Taller 1. Què és una fitxa tècnica. Aspectes pragmàtics.</b></p> <p>Activitat 1: Per a què s'han escrit? Activitat 2: Unix amb fletxes. Activitat 3: Quin és el nom?</p>
<p><b>Fase 3</b> <b>Taller 2. Què posem en una fitxa tècnica? Aspectes discursius.</b></p> <p>Activitat 1: Tria un text. Activitat 2: Quantes coses hi ha a la meua escola?</p>
<p><b>Fase 3</b> <b>Taller 3. Com organitzem la informació? Recursos discursius.</b></p> <p>Activitat 1: Que hem d'escriure al principi? Activitat 2: La Caputxeta Roja. Activitat 3. Penseu i dieu el conte.</p>
<p><b>Fase 3</b> <b>Taller 4. El text de la fitxa tècnica. Aspectes lingüístics.</b></p> <p>Activitat 1: Mira el resum. Activitat 2: Copia ací les paraules. Activitat 3: Quin és el teu conte preferit? Activitat 4: Recordes els personatges de la Caputxeta? Activitat 5: Mira les paraules del requadre. Activitat 6: Com sóc? Activitat 7: Què faig?</p>
<p><b>Fase 4</b> <b>Guia de revisió i producció final.</b></p> <p>Activitat 1: Els recorda. Activitat 2: Torna a llegir els recorda. Activitat 3: Tens ja tota la informació?</p>

## *Fase 1: Contextualització del projecte “Les dones i els contes tradicionals”*

### ***Fase 1: Emmarcament del projecte “Les dones i els contes tradicionals”***

En un projecte es partix d'un tema o problema negociat amb la classe que dóna lloc a hipòtesis que orienten la recerca. Per a interessar l'alumnat es realitzen activitats de sensibilització que la mestra pot introduir mitjançant la formulació de preguntes o l'aportació d'exemples. No es proposa la realització d'exercicis per a després escriure un text, sinó que es planteja la necessitat de produir un escrit amb un sentit determinat (escriure per a fer una exposició en aquest cas), es proposa als alumnes que pensin sobre la importància del text i la dificultat que comporta.

El plantejament es podria fer de la següent manera:

“En els pròxims dies farem una exposició sobre les dones i els contes tradicionals per a tota l'escola. Per recordar bé el que aprendrem escriurem fitxes tècniques. Les fitxes tècniques s'assemblen a les fitxes que fem amb els llibres de la biblioteca que ens emportem a casa el cap de setmana. En una fitxa tècnica es recull informació sobre algun tema.

- Podríeu dir on podem trobar una fitxa tècnica?
- Podríeu dir on podríem posar una fitxa tècnica?
- Penseu que és difícil escriure-la ? Per què?

Aprendrem junts a redactar estes fitxes”.

## *Fase 2: Producció inicial*

### **Fase 2: Producció inicial d'una fitxa tècnica**

En esta fase, els alumnes produeixen una fitxa inicial. La primera escriptura es considera com una etapa provisional de treball. En primer lloc es proposa a la classe escriure una fitxa tècnica entre tots sobre el que han llegit o escoltat i es posen en comú de forma oral les diferents dades que els alumnes recorden sobre el conte (quin és el títol, qui és la protagonista, on transcorre l'acció, en quina època, etc.). Una vegada finalitzada la posada en comú, la mestra proposa a cada alumne que escriga una fitxa tècnica sobre el conte.

#### **Consigna inicial**

*D'ací poc realitzarem un gran mural a l'escola. Farem una exposició on enganxarem els escrits que tindrem durant estos dies. Haurem d'escriure en una fitxa tècnica el que hem après sobre els nous contes per als xiquets i les xiquetes que no són de la nostra aula i també per les altres mestres, les mares i els pares.*

*Recordeu el títol del conte? Com es deia la protagonista? Com era ella? Què feia?  
Escriu-ho en el full següent.*



En llegir estos textos es podrà percebre ja aproximadament quines són les capacitats i les dificultats dels alumnes. Això permet a la mestra justificar que els tallers de la seqüència didàctica són mitjans posats a disposició dels alumnes perquè milloren ells mateixos les seues capacitats i superen les seues dificultats (Dolz i Pasquier, 2000: 21<sup>3</sup>) i es dona sentit així al treball que es portarà a terme.

El següent pas es podria plantejar de la següent manera:

### **Després de la lectura i anàlisi dels textos**

He llegit els vostres textos i estan molt bé. De totes maneres, com que els ensenyarem a tota l'escola i els veurà tothom, m'agradaria que els escriguéreu encara millor. Per a aconseguir-ho, el que farem serà treballar alguns aspectes que ara us diré. Açò ho farem durant uns quants dies. Després, tornareu a escriure el text i, ja ho veureu, us quedarà molt millor. Els aspectes que jo he observat en els quals podeu millorar són els següents:

- 
- 
- 

Farem diverses activitats perquè aprengueu a fer millor la fitxa tècnica.

---

<sup>3</sup> - DOLZ, J. i PASQUIER, A. *Escribo mi opinión. Una secuencia didáctica de iniciación a los textos de opinión para el tercer ciclo de Educación Primaria.* [http://www.educacion.navarra.es/portal/digitalAssets/2/2033\\_escribop.pdf](http://www.educacion.navarra.es/portal/digitalAssets/2/2033_escribop.pdf) [data de consulta: 1.04.2012]

### Fase 3: Tallers d'aprenentatge

#### Taller 1. Què és una fitxa tècnica?

En este taller es presenten als alumnes diferents textos amb l'objectiu que comencen a observar algunes de les característiques de la fitxa tècnica. No és tant un exercici de comprensió lectora –no es pretén que es faça una lectura exhaustiva de tots els textos– sinó un treball de reconeixement i diferenciació respecte d'altres gèneres. Tots els textos oferits tenen en comú que incorporen informació essencial d'algun producte o ésser.

Índex dels textos del taller 1

Text A	Fitxa tècnica d'un conte.
Text B	Fitxa tècnica de la pel·lícula <i>Shrek</i> .
Text C	Fitxa tècnica de l'escola <i>Kindergarten</i> .
Text D	Fitxa tècnica d'un animal del zoo de Barcelona.
Text E	Fitxa tècnica de l'espectacle teatral: El teatre de la fantasia.



**Text A: Fitxa tècnica d'un conte.**

***EL SOMNI DEL  
DINOSAURE***

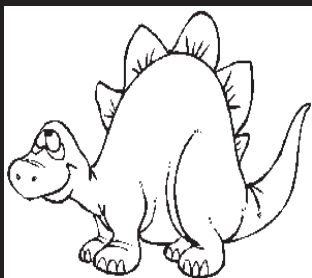
Nom de l'autora: Isabel Pasqual

Editorial: El mas del far

*Il·lustracions: color*

*Número de pàgines: 21*

*Edat: a partir de 5 anys*



• **Resum:**

Òscar és un petit dinosaure que viu al zoo d'una gran ciutat. Des de la seua gàbia veu com la senyora Martina rega les plantes del seu hort tots els dies. Però, què passa? Fa una setmana que no veu la Martina i les tomaqueres, les lletugues i les albergínies se sequen! El petit dinosaure té un somni: poder eixir del zoo per ajudar la Martina.

Text B: Fitxa tècnica de la pel·lícula *Shrek*.

# SHREK

## FITXA TÈCNICA



- **Títol original:** SHREK.
- **Director:** Andrew Adamson - Vicky Jenson.
- **Guió:** Red Elliot- Terry Rossio a partir del conte de William Steig.
- **Protagonistes:** Dibuxos animats en color.
- **Música:** Supervisor: Marylata E. Jacob.
- **Producció:** DreamWorks Rabins, Steven Spielberg.
- **Animació:** Supervisor: Raman Hui
- **Efectes especials:** Supervisor: Ken Bielenberg.
- **Nacionalitat:** Nord-americana.

### Resum

Film d'animació a partir de l'obra "Shrek" de William Steig. Explica la història d'un lleig i encantador ogre solitari de color verd, Shrek, que viu tranquil·lament en un pantà fins que se li ompli de gent. I és que Lord Farquaad, un malvat i pervers personatge, ha fet fora de la llei tots els personatges dels contes de fades i, com que no saben on anar, se n'han anat a refugiar al pantà. Com que Shrek vol recuperar el seu estimat pantà se'n va a vore a Lord Farquaad al castell de DuLac. Per a recuperar el seu espai ha de passar una prova: ha de rescatar la bella princesa Fiona -presonera d'un drac- amb qui Farquaad es vol casar per poder ser rei. El camí no és fàcil, però Shrek compta amb l'ajuda d'un simpàtic burro.

(Adaptat de : <http://www.grupiref.org/documents/shrek-film.pdf>)

## Fase 3: Implementació dels tallers. Taller 1.

Text C: Fitxa tècnica de l'escola *Kindergarten 'Red Bus'* de Londres.



**Kindergarten Red Bus**  
From 4 months to 3 years old

7:30 to 2:30 pm  
Address: St. James's Park, n.5  
Kent TN12 9AY  
London

e-mail: redbus@co.uk

We are here



Text D: Fitxa tècnica del tigre de Sumatra.

Vols veure com és un tigre?

<http://www.zoobarcelona.cat/es/conoce-el-zoo/animales-por-categorias/mamiferos/detalle-ficha/animal/tigre-de-sumatra-1/>

Fes clic ací si vols veure la fitxa tècnica del tigre de Sumatra a internet.

TEXT E: Fitxa tècnica d'un espectacle teatral.

# TEATRE DE LA FANTASIA

## FITXA ARTISTICA

Actors: Andrea Fontes  
Tomeu BlanchVestuari i utillatge: Lourdes Erroz.  
Estudi Zero Teatre  
Espai escènic: Dominic Hull  
Estudi Zero Teatre  
Gestió i Producció: Pepa Ramon  
Antònia Beltran  
Cap tècnic: Dominic Hull  
Tècnic llum i so: David Suau  
Administració: Antònia Beltran



Distribució: Joana M<sup>a</sup> Mairata  
Dramatúrgia i Direcció: Pere M. Mestre

Extret de:  
[http://www.estudizeroteatre.com/documentos/obres/V4Q6\\_dossier\\_teatre\\_fantasia.pdf](http://www.estudizeroteatre.com/documentos/obres/V4Q6_dossier_teatre_fantasia.pdf)

## *Fase 3: Implementació dels tallers. Taller 1.*

FITXA 2 (en parelles)

**Nom:** \_\_\_\_\_ **Data:** \_\_\_\_\_

### **Activitat 1**

Mireu-vos els textos A, B, C, D, i E

Escriviu què són i per què o per a què creieu que han sigut escrits.

Text A	<hr/> <hr/> <hr/>
-----------	-------------------

Text B	<hr/> <hr/> <hr/>
-----------	-------------------

Text C	<hr/> <hr/> <hr/>
-----------	-------------------

Text D	<hr/> <hr/> <hr/>
-----------	-------------------

Text E	<hr/> <hr/> <hr/>
-----------	-------------------

## Fase 3: Implementació dels tallers. Taller 1.

FITXA 3 (en parelles)

**Nom:** \_\_\_\_\_ **Data:** \_\_\_\_\_

### Activitat 2

Uniu cada text amb el lloc o llocs on creieu que pot ser trobat.

Text	Lloc
A	Museu
B	Parada de l'autobús
C	Libreta de llengua
D	Internet
E	Biblioteca
	Classe
	Casa
	Altres:
	_____
	_____
	_____

### Activitat 3

Quin és el nom que tenen en comú els textos que heu vist?

---

---

---

---



- ✓ **La fitxa tècnica és el nom del text que dóna molta informació sobre un tema amb poques paraules.**

### **Taller 2. Què posem en la fitxa tècnica?**

En este taller els alumnes treballen els aspectes relatius a la informació que cal incloure en una fitxa tècnica (nom, lloc, característiques, descripció, etc.). Algunes indicacions:

- Recollirem i demanarem als xiquets i xiquetes que porten a l'aula alguna fitxa tècnica d'algun espectacle teatral, musical o de contacontes que hagen vist, d'una exposició que hagen visitat, etc. Es pot proposar a la classe fer un mural amb totes les fitxes tècniques.
- A partir d'ací, els alumnes poden emplenar la fitxa que els hi proposem a continuació.



## Fase 3: Implementació dels tallers. Taller 2.

FITXA 4 (individual)

**Nom:** \_\_\_\_\_ **Data:** \_\_\_\_\_

### Activitat 1

Tria un text del mural que has fet a l'aula i completa la fitxa:

Nom

---

---

Tipus d'espectacle, acte,  
exposició, etc

---

---

Lloc i data

---

---

### Activitat 2

Quantes escoles hi ha al teu poble o ciutat? Què hi ha a la teua escola? Mira la llista i marca amb una creu les dades que han d'aparèixer en la fitxa tècnica de la teua escola.

- El col·legi Jaume El Conqueridor està en Catarroja.
- Té un pati molt gran.
- Té un hort.
- Està situat a les afores del poble.
- Té menjador.
- Es pot anar amb el metro.
- No hi ha parcs al voltant.



**A la fitxa tècnica has de posar:**

- ✓ **Que és (un llibre, un espectacle, una pel·lícula...).**
- ✓ **Com es diu.**
- ✓ **On es fa.**
- ✓ **Quines coses té.**

### **Taller 3. Com organitzem la informació de la fitxa tècnica?**

En este mòdul treballarem fonamentalment el títol i el cos de la fitxa tècnica. Algunes orientacions:

- Es proposen activitats l'objectiu de les quals és que els alumnes pensen un títol per a la seua fitxa tècnica.
- Es plantegen exercicis amb la finalitat de discriminar la informació del títol i del cos del text.
- Els alumnes ja tenen una certa idea de quina ha de ser la forma o l'estructura d'una fitxa tècnica gràcies als tallers anteriors, es tracta de parar atenció.
- S'introdueix el resum ja que pot formar part d'una fitxa tècnica, com s'ha pogut vore en la fitxa tècnica de la pel·lícula *Shrek*. A partir d'ací ja es pot treballar posat que ja es donen pautes per a buidar la informació. S'insistirà en la necessitat d'acurtar la informació.

## Fase 3: Implementació dels tallers. Taller 3.

FITXA 5 (oral i col·lectiva)

### Activitat 1

Mireu els dibuixos i inventeu un títol.



### Activitat 2

Llegiu el conte (el poden llegir els xiquets o la mestra) de la Caputxeta Roja.

Títol: *La Caputxeta Roja*.

Autor: Charles Perrault

Fa molt de temps hi havia una xiqueta molt bonica. Sa mare li havia fet una capa roja i la xica la portava tant sovint que tothom li deia *la Caputxeta Roja*. Un dia, sa mare li va demanar que portara uns pastissos a la seua àvia que vivia a l'altra banda del bosc, recomanant-li que no s'entreguera pel camí, ja que creuar el bosc era molt perillós, perquè sempre anava rondant per allà el llop.

La Caputxeta va recollir la cistella amb els pastissos i es va posar en camí. De sobte, va veure el llop.

- On vas? - li va preguntar el llop amb la seua veu ronca.

- A casa de l'àvia - li va dir la Caputxeta.

- No està lluny ... - va pensar el llop per a ell mateix, girant-se.

La Caputxeta va deixar la seua cistella a l' herba i es va entretindre agarrant flors : - El llop se n' ha anat - va pensar -, no tinc cap perill. L'àvia es posarà molt contenta quan li porte un bonic ram de flors a més dels pastissos.

Mentres, el llop se'n va anar a casa de l'àvia, va tocar suaument la porta i la velleta li va obrir pensant que era la Caputxeta.

El llop va devorar l'àvia i es va posar la gorra rosa de la malaurada, es fa ficar al llit i va tancar els ulls. No va haver d'esperar molt, perquè la Caputxeta va arribar de seguida, tota contenta.

La xica es va apropar al llit i va veure que la seua àvia estava molt canviada.

- Àvia, àvia, quins ulls més grans que tens!

- Són per a vore't millor - va dir el llop tractant d' imitar la veu de l' àvia.

- Àvia, àvia, quines orelles més grans que tens!

- Són per sentir-te millor - va seguir dient el llop.

- Àvia, àvia, quines dents més grosses que tens!

- Són per a ... menjar-te millor! - i dient això, el llop malvat es va llançar sobre la Caputxeta i la va devorar, el mateix que havia fet amb l'àvia.

Mentres, un caçador que havia vist com el llop entrava a casa de l'àvia, i creient-ne endevinar les males intencions, va decidir fer una ullada per a vore si tot hi anava bé. Va demanar ajuda a un segador i tots dos junts arribaren al lloc. Van veure que la porta de la casa estava oberta i el llop tombat al llit, dormint de tant fart com estava.

El caçador va traure el seu ganivet i va obrir el ventre del llop. L' àvia i la Caputxeta estaven allà, vives!

Per a castigar al llop malvat, el caçador li va omplir la panxa de pedres i després el va tornar a tancar. Quan el llop va despertar del seu son, va sentir moltíssima set i es va dirigir a un llac pròxim per a beure. Com que les pedres pesaven molt, va caure al llac de colp i es va ofegar.

La Caputxeta i la seua àvia no van patir més que un gran espant, però la Caputxeta havia après la lliçó. Va prometre a la seua àvia no parlar amb cap desconegut que trobara pel camí. D'ara endavant, seguiria les recomanacions de la seua àvia i de sa mare.

Adaptat de: <http://www.totcontes.com/grans-classics/6/la-caputxeta-vermella>

## Fase 3: Implementació dels tallers. Taller 3.

FITXA 6 (oral i col·lectiva)

**Nom:** \_\_\_\_\_ **Data:** \_\_\_\_\_

### Activitat 3

Penseu i dieu la resposta que posaríeu en la columna de la dreta. Torneu a llegir el conte o una part si necessiteu alguna informació.

Títol	
Qui l'ha escrit?	
Qui és la protagonista?	
Què fa?	
Com és?	
Què li passa?	
Com acaba el conte?	

--

### Activitat 4

#### Consigna per a introduir el resum

*Quin conte tan llarg! Haurem d'acurtar-lo per a l'exposició perquè les mares i els pares no tindran temps per a llegir tot. Ara tots nosaltres escriurem el conte però amb menys paraules. Primer pensarem què posarem i després ho escriurem a la pissarra.*

*Recordeu el títol del conte? Com es deia la protagonista? Com era ella? Què feia? ...*



**En la fitxa tècnica sobre un conte has d'escriure:**

- ✓ **El títol.**
- ✓ **El nom de l'autor o l'autora.**
- ✓ **El nom dels personatges.**
- ✓ **El nom de l'editorial i de la il·lustradora (si n'hi ha).**
- ✓ **El resum (si el conte és molt llarg).**

## **Taller 4. El text de la fitxa tècnica**

En este taller es treballen diversos aspectes lingüístics, especialment aquells que tenen a veure amb la fitxa tècnica. Recordem que l'objectiu rau a realitzar una fitxa tècnica que inclou dades relatives al conte triat per la mestra i a la descripció que s'hi fa de la protagonista. Hem organitzat el taller a partir dels eixos següents:

- Trets que manifesten ordre:
  - L'ús de connectors.
  
- Trets que permeten descriure personatges:
  - L'ús dels adjectius (masculí i femení). Ens permetrà saber com són les protagonistes.
  - L'ús dels infinitius. Ens permetrà saber què fan les protagonistes.



## Fase 3: Implementació dels tallers. Taller 4.

FITXA 7 (escrita i individual)

**Nom:** \_\_\_\_\_ **Data:** \_\_\_\_\_

Activitat 1

Mira el resum del conte i fixa't en les paraules subratllades.

Resum de la *Caputxeta Roja*

**Hi havia una vegada** una xiqueta que es deia Caputxeta perquè sempre portava un abric de color roig. Un dia sa mare li manà que anara a casa de la seua àvia per a portar-li un pastís. Li digué que no parlara amb ningú però ella es trobà amb un llop i s'entretingué parlant amb ell i agarrant flors.

**Mentres**, el llop se n'anà corrent a casa de l'àvia i se la menjà. Quan arribà Caputxeta el llop estava al llit disfressat d'àvia i en un moment se la menjà també.

**Després** d'una estona, un caçador que estava per allí, anà a vore l'àvia i trobà que el llop dormia profundament al llit de la senyora. **Tot d'una**, se n'anà a buscar a un segador i entre els dos, agarraren al llop li obriren la panxa i tragueren a Caputxeta i a l'àvia d'allà. Ficaren moltes pedres al ventre del llop i el deixaren estar. **A penes** es despertà, se n'anà a beure aigua al llac i com les pedres pesaven molt es caigué i s'ofegà.

Activitat 2

Copia ací les paraules subratllades:

---

---

---

---

---

---

---

---

## Fase 3: Implementació dels tallers. Taller 4.

FITXA 8 (escrita i individual)

**Nom:** \_\_\_\_\_ **Data:** \_\_\_\_\_

Activitat 3

Quin és el teu conte preferit? Escriu ara un resum utilitzant les paraules subratllades de l'activitat anterior:

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---



Quan comença el conte has d'escriure:

- ✓ Hi havia una vegada.

Quan acaba el conte has d'escriure:

- ✓ Al final.

Has d'utilitzar paraules com estes per a contar més coses:

- ✓ Mentres.
- ✓ Després.

Estes paraules es diuen:

- ✓ Connectors.



**En el resum has de posar els connectors:**

- ✓ **Hi havia una vegada.**
- ✓ **Mentres, després.**
- ✓ **Al final.**

## Fase 3: Implementació dels tallers. Taller 4.

A continuació, es presenta un plec d'activitats que finalment permetrà als infants descriure amb precisió els personatges dels contes triats per les mestres.

FITXA 9 (escrita i individual)

**Nom:** \_\_\_\_\_ **Data:** \_\_\_\_\_

### Activitat 4

Recordes els personatges del conte de la *Caputxeta Roja*? Com és ella? I el Llop? Què fa ella? I el llop? Escriu-ho ací.

*Com és Caputxeta? Caputxeta és desobedient,*

---

---

---

---

*Com és el llop? El llop és parlador,*

---

---

---

---

*Què fa la Caputxeta? La Caputxeta passeja pel bosc,*

---

---

---

---

*Què fa el llop? El llop es fica al llit de l'àvia,*

---

---

---

---

## Fase 3: Implementació dels tallers. Taller 4.

FITXA 10 (escrita i individual)

**Nom:** \_\_\_\_\_ **Data:** \_\_\_\_\_

Activitat 5

Mira les paraules del requadre i tria les que elegiries per a la teua millor amiga i per al teu millor amic. Completa després el quadre de baix.

Ella és...	Ell és...
Atrevida	Atrevit
Poregosa	Poregós
Tranquil·la	Tranquil
Curiosa	Curiós
Treballadora	Treballador
Peresosa	Peresós
Callada	Callat
Parladora	Parlador
Valenta	Valent
Llesta	Llest
Tímida	Tímid

Escriu ara

*La meua millor amiga és*

---

---

---

---

---

---

*El meu millor amic és*

---

---

---

---

---

---

## Fase 3: Implementació dels tallers. Taller 4.

Abans de començar estes últimes activitats sobre la descripció, la mestra recordarà el conte triat i remarcarà la necessitat de descriure amb detall la protagonista d'este conte ja que és el motiu central de l'exposició. Les preguntes que pot fer per motivar l'alumnat giren al voltant de les característiques físiques, les psicològiques i els comportaments que presenten les protagonistes de les narracions triades. Poden ser del tipus <sup>4</sup>:

- Quin és el personatge principal?
- Si es tracta d'una xica, és jove o major?
- És fadrina, és casada, és mare...?
- Apareix el seu nom propi al conte? És un diminutiu?
- Quin és el seu estatus social? S'especifica? És pobra? És rica?
- Com apareix descrita físicament? És bonica? És lletja?
- Com apareix descrita psicològicament? És dolça, servicial, malvada, xafardera, gandula, fina, treballadora, eixerida, valenta, llesta...?
- Què fa?
- Té cura de la casa? Té cura de si mateixa? Fa coses fora de la casa? Treballa fora de casa? Fa accions destinades a seduir els altres? Fa accions destinades a provocar "el mal" en altres persones? Fa accions destinades a provocar "el bé" en altres persones?
- Pren decisions? De quin tipus?
- Qui escull el marit? Li'l tria el pare o la mare? El tria ella?
- ...

---

<sup>4</sup> Per a elaborar aquestes qüestions ens hem basat en el treball d'Imma Oliveres: *El tractament de la dona en el repertori de cançons de primària. Anàlisi dels textos i de les il·lustracions de les cançons dels llibres de text des d'una perspectiva de gènere*. <http://www.xtec.es/sgfp/licencies/200607/memories/1647m.pdf> , pàgines 62-64, data de consulta, 14.11.2011

## Fase 3: Implementació dels tallers. Taller 4.

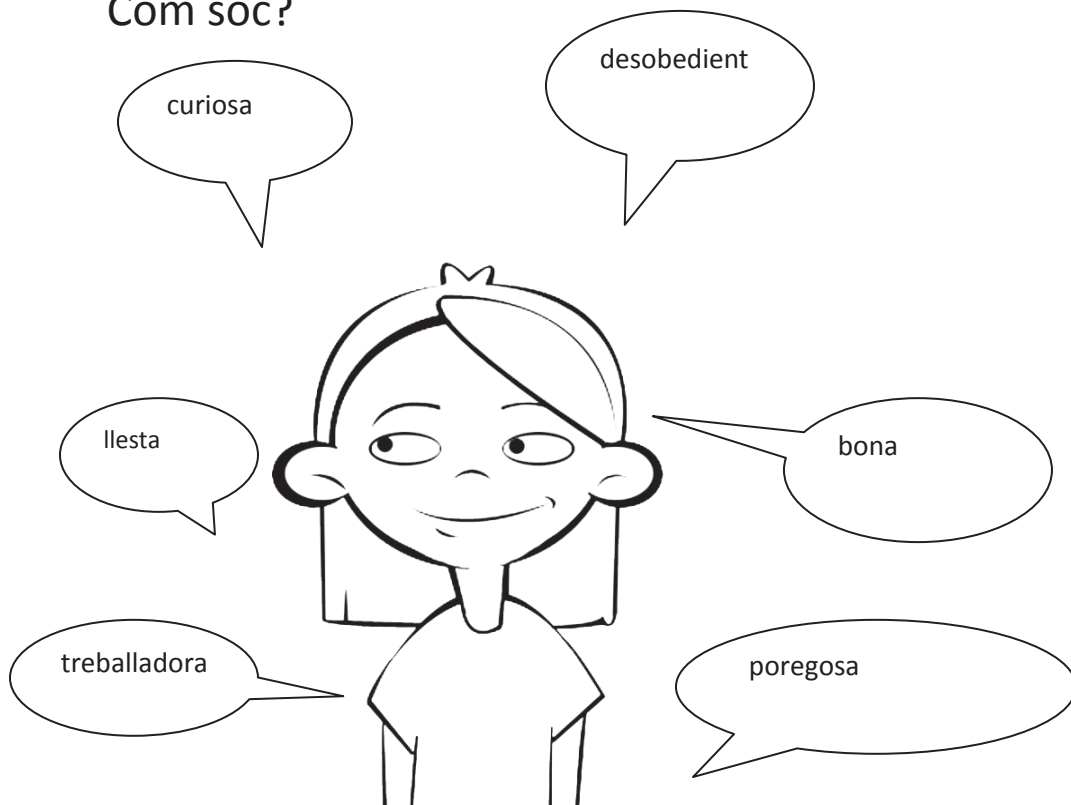
FITXA 11 (escrita i en parelles)

**Nom:** \_\_\_\_\_ **Data:** \_\_\_\_\_

### Activitat 6

Marqueu les paraules que descriuen la protagonista del conte que ha contat la mestra i escriviu baix com és.

Com sóc?



*La protagonista del conte que ha contat la mestra és*

---

---

---

---

---

---

## Fase 3: Implementació dels tallers. Taller 4.

FITXA 12 (escrita i en parelles)

**Nom:** \_\_\_\_\_ **Data:** \_\_\_\_\_

### Activitat 7

## Què faig?

Marqueu les paraules que descriuen la protagonista del conte que ha contat la mestra i escriviu baix què fa.



*La protagonista del conte que ha contat la mestra fa coses com*

---

---

---

---

---

---





Per a dir con són les persones usem:

✓ **Adjectius.**



Per a dir què fan les persones usem:

✓ **Verbs.**



Algunes formes dels verbs que ens servixen per a fer una fitxa tècnica són:

✓ **Els infinitius.**

### **Indicacions per a la revisió**

A continuació es presenta la ruta que han de seguir els alumnes, amb l'ajuda de la mestra, en esta última fase:

- L'alumnat ha de reprendre el text que va produir a l'inici de la seqüència didàctica (Fase 2: Producció inicial).
- L'alumnat ha de revisar el text inicial.
- L'alumnat ha de modificar-lo tot tenint en compte el que ha après en els tallers.
- Finalment, l'alumnat ha de passar a net el text, és a dir, ha d'escriure la versió definitiva.
- Les activitats de revisió es poden fer en parella.

Abans de fer la revisió del text, la mestra insistirà en la idea que escriure és un fet complex i difícil i que un text sempre es pot millorar ( fins i tot els escriptors experts ho han de fer).

Per a posar en marxa el treball que s'ha de fer en la guia de revisió, es proposen les activitats següents:

### Activitat de revisió 1

Esta activitat ajudarà a millorar el text definitiu i a més a més, podrà ser usat com a material de consulta o com a resum dels continguts.

- La mestra podrà fer preguntes a la classe sobre els aspectes referits a la textualització que ja han aparegut en els **recorda** i que tornen a aparèixer en la fitxa 13 Les preguntes poden ser del tipus:
  - Què és el que hem d'escriure per a l'exposició?
  - Quin títol té?
  - Quines coses té?
  - Per a qui ho hem d'escriure?
  - Per què ho hem d'escriure?
  - ...
  
- A continuació, la mestra podrà triar entre les dues opcions de baix:
  - La mestra podrà anotar a la pissarra els **recorda** que han aparegut al llarg de la SD i els xiquets i xiquetes els copiaran en un full. (Activitat escrita individual).
  - La mestra donarà als xiquets i xiquetes la fitxa 13 "El gran full dels recorda" perquè els infants la puguin llegir. (Activitat per parelles).

## Fase: 4. Revisió de textos i producció final.

Fitxa 13 (El gran full dels recorda)

Recorda 1



- ✓ La fitxa tècnica és el nom del text que dóna molta informació sobre un tema amb poques paraules.

Recorda 2



A la fitxa tècnica has de posar:

- ✓ Que és (un llibre, un espectacle, una pel·lícula...).
- ✓ Com es diu.
- ✓ On es fa.
- ✓ Quines coses té.

Recorda 3



En la fitxa tècnica sobre un conte has d'escriure:

- ✓ El títol.
- ✓ El nom de l'autor o l'autora.
- ✓ El nom dels personatges.
- ✓ El nom de l'editorial i de la il·lustradora (si n'hi ha).
- ✓ El resum (si el conte és molt llarg).

## *Fase: 4. Revisió de textos i producció final.*

### Recorda 4



**Quan comença el conte has d'escriure:**

- ✓ **Hi havia una vegada.**

**Quan acaba el conte has d'escriure:**

- ✓ **Al final.**

**Has d'utilitzar paraules com estes per a contar més coses:**

- ✓ **Mentres.**
- ✓ **Després.**

**Estes paraules es diuen:**

- ✓ **Connectors.**

### Recorda 5



**En el resum has de posar els connectors:**

- ✓ **Hi havia una vegada.**
- ✓ **Mentres, després.**
- ✓ **Al final.**

## *Fase: 4. Revisió de textos i producció final.*

Recorda 6



Per a dir con són les persones usem:

- ✓ **Adjectius.**

Recorda 7



Per a dir què fan les persones usem:

- ✓ **Verbs.**

Recorda 8



Algunes formes dels verbs que ens servixen per a fer una fitxa tècnica són:

- ✓ **Els infinitius.**

## Fase: 4. Revisió de textos i producció final.

FITXA 14 (escrita i en parelles)

**Nom:** \_\_\_\_\_ **Data:** \_\_\_\_\_

### Activitat de revisió 2

Torneu a llegir els **recorda** del quatre tallers i completeu la informació:

**Taller 1. Què és una fitxa tècnica (Per a què, per què, per a qui escrivim una fitxa tècnica?)**

---

---

---

---

**Taller 2. Què posem en una fitxa tècnica?**

---

---

---

---

**Taller 3. Com organitzem la informació?**

---

---

---

---

**Taller 4. El text de la fitxa**

---

---

---

---

**Quin tipus de paraules has usat per a escriure com són i què fan els personatges dels contes?**

---

---

---

---

## **Producció final.**

FITXA 15 (escrita i individual)

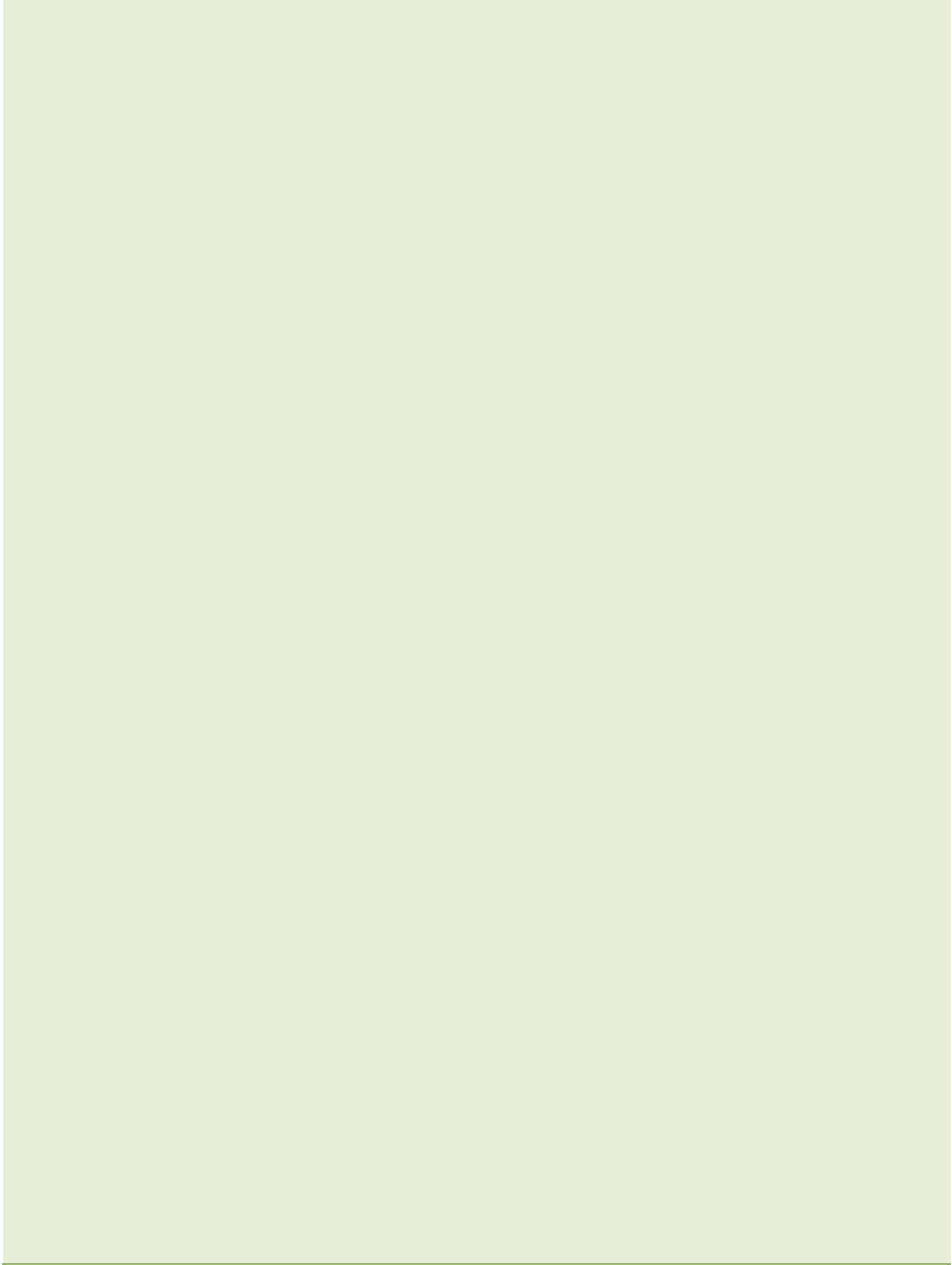
Tens ja tota la informació? Amb el que has après en tots els tallers, escriu la fitxa tècnica:

<b>FITXA TÈCNICA “ EL CONTE DE LA MEUA CLASSE”</b>
<b>Títol:</b>
<b>Autor/autora:</b>
<b>Editorial:</b>
<b>Nom dels personatges:</b>
<b>Com és la protagonista del conte?:</b>
<b>Què fa la protagonista del conte?:</b>

<b>RESUM</b>



DIBUIXA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"





## **ANNEX 2**

### **SEQÜÈNCIA DIDÀCTICA *LA FITXA TÈCNICA***

### **SEGON CICLE D'EDUCACIÓ INFANTIL**



# **La fitxa tècnica**

## **Seqüència Didàctica per a 2n Cicle d'Educació Infantil**

**Alícia Santolària Òrrios**

Grup GIEL (Grup d'Investigació en Ensenyament de Llengües. Codi GIUV2013-081)

Departament de Didàctica de la Llengua i de la Literatura  
Facultat de Magisteri  
Universitat de València

Esta fitxa tècnica forma part de la tesi doctoral:

***L'ensenyament de la producció escrita mitjançant gèneres textuais i seqüències didàctiques. Un estudi en Educació Infantil i Primària***, dirigida per la Dra. Paulina Ribera Aragüete (Departament de Didàctica de la Llengua i de la Literatura. Facultat de Magisteri. Universitat de València).

S'emmarca en el projecte d'investigació *Dificultats d'escriptura amb textos argumentatius i explicatius i intervenció didàctica. Una aproximació des de tres llengües*. Dirigit per la Dra. Paulina Ribera Aragüete. Finançat pel Vicerectorat d'Investigació de la Universitat de València [codi: UV-INV-AE11-42019].

*Material per a  
les mestres*

## **Estructura de la seqüència didàctica (en E.Infantil no fem la fase 2, la producció inicial)**

### ***Fase 1: Emmarcament de la SD dins del projecte “Les dones i els contes tradicionals”***

La mestra pot preguntar quins són els contes que coneixen els xiquets i les xiquetes, quins han après a casa i quins a l'escola. A continuació, introduïx la necessitat de saber-ne uns altres que estiguen protagonitzats per dones. Finalment, proposa a l'aula fer un projecte per a conèixer noves narracions al voltant del tema. En tria un i, seguidament, fa veure l'interés d'aprendre a realitzar fitxes tècniques per a l'exposició amb què culminarà el pla de treball i que tothom podrà veure a l'escola. Es realitza una activitat oral i col·lectiva per a ajudar els xiquets i les xiquetes a entendre el context de producció. Les preguntes poden ser del tipus:

- *Quants contes sabeu?*
- *Quins són els títols?*
- *Vos els han contat a casa o a l'escola?*
- *Les protagonistes dels contes són xiques?*
- *Voleu que us explique un conte protagonitzat per una xica?*
- *Per què penseu que vos explique este conte?*
- ...

Les orientacions (orals i col·lectives) poden ser del tipus:

- *Haurem de fer fitxes tècniques de tot el que diem, si no, no ens en recordarem del que hem d'escriure en l'exposició.*
- ...

### ***Fase 3: Tallers de aprenentatge***

**El taller 1** servix com a introducció al gènere i el seu objectiu bàsic és que els alumnes reconeguen la fitxa tècnica entre d'altres gèneres. Es tracta d'aconseguir, d'una banda que es fixen en algunes característiques fonamentals del gènere, i de l'altra, que paren atenció a qüestions relatives a la producció dels textos, és a dir, als aspectes comunicatius (per què escriuen, per a qui, on, etc.).

L'objectiu del **taller 2** rau a observar i discriminar quin tipus d'informació s'ha d'incloure en una fitxa tècnica.

**El taller 3** servix per a treballar l'organització de la fitxa tècnica.

**El taller 4** treballa els aspectes lingüístics de la fitxa tècnica i dóna compte de l'ús de:

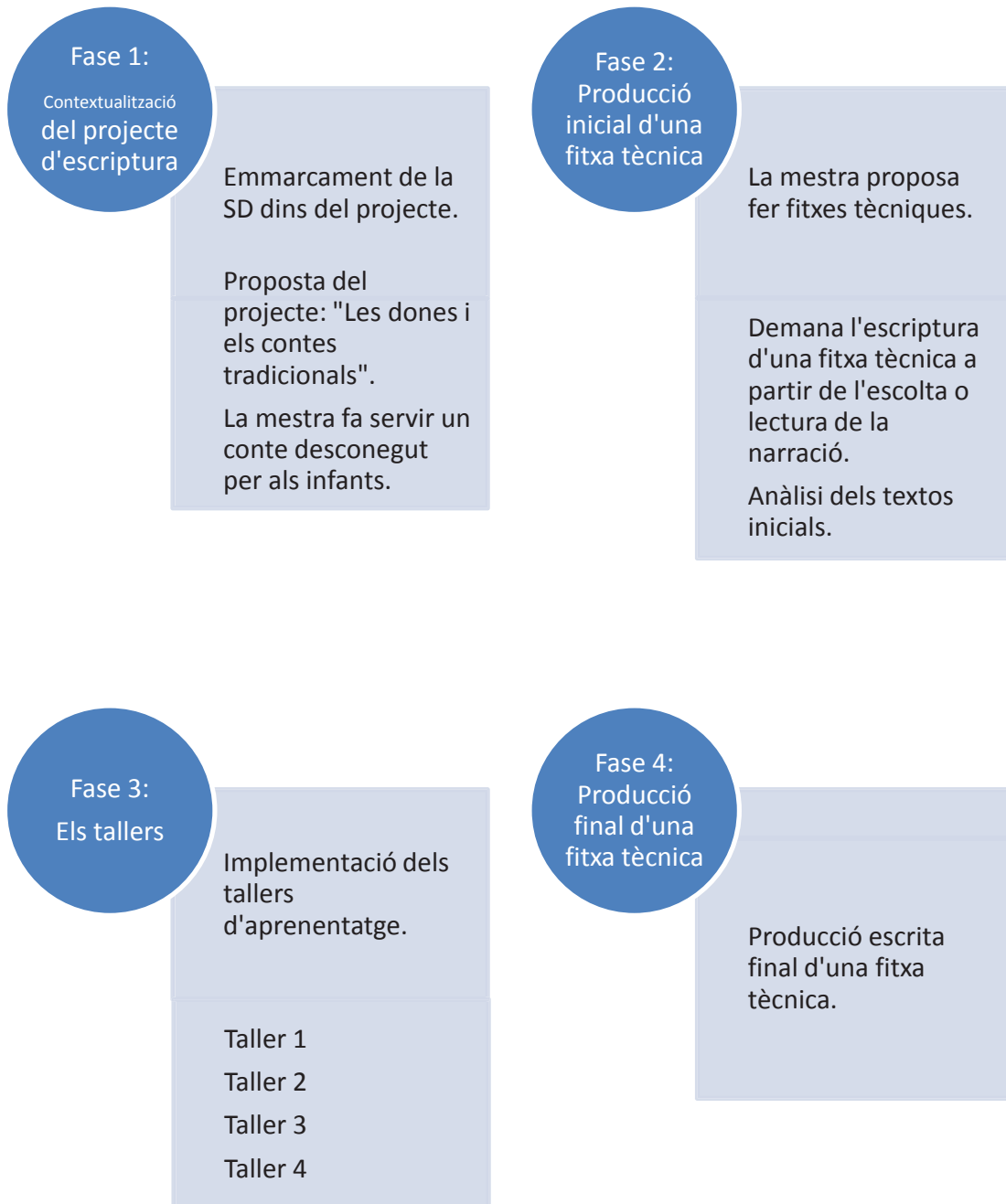
- *Adjectius (masculí i femení).*
- *Infinitius.*

### ***Fase 4: Producció d'una fitxa tècnica***

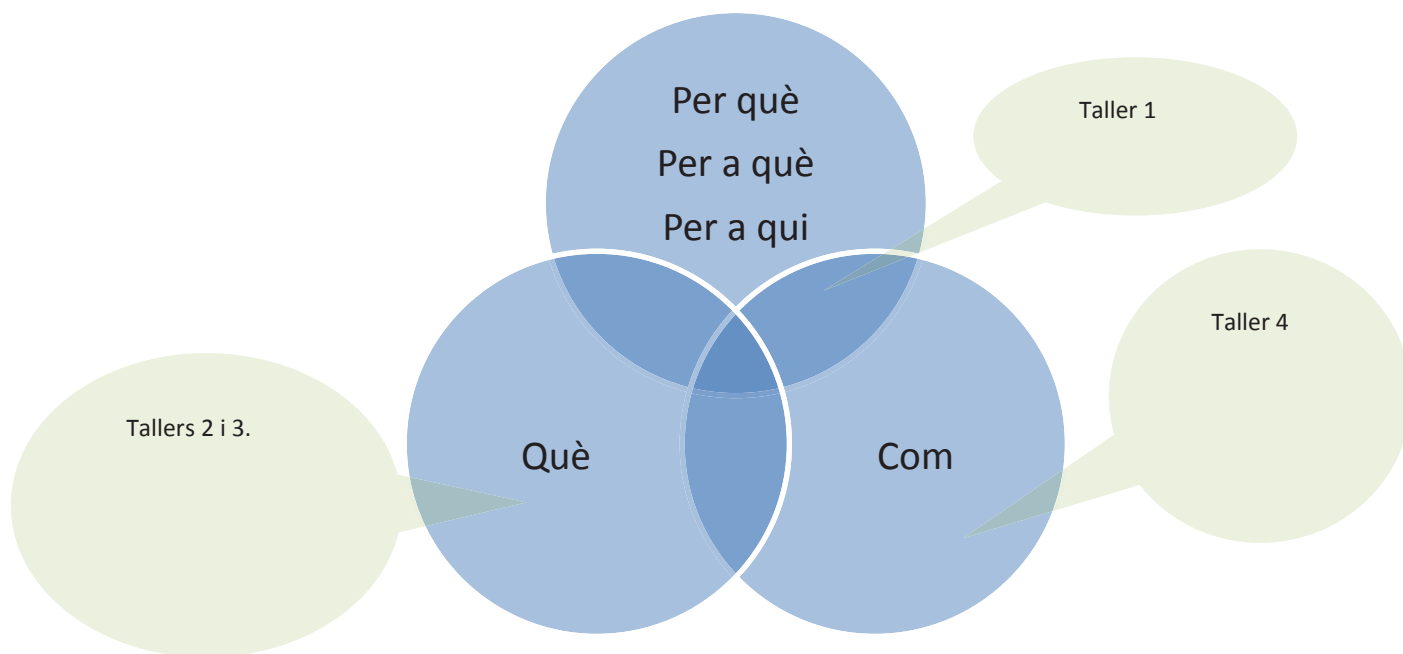
Es prepara l'alumnat per a la redacció definitiva de la fitxa tècnica. Es tracta, amb l'ajuda de la mestra, de reprendre el text escrit en la fase de producció inicial. A continuació, s'ha de completar la guia de revisió i d'aplicar els continguts apresos durant els tallers abans de redactar el text final.



**Quadre 1: Resum de les fases del projecte d'escriptura.**



**Quadre 3: Resum del contingut de les activitats.**



**Quadre 4: Resum de les activitats.**

**Taller 1 (Què és una fitxa tècnica)**

**Taller 2 (Què posem en una fitxa tècnica)**

**Taller 3 (Com organitzem la informació de la fitxa tècnica)**

**Taller 4 (El text de la fitxa tècnica)**

## ***Fase 1: Emmarcament del projecte “Les dones i els contes tradicionals”***

En un projecte es partix d'un tema o problema negociat amb la classe que dóna lloc a hipòtesis que orienten la recerca. Per a interessar l'alumnat es realitzen activitats de sensibilització que la mestra pot introduir mitjançant la formulació de preguntes o l'aportació d'exemples. No es proposa la realització d'exercicis per a després escriure un text, sinó que es planteja la necessitat de produir un escrit amb un sentit determinat (escriure per a fer una exposició en aquest cas), es proposa als alumnes que pensin sobre la importància del text i la dificultat que comporta.

**El plantejament es podria fer de la següent manera:**

“En els pròxims dies farem una exposició sobre les dones i els contes tradicionals per a tota l'escola. Per recordar bé el que aprendrem escriurem fitxes tècniques. Les fitxes tècniques s'assemblen a les fitxes que fem amb els llibres de la biblioteca que ens emportem a casa. En una fitxa tècnica es recull informació sobre algun tema.

- Podríeu dir on podem trobar una fitxa tècnica?
- Podríeu dir on podríem posar una fitxa tècnica?
- Penseu que és difícil escriure-la ? Per què?

Aprendrem junts a redactar estes fitxes”.

## ***Fase 3: Tallers d'aprenentatge***

### **Taller 1. Què és una fitxa tècnica?**

En este taller es presenten als alumnes diferents textos amb l'objectiu que comencen a observar algunes de les característiques de la fitxa tècnica. No és tant un exercici de comprensió lectora –no es pretén que es faça una lectura exhaustiva de tots els textos– sinó un treball de reconeixement i diferenciació respecte d'altres gèneres. Tots els textos oferits tenen en comú que incorporen informació essencial d'algun producte o ésser.

## Text A: Fitxa tècnica d'un conte.

**EL SOMNI DEL  
DINOSAURE**

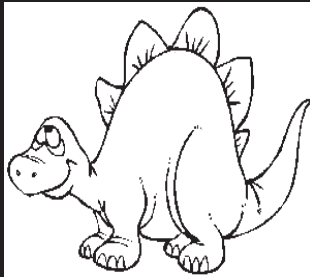
Nom de l'autora: Isabel Pasqual

Editorial: El mas del far

Il·lustracions: color

Número de pàgines: 21

Edat: a partir de 5 anys



## • Resum:

Òscar és un petit dinosaure que viu al zoo d'una gran ciutat. Des de la seua gàbia veu com la senyora Martina rega les plantes del seu hort tots els dies. Però, què passa? Fa una setmana que no veu la Martina i les tomaqueres, les lletugues i les albergínies se sequen! El petit dinosaure té un somni: poder eixir del zoo per ajudar la Martina.

## Text B: Fitxa tècnica de l'escola Kindergarten 'Red Bus' de Londres.

**Kindergarten Red Bus**  
From 4 months to 3 years old

7:30 to 2:30 pm  
Address: St. James's Park, n.5  
Kent TN12 9AY  
London

e-mail: [redbus@co.uk](mailto:redbus@co.uk)

**Text C: Fitxa tècnica del gos.**

Vols adoptar o apadrinar un gos?  
*Associació protectora d'animals*



- **Any de naixement:** 2010
- **A la protectora des de:** 2011
- **Sexe:** Mascle
- **Raça:** *Canitxe*
- **Conducta:** Sociable
- **Informe veterinari:** Bona salut. Operat d'un ull.
- **Història:** este gosset va arribar fa un any a la protectora. Tenia una infecció en un ull, es va operar però l'ull ja no es va poder salvar. Tot i tenir només un ull, s'espavila molt bé i per la resta es troba perfectament. Es mereix trobar una persona que se l'estime incondicionalment.

FITXA

**Nom:** \_\_\_\_\_

Mireu-vos els textos A, B, C

Escriviu què són i per què o per a què creieu que han sigut escrits.

Text A	_____
	_____
	_____

Text B	_____
	_____
	_____

Text C	_____
	_____
	_____

FITXA

**Nom:** \_\_\_\_\_ **Data:** \_\_\_\_\_

Uniu cada text amb el lloc o llocs on creieu que pot ser trobats.

Text	Lloc
A B C	Museu Parada de l'autobús Libreta de llengua Internet Biblioteca Classe Casa Altres:  _____  _____  _____

Quin és el nom que tenen en comú els textos que heu vist?

---

---

---

---



- ✓ **La fitxa tècnica és el nom del text que dóna molta informació sobre un tema amb poques paraules.**



## ***Taller 2. Què posem en la fitxa tècnica?***

En este taller els alumnes treballen els aspectes relatius a la informació que cal incloure en una fitxa tècnica (nom, lloc, característiques, descripció, etc.). Algunes indicacions:

- Recollirem i demanarem als xiquets i xiquetes que porten a l'aula alguna fitxa tècnica d'algun espectacle teatral, musical o de contacontes que hagen vist, d'una exposició que hagen visitat, etc. Es pot proposar a la classe fer un mural amb totes les fitxes tècniques.
- A partir d'ací, els alumnes poden emplenar la fitxa que els hi proposem a continuació.

FITXA

**Nom:** \_\_\_\_\_

Tria un text del mural que has fet a l'aula i completa la fitxa:

Nom

---

---

Tipus d'espectacle, acte,  
exposició, etc

---

---

Lloc i data

---

---

Quantes escoles hi ha al teu poble o ciutat? Què hi ha a la teua escola? Mira la llista i marca amb una creu les dades que han d'aparèixer en la fitxa tècnica de la teua escola.

- El col·legi Jaume El Conqueridor està en Catarroja.
- Té un pati molt gran.
- Té un hort.
- Està situat a les afores del poble.
- Té menjador.
- Es pot anar amb el metro.
- No hi ha parcs al voltant.



**A la fitxa tècnica has de posar:**

- ✓ **Que és (un llibre, un espectacle, una pel·lícula...).**
- ✓ **Com es diu.**
- ✓ **On es fa.**
- ✓ **Quines coses té.**

### **Taller 3. Com organitzem la informació de la fitxa tècnica?**

En este mòdul treballem fonamentalment el títol i el cos de la fitxa tècnica. Algunes orientacions:

- Es proposen activitats l'objectiu de les quals és que els alumnes pensen un títol per a la seua fitxa tècnica.
- Es plantegen exercicis amb la finalitat de discriminar la informació del títol i del cos del text.
- Els alumnes ja tenen una certa idea de quina ha de ser la forma o l'estructura d'una fitxa tècnica gràcies als tallers anteriors, es tracta de parar atenció.
- La mestra agarrarà un conte de l'aula i miraran de fer oralment una fitxa tècnica tot destacant l'ordre.



**En la fitxa tècnica sobre un conte has d'escriure:**

- ✓ **El títol.**
- ✓ **El nom de l'autor o l'autora.**
- ✓ **El nom dels personatges.**
- ✓ **El nom de l'editorial i de la il·lustradora (si n'hi ha).**
- ✓ **El resum (si el conte és molt llarg).**

## Taller 4. El text de la fitxa tècnica

En este taller es treballen diversos aspectes lingüístics, especialment aquells que tenen a vore amb la fitxa tècnica. Recordem que l'objectiu rau a realitzar una fitxa tècnica que inclou dades relatives al conte triat per la mestra i a la descripció que s'hi fa de la protagonista. Hem organitzat el taller a partir dels eixos següents:

- Trets que permeten descriure personatges:
  - L'ús dels adjectius (masculí i femení). Ens permetrà saber com són les protagonistes.
  - L'ús dels infinitius. Ens permetrà saber què fan les protagonistes.

FITXA

**Nom:** \_\_\_\_\_

Mira les paraules del requadre i tria les que elegiries per a la teua millor amiga i per al teu millor amic. Completa després el quadre de baix.

Ella és...	Ell és...
Atrevida	Atrevit
Poregosa	Poregós
Tranquil·la	Tranquil
Curiosa	Curiós
Treballadora	Treballador
Peresosa	Peresós
Callada	Callat
Parladora	Parlador
Valenta	Valent
Llesta	Llest
Tímida	Tímid

*La meua millor amiga és*

Escriu ara

---



---



---



---



---



---

*El meu millor amic és*

---



---



---



---



---



---

Abans de començar estes últimes activitats sobre la descripció, la mestra recordarà el conte triat i remarcarà la necessitat de descriure amb detall la protagonista d'este conte ja que és el motiu central de l'exposició. Les preguntes que pot fer per motivar l'alumnat giren al voltant de les característiques físiques, les psicològiques i els comportaments que presenten les protagonistes de les narracions triades. **Poden ser del tipus <sup>1</sup>:**

- Quin és el personatge principal?
- Si es tracta d'una xica, és jove o major?
- És fadrina, és casada, és mare...?
- Apareix el seu nom propi al conte? És un diminutiu?
- Quin és el seu estatus social? S'especifica? És pobra? És rica?
- Com apareix descrita físicament? És bonica? És lletja?
- Com apareix descrita psicològicament? És dolça, servicial, malvada, xafardera, gandula, fina, treballadora, eixerida, valenta, llesta...?
- Què fa?
- Té cura de la casa? Té cura de si mateixa? Fa coses fora de la casa? Treballa fora de casa? Fa accions destinades a seduir els altres? Fa accions destinades a provocar "el mal" en altres persones? Fa accions destinades a provocar "el bé" en altres persones?
- Pren decisions? De quin tipus?
- Qui escull el marit? Li'l tria el pare o la mare? El tria ella?
- ...

---

<sup>1</sup> Per a elaborar aquestes qüestions ens hem basat en el treball d'Imma Oliveres: *El tractament de la dona en el repertori de cançons de primària. Anàlisi dels textos i de les il·lustracions de les cançons dels llibres de text des d'una perspectiva de gènere.* <http://www.xtec.es/sgfp/licencias/200607/memories/1647m.pdf> , pàgines 62-64, data de consulta, 14.11.2011

FITXA

**Nom:** \_\_\_\_\_

Marqueu les paraules que descriuen la protagonista del conte que ha contat la mestra i escriviu baix com és.

Com és?



*La protagonista del conte que ha contat la mestra és*

---

---

---

---

---

---



FITXA

Nom: \_\_\_\_\_

## Què fa?

Marqueu les paraules que descriuen la protagonista del conte que ha contat la mestra i escriviu baix què fa.



*La protagonista del conte que ha contat la mestra fa coses com*

---

---

---

---

---

---



Per a dir con són les persones usem:

✓ **Adjectius.**



Per a dir què fan les persones usem:

✓ **Verbs.**

## **Fase 4: Indicacions per a la revisió i producció final**

Esta activitat ajudarà a millorar el text definitiu i a més a més, podrà ser usat com a material de consulta o com a resum dels continguts.

- La mestra podrà fer preguntes a la classe sobre els aspectes referits a la textualització que ja han aparegut en els **recorda** i que tornen a aparèixer en la fitxa 13. A continuació, pot pegar els recorda a l'aula. **Les preguntes poden ser del tipus:**

- Què és el que hem d'escriure per a l'exposició?
- Quin títol té?
- Quines coses té?
- Per a qui ho hem d'escriure?
- Per què ho hem d'escriure?
- ...

Fitxa (El gran full dels recorda)

Recorda 1



- ✓ La fitxa tècnica és el nom del text que dóna molta informació sobre un tema amb poques paraules.

Recorda 2



A la fitxa tècnica has de posar:

- ✓ Que és (un llibre, un espectacle, una pel·lícula...).
- ✓ Com es diu.
- ✓ On es fa.
- ✓ Quines coses té.

Recorda 3



En la fitxa tècnica sobre un conte has d'escriure:

- ✓ El títol.
- ✓ El nom de l'autor o l'autora.
- ✓ El nom dels personatges.
- ✓ El nom de l'editorial i de la il·lustradora (si n'hi ha).
- ✓ El resum (si el conte és molt llarg).

Recorda 6



Per a dir con són les persones usem:

✓ **Adjectius.**

Recorda 7



Per a dir què fan les persones usem:

✓ **Verbs.**

FITXA

**Nom:** \_\_\_\_\_

La mestra torna a llegir els *recorda* del quatre tallers i pregunta la informació:

**Taller 1. Què és una fitxa tècnica (Per a què, per què, per a qui escrivim una fitxa tècnica?)**

---

---

---

**Taller 2. Què posem en una fitxa tècnica?**

---

---

---

**Taller 3. Com organitzem la informació?**

---

---

---

**Taller 4. El text de la fitxa**

---

---

---

**Quin tipus de paraules has usat per a escriure com són i què fan els personatges dels contes?**

---

---

---

## Producció final.

FITXA

Tens ja tota la informació? Amb el que has après en tots els tallers, escriu la fitxa tècnica:

### **FITXA TÈCNICA “ EL CONTE DE LA MEUA CLASSE”**

**Títol:**

**Autor/autora:**

**Editorial:**

**Nom dels personatges:**

**Com és la protagonista del conte?:**

**Què fa la protagonista del conte?:**

### **DIBUIXA “EL CONTE DE LA MEUA CLASSE”**





## **ANNEX 3**

# **LES PRODUCCIONS INICIALS I FINALS DELS INFANTS D'EDUCACIÓ PRIMÀRIA**



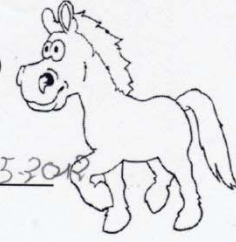
PRODUCCIÓ INICIAL: ALUMNE 1

FITXA 1 (Fitxa tècnica inicial. Escrita i individual 2n B)

- Escriu ací la fitxa tècnica.

Nom:

Data: 14-3-2018



El títol: La dent d'or

Li mare li va donar moltes riqueses i li va dir que  
se casaria amb un ome que tinguera un dent d'or per  
que se no seria desgraciada i li va donar una poster  
passava en el principi amb la fada de la dent d'or se  
li va aixir i al principi li va aixir un dent d'or  
i la princesa i el príncep es casen amb.



PRODUCCIÓ FINAL: ALUMNE 1

Nom: ALUMNE 1

Data: 30-5-20



Producció final.

HIXA 15 (escrita i individual)

T'ens ja tota la informació? Amb el que has après en tots els tallers, escriu la fitxa tècnica:

FITXA TÈCNICA " EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"	
Títol:	"La dent D'ore"
Autor/autora:	Juan Amades
Editorial:	Adaptació
Nom dels personatges:	La dent D'ore, el cavallet, el di- moni, la mimeta del seu ball i el príncep.
Com és la protagonista del conte?:	La dent D'ore: valenta, amigable, llest, f... _____ _____
Què fa la protagonista del conte?:	Cavallera, se disposava i tocava la guitarra. _____ _____


## PRODUCCIÓ FINAL: ALUMNE 1

Nom: ALUMNE 1

Data: 31-5-2012

## Producció final.

FITXA 1.5 (escrita i individual)



# RESUM

Hi havia una vegada una xica que  
 sempre havia mort i hi va dir que  
 es casaria amb un xic que tinguera  
 una dent d'or i no tindrà mala  
 sort. Primer el dimoni es volia casar-se  
 amb ella però el cavallet li va rescatar.  
 Després el príncep també es volia casar  
 amb ella però el cavall la va ajudar.  
 I el cavall li va donar una pista amb  
 la ferradura d'or al príncep i se li va ficar  
 el dau. Al final es van casar i van ser  
 Felices



PRODUCCIÓ INICIAL: ALUMNE 2

FITXA 1 (Fitxa tècnica inicial. Escrita i individual 2n B)

- Escriu ací la fitxa tècnica.

Nom: ALUMNE 2

Data: 11-5-2012



El títol:

La Dent d'Or

La dent d'or era una xiqueta que tenia un verdent  
d'or. ella volia casarse en el príncep però que tenia  
una dent d'or. al final es casava.



## PRODUCCIÓ FINAL: ALUMNE 2

Nom: ALUMNE 2

Data: 31-5-2011



## Producció final.

FITXA 15 (escrita i individual)

Tens ja tota la informació? Amb el que has après en tots els tallers, escriu la fitxa tècnica:

FITXA TÈCNICA " EL CONTE DE LA MEUA CLASSE "	
Títol:	L'ardent Dor,
Autor/autora:	Juan Anders
Editorial:	Adaptació
Nom dels personatges:	L'ardent dor, el dimoni, el príncep, la reina, el rei, i el cavallet.
Com és la protagonista del conte?:	és bonica és verna té un amic que s'anomena el cavallet blanc i la dent dor era enganyadora i alta.
Què fa la protagonista del conte?:	Es cavalgant pel tota



PRODUCCIÓ FINAL: ALUMNE 2

Nom: ALUMNE 2

Data: 31-5-2012

Producció final.

FITXA 15 (escrita i individual)



# RESUM

Vivia una xiqueta que tenia una dent d'or i la seva mare li va dir que se casava en un xique que tingui una dent d'or i va buscar un diueni que tenia una dent d'or i se va casar; se l va dirre al cavallet i se varen anar a un castel i se varen escapar altre vegada i el cavallet

ava una patda al pinse p i tenia una dent d'or  
seca



## PRODUCCIÓ INICIAL: ALUMNE 3

FITXA 1 (Fitxa tècnica inicial. Escrita i individual 2n B)

- Escribe ací la fitxa tècnica.

Nom: ALUMNE 3

Data: 14-5-2012

El títol: La Dent d'Or

Una vegada la Dent d'Or es Boda casar  
 Poca en una condició que tingera una  
 dent d'or igual com ella ha estat Perseguida  
 durant 7 dies i 7 dies i el Caball li va  
 pegar una Potd i se les hi van un  
 Clau al príncep i es va casar.



## PRODUCCIÓ FINAL: ALUMNE 3

Nom: ALUMNE 3

Data: 31-5-2012



## Producció final.

FITXA 15 (escrita i individual)

Tens ja tota la informació? Amb el que has après en tots els tallers, escriu la fitxa tècnica:

## FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"

Títol:

La dent d'Or

Autor/autora:

Joan Amador

Editorial:

Adaptació

Nom dels personatges:

La dent d'Or, dimona, cavallet,  
Príncep.

Com és la protagonista del conte?:

Bonica, simpàtica, bona, valenta,  
i agrada Disfressarse.

Què fa la protagonista del conte?:

escapa del Príncep, es casa amb  
el Príncep.



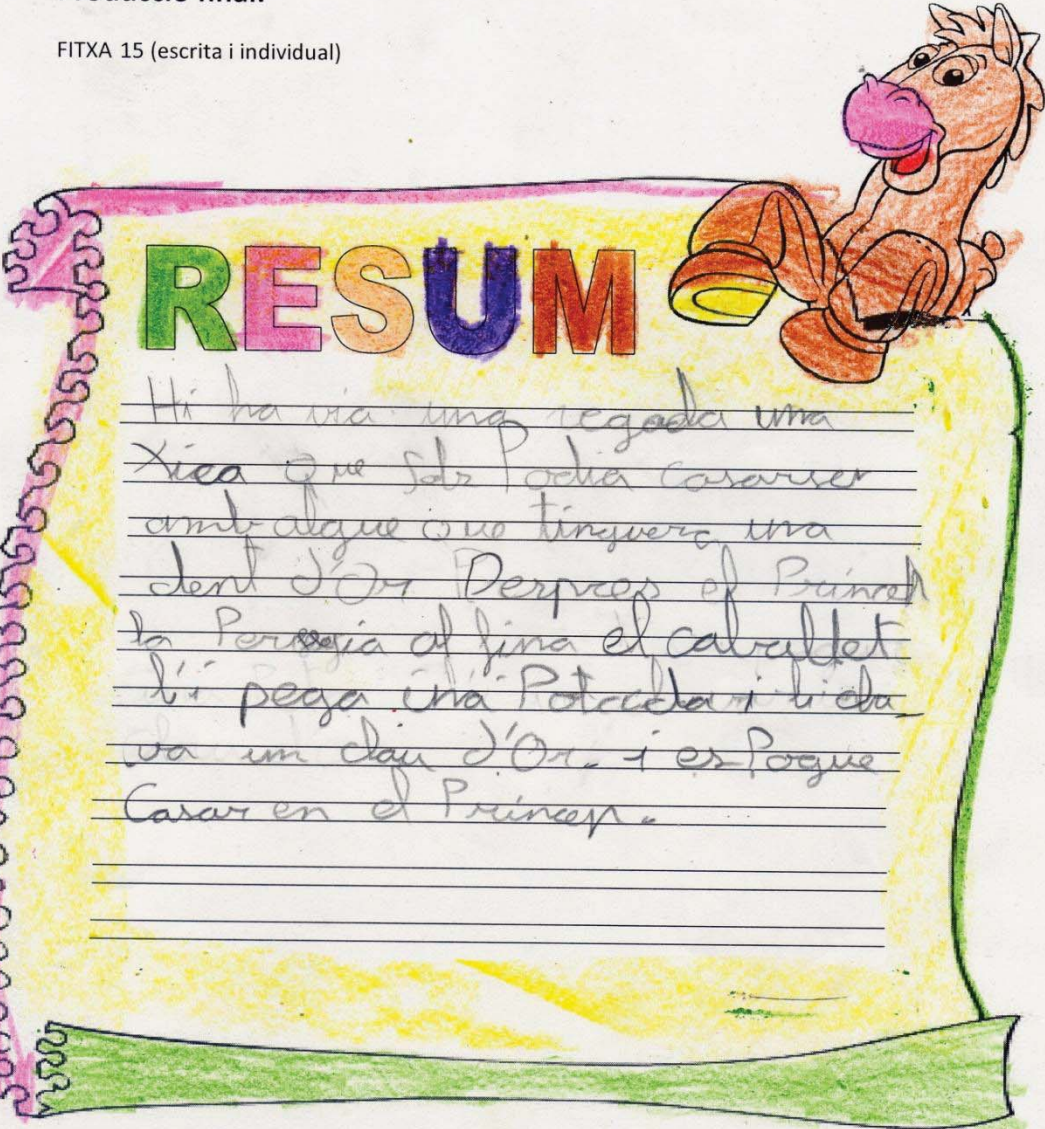
## PRODUCCIÓ FINAL: ALUMNE 3

Nom: ALUMNE 3

Data: 31-5-2012

## Producció final.

FITXA 15 (escrita i individual)



**RESUM**

Hi ha via una regada una Xica que sólo podia casar-se amb algú que tinguera una dent d'Or. Després el Príncep la Perseja afina el cavallet li pega una Potrida i li da va un dau d'Or, i es Pogue Casar en el Príncep.

PRODUCCIÓ INICIAL: ALUMNE 4

FITXA 1 (Fitxa tècnica inicial. Escrita i individual 2n B)

- Escriu ací la fitxa tècnica.

Nom: ALUMNE 4

Data: 14-5-2012



El títol: La Dent d'Or

És una princesa que tenia una dent d'or.  
i tenia que casarse amb un príncep que tinguerà  
una dent d'or sinó se casaria seria una desgraciada.  
i per tant cada nit i la veu ajudar a  
casar-se perquè el príncep i de pagar una foto  
i xarxa tenia la dent d'or.





PRODUCCIÓ FINAL: ALUMNE 4

Nom: ALUMNE 4

Data: 31-5-2012



**Producció final.**

FITXA 15 (escrita i individual)

Tens ja tota la informació? Amb el que has après en tots els tallers, escriu la fitxa tècnica:

FITXA TÈCNICA " EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"	
Títol:	La dent d'Or
Autor/autora:	nam amales
Editorial:	
Nom dels personatges:	la dent d'Or, el dimoni, el príncep, el cavallet, la mare, la reina
Com és la protagonista del conte?:	la dent d'Or es, guapa, valentosa, atrevida, llesta
Què fa la protagonista del conte?:	lluita amb el príncep per que no tenia una dent d'Or i se tenia que casar amb un xic que tinguerà una dent d'Or

## PRODUCCIÓ FINAL: ALUMNE 4

Nom: ALUMNE 4

Data: 31-5-2012

## Producció final.

FITXA 15 (escrita i individual)

## RESUM



Hi ha reia una regada  
 una xica que tenia una dent  
 d'Or, un demoni la va escoltar  
 i se va disfressar de príncep  
 que tingera una dent d'Or i per  
 la dent d'Or va fugir i un príncep  
 la va perseguir el cavall li va  
 pegar una patada i se va caure  
 caure.



## PRODUCCIÓ INICIAL: ALUMNE 5

FITXA 1 (Fitxa tècnica inicial. Escrita i individual 2n B)

- Escriu ací la fitxa tècnica.

Nom: 

Data: 14-5-2014

El títol: La Dent d'Or

La Dent d'Or era una xica disfressada de ric. Se disfressa de ric pera que no li vegeja el demoni. El príncep vea desquorir que era una xica. El cavallet que era el seu llaio l'i va ajudar pera escapar del príncep. I al final el príncep vea vea casar amb ella.



PRODUCCIÓ FINAL: ALUMNE 5

Nom:

ALUMNE 5

Data:

31-5-20

**Producció final.**

FITXA 15 (escrita i individual)

Tens ja tota la informació? Amb el que has après en tots els tallers, escriu la fitxa tècnica:



**FITXA TÈCNICA " EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"**

Títol:

La Dent d'Or.

Autor/autora:

Joan Amades.

Editorial:

Adatació.

Nom dels personatges:

El príncep, el cavall i la Dent d'Or.

Com és la protagonista del conte?:

És llesta, treballadora i bonica.

Què fa la protagonista del conte?:

La Dent d'Or es va a pujar al cavallet, es va disfressar per a engar al príncep.



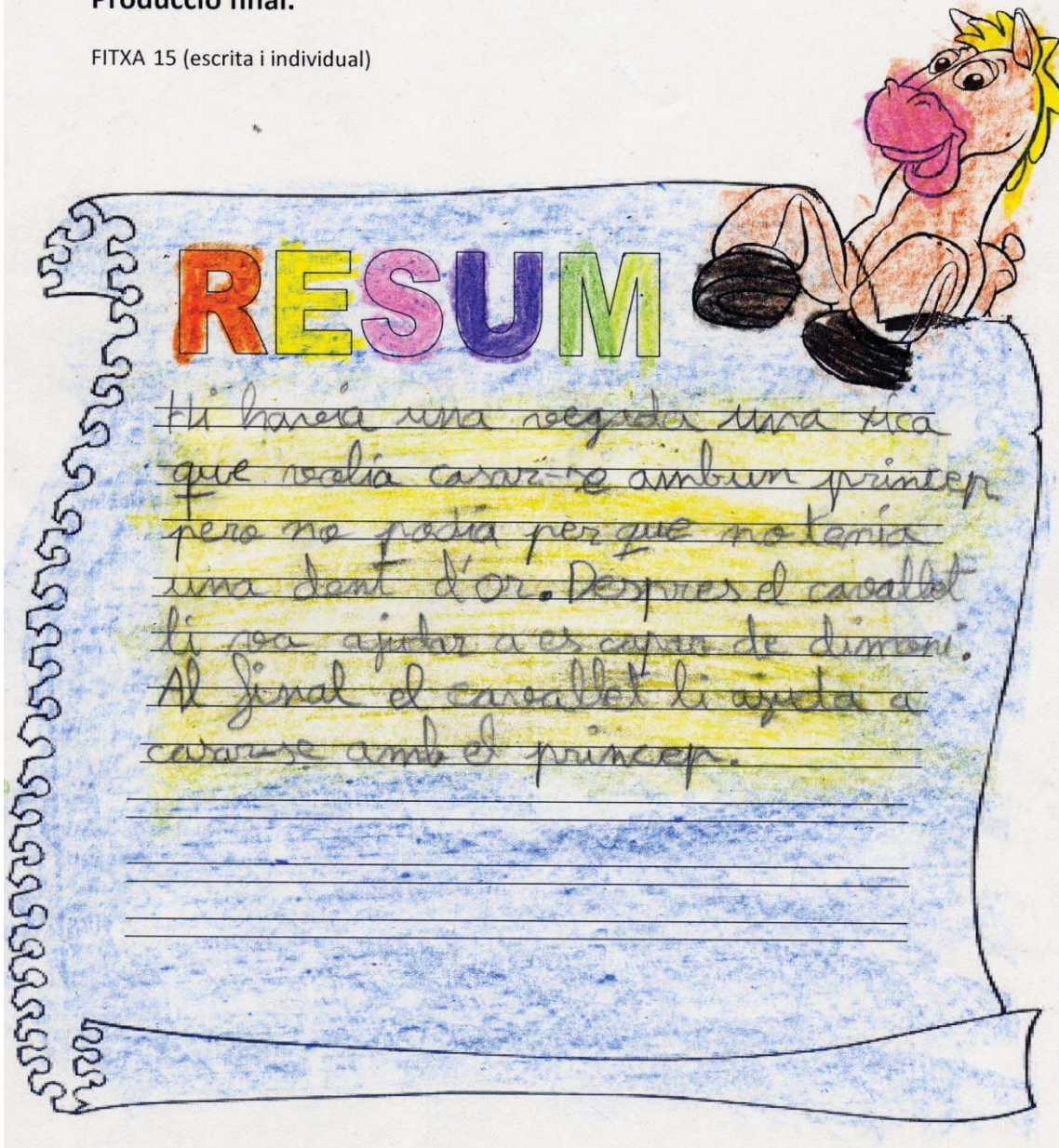
PRODUCCIÓ FINAL: ALUMNE 5

Nom: ALUMNE 5

Data: 31-5-2012

Producció final.

FITXA 15 (escrita i individual)



**RESUM**

Hi havia una noia i una tia que volia casar-se amb un príncep però no podia per que no tenia una dent d'or. Després el cavallet li va ajudar a es casar de dimoni. Al final el cavallet li ajuda a casar-se amb el príncep.

PRODUCCIÓ INICIAL: ALUMNE 6

FITXA 1 (Fitxa tècnica inicial. Escrita i individual 2n B)

- Escriu ací la fitxa tècnica.

Nom: ALUMNE 6

Data: 14-5-2012



El títol: La Dent d'Or

La Dent d'Or era una xica molt guapa que quan se  
marebava moria i li deixava totes les monedes de la casa i també  
un cavall que era la imatge del seu pare i li ho deixava que es tenia  
que cuidar en un xic que tingua una dent d'or. Va enganyar  
a un dimoni i després a un príncep i després el cavall la va  
ajudar a casar-se en el príncep.





PRODUCCIÓ FINAL: ALUMNE 6

Nom: ALUMNE 6

Data: 31-5-2012



**Producció final.**

FITXA 15 (escrita i individual)

Tens ja tota la informació? Amb el que has après en tots els tallers, escriu la fitxa tècnica:

<b>FITXA TÈCNICA " EL CONTE DE LA MEUA CLASSE "</b>	
Títol:	La Dent d'Or
Autor/autora:	Jean Amades
Editorial:	Adaptació
Nom dels personatges:	La Dent d'Or, príncep, reina, dimoni, adibina, olines, gats, cavall, portarà *
Com és la protagonista del conte?:	Es balenta, llesta, bonica i atrebida,
Què fa la protagonista del conte?:	Cavalgar, pensar, fer cas al cavall.

⊗ La mare ⊗

PRODUCCIÓ FINAL: ALUMNE 6

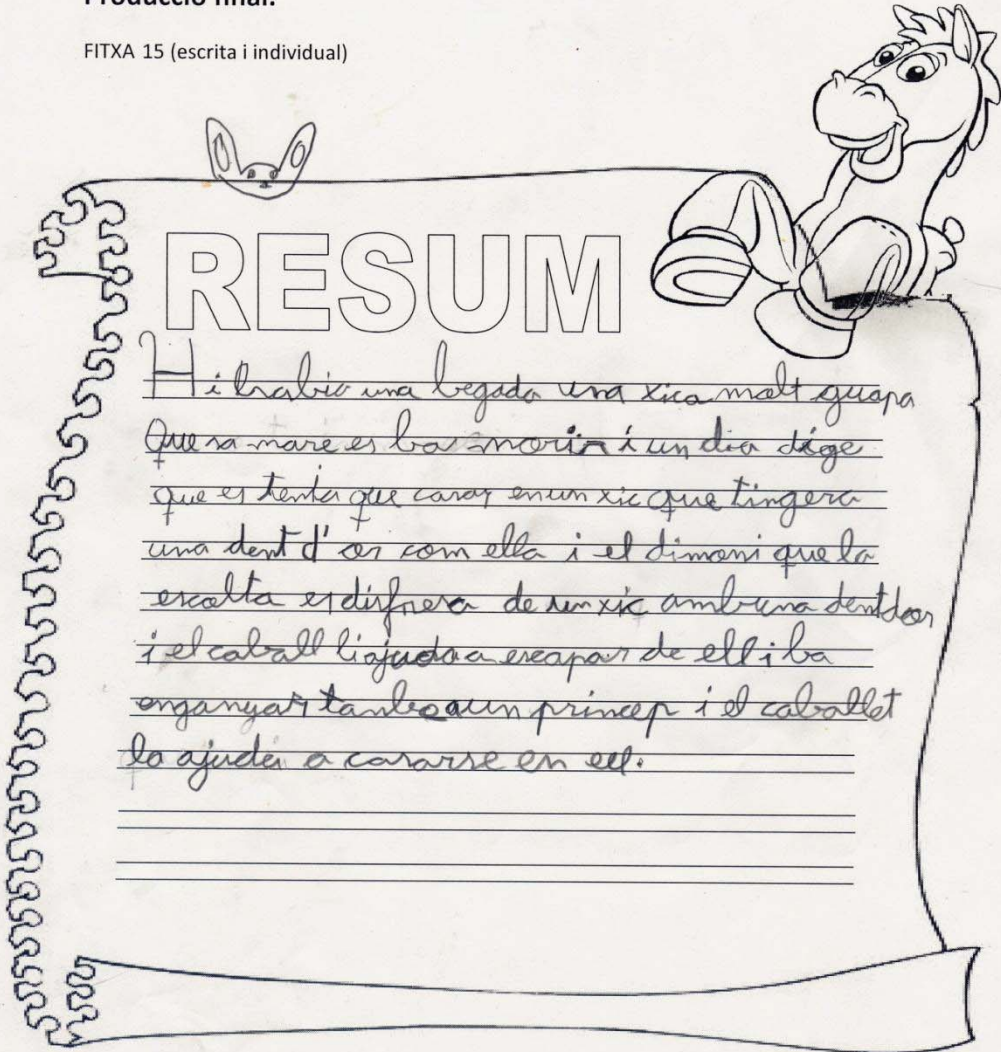
ALUMNE 6

Nom:

Data: 31-5-2019

Producció final.

FITXA 15 (escrita i individual)



A hand-drawn illustration of a scroll with a decorative border. At the top left, a small rabbit is peeking over the edge. At the top right, a horse is sitting on the scroll, holding a ball. The scroll contains the word 'RESUM' in large, outlined letters, followed by a paragraph of handwritten text in Catalan.

# RESUM

Hi havia una llegenda una xica molt guapa  
que sa mare es ho sabia i un dia dije  
que es tenta que carar en un xic que tingera  
una dent d'or com ella i el dimoni que la  
excalta es disposa de un xic amb una dent d'or  
i el cavall li ajuda a escapar de ell i ha  
enganyat també a un príncep i el cavallet  
lo ajuda a cararse en ell.



## PRODUCCIÓ INICIAL: ALUMNE 7

FITXA 1 (Fitxa tècnica inicial. Escrita i individual 2n B)

- Escribeu aquí la fitxa tècnica.

Nom: ALUMNE 7

Data: 14-5-2012

El títol: La Dent d'Or

La dent d'Or volia casar-se amb un xic que tinga un dent d'or i un  
 dimoni; va fer un encanteri i em el seu cavall i els dimonis  
 van perseguir i es van caure i la seva robeta, a un pastoret i  
 va anar a buscar un treball i va trobar un treball es va acabar  
 a un palau i allí el príncep va descobrir que era una criada i va  
 anar a la pineda i el príncep els va agafar i el cavall  
 li va pegar una patada i se li va caure un clau i va parlar a la vella  
 príncep i van viure felisos però sempre i es varem casar.



PRODUCCIÓ FINAL: ALUMNE 7

Nom: ALUMNE 7

Data: 31-5-2019



**Producció final.**

FITXA 15 (escrita i individual)

Tens ja tota la informació? Amb el que has après en tots els tallers, escriu la fitxa tècnica:


FITXA TÈCNICA " EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"	
Títol:	La Dent d'Or
Autor/autora:	Juan Amades
Editorial:	Adaptacio
Nom dels personatges:	La Dent d'Or, el Cavall i el príncep.
Com és la protagonista del conte?:	La protagonista és Valenta, bonica, llesta, endinsinadora
Què fa la protagonista del conte?:	Apd. far al cavall, jitar-se, tocar el gitapronet, patir en el Cavall.



## PRODUCCIÓ FINAL: ALUMNE 7

Nom: ALUMNE 7 Data: 31-5-2012

**Producció final.**  
FITXA 15 (escrita i individual)



# RESUM

Hi havia una noia que un dia va caure amb la Dent d'Or, i la princesa no agafar al Cavall mentre el dimoni la perseguia, i el pastor li va canviar la roba, i el rei li va contractar al Cavall el va fer tancar i el Cavall li va ajudar a escapar el Cavall li va pegar una patada i el va cedir un clau i es va fer Cavall i van ser molt feliços.

PRODUCCIÓ INICIAL: ALUMNE 8

FITXA 1 (Fitxa tècnica inicial. Escrita i individual 2n B)

- Escriu ací la fitxa tècnica.

Nom: ALUMNE 8

Data: 14-5-20



El títol: La dent d'arc

ila ah una una persona  
que volia casar-se amb  
al gran rei que tingora una  
dent d'arc i un dia se va casar amb  
garcia i aleshores príncep i un  
dia la princesa se va casar amb el príncep  
i el príncep la va casar i el príncep va una  
patada





## PRODUCCIÓ FINAL: ALUMNE 8

Nom: ALUMNE 8

Data: 30-5-200



## Producció final.

FITXA 15 (escrita i individual)

Tens ja tota la informació? Amb el que has après en tots els tallers, escriu la fitxa tècnica:

FITXA TÈCNICA " EL CONTE DE LA MEUA CLASSE "	
Títol:	La Dent D'or
Autor/autora:	Jean Amador
Editorial:	Adaptasia
Nom dels personatges:	La dent D'or, el rei, la reina, el príncep, el dimoni, el cavallet
Com és la protagonista del conte?:	Venica, lista, amable, simpàtica, Valenta.
Què fa la protagonista del conte?:	Disfrutava de xic, tocar en una guitarra una cança.

## PRODUCCIÓ FINAL: ALUMNE 8

Nom: ALUMNE 8

Data: 31-5-2012

## Producció final.

FITXA 15 (escrita i individual)

# RESUM



Hi ha una vegada una xica  
 napa llasta que es anomenava  
 la dent d'or. Un dia el dimoni va veure  
 es disfressa de un ric amb dent d'or  
 i la dent d'or va fer veure en el seu  
 cavall i va anar a un castell que veïa  
 un príncep mal napa i ideava  
 la dent d'or va fer i el príncep  
 una davera deia al final  
 el príncep estava per a davall li  
 pega una peta



PRODUCCIÓ INICIAL: ALUMNE 9

FITXA 1 (Fitxa tècnica inicial. Escrita i individual 2n B)

- Escriu ací la fitxa tècnica.

Nom: ALUMNE 9

Data: 14-5-2012



El títol: La Dent d'Or

La Dent d'Or era una reina que no podia casar-se amb algú que no tingues una Dent d'Or i es va vendre de granjer ja que no sabia que era una reina i com li feien moltes preguntes el seu cavall li ajudava i un dia se va casar i li va pegar una patada i un clau que tania el cavall se li va quedar a la boca i se varen casar.



## PRODUCCIÓ FINAL: ALUMNE 9

Nom: ALUMNE 9

Data: 21-5-2018



### Producció final.

FITXA 15 (escrita i individual)

Tens ja tota la informació? Amb el que has après en tots els tallers, escriu la fitxa tècnica:

FITXA TÈCNICA " EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"	
Títol:	La dent D'or
Autor/autora:	Juan Amades
Editorial:	Adaptació
Nom dels personatges:	La Dent D'or, el príncep, el demoni i el cavallet
Com és la protagonista del conte?:	Es valenta, atrevida, simpàtica, vanica
Què fa la protagonista del conte?:	Disfressar-se de criat pa que no la coneixeren. i va escapar en el seu cavall pa que no li agarrara el demoni.



PRODUCCIÓ FINAL: ALUMNE 9

Nom: ALUMNE 9

Data: 31-5-2012

Producció final.

FITXA 15 (escrita i individual)

# RESUM



Hi havia una vegada una xica  
que sols podia córrer amb algú  
que li portava un cadene de or  
després el príncep la perseguia  
i al final li va pegar una  
palada al cavallet de la xica i  
se li va engançar un clau de  
or i al final es va casar.

## PRODUCCIÓ INICIAL: ALUMNE 10

FITXA 1 (Fitxa tècnica inicial. Escrita i individual 2n B)

- Escriu ací la fitxa tècnica.

Nom: ALUMNE 10

Data: 14-5-2012

El títol: La Dent d'Or

Hi ha reia una dent d'or que era  
 molt guapa el seu problema.  
 Es que tenia una dent d'or que la  
 dent d'or tenia un cavallet que,  
 la ajudava moltíssim, un dia  
 el dimoni hui en portava la  
 ore d'or a la un príncep.





## PRODUCCIÓ FINAL: ALUMNE 10

Nom: ALUMNE 10

Data: 31-5-2012



### Producció final.

FITXA 15 (escrita i individual)

Tens ja tota la informació? Amb el que has après en tots els tallers, escriu la fitxa tècnica:

FITXA TÈCNICA " EL CONTE DE LA MEUA CLASSE "	
Títol:	La Dent D'or
Autor/autora:	Johan amadeus
Editorial:	Aseptacions
Nom dels personatges:	La Dent D'or, El príncep, La reina, El cavallet i el dimoni, la mare.
Com és la protagonista del conte?:	Lieta, bonica, enjanyadora, fartona, de dent, alta, graciosa
Què fa la protagonista del conte?:	Lieta Dent dor ses capra, amb el cavallet del dimoni i en garuja al príncep.

## PRODUCCIÓ FINAL: ALUMNE 10

Nom: ALUMNE 10

Data: 31-5-2012

## Producció final.

FITXA 15 (escrita i individual)

## RESUM



Hi ha una muntanya  
 dona que treballa la terra i  
 tenia una dent de tres  
 da mares hi era de les  
 moltes riqueses i  
 tenia un cavallet i  
 i tenia que anar a  
 un xic que tenia un  
 dia un dia i  
 i l'avençat. Fin



PRODUCCIÓ INICIAL: ALUMNE 11

FITXA 1 (Fitxa tècnica inicial. Escrita i individual 2n B)

- Escriu ací la fitxa tècnica.

Nom: ALUMNE 11

Data: 14-5-2012



El títol: La Dent d'or

~~La protagonista és la dent d'or~~  
~~tenim una dent d'or com si es quedava~~  
~~amb un púscop i se'n va anar a~~  
~~el que vollet el no ajudava i~~  
~~que s'acabava~~ fi



## PRODUCCIÓ FINAL: ALUMNE 11

Nom: ALUMNE 11

Data: 31-5-2011



## Producció final.

FITXA 15 (escrita i individual)

Tens ja tota la informació? Amb el que has après en tots els tallers, escriu la fitxa tècnica:

FITXA TÈCNICA " EL CONTE DE LA MEUA CLASSE "	
Títol:	La dent d'or
Autor/autora:	Jocan mader
Editorial:	Adaptació
Nom dels personatges:	El dimoni, príncep, Dent d'or, pastor, princesa, cavallet
Com és la protagonista del conte?:	Balenta, curiosa, bonica, tranquil·la
Què fa la protagonista del conte?:	Se disfressa de pastor i Sentia curiositat.



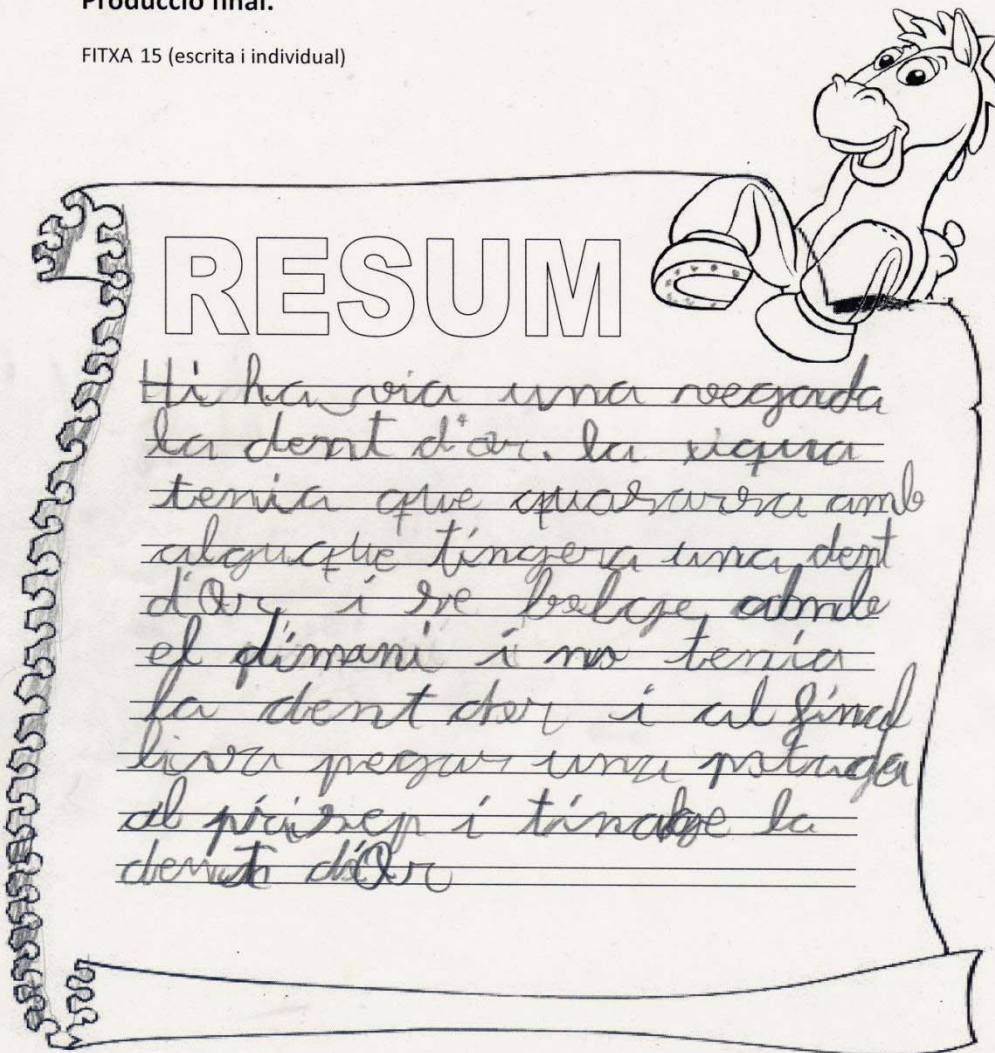
## PRODUCCIÓ FINAL: ALUMNE 11

Nom: ALUMNE 11

Data: 31-5-2012

## Producció final.

FITXA 15 (escrita i individual)



PRODUCCIÓ INICIAL: ALUMNE 12

FITXA 1 (Fitxa tècnica inicial. Escrita i individual 2n B)



- Escriu ací la fitxa tècnica.

Nom: ALUMNE 12

Data: 19-2009

El títol: La Dent d'Or

La Dent d'Or era molt fofa i bona  
La Dent d'Or la seva mare se'n va morir  
i la mare el eligeix a la prou de del seu fillia  
i després quan el fillia deia centll cap a la dent  
a la casa de la Dent d'Or  
i el prou se'n li dillel abans de la dent  
després de cada mes es venia criada?





PRODUCCIÓ FINAL: ALUMNE 12

Nom: ALUMNE 12

Data: 31-5-2013



Producció final.

FITXA 15 (escrita i individual)

Tens ja tota la informació? Amb el que has après en tots els tallers, escriu la fitxa tècnica:

<b>FITXA TÈCNICA " EL CONTE DE LA MEUA CLASSE "</b>
<b>Títol:</b> La Dent d'Or
<b>Autor/autora:</b> Joan Amades
<b>Editorial:</b> adaptació
<b>Nom dels personatges:</b> bruixa, la dent d'Or, el cabai, la mare, el dimoni, el gat, les llibres, el príncep i la reina
<b>Com és la protagonista del conte?:</b> llista, bonica, balent, atrevida, simpatia
<b>Què fa la protagonista del conte?:</b> Que balsa la dent d'Or balsa una ore amb un gis que ten una dent d'or

JANOSINAO

PRODUCCIÓ FINAL: ALUMNE 12

Nom: ALUMNE 12

Data: 31-5-2012

Producció final.

FITXA 15 (escrita i individual)

# RESUM



Havia una beguda una xiqueta  
que s'edia la dent d'Or. sebole  
quosava amb un gic que un xique  
i atinga una dent d'Or i el d'Or  
se d'Or de un dia fa un mat  
gapo i l'Oria per dar al i ghan.  
que la dent d'Or i seaca per  
amb el seu cabai i la dent d'Or

⊗ Figura creu



PRODUCCIÓ INICIAL: ALUMNE 13

FITXA 1 (Fitxa tècnica inicial. Escrita i individual 2n B)

- Escriu ací la fitxa tècnica.

Nom: ALUMNE 13

Data: 14-5-2005



El títol: La Penya d'Or

La Protagonista es la dent D'Or i el xic de vent de  
va disfressar de xic i el xic de vent de  
ta riques perquè no li encantava d'encantar  
el dimoni en el Palau i va descobrir  
El Príncep



PRODUCCIÓ FINAL: ALUMNE 13

Nom: ALUMNE 13

Data: 3-5-2012



**Producció final.**

FITXA 15 (escrita i individual)

Tens ja tota la informació? Amb el que has après en tots els tallers, escriu la fitxa tècnica:

FITXA TÈCNICA " EL CONTE DE LA MEUA CLASSE "	
Títol:	La Dent d'or
Autor/autora:	Joan Amades
Editorial:	elapitacio
Nom dels personatges:	La dent d'or, el demoni, cavallet, Princep
Com és la protagonista del conte?:	La dent d'or és guapa, intel·ligent, i mai està enfadada.
Què fa la protagonista del conte?:	La dent d'or es disfressava, montava cavall,



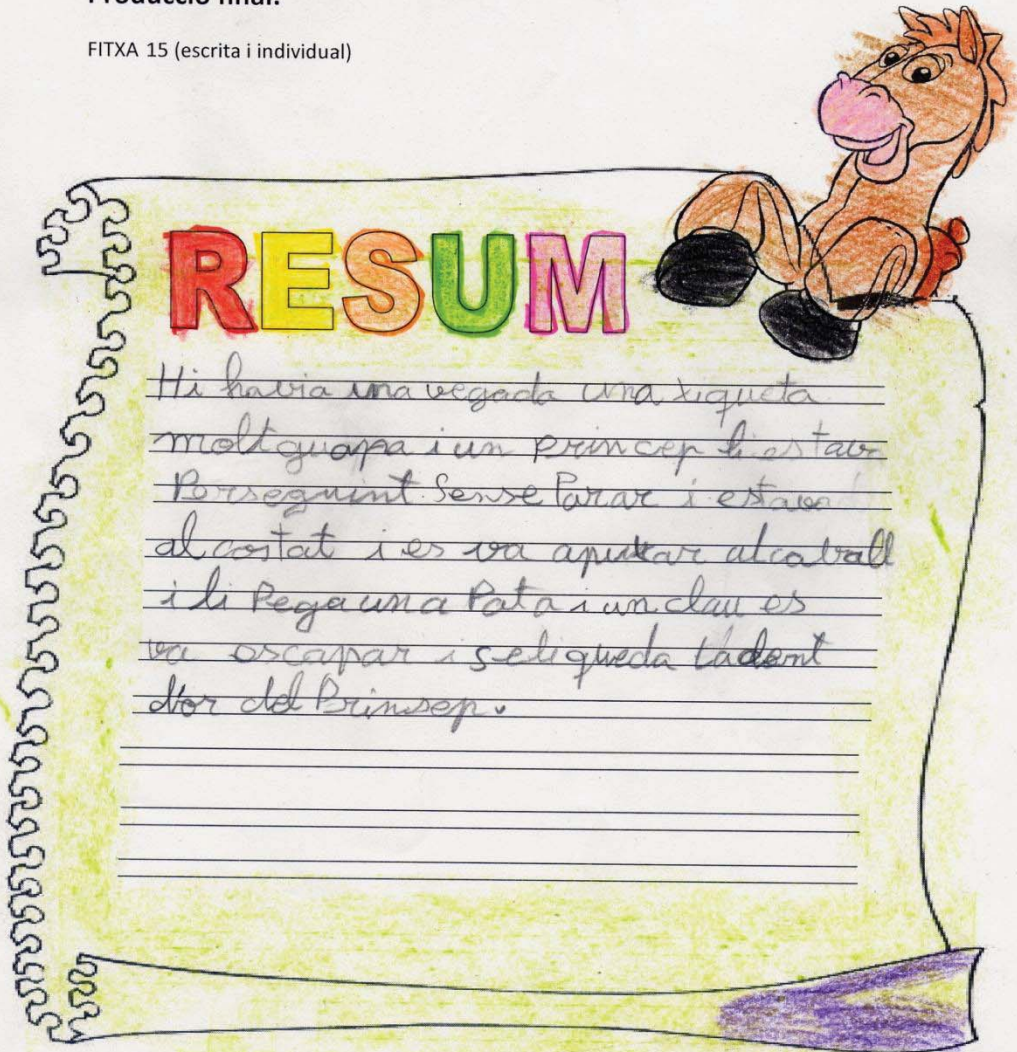
PRODUCCIÓ FINAL: ALUMNE 13

Nom: ALUMNE 13

Data: 3-5-2012

Producció final.

FITXA 15 (escrita i individual)



**RESUM**

Hi havia una vegada una xiqueta  
molt guapa i un príncep li estava  
perseguint sense parar i estava  
al costat i es va apujar al cavall  
i li pega una patada i un clau es  
va escapar i se li queda l'adent  
dor del príncep.

PRODUCCIÓ INICIAL: ALUMNE 14

FITXA 1 (Fitxa tècnica inicial. Escrita i individual 2n B)

- Escriu ací la fitxa tècnica.

Nom: ALUMNE 14

Data: 14-5-2010



El títol: La Dent d'Or

Esta es una princesa que es volia casar-se amb un príncep que tinga una dent d'or. pero era un dimoni i li dige que era un dimoni de dia següent va veure un príncep i al final es van casar perquè el príncep tenia una dent d'or.





## PRODUCCIÓ FINAL: ALUMNE 14

Nom: ALUMNE 14

Data: 31-5-19



## Producció final.

FITXA 15 (escrita i individual)

Tens ja tota la informació? Amb el que has après en tots els tallers, escriu la fitxa tècnica:

FITXA TÈCNICA " EL CONTE DE LA MEUA CLASSE "	
Títol:	La Dent D'Or
Autor/autora:	Jean Ammaudes
Editorial:	Adaptació
Nom dels personatges:	La Dent D'Or, la mare, el caballet sabut, el dimoni, la bruixa, el príncep, la reina i el rei.
Com és la protagonista del conte?:	Era una rica, bonica, valenta, llesta i sabuda.
Què fa la protagonista del conte?:	Disfressar-se de pastoret, i s'hen escapar del príncep i toca cançons en la seva guitarra.

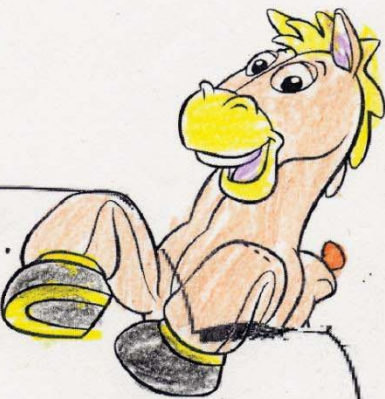
## PRODUCCIÓ FINAL: ALUMNE 14

Nom: ALUMNE 14

Data: 31-5-12

## Producció final.

FITXA 15 (escrita i individual)



# RESUM

Hi havia una vegada una xica alta i bonica ni grossa ni prima. Ella es tenia que casar amb un xic que tinga una dent d'or. S'ha mare li havia deixat un caballet que li dona molta sort. Un dia es va disfressar d'un pastoret i va dir busque treball després se nava al seu pati i al final el caballet sabut li dona una a la boca esta que la Dent D'or i li va bore una cosa groga i esque era una dent d'or.



## PRODUCCIÓ INICIAL: ALUMNE 15

FITXA 1 (Fitxa tècnica inicial. Escrita i individual 2n B)

- Escriu ací la fitxa tècnica.

Nom: ALUMNE 15

Data: 14-5-2012

El títol: La Dent d'Or

hi havia una vegada una xipa que  
 tenia una dent d'or. ella havia  
 casarse amb un príncep que  
 tingera una dent d'or i en  
 un palau vivia un príncep molt guapa.  
 però no podia casarse perquè  
 no tenia una dent d'or.



## PRODUCCIÓ FINAL: ALUMNE 15

Nom: ALUMNE 15

Data: 31-5-2018



## Producció final.

FITXA 15 (escrita i individual)

Tens ja tota la informació? Amb el que has après en tots els tallers, escriu la fitxa tècnica:

## FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"

Títol:

La D'ent d'or

Autor/autora:

Joan Amades

Editorial:

Adaptasia

Nom dels personatges:

La D'ent d'or, el príncep, la reina,  
el cavallet, enderimadora.

Com és la protagonista del conte?:

Es bonica, alta, llista, crecient,  
reina.

Què fa la protagonista del conte?:

La D'ent d'or canvia amb  
amb el cavall i se escapola.



## PRODUCCIÓ FINAL: ALUMNE 15

Nom: ALUMNE 15

Data: 31-5-2012

## Producció final.

FITXA 15 (escrita i individual)

# RESUM



Hi havia una neçada una  
 xiqueta molt bonica de dent d'or.  
 Perquè tenia una dent d'or.  
 Que no podia casar-se amb  
 un xic que no tingés una dent  
 d'or. Però un xic la va veure  
 i se la enamorava. Però la primera  
 no era prou i el príncep la va seguir,  
 i quan va arribar amb la xica  
 i al final el col·lell li va pegar una  
 patada a la boca i li va eixir una dent d'or

**RECORDEM QUE ELS ALUMNES 16 I 17 NO REALITZEN LA PRODUCCIÓ INICIAL PER INCIDÈNCIES PRÒPIES DEL CURS. PER AQUEST MOTIU, OFERIM NOMÉS LES PRODUCCIONS FINALS**

PRODUCCIÓ FINAL: ALUMNE 16

Nom: ALUMNE 16

Data: 31-5-2017



**Producció final.**

FITXA 15 (escrita i individual)

Tens ja tota la informació? Amb el que has après en tots els tallers, escriu la fitxa tècnica:

<b>FITXA TÈCNICA " EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b>	
<b>Títol:</b>	<u>La Dent dor</u>
<b>Autor/autora:</b>	<u>Joan Armades</u>
<b>Editorial:</b>	<u>Adaptació</u>
<b>Nom dels personatges:</b>	<u>El príncep el cavall y la Dent dor.</u>
<b>Com és la protagonista del conte?:</b>	<u>La dent dor del conte era: Valenta bonica, llesta, Endevidadora.</u>
<b>Què fa la protagonista del conte?:</b>	<u>Apugar en el cavall parlar en el cavall Focar el guitarra: canviar la cançó.</u>



## PRODUCCIÓ FINAL: ALUMNE 16

Nom: ALUMNE 16

Data: 31-5-2012

**Producció final.**

FITXA 15 (escrita i individual)

# RESUM

Havia una vegada una  
 xica que li diuen la dent d'or es va  
 trobar amb un cavall i la dent  
 d'or li va dir vols que sigam amics  
 i el cavall li va dir no i va anar a un  
 palau i un príncep se'n va casar  
 amb ella però la dent li va dir que no  
 i la dent se'n anava canviant la veu a  
 i el cavall li va pegar i caigué a terra  
 i al final se'n casà perquè se'n va casar  
 una dent d'or.



PRODUCCIÓ FINAL: ALUMNE 17

Nom: ALUMNE 17

Data: 31-5-201



Producció final.

FITXA 15 (escrita i individual)

Tens ja tota la informació? Amb el que has après en tots els tallers, escriu la fitxa tècnica:

FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"	
Títol:	la dent d'or
Autor/autora:	Jean Amades
Editorial:	
Nom dels personatges:	dent d'or / dimoni / príncep rei / condebet d'or
Com és la protagonista del conte?:	la dent d'or es dona és simpàtica feliç / contenta i mal esta vista
Què fa la protagonista del conte?:	viu i desgraciada i covosa

PRODUCCIÓ FINAL: ALUMNE 17

Nom: ALUMNE 17

Data: 31-5-2019

Producció final.

FITXA 15 (escrita i individual)



# RESUM

La de l'ela una neegada en una cosa  
en una una xica i després avia  
vingut un domari que se l'avia  
desfregat l'ala dent dor dels osses  
i avia per la era una persona  
que era per per un parer de  
estell i tenia creles el diferent el partit  
i la descobre havia un i llavors  
el covar se dona al primse  
com can el benta ala roca i es estoc



## **ANNEX 4**

# **LA PRODUCCIÓ FINAL DELS INFANTS D'EDUCACIÓ INFANTIL**

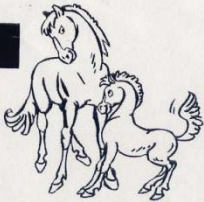




PRODUCCIÓ FINAL: ALUMNE INFANTIL 3

ED. INFANTIL 5 ANYS  
SEQÜENCIES DIDÀCTIQUES  
C.P. JAUME EL CONQUERIDOR  
CATARROJA

Producció final



Amb el que has après, escriu la FITXA TÈCNICA.

Títol: la xiqueta sabuda

Autor/a: A. Alvarado

Personatges: el rei, el germà ric, el germà pobre,  
la muller Iranusta, la xiqueta sabuda

Com és la protagonista: bona llesta

Què fa la protagonista: coronar parlar pensar

Nom i cognoms





## **ANNEX 5**

# **LA TRANSCRIPCIÓ DEL CORPUS D'EDUCACIÓ PRIMÀRIA**



## CORPUS TRANSCRIT: A1

Producció inicial (14/05/2012)	Producció final (31/05/2012)
<p><b>Títol:</b> <i>La dent D'or</i></p> <p><i>La mare li va donar moltes riqueses i li va dir que se quasara amb un ome que tinguera un dent d'or per que si no seria desgrasiada i li va donar una pota i (xxx) al príncep. amb la ferradura d'or se li va eixir i al príncep li va eixir un dent d'or i la princesa i el príncep es varen casar.</i></p>	<p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b></p> <p><b>Títol:</b> <i>"La dent D'or"</i></p> <p><b>Autor/ autora:</b> Joan Amades</p> <p><b>Editorial:</b> Adaptacio</p> <p><b>Nom dels personatges:</b> <i>La dent D'or, el cavallet, el dimoni, La nimeta del seu llallo i el príncep.</i></p> <p><b>Com és la protagonista del conte?:</b> <i>La dent D'or es: valenta, amigable, llesta.</i></p> <p><b>Què fa la protagonista del conte?:</b> <i>Cavalcava, se disfressava i tocava la guitarra.</i></p> <p><b>Resum:</b> <i>Hi havia una vegada una xica que samare savia mort i li va dir que es cassara amb un xic que tinguera una dent d'or si no tindria mala sort. Primer el dimoni es volia cassar-se amb ella pero el cavallet li va rescatar. Despres el príncep tame es volia casar amb ella pero el cavall la va ajudar. iel cavall li va donar una pota amb la ferradura d'or al príncep i seli va ficar el clau. Al final es varen cassar i varen ser Feliços.</i></p>
<b>Versió revisada ortogràficament</b>	
<p><b>Títol:</b> <i>La Dent d'or</i></p> <p><i>La mare li va donar moltes riqueses i li va dir que es casara amb un home que tinguera un dent d'or perquè si no seria desgraciada i li va donar una potada (xxx) al príncep. Amb la ferradura d'or se li va eixir i al príncep li va eixir una dent d'or i la princesa i el príncep es varen casar.</i></p>	<p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b></p> <p><b>Títol:</b> <i>La Dent d'or</i></p> <p><b>Autor/autora:</b> Joan Amades</p> <p><b>Editorial:</b> Adaptació</p> <p><b>Nom dels personatges:</b> <i>La dent d'or, el cavallet, el dimoni, l'animeta del seu iaio i el príncep.</i></p> <p><b>Com és la protagonista del conte?:</b> <i>La Dent d'or és: valenta, amigable, llesta.</i></p> <p><b>Què fa la protagonista del conte?:</b> <i>Cavalcava, se disfressava i tocava la guitarra.</i></p> <p><b>Resum:</b> <i>Hi havia una vegada una xica que sa mare s'havia mort i li va dir que es casara amb un xic que tinguera una dent d'or si no tindria mala sort. Primer el dimoni es volia casar amb ella però el cavallet li va rescatar. Després el príncep també volia casar-se amb ella però el cavall la va ajudar i el cavall li va donar una potada amb la ferradura d'or al príncep i se li va ficar el clau. Al final es varen casar i varen ser feliços.</i></p>

## CORPUS TRANSCRIT: A2

Producció inicial (14/05/2012)	Producció final (31/05/2012)
<p><b>Títol:</b> La det D'Or  <i>la dent d'or era una xíqua que tenia una dent d'or. ella volia casarse en el prin sip que tenia una Dent d'or. al final se varen casar.</i></p>	<p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b>  <b>Títol:</b>  <i>La d'ent Dor</i>  <b>Autor/ autora:</b>  <i>Joan Amades</i>  <b>Editorial:</b> <i>Adaptasio</i>  <b>Nom dels personatges:</b>  <i>La dent d'or, el dimoni, el prínsip, la reina, el rei, i el cavallet.</i>  <b>Com és la protagonista del conte?:</b>  <i>és bonica, es vona te un amic que se diu el caballet vlanc i la dent dor era enganyadora i alta.</i>  <b>Què fa la protagonista del conte?:</b>  <i>acavalgant. plora.</i>  <b>Resum:</b>  <i>Ni avia una xiqueta que tenia una dent d'or i la seuamare liva dir que se casara en un xique que tinga una dent d'or i va bore un dimoni que tenia una dent d'or i se vanaracasa i sel va diure al cavallet i se varen anar coregent i varen anar a un castei i se varen escapar altra vegada i el cava li va dar una patda al prinsep i tenia una dent d'or i se casaren</i></p>
Versió revisada ortogràficament	
<p><b>Títol:</b> La Dent d'or  <i>La Dent d'or era una xica que tenia una dent d'or. Ella volia casar-se en el príncep que tenia una dent d'or. Al final se varen casar.</i></p>	<p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b>  <b>Títol:</b>  <i>La Dent d'or</i>  <b>Autor/autora:</b>  <i>Joan Amades</i>  <b>Editorial:</b>  <i>Adaptació</i>  <b>Nom dels personatges:</b>  <i>La Dent d'or, el dimoni, el príncep, la reina, el rei, i el cavallet.</i>  <b>Com és la protagonista del conte?:</b>  <i>És bonica, és bona, té un amic que se diu el cavallet blanc i la Dent d'or era enganyadora i alta.</i>  <b>Què fa la protagonista del conte?:</b>  <i>Cavalgant, plora.</i>  <b>Resum:</b>  <i>Hi havia una xiqueta que tenia una dent d'or i la seua mare li va dir que se casara en un xic que tinga una dent d'or i va vore un dimoni que tenia una dent d'or i se'n va anar a casa i se'l va dir al cavallet i se varen anar correuent i varen anar a un Castell i se varen escapar una altra vegada i el cavall li va donar una potada al príncep i tenia una dent d'or i se casaren</i></p>

## CORPUS TRANSCRIT: A3

Producció inicial 14/05/2012	Producció final 31/05/2012
<p><b>Títol:</b> <i>La Dent d'Or</i>  <i>Una vegada la Dent dor es bolia casar pero en una condició que tingera una Dent d'or igual com ella Ba estar persegida durant 7 dies i 7 dies i el Caball li va pegar una Pota i se li ba ficar un Clau al príncep i es varen Casar.</i></p>	<p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b>  <b>Títol:</b>  <i>La dent d'Or</i>  <b>Autor/ autora:</b>  <i>Joan Amades</i>  <b>Editorial:</b>  <i>Adaptacio</i>  <b>Nom dels personatges:</b>  <i>La dent dor, dimoni, caballet, Príncep.</i>  <b>Com és la protagonista del conte?:</b>  <i>Bonica, Simpatica, Bona, valenta, li agrada disfressarse.</i>  <b>Què fa la protagonista del conte?:</b>  <i>escapa Del Príncep, es casa amb el Príncep.</i>  <b>Resum:</b>  <i>Hi ha via una vegada una xica que sols Podia casarse amb algu que tinguera una dent d'Or Després el Príncep la Persegüía al final el caballet li pega una Potada i li clava un clau d'Or i es Pogue Casar en el Príncep.</i></p>
<b>Versió revisada ortogràficament</b>	
<p><b>Títol:</b> <i>La Dent d'or</i>  <i>Una vegada la Dent d'or es volia casar però en una condició que tinguera una dent d'or igual com ella va estar perseguida durant 7 dies i 7 dies i el cavall li va pegar una potada i se li va ficar un clau al príncep i es varen casar.</i></p>	<p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b>  <b>Títol:</b>  <i>La Dent D'or</i>  <b>Autor/autora:</b>  <i>Joan Amades</i>  <b>Editorial:</b>  <i>Adaptació</i>  <b>Nom dels personatges:</b>  <i>La Dent d'or, dimoni, cavallet, príncep.</i>  <b>Com és la protagonista del conte?:</b>  <i>Bonica, simpàtica, bona, valenta, li agrada disfressar-se.</i>  <b>Què fa la protagonista del conte?:</b>  <i>Escapa del príncep, es casa amb el príncep.</i>  <b>Resum:</b>  <i>Hi havia una vegada una xica que sols podia casar-se amb algú que tinguera una dent d'or Després el príncep la Persegía al final el cavallet li pega una potada i li clavà un clau d'or i es pogué casar en el príncep.</i></p>

## CORPUS TRANSCRIT: A4

Producció inicial 14/05/2012	Producció final 31/05/2012
<p><b>Títol:</b> <i>La Dent d'Or</i></p> <p><i>Era una princesa que tenia una den d'Or. i tenia que casarse amb un príncep que tingera una dent dor sino secasada seria una desgraciada. i pero tenia un cada llet i la va ajudar a casarse perque el caball i ba pegar una pota i xava tindre la den d'or.</i></p>	<p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b></p> <p><b>Títol:</b> <i>La dent d'Or</i></p> <p><b>Autor/ autora:</b> <i>Joan amades</i></p> <p><b>Editorial:</b> <b>Nom dels personatges:</b> <i>La den dor, el dimoni , el príncep el cavallet, la mare, la reina,</i></p> <p><b>Com és la protagonista del conte?:</b> <i>La dent d'or es guapa, valenta, atrevida, llesta,</i></p> <p><b>Què fa la protagonista del conte?:</b> <i>lluita amb el príncep per que no tenia una dent d'or i se tenia que casar amb un xic que tinguera una dent d'or</i></p> <p><b>Resum:</b> <i>Hi ha via una vegada una xica que tenia una dent d'Or, un dimoni la va escoltar i seva disfrasar de príncep que tingera una den d'or, perro la dent d'Or va fullir, i un príncep la va perseguir el cavall li va pegar una pota i se pogueren cassar.</i></p>
Versió revisada ortogràficament	
<p><b>Títol:</b> <i>La Dent d'or</i></p> <p><i>Era una princesa que tenia una dent d'or. I tenia que casar-se amb un príncep que tinguera una dent d'or sinó es casava seria una desgraciada. I però tenia un cavallet i la va ajudar a casar-se perquè el cavall li va pegar una potada i ja va tindre la dent d'or.</i></p>	<p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b></p> <p><b>Títol:</b> <i>La Dent d'or</i></p> <p><b>Autor/ autora:</b> <i>Joan amades</i></p> <p><b>Editorial:</b> <b>Nom dels personatges:</b> <i>La Dent d'or, el dimoni, el príncep el cavallet, la mare, la reina,</i></p> <p><b>Com és la protagonista del conte?:</b> <i>La Dent d'or és guapa, valenta, atrevida, llesta,</i></p> <p><b>Què fa la protagonista del conte?:</b> <i>lluita amb el príncep perquè no tenia una dent d'or i es tenia que casar amb un xic que tinguera una dent d'or</i></p> <p><b>Resum:</b> <i>Hi havia una vegada una xica que tenia una dent d'or, un dimoni la va escoltar i es va disfressar de príncep que tinguera una dent d'or, però la Dent d'or va fugir, i un príncep la va perseguir el cavall li va pegar una potada i se pogueren casar.</i></p>

## CORPUS TRANSCRIT: A5

Producció inicial 14/05/2012	Producció final 31/05/2012
<p><b>Títol:</b> <i>La Dent d'Or</i></p> <p><i>La Dent d'Or era una xica disfressada de xic. Se disfressa de xic pera que no l'i vejera el demoni. El príncep va desquvir que era una xica. El cavallet que era el seu iaio l'i va ajudar pera escapar del príncep. I al final el príncep es va casar amb ella.</i></p>	<p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b></p> <p><b>Títol:</b> <i>La D'ent d'Or.</i></p> <p><b>Autor/ autora:</b> <i>Joan Amades.</i></p> <p><b>Editorial:</b> <i>Adaptacio.</i></p> <p><b>Nom dels personatges:</b> <i>El príncep, el cavall i la Dent d'Or.</i></p> <p><b>Com és la protagonista del conte?:</b> <i>És llesta, treballadora, bonica.</i></p> <p><b>Què fa la protagonista del conte?:</b> <i>La Dent d'Or es va apujar al cavallet, es va disfressar per a enga al príncep.</i></p> <p><b>Resum:</b> <i>Hi havia una vegada una xica que volia casar-se amb un príncep pero no podia per que no tenia una dent d'or. Despres el cavallet li va ajudar a escapar de dimoni. Al final el cavallet li ajuda a casar-se amb el príncep.</i></p>
<b>Versió revisada ortogràficament</b>	
<p><b>Títol:</b> <i>La Dent d'or</i></p> <p><i>La Dent d'or era una xica disfressada de xic. Se disfressa de xic per a que no li veiera el dimoni. El príncep va descobrir que era una xica. El cavallet que era el seu iaio li va ajudar per a escapar del príncep. I al final el príncep es va casar amb ella.</i></p>	<p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b></p> <p><b>Títol:</b> <i>La Dent d'or.</i></p> <p><b>Autor/autora:</b> <i>Joan Amades.</i></p> <p><b>Editorial:</b> <i>Adaptació.</i></p> <p><b>Nom dels personatges:</b> <i>El príncep, el cavall i la Dent d'or.</i></p> <p><b>Com és la protagonista del conte?:</b> <i>És llesta, treballadora, bonica.</i></p> <p><b>Què fa la protagonista del conte?:</b> <i>La Dent d'or es va pujar al cavallet, es va disfressar per a enganyar al príncep.</i></p> <p><b>Resum:</b> <i>Hi havia una vegada una xica que volia casar-se amb un príncep però no podia perquè no tenia una dent d'or. Després el cavallet li va ajudar a escapar de dimoni. Al final el cavallet li ajuda a casar-se amb el príncep.</i></p>

## CORPUS TRANSCRIT: A6

Producció inicial 14/05/2012	Producció final 31/05/2012
<p><b>Títol:</b> <i>La Dent d’Oro</i></p> <p><i>La Dent d’Or era una xica molt guapa que quant sa mare ba morir li ba deixar totes les monedes de la casa i tanbe uncaball que era lanimeta del seu iaio i li ba dir que es tenia que casar en un xic que tinga una dent d’or. Ba enganyar a un dimoni idespres a un príncep i despres el cabal la ba ajudar a casarse en el príncep.</i></p>	<p><b>FITXA TÈCNICA “EL CONTE DE LA MEUA CLASSE”</b></p> <p><b>Títol:</b> <i>La Dent d’Or</i></p> <p><b>Autor/ autora:</b> <i>Joan Amades</i></p> <p><b>Editorial:</b> <i>Adaptacio</i></p> <p><b>Nom dels personatges:</b> <i>La Dent D’or, príncep, reina, dimoni, adibina, olives, gats, cavall, pastor i *.</i></p> <p><b>Com és la protagonista del conte?:</b> <i>Es balenta, llesta, bonica i atrebida.</i></p> <p><b>Què fa la protagonista del conte?:</b> <i>Cabalgaar, raonar, pensar, feia cas al cavall.</i></p> <p><b>Resum:</b> <i>Hi había una begada una xica molt guapa que sa mare es ba morir i un dia dige que es tenia que casar en un xic que tingera una dent d’or com ella i el dimoni que la escolta es disfresa de un xic ambuna dentdor i el cavall li ajuda a escapar de ell i ba enganyar tanbe a un príncep i el caballet la ajuda a casarse en ell.</i></p> <p><i>*la mare.*</i></p>
Versió revisada ortogràficament	
<p><b>Títol:</b> <i>La Dent d’or</i></p> <p><i>La Dent d’or era una xica molt guapa que quan sa mare va morir li va deixar totes les monedes de la casa i també un cavall que era l’animeta del seu iaio i li va dir que es tenia que casar en un xic que tinga una dent d’or. Va enganyar a un dimoni i després a un príncep i després el cavall la va ajudar a casar-se en el príncep.</i></p>	<p><b>Títol:</b> <i>La Dent d’or</i></p> <p><b>Autor/autora:</b> <i>Joan Amades</i></p> <p><b>Editorial:</b> <i>Adaptació</i></p> <p><b>Nom dels personatges:</b> <i>La Dent d’or, príncep, reina, dimoni, endevinadora, òlibes, gats, cavall, pastor i *.</i></p> <p><b>Com és la protagonista del conte?:</b> <i>És valenta, llesta, bonica i atrebida.</i></p> <p><b>Què fa la protagonista del conte?:</b> <i>Cavalcar, raonar, pensar, feia cas al cavall.</i></p> <p><b>Resum:</b> <i>Hi havia una vegada una xica molt guapa que sa mare es va morir i un dia digué que es tenia que casar en un xic que tinguera una dent d’or com ella i el dimoni que l’escoltà es disfressà d’un xic amb una dent d’or i el cavall li ajudà a escapar d’ell i va enganyar també a un príncep i el cavallet l’ajudà a casar-se en ell.</i></p> <p><i>*la mare.*</i></p>



## CORPUS TRANSCRIT: A7

Producció inicial 14/05/2012	Producció final 31/05/2012
<p><b>Títol:</b> <i>La Dent d'Or</i></p> <p><i>La dent d'Or volia casar-se amb un xic que tinga un dent d'Or i un dimoni va fer un encanteri i en el seu cavaill i els dimonis la van perseguir i van caure i la seua roba a un pastoret i va anar a vuscar un trevaill i va trovar un trevaill es va cedir a un palau i allí el prinsep va descuvrir que era una criada i va anar a l'endevinadora i el prinsep els va agarrar i el cavaill li va pegar una paçada i se li va cedir un clau i va parar a la boca del prinsep i van viure felisos pera sempre i es varen casar.</i></p>	<p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b></p> <p><b>Títol:</b> <i>La Dent d'Or</i></p> <p><b>Autor/ autora:</b> <i>Joan Amades</i></p> <p><b>Editorial:</b> <i>Adaptació</i></p> <p><b>Nom dels personatges:</b> <i>La Dent d'Or, el Cavall i el prinsep.</i></p> <p><b>Com és la protagonista del conte?:</b> <i>La protagonista és Valenta, bonica, llesta, endevinadora.</i></p> <p><b>Què fa la protagonista del conte?:</b> <i>Aputjar al cavall, jitar-se, tocar el gitarronet, parla en el Cavall.</i></p> <p><b>Resum:</b> <i>Hi avia una vegada un dimoni que volia Casarse amb la Dent d'Or, i la princesa va aputjar al Cavall mentre el dimoni la perseguia, i el pastor li va canviar la roba, i el rei li va contractar i al Cavall el varen tancar i el Cavall i la princesa es varen escapar el Cavall li va pegar una potada i es va cedir un clau i es varen casar i varen viure felisos.</i></p>
<b>Versió revisada ortogràficament</b>	
<p><b>Títol:</b> <i>La Dent d'or</i></p> <p><i>La Dent d'or volia casar-se amb un xic que tinga una dent d'Or i un dimoni va fer un encanteri i en el seu cavall i els dimonis la van perseguir i van caure i la seua roba a un pastoret i va anar a buscar un treball i va trobar un treball es va quedar a un palau i allí el príncep va descobrir que era una criada i va anar a l'endevinadora i el príncep els va agarrar i el cavall li va pegar una potada i se li va quedar un clau i va parar a la boca del príncep i van viure feliços per a sempre i es varen casar.</i></p>	<p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b></p> <p><b>Títol:</b> <i>La dent d'or</i></p> <p><b>Autor/autora:</b> <i>Joan Amades</i></p> <p><b>Editorial:</b> <i>Adaptació</i></p> <p><b>Nom dels personatges:</b> <i>La Dent d'or, el cavall i el príncep.</i></p> <p><b>Com és la protagonista del conte?:</b> <i>La protagonista és valenta, bonica, llesta, endevinadora.</i></p> <p><b>Què fa la protagonista del conte?:</b> <i>Pujar al cavall, gitar-se, tocar el gitarronet, parla en el cavall.</i></p> <p><b>Resum:</b> <i>Hi havia una vegada un dimoni que volia casar-se amb la Dent d'or, i la princesa va pujar al cavall mentre el dimoni la perseguia, i el pastor li va canviar la roba, i el rei li va contractar i al cavall el varen tancar i el cavall i la princesa es varen escapar el cavall li va pegar una potada i es va quedar un clau i es varen casar i varen viure feliços.</i></p>

## CORPUS TRANSCRIT: A8

Producció inicial 14/05/2012	Producció final 31/05/2012
<p><b>Títol:</b> <i>La d'ent d'or</i>  <i>ila ah via una prinsesa que volia casarse am al gun xic que tingera una dent d'or i un dia va vore un qasteiaviaun prinsep i un di a la prinsesa sescapa del castell i el prinsep la persegia i el cavall li pega una patada</i></p>	<p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b>  <b>Títol:</b>  <i>La Dent D'or</i>  <b>Autor/ autora:</b>  <i>Joan amades</i>  <b>Editorial:</b>  <i>Adaptasio</i>  <b>Nom dels personatges:</b>  <i>La dent D'or, el rei, la reina, el prinsep, el dimoni, el cavallet</i>  <b>Com és la protagonista del conte?:</b>  <i>Vonica, lista Amable, simpatica, valenta.</i>  <b>Què fa la protagonista del conte?:</b>  <i>Disfresarse de xic, tocar en una guitarra una canso.</i>  <b>Resum:</b>  <i>Hi ha via una vegada una xica uapa llesta que es anomenava la dentd'or. Un dia el dimonisavut es disfresa de un xic am dent d'or i la dent d'or va fuxir en el seu cavall i ariva a un Castell que vivia un prinsep mol uapo i, idespres la dent d'or va fuxir i el prinsep ana darrere della al final el prinsep la trova pero el cavall li pega una pota</i></p>
Versió revisada ortogràficament	
<p><b>Títol:</b> <i>La Dent d'or</i>  <i>Hi havia una princesa que volia casar-se amb algun xic que tinguera una dent d'or i un dia va vore un castell i havia un príncep i un dia la princesa s'escapa del castell i el príncep la persegua i el cavall li pegà una patada</i></p>	<p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b>  <b>Títol:</b>  <i>La Dent d'or</i>  <b>Autor/autora:</b>  <i>Joan Amades</i>  <b>Editorial:</b>  <i>Adaptació</i>  <b>Nom dels personatges:</b>  <i>La Dent d'or, el rei, la reina, el príncep, el dimoni, el cavallet.</i>  <b>Com és la protagonista del conte?:</b>  <i>Bonica, llesta, amable, simpàtica, valenta.</i>  <b>Què fa la protagonista del conte?:</b>  <i>Disfressar-se de xic, tocar en una guitarra una cançó.</i>  <b>Resum:</b>  <i>Hi havia una vegada una xica guapa llesta que s'anomenava la Dent d'or. Un dia el dimoni sabut es difressà d'un xic amb dent d'or i la Dent d'or va fugir en el seu cavall i arribà a un castell que vivia un príncep molt guapo i, després la Dent d'or va fugir i el príncep anà darrere d'ella al final el príncep la trobà però el cavall li pegà una potada</i></p>

## CORPUS TRANSCRIT: A9

Producció inicial 14/05/2012	Producció final 31/05/2012
<p><b>El títol:</b> La Dent d'Or</p> <p><i>La Dent d'Or es una xica que no podia casarse amb algu que no tingera una Dent dor. í es va vestir de granjer pa que no saveren que era una xica i com li feen moltes probes el seu cavall li ajudava í un dia se va cansar i li va pegar una pata i un clau que tenia el caval se lí va quedar a la voca í se varen casar.</i></p>	<p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b></p> <p><b>Títol:</b> <i>La dent D'or</i></p> <p><b>Autor/ autora:</b> <i>Joan Amades</i></p> <p><b>Editorial:</b> <i>Adaptasio</i></p> <p><b>Noms dels personatges:</b> <i>La Dent D'or, el prinsep, el demoni i el cavallet</i></p> <p><b>Com és la protagonista del conte?:</b> <i>Es valenta, atrevida, simpatica, vonica,</i></p> <p><b>Què fa la protagonista del conte?:</b> <i>Disfresarse de criat pa que no la coneixeren. i va escapar en el seu cavall pa que no li agarrara el demoni. (Apareix el guionet a final de la ratlla en aga-rrara)</i></p> <p><b>Resum</b> <i>Hi avia una vegada una xica que sols podia casarse amb algu que tingera unadent d'or despres el prinsep la persegía i al final lí va pegar una patada el cavallet dela xica i se li va enganxar un clau de or i al final es vares casar.</i></p>
Versió revisada ortogràficament	
<p><b>El títol:</b> La Dent d'or</p> <p><i>La Dent d'or és una xica que no podia casar-se amb algú que no tinguera una Dent d'or. I es va vestir de granger perquè no saberen que era una xica i com li feien moltes proves el seu cavall li ajudava i un dia es va cansar i li va pegar una potada i un clau que tenia el cavall se li va quedar a la boca i es varen casar.</i></p>	<p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b></p> <p><b>Títol:</b> <i>La Dent d'or</i></p> <p><b>Autor/autora:</b> <i>Joan Amades</i></p> <p><b>Editorial:</b> <i>Adaptació</i></p> <p><b>Noms dels personatges:</b> <i>La Dent d'or, el príncep, el dimoni i el cavallet</i></p> <p><b>Com és la protagonista del conte?:</b> <i>És valenta, atrevida, simpàtica, bonica,</i></p> <p><b>Què fa la protagonista del conte?:</b> <i>Disfressar-se de criat perquè no la coneixeren. I va escapar amb el seu cavall perquè no li agarrara el dimoni.</i></p> <p><b>Resum</b> <i>Hi havia una vegada una xica que sols podia casar-se amb algú que tinguera una dent d'or després el príncep la perseguia i al final li va pegar una potada el cavallet de la xica i se li va enganxar un clau d'or i al final es vares casar.</i></p>

## CORPUS TRANSCRIT: A10

Producció inicial 14/05/2012	Producció final 31/05/2012
<p><b>El títol:</b> <i>La Dent d'Or</i></p> <p><i>Hi ha via una Dent D'or que era molt guapa el seu problema. Es que tenia una d'or que la Dent d'or tenia un cavallet que, la judaba moltíssim. aresores el dimoni bali em portarsela are sores a bia un príncep.</i></p>	<p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b></p> <p><b>Títol:</b> <i>La D'ent D'or</i></p> <p><b>Autor/ autora:</b> <i>Joan amaders</i></p> <p><b>Editorial:</b> <i>Aseptacions</i></p> <p><b>Noms dels personatges:</b> <i>La D'ent D'or, El príncep, La reina, El cavallet, el dimoni, La mare.</i></p> <p><b>Com és la protagonista del conte?:</b> <i>Llesta, bonica, enganyadora, fartona, obedient, alta, graciosa.</i></p> <p><b>Què fa la protagonista del conte?:</b> <i>L'a D'ent d'or ses capa amb el cavallet del dimoni i en ganya al príncep.</i></p> <p><b>Resum</b> <i>Hi ha via una vegada una dona ques della la d'ent D'or tenia una dent dor aresores sa mare li va deisar moltes riqueses areso res tenia un cavallet ares or i tenia que quasarse an un xiq quetenia un d'en D'or un dimoni i la baenganyar i varen correr. Fin</i></p>
Versió revisada ortogràficament	
<p><b>Títol:</b> <i>La Dent d'or</i></p> <p><i>Hi havia una Dent d'or que era molt guapa el seu problema. És que tenia una d'or que la Dent d'or tenia un cavallet que, l'ajudava moltíssim. Aleshores el dimoni se la va emportar aleshores hi havia un príncep.</i></p>	<p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b></p> <p><b>Títol:</b> <i>La Dent d'or</i></p> <p><b>Autor/autora:</b> <i>Joan Amades</i></p> <p><b>Editorial:</b> <i>Adaptació</i></p> <p><b>Noms dels personatges:</b> <i>La Dent d'or, el príncep, la reina, el cavallet, el dimoni, la mare.</i></p> <p><b>Com és la protagonista del conte?:</b> <i>Llesta, bonica, enganyadora, fartona, obedient, alta, graciosa.</i></p> <p><b>Què fa la protagonista del conte?:</b> <i>La Dent d'or s'escapa amb el cavallet del dimoni i enganya al príncep.</i></p> <p><b>Resum</b> <i>Hi havia una vegada una dona que es deia la Dent d'or tenia una dent d'or aleshores sa mare li va deixar moltes riqueses aleshores tenia un cavallet aleshores i tenia que casar-se amb un xic que tenia un dent d'or un dimoni i la va enganyar i varen córrer. Fi</i></p>

## CORPUS TRANSCRIT: A11

Producció inicial 14/05/2012	Producció final 31/05/2012
<p><i>El títol: La Dent d'or</i>  <i>La protagonista es la dent d'or</i>  <i>tenia una dent d'or i volia casar-se amb un príncep í o podia casar-se el cavallet li va ajudar i que se varen casar. FI</i></p>	<p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b>  <b>Títol:</b>  <i>La dent d'or</i>  <b>Autor/ autora:</b>  <i>Joan mades</i>  <b>Editorial:</b>  <i>Adapatasio</i>  <b>Noms dels personatges:</b>  <i>El dimoni, príncep, Dent d'or, pastor, princesa, cavallet</i>  <b>Com és la protagonista del conte?:</b>  <i>Balenta, curiosa, bonica, tranquil·la</i>  <b>Què fa la protagonista del conte?:</b>  <i>Se disfressa de pastoret. Sentia curiositat.</i>  <b>Resum</b>  <i>Hi havia una vegada la dent d'or. la xiqueta tenia que casar-se amb algú que tingera una dent d'Or i se (xxx) amb el dimoni i no tenia la dent dor i al final li va pegar una potada al príncep i tinage la dent d'Or</i></p>
<b>Versió revisada ortogràficament</b>	
<p><i>El títol: La Dent d'or</i>  <i>La protagonista és la dent d'or tenia una dent d'or que volia casar-se amb un príncep í o podia casar-se el cavallet li va ajudar i que se varen casar. FI</i></p>	<p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b>  <b>Títol:</b>  <i>La Dent d'or</i>  <b>Autor/autora:</b>  <i>Joan Amades</i>  <b>Editorial:</b>  <i>Adapatació</i>  <b>Noms dels personatges:</b>  <i>El dimoni, príncep, Dent d'or, pastor, princesa, cavallet</i>  <b>Com és la protagonista del conte?:</b>  <i>Valenta, curiosa, bonica, tranquil·la</i>  <b>Què fa la protagonista del conte?:</b>  <i>Se disfressa de pastoret. Sentia curiositat.</i>  <b>Resum</b>  <i>Hi havia una vegada la Dent d'or. La xica tenia que casar-se amb algú que tingera una dent d'or i se (xxx) amb el dimoni i no tenia la dent d'or i al final li va pegar una potada al príncep i tingué la dent d'or</i></p>

## CORPUS TRANSCRIT: A12

Producció inicial 14/05/2012	Producció final 31/05/2012
<p><b>El títol:</b> <i>la Dent d'Or</i>  <i>la Dent dor era molt balenta la Dent d'Or la seua mare sa bia mort i la mare dige a la naimeta del seu iaio i la den un pastor li ba dir ce te cambie el bestit a la casa De la Dent d Or</i>  <i>i el prinsep li diU ala seua mare ce la dent dor esuna criada no es uncriat criada?</i></p>	<p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b>  <b>Títol:</b>  <i>La Dent d'Or</i>  <b>Autor/ autora:</b>  <i>Joan Amades</i>  <b>Editorial:</b>  <i>adaptasio</i>  <b>Noms dels personatges:</b>  <i>bruixa, la dent d'Or, el cabai, la mare, el dimoni, el gat, les olibes, el prinsep i la reina</i>  <b>Com és la protagonista del conte?:</b>  <i>llest, bonica, balenta, atrebida, simpatica</i>  <b>Què fa la protagonista del conte?:</b>  <i>que bolia la dent d'Or bolia casarse amb un gic que ten una dent dor</i>  <b>Resum</b>  <i>Habia una begada una xiqueta que sedia la dent d'Or. sebolia quasar amb un gic que un xique i cetinga una dent dor i el dimoni sedisfresa de un (xxx) molt gapo i liceria portar al i nfern. que La dent d'Or i sesca pa amb el seu cabai i la Dent d'or*</i>  <i>*fica una creu (això ho escriu al marge, baix).</i></p>
<b>Versió revisada ortogràficament</b>	
<p><b>Títol:</b> <i>La Dent d'or</i>  <i>La Dent d'or era molt valenta la Dent d'or la seua mare s'havia mort i la mare digué a l'animeta del seu iaio i la Dent un pastor li va dir que te canvie el vestit a la casa de la Dent d'or i el príncep li diu a la seua mare que la Dent d'or és una criada no és un criat criada?</i></p>	<p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b>  <b>Títol:</b>  <i>la Dent d'or</i>  <b>Autor/ autora:</b>  <i>Joan Amades</i>  <b>Editorial:</b>  <i>Adaptació</i>  <b>Noms dels personatges:</b>  <i>Bruixa, la Dent d'or, el cavall, la mare, el dimoni, el gat, les òlibes, el príncep i la reina</i>  <b>Com és la protagonista del conte?:</b>  <i>Llest, bonica, valenta, atrevida, simpàtica</i>  <b>Què fa la protagonista del conte?:</b>  <i>Que volia la Dent d'or volia casar-se amb un xic que ten una dent dor</i>  <b>Resum</b>  <i>Hi Havia una vegada una xiqueta que se deia la Dent d'or. Se volia casar amb un xic que un xic i que tinga una dent d'or i el dimoni se disfressa de un (xxx) molt guapo i li volia portar a l'infern. Que la Dent d'or i s'escapa amb el seu cavall i la Dent d'or*</i>  <i>*fica una creu (això ho escriu al marge, baix. V. versió original).</i></p>

## CORPUS TRANSCRIT: A13

Producció inicial 14/05/2012	Producció final 31/05/2012
<p><b>El títol:</b> La Dent d'Or</p> <p><i>La Protagonista es la dent D'or: era valenta se va disFrasar de xic i el xic de vestit de la xiqua Perque no li encontrli encontrli el dimoni en el Palau li va desqubrir El Príncep.</i></p>	<p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b></p> <p><b>Títol:</b> <i>La Dent d'or</i></p> <p><b>Autor/ autora:</b> <i>joan amades</i></p> <p><b>Editorial:</b> <i>Adaptacio</i></p> <p><b>Noms dels personatges:</b> <i>La dent d'or, El demoni, cavallet, Príncep</i></p> <p><b>Com és la protagonista del conte?:</b> <i>La dent d'or és, guapa, intelijent, i mai ésta enfadada.</i></p> <p><b>Què fa la protagonista del conte?:</b> <i>La dent dor és disfrasava, montava cavall,</i></p> <p><b>Resum</b> <i>Hi havia una vegada una xiqueta molt guapa i un príncep li estava Perseguint Sense Parar i estava al costat i es va apuxar al cavall i li pega una Pata i un clau es va escapar i se li queda ladent d'or del Príncep.</i></p>
<b>Versió revisada ortogràficament</b>	
<p><b>El títol:</b> La Dent d'or</p> <p><i>La protagonista és la Dent d'or: era valenta se va disfressar de xic i el xic de vestit de la xica perquè no li encontr li encontr li el dimoni en el palau li va descobrir el príncep.</i></p>	<p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b></p> <p><b>Títol:</b> <i>La Dent d'or</i></p> <p><b>Autor/ autora:</b> <i>Joan Amades</i></p> <p><b>Editorial:</b> <i>Adaptació</i></p> <p><b>Noms dels personatges:</b> <i>La Dent d'or, el dimoni, cavallet, príncep</i></p> <p><b>Com és la protagonista del conte?:</b> <i>La Dent d'or és guapa, intel·ligent, i mai està enfadada.</i></p> <p><b>Què fa la protagonista del conte?:</b> <i>La Dent d'or es disfressava, montava cavall</i></p> <p><b>Resum</b> <i>Hi havia una vegada una xiqueta molt guapa i un príncep li estava perseguint sense parar i estava al costat i es va pujar al cavall i li pegà una potada i un clau es va escapar i se li quedà la dent d'or del príncep.</i></p>

## CORPUS TRANSCRIT: A14

Producció inicial 14/05/2012	Producció final 31/05/2012
<p><b>El títol:</b> <i>La Dent d'Or</i></p> <p><i>Esta és una princesa que es volia casar-se amb un príncep que tinga una dent d'or. pero era un dimoni i li dige que era un dimoni. el dia següent va vore un príncep i al final es varen casar perque el príncep tenia una dent d'or.</i></p>	<p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b></p> <p><b>Títol:</b> <i>La Dent D'or</i></p> <p><b>Autor/ autora:</b> <i>Joan Ammades</i></p> <p><b>Editorial:</b> <i>Adaptació</i></p> <p><b>Noms dels personatges:</b> <i>La Dent D'or, la mare, el caballet sabut, el dimoni, la bruixa, el príncep, la reina i el rei.</i></p> <p><b>Com és la protagonista del conte?:</b> <i>Era una xica: bonica, balenta, llesta i sabuda.</i></p> <p><b>Què fa la protagonista del conte?:</b> <i>Disfresarçe de pastoret, i s'hen escapa del príncep i toca cançons en la seua guirarra</i></p> <p><b>Resum</b> <i>Hi havia una vegada una xica alta i bonica ni grossa ni prima. Ella es tenia que casar amb un xic que tinga una den d'or. S'ha mare li havia deixat un caballet que li dona molta sort. Un dia es va disfresar d'un pastoret i va dir busque treball despres se nana al seu palau i al fina el caballet sabut li dona una a la boca asta que la Dent D'or i li va vore una cosa groga i esque era una dent d'or.</i></p>
<b>Versió revisada ortogràficament</b>	
<p><b>El títol:</b> <i>La Dent d'or</i></p> <p><i>Esta és una princesa que es volia casar-se amb un príncep que tinga una dent d'or. Però era un dimoni i li digué que era un dimoni. El dia següent va vore un príncep i al final es varen casar perquè el príncep tenia una dent d'or.</i></p>	<p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b></p> <p><b>Títol:</b> <i>La Dent D'or</i></p> <p><b>Autor/ autora:</b> <i>Joan Amades</i></p> <p><b>Editorial:</b> <i>Adaptació</i></p> <p><b>Noms dels personatges:</b> <i>La Dent D'or, la mare, el cavallet sabut, el dimoni, la bruixa, el príncep, la reina i el rei.</i></p> <p><b>Com és la protagonista del conte?:</b> <i>Era una xica: bonica, valenta, llesta i sabuda.</i></p> <p><b>Què fa la protagonista del conte?:</b> <i>Disfressar-se de pastoret, i se n'escapa del príncep i toca cançons en la seua guirarra</i></p> <p><b>Resum</b> <i>Hi havia una vegada una xica alta i bonica ni grossa ni prima. Ella es tenia que casar amb un xic que tinga una dent d'or. Sa mare li havia deixat un cavallet que li donà molta sort. Un dia es va disfressar d'un pastoret i va dir busque treball despres se n'anà al seu palau i al final el cavallet sabut li donà una a la boca fins que la Dent d'or i li va vore una cosa groga i es que era una dent d'or.</i></p>



## CORPUS TRANSCRIT: A15

Producció inicial 14/05/2012	Producció final 31/05/2012
<p><b>El títol:</b> <i>La Dent d'Or</i>  <i>hi havia una vegada una xiqua que tenia una dent dor. ella bolia casarse amb un prinsep que tingera una dent d'or i en un palau vivia un prinsep moltguapo. pero no podia casarse porque no tenia una dentdor.</i></p>	<p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b>  <b>Títol:</b>  <i>La D'ent d'or</i>  <b>Autor/ autora:</b>  <i>Joan Amades</i>  <b>Editorial:</b> <i>Adaptasio</i>  <b>Noms dels personatges:</b>  <i>La D'ent d'or, el príncep, la rina, el caballet, endevinadora.</i>  <b>Com és la protagonista del conte?:</b>  <i>Es bonica, alta, llesta, ovedient, vona.</i>  <b>Què fa la protagonista del conte?:</b>  <i>La D`ent d'or cavalgaba amb el cavall i se escapaba.</i>  <b>Resum</b>  <i>Hi avia una vegada una xiqua molt bonica la d'ent d'or. Perqe tenia una dent dor. Que no podia casarse amb un xic que no tingera una dent dor. Pero un xic la va bore i se ba enamorar. Pero la princesa va escaparse i el príncep la va segir. i quant va arriba amb la xica i al final el cavall l'iva pegar una pota a la boca i li va eixir una dent d'or</i></p>
Versió revisada ortogràficament	
<p><b>El títol:</b> <i>La Dent d'or</i>  <i>Hi havia una vegada una xica que tenia una dent d'or. Ella volia casar-se amb un príncep que tinguera una dent d'or i en un palau vivia un príncep molt guapo. Però no podia casar-se perquè no tenia una dent d'or.</i></p>	<p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b>  <b>Títol:</b>  <i>La Dent d'or</i>  <b>Autor/ autora:</b>  <i>Joan Amades</i>  <b>Editorial:</b>  <i>Adaptació</i>  <b>Noms dels personatges:</b>  <i>La Dent d'or, el príncep, la reina, el cavallet, endevinadora.</i>  <b>Com és la protagonista del conte?:</b>  <i>És bonica, alta, llesta, obedient, bona.</i>  <b>Què fa la protagonista del conte?:</b>  <i>La Dent d'or cavalcava amb el cavall i s'escapava.</i>  <b>Resum</b>  <i>Hi havia una vegada una xica molt bonica la Dent d'or. Perquè tenia una dent d'or. Que no podia casar-se amb un xic que no tinguera una dent d'or. Però un xic la va vore i se va enamorar. Però la princesa va escapar-se i el príncep la va seguir. I quan va arribar amb la xica i al final el cavall li va pegar una potada a la boca i li va eixir una dent d'or</i></p>

## CORPUS TRANSCRIT: A16

Producció inicial 14/05/2012	Producció final 31/05/2012
	<p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b></p> <p><b>Títol:</b> <i>La Dent dor</i></p> <p><b>Autor/ autora:</b> <i>Joan Amades</i></p> <p><b>Editorial:</b> <i>Adapatacio</i></p> <p><b>Noms dels personatges:</b> <i>El príncep el cavall y la Dent dor.</i></p> <p><b>Com és la protagonista del conte?:</b> <i>La dent dor del conte era: Valenta bonica, llesta, Endevinadora.</i></p> <p><b>Què fa la protagonista del conte?:</b> <i>Apugar en el cavall, parlar en el cavall tocar el guitarreta.</i></p> <p><b>Resum</b> <i>Hiavia una vegada una xica que li dien la dent d'or es va trovar amb un cavall i la dent dor li va dir vols que sigam amics i el cavall li va dir val i va anar aun palau i un príncep volia casarse amb ella pero la dent li va dir queno i la dent va anar a canviarli la rova i el cavall li va pegar i caigue aterra i al Final se casaren porque els dos tenien una dent dor.</i></p>
<b>Versió revisada ortogràficament</b>	
	<p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b></p> <p><b>Títol:</b> <i>La Dent d'or</i></p> <p><b>Autor/ autora:</b> <i>Joan Amades</i></p> <p><b>Editorial:</b> <i>Adapatació</i></p> <p><b>Noms dels personatges:</b> <i>El príncep el cavall i la Dent d'or.</i></p> <p><b>Com és la protagonista del conte?:</b> <i>La Dent d'or del conte era: valenta bonica, llesta, endevinadora.</i></p> <p><b>Què fa la protagonista del conte?:</b> <i>Pujar en el cavall, parlar en el cavall tocar el guitarreta.</i></p> <p><b>Resum</b> <i>Hi havia una vegada una xica que li dien la Dent d'or es va trobar amb un cavall i la dent d'or li va dir vols que sigam amics i el cavall li va dir val i va anar a un palau i un príncep volia casar-se amb ella però la Dent li va dir que no i la Dent va anar a canviar-li la roba i el cavall li va pegar i caigué a terra i al final se casaren perquè els dos tenien una dent dor.</i></p>

## CORPUS TRANSCRIT: A17

Producció inicial 14/05/2012	Producció final 31/05/2012
	<p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b></p> <p><b>Títol:</b> <i>la den dor</i></p> <p><b>Autor/ autora:</b> <i>Joan amades</i></p> <p><b>Editorial:</b></p> <p><b>Noms dels personatges:</b> <i>dent d'or, dimoni, prinsep rei, cavallet i reina</i></p> <p><b>Com és la protagonista del conte?:</b> <i>ladent d'or es bona es simpatica felis, contenta i mai es ta trista</i></p> <p><b>Què fa la protagonista del conte?:</b> <i>uir i dsfresarse i casarse,</i></p> <p><b>Resum</b> <i>i a bia una vegada en una casa on avia una xica i despres avia vingut un dimoni pero es havia dsfresat ila dent dor xxx cese casaria pr no era una persona iva esca pa pro va parar aun castell i tenia ce (xxx) dsfresada d pastoret i la decubrir havia uit i llrova el cavali li dona al prinsep un cau el tenia a la voca i es casaren</i></p>
<b>Versió revisada ortogràficament</b>	
	<p><b>FITXA TÈCNICA "EL CONTE DE LA MEUA CLASSE"</b></p> <p><b>Títol:</b> <i>la Dent dor</i></p> <p><b>Autor/ autora:</b> <i>Joan Amades</i></p> <p><b>Editorial:</b></p> <p><b>Noms dels personatges:</b> <i>dent d'or, dimoni, prinsep rei, cavallet i reina</i></p> <p><b>Com és la protagonista del conte?:</b> <i>la Dent d'or és bona és simpàtica feliç, contenta i mai està trista</i></p> <p><b>Què fa la protagonista del conte?:</b> <i>fugir i dsfressar-se i casar-se,</i></p> <p><b>Resum</b> <i>Hi havia una vegada en una casa on hi havia una xica i després hi havia vingut un dimoni però s' havia dsfressat i la Dent d'or (xxx) casaria pr no era una persona i va escapar pro va parar a un castell i tenia que xxx dsfressada de pastoret i la descubrir havia fugit i plorava el cavall li donà al príncep un cau el tenia a la boca i es casaren</i></p>



## **ANNEX 6**

### **EL CÀNON DEL PROJECTE *LES DONES I ELS CONTES TRADICIONALS***

Com hem anunciat al capítol 3 es va oferir a les mestres una llista de 20 contes amb la intenció d'ampliar i repensar el cànon escolar. Les pàgines que segueixen són les que es mostren a les docents (vegeu Material 5, quadre 17). Aquest nou cànon literari, que majoritàriament forma part de la tradició catalana, té un nexa en comú: totes les rondalles estan protagonitzades per heroïnes actives que mostren personalitats resolutives i enginyoses.

Com ja s'ha assenyalat al capítol 3, la investigadora presenta aquest cànon a les docents i són elles les que trien una rondalla a partir dels elements que s'hi especifiquen a continuació, ja que els contes són desconeguts per a les mestres. Els elements que en permeten la tria giren al voltant dels següents eixos:

- a) el títol de la rondalla;
- b) la identificació de l'autor o autora;
- c) les referències bibliogràfiques;
- d) el nom dels personatges;
- e) la informació sobre l'autor o autora;
- f) els tipus, motius i origen de la troballa de la rondalla (Roncat, *Catálogo tipológico del cuento folklórico español. Cuentos maravillosos* i *The folktale*).

Tesi doctoral: Aícia Santolària Òrrios  
Direcció: Paulina Ribera Aragüete  
Curs 2011-2012

### Material 5 (data 25/11/2011): Llista de contes per al projecte *Les dones i els contes tradicionals*<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Bona part d'aquest contes estan extrets de:

-Rondcat (Cercador de la Rondalla Catalana) Oriol, C; Pujol, J.M.

<http://www.sre.urv.cat/rondcat/>

-Camarena, J; Chevallier, M. (1995). *Catálogo tipológico del cuento folklórico español*. Cuentos maravillosos. Madrid: Gredos.

-Thompson, S. (1977). *The folktale*. Berkeley, Los Angeles, London: University of California press.

TÍTOL	AUTOR/ AUTORA	REFERÈNCIA BIBLIOGRÀFICA	NOMS DELS PERSONATGES	INFORMACIÓ SOBRE L'AUTOR/ L'AUTORA TIPUS/MOTIUS CERCADOR/RESUM RONDCAT
1) "El príncep desmemoriat"	Enric Valor	Valor, E. (1976). <i>Obra literària completa</i> , Volum II. València: Editorial Gorg, 174-196.	Femení: Oriolina Masculí: Girau	Enric Valor (Castalla, 1911-València, 2000) <a href="http://www.sre.urv.cat/rondcat/folkloristes.php?lang=c&amp;id=85">http://www.sre.urv.cat/rondcat/folkloristes.php?lang=c&amp;id=85</a>
<p>TIPUS/MOTIUS segons Oriol, C ; Pujol, J.M. (Rondcat):</p> <p>-Tipus 313: la fugida màgica La xica és la facilitadora de la fugida</p> <p>CERCADOR/RESUM RONDCAT</p> <p><a href="http://www.sre.urv.cat/rondcat/ajuda_tipus.php?lang=c&amp;id_tipus=0313">http://www.sre.urv.cat/rondcat/ajuda_tipus.php?lang=c&amp;id_tipus=0313</a></p>				
2) "El rei de Barcelona i la filla del moliner"	Joan Amades	Amades, J. (1982). <i>Folklore de Catalunya</i> , Volum I. Barcelona: Editorial Selecta, 923-925.	Femení: sense nom Masculí: sense nom	Joan Amades (Barcelona, 1890-Barcelona, 1959) <a href="http://www.sre.urv.cat/rondcat/folkloristes.php?lang=c&amp;id=3">http://www.sre.urv.cat/rondcat/folkloristes.php?lang=c&amp;id=3</a>
<p>TIPUS/MOTIUS segons Oriol, C ; Pujol, J.M. (Rondcat):</p> <p>-Tipus 1533: el repartiment simbòlic del gall</p> <p>CERCADOR/RESUM RONDCAT</p> <p><a href="http://www.sre.urv.cat/rondcat/ajuda_tipus.php?lang=c&amp;id_tipus=1533">http://www.sre.urv.cat/rondcat/ajuda_tipus.php?lang=c&amp;id_tipus=1533</a></p>				
3) "El príncep Mirambell"	Joan Amades	Amades, J. (1982). <i>Folklore de Catalunya</i> , Volum I. Barcelona: Editorial Selecta, 552-591.	Femení: Moreta Masculí: el príncep Mirambell	Joan Amades (Barcelona, 1890- Barcelona,1959) <a href="http://www.sre.urv.cat/rondcat/folkloristes.php?lang=c&amp;id=3">http://www.sre.urv.cat/rondcat/folkloristes.php?lang=c&amp;id=3</a>
<p>TIPUS/MOTIUS segons Oriol, C ; Pujol, J.M. (Rondcat):</p>				



		<p>-Tipus 313: la fugida màgica. La xica és la facilitadora de la fugida</p> <p>CERCADOR/RESUM RONDCAT <a href="http://www.sre.urv.cat/rondcat/ajuda_tipus.php?lang=cat&amp;id_tipus=0313">http://www.sre.urv.cat/rondcat/ajuda_tipus.php?lang=cat&amp;id_tipus=0313</a></p>	
4)El castell "d'iràs i no en tornaràs"	Joan Amades	Amades, J. (1982). <i>Folklore de Catalunya</i> , Volum I. Barcelona: Editorial Selecta, 591-605.	<p>Femení: Rosella Masculí: Giraldó</p>
		<p>TIPUS/MOTIUS segons Oriol, C ; Pujol, J.M. (Rondcat): -Tipus 313: la fugida màgica</p> <p>CERCADOR/RESUM RONDCAT <a href="http://www.sre.urv.cat/rondcat/ajuda_tipus.php?lang=cat&amp;id_tipus=0313">http://www.sre.urv.cat/rondcat/ajuda_tipus.php?lang=cat&amp;id_tipus=0313</a></p>	
5)"La Blancaflor"	Joan Amades	Amades, J. (1982). <i>Folklore de Catalunya</i> , Volum I. Barcelona: Editorial Selecta, 26-31.	<p>Femení: Blancaflor Masculí: sense nom</p>
		<p>TIPUS/MOTIUS segons Oriol, C ; Pujol, J.M. (Rondcat): -Tipus 313: la fugida màgica La xica és la facilitadora de la fugida (Segons Camarena i Chevalier: <i>La muchacha ayudante + la novia olvidada</i>)</p> <p>CERCADOR/RESUM RONDCAT <a href="http://www.sre.urv.cat/rondcat/ajuda_tipus.php?lang=cat&amp;id_tipus=0313">http://www.sre.urv.cat/rondcat/ajuda_tipus.php?lang=cat&amp;id_tipus=0313</a></p>	
6)"La filla del carboner"	Joan Amades	Amades, J. (1982). <i>Folklore de Catalunya</i> , Volum I. Barcelona:	<p>Femení: sense nom</p>

		Editorial Selecta, 998-1000.	Masculí: sense nom	<a href="#">at&amp;id=3</a>
				TIPUS/MOTIUS segons Oriol, C ; Pujol, J.M. (Rondcat): -Tipus 875: la filla del carboner CERCADOR/RESUM RONDCA <a href="http://www.sre.urv.cat/rondcat/ajuda_tipus.php?lang=cat&amp;id_tipus=0875">http://www.sre.urv.cat/rondcat/ajuda_tipus.php?lang=cat&amp;id_tipus=0875</a>
7) "Es missé y es pagés"	Arxiduc Lluís Salvador	Salvador, L. (1982). <i>Rondanyes de Mallorca</i> . Mallorca: Arxiu de tradicions populars, 143-150.	Femení: sense nom Masculí: sense nom	Arxiduc Lluís Salvador (1847-1915) <a href="http://ca.wikipedia.org/wiki/Llu%C3%ADs_Salvador_d%27%C3%80ustria-Toscana">http://ca.wikipedia.org/wiki/Llu%C3%ADs_Salvador_d%27%C3%80ustria-Toscana</a>
				TIPUS/MOTIUS segons Oriol, C ; Pujol, J.M. (Rondcat): -Tipus 875D: els enigmes del company del viatge CERCADOR/RESUM RONDCA <a href="http://www.sre.urv.cat/rondcat/ajuda_tipus.php?lang=cat&amp;id_tipus=0875D">http://www.sre.urv.cat/rondcat/ajuda_tipus.php?lang=cat&amp;id_tipus=0875D</a>
8) "Sa rondanya des boc"	Arxiduc Lluís Salvador	Salvador, L. (1982). <i>Rondanyes de Mallorca</i> . Mallorca: Arxiu de tradicions populars, 1-9.	Femení: sense nom Masculí: sense nom	Arxiduc Lluís Salvador (1847-1915) <a href="http://ca.wikipedia.org/wiki/Llu%C3%ADs_Salvador_d%27%C3%80ustria-Toscana">http://ca.wikipedia.org/wiki/Llu%C3%ADs_Salvador_d%27%C3%80ustria-Toscana</a>
				TIPUS/MOTIUS segons Oriol, C ; Pujol, J.M. (Rondcat): -Tipus 875: la filla del carboner CERCADOR/RESUM RONDCA <a href="http://www.sre.urv.cat/rondcat/ajuda_tipus.php?lang=cat&amp;id_tipus=0875">http://www.sre.urv.cat/rondcat/ajuda_tipus.php?lang=cat&amp;id_tipus=0875</a>
9) "Les fulles de l'alfabegüeta"	Rafael Beltrán	Rafael Beltrán (2007). <i>Rondalles populars valencianes, Antologia, catàleg i estudi dins la tradició del</i>	Femení: Marieta Masculí:	Rafael Beltrán <a href="http://weblitoral.com/entrevistas/rafael-beltran">http://weblitoral.com/entrevistas/rafael-beltran</a>

		<i>folklore universal</i> . València: PUV, 307-310.	sense nom	TIPUS/MOTIUS segons Oriol, C ; Pujol, J.M. (Rondcat): -Tipus 879: l'alfabregueta CERCADOR/RESUM RONDCA <a href="http://www.sre.urv.cat/rondcat/ajuda_tipus.php?lang=cat&amp;id_tipus=0879">http://www.sre.urv.cat/rondcat/ajuda_tipus.php?lang=cat&amp;id_tipus=0879</a>
10) "La Maria valenta"	Joan Amades	Amades, J. (1982). <i>Folklore de Catalunya</i> , Volum I. Barcelona: Editorial Selecta, 957-961.	Femení: Marieta Masculí: el capità	Joan Amades (Barcelona, 1890- Barcelona, 1959) <a href="http://www.sre.urv.cat/rondcat/folkloristes.php?lang=cat&amp;id=3">http://www.sre.urv.cat/rondcat/folkloristes.php?lang=cat&amp;id=3</a> TIPUS/MOTIUS segons Oriol, C ; Pujol, J.M. (Rondcat): -Tipus 956B: la donzella valenta CERCADOR/RESUM RONDCA <a href="http://www.sre.urv.cat/rondcat/ajuda_tipus.php?lang=cat&amp;id_tipus=0956B">http://www.sre.urv.cat/rondcat/ajuda_tipus.php?lang=cat&amp;id_tipus=0956B</a>
11) "La Dent d'or"	Joan Amades	Amades, J. (1982). <i>Folklore de Catalunya</i> , Volum I. Barcelona: Editorial Selecta, 524-531.	Femení: La dent d'or Masculí: Sense nom	Joan Amades (Barcelona, 1890- Barcelona, 1959) <a href="http://www.sre.urv.cat/rondcat/folkloristes.php?lang=cat&amp;id=3">http://www.sre.urv.cat/rondcat/folkloristes.php?lang=cat&amp;id=3</a> TIPUS/MOTIUS segons Oriol, C ; Pujol, J.M. (Rondcat): -Tipus 884: donzell, donzella -Tipus 875 CERCADOR/RESUM RONDCA <a href="http://www.sre.urv.cat/rondcat/ajuda_tipus.php?lang=cat&amp;id_tipus=0884">http://www.sre.urv.cat/rondcat/ajuda_tipus.php?lang=cat&amp;id_tipus=0884</a>
12) "La promesa"	Joan Amades	Amades, J. (1982). <i>Folklore de Catalunya</i> , Volum I. Barcelona:	Femení: sense nom	Joan Amades (Barcelona, 1890- Barcelona, 1959) <a href="http://www.sre.urv.cat/rondcat/folkloristes.php?lang=cat&amp;id=3">http://www.sre.urv.cat/rondcat/folkloristes.php?lang=cat&amp;id=3</a>

llesta”		Editorial Selecta, 1055-1056.	Masculí: sense nom	<a href="#">at&amp;id=3</a>
				TIPUS/MOTIUS segons Oriol, C ; Pujol, J.M. (Rondcat): -Tipus C-038: bona lluna fa, per anar la gossa darrere el ca CERCADOR/RESUM RONDCAT <a href="http://www.sre.urv.cat/rondcat/ajuda_tipus.php?lang=ca">http://www.sre.urv.cat/rondcat/ajuda_tipus.php?lang=ca</a> <a href="#">cat&amp;id_tipus=C-038</a>
13)“Es missaget petit”	Antoni M. Alcover	Alcover, A. M. (1983). <i>Rondaies mallorquines d'en Jordi des Recó</i> , 5-22, Tom IX.	Femení: sense nom Masculí: sense nom	Antoni Maria Alcover i Sureda, (Manacor, 1862 - Ciutat de Mallorca 1932) <a href="http://www.sre.urv.cat/rondcat/folkloristes.php?lang=ca">http://www.sre.urv.cat/rondcat/folkloristes.php?lang=ca</a> <a href="#">at&amp;id=2</a> TIPUS/MOTIUS segons Oriol, C ; Pujol, J.M. (Rondcat): -Tipus 875: la filla del carboner CERCADOR/RESUM RONDCAT <a href="http://www.sre.urv.cat/rondcat/ajuda_tipus.php?lang=ca">http://www.sre.urv.cat/rondcat/ajuda_tipus.php?lang=ca</a> <a href="#">cat&amp;id_tipus=0875</a>
14)“Na Tricafaldetes”	Alcover, A. M.	Alcover, A. M. (1983). <i>Rondaies mallorquines d'en Jordi des Recó</i> , 31-54, Tom XIX.	Femení: Na Tricafaldetes Masculí: sense nom	Antoni Maria Alcover i Sureda, (Manacor, 1862 - Ciutat de Mallorca 1932) <a href="http://www.sre.urv.cat/rondcat/folkloristes.php?lang=ca">http://www.sre.urv.cat/rondcat/folkloristes.php?lang=ca</a> <a href="#">at&amp;id=2</a> TIPUS/MOTIUS segons Oriol, C ; Pujol, J.M. (Rondcat): -Tipus 875: la filla del carboner CERCADOR/RESUM RONDCAT <a href="http://www.sre.urv.cat/rondcat/ajuda_tipus.php?lang=ca">http://www.sre.urv.cat/rondcat/ajuda_tipus.php?lang=ca</a> <a href="#">cat&amp;id_tipus=0875</a>
15)“La niña de los tres	Fernán Caballero		Femení: sense nom	Fernán Caballero (Cecilia Böhl de Faber (Morges, 1796-Sevilla, 1877). Signava amb el pseudònim <i>Fernán</i>

maridos”		<a href="http://www.biblioteca.org.ar/libros/130886.pdf">http://www.biblioteca.org.ar/libros/130886.pdf</a>	Masculi: sense nom	<i>Caballero</i> <a href="http://bib.cervantesvirtual.com/bib_autor/fernancaballero/pcuartonivel.jsp?conten=autor&amp;tit3=Biograf%EDa">http://bib.cervantesvirtual.com/bib_autor/fernancaballero/pcuartonivel.jsp?conten=autor&amp;tit3=Biograf%EDa</a>
17)“El arcabucero, la esposa sabia y la tierra de no se sabe dónde”	Alexandr Nikoláievih Afanásiev	Afanásiev, A. (2004). “El arcabucero, la esposa sabia y la tierra de no se sabe dónde” <i>El anillo mágico y otros cuentos populares rusos</i> . Madrid: Páginas de espuma, Traducción de Elisa de Beaumont; Eugenia Bulatova, 69-83.	Femeni: sense nom Masculi: Fedot	Alexandr Nikoláievih Afanásiev (1826-1871) <a href="http://www.imaginaria.com.ar/2011/08/alexandr-afanasiev-y-los-cuentos-populares-rusos/">http://www.imaginaria.com.ar/2011/08/alexandr-afanasiev-y-los-cuentos-populares-rusos/</a>
18)“El zar del mar y la princesa sabia”	Alexandr Nikoláievih Afanásiev	Afanásiev, A. (2004). “El zar del mar y la princesa sabia” en <i>El anillo mágico y otros cuentos populares rusos</i> . Madrid: Páginas de espuma, Traducción de Elisa de Beaumont y Eugenia Bulatova, 87-94.	Femeni: Vasilisa, la sabia Masculi: Iván	TIPUS/MOTIUS Tipus 875: the clever peasant girl Thompson, S. (1977). <i>The folktale</i> . Berkeley, Los Angeles, London: University of california press.
19)“La niña sabia”	Alexandr Nikoláievih Afanásiev	Afanásiev, A. (2004). “El zar del mar y la princesa sabia” en <i>El anillo</i>	Femeni: sense nom	Alexandr Nikoláievih Afanásiev (1826-1871) <a href="http://www.imaginaria.com.ar/2011/08/alexandr-afanasiev-y-los-cuentos-populares-rusos/">http://www.imaginaria.com.ar/2011/08/alexandr-afanasiev-y-los-cuentos-populares-rusos/</a>
				TIPUS/MOTIUS Tipus 875: the clever peasant girl Thompson, S. (1977). <i>The folktale</i> . Berkeley, Los Angeles, London: University of california press.

	Afanásiev	<i>mágico y otros cuentos populares rusos</i> . Madrid: Páginas de espuma, Traducción de Elisa de Beaumont y Eugenia Bulatova, 87-94.	Masculi: Sense nom	<a href="#">afanasiev-y-los-cuentos-populares-rusos/</a>
TIPUS/MOTIUS Tipus 875: the clever peasant girl Thompson, S. (1977). <i>The folktale</i> . Berkeley, Los Angeles, London: University of california press.				
20)“La princesa lista”	Božena Němcova	Němcova, B. (2002). <i>La princesa lista</i> , en <i>Cuentos Checos</i> . Praga: Vitalis. Trad. de Katerina Wieluchová, 59-67.	Femeni: sense nom Masculi: Jírik	Božena Němcova (1820-1862) <a href="http://www.encyclopedia.cat/fitxa_v2.jsp?NDCHEC=004575Z">http://www.encyclopedia.cat/fitxa_v2.jsp?NDCHEC=004575Z</a>
TIPUS/MOTIUS Tipus 875: the clever peasant girl Thompson, S. (1977). <i>The folktale</i> . Berkeley, Los Angeles, London: University of california press.				

## **ANNEX 7**

### **LA RONDALLA *LA DENT D'OR* DE JOAN AMADES**





## LA DENT D'OR

**Amades, J. (1982). *Folklore de Catalunya, Volum I. Barcelona: Editorial Selecta, pp. 524-531.***

**Nombre de paraules: 3494**

*Rondalla va,  
rondalla ve,  
no us cregueu res  
del que us diré.*

Vet ací que, una vegada, hi havia una donzella amb cara de rosa i molt polida, que tenia una dent d'or. Quan la seva mare va morir, li va deixar moltes riqueses, moltes, però moltes, i un cavallet xic xic, que era l'animeta del seu avi, perquè l'aconsellés i la guiés. Li va deixar encarregat que no es cases amb cap home que no tingués una dent d'or com ella, puix que, si no ho feia així, li'n pervindria una gran desventura.

I heus ací que, la Dent d'or tenia unes ganes de casar-se, unes ganes grans de casar-se! I com que era tan rica i tan afavorida, ja ho crec si li'n sortiren de pretendents ben garrits i gentils com ella mateixa; però cap no tenia una dent d'or. Ella, tota amoïnada, veia que el temps li passava i no es podia casar. Fins que, un dia, se li van presentar més de cent pretendents, tots alhora, i a tots els va haver de dir que no. Llavors, tota preocupada, ella va dir:

-Jo no sé per què no em surt un galant minyó amb una dent d'or, baldament fos el mateix dimoni.

I heus ací que, el dimoni, a qui no escapa res del que es diu d'ell, així que ho va sentir, es va fer paga de casar-se amb la donzella per poder prendre-li l'ànima. Vestit com un gran senyoràs, i amb una dentassa d'or que no hi havia més que mirar, tot era passejar-se amunt i avall del carrer on vivia la noia, mirant sempre al balcó i tot rient, per tal que se li veiés ben bé aquella dentassa. La serventa de la donzella va sortir a estendre la roba i va veure aquell fadrinàs tan mudat i tan polit amb aquella dentassa d'or, que lluïa com un sol. De seguida, va córrer a dir-ho a la seva mestressa, qui al punt, sortí al balcó i, en veure'l se'n va enamorar. El dimoni li va fer l'ullet, ella va fer la mitja rialleta. De seguida van parlar i, com que tots dos bé en tenien prou ganes de casar-se, van decidir fer les noces l'endemà mateix a les cinc del matí.

La minyona no s'hi veia de contenta d'haver trobat per promès un fadrinàs tan elegant i, sobretot, amb aquella dent, que en feia més de tres de la seva. Es va llevar ben de matí i ho va anar a explicar al cavallet, que era l'animeta d'un avi seu. Així que es va haver explicat, el cavallet li va dir:

-Ja saps el què has fet, desgraciada? Has de saber que aquest promès és el dimoni, que et vol prendre, i que, en comptes de portar-te a l'església, et durà a l'infern, d'on mai més

podràs sortir, i on cremaràs per tota l'eternitat. Jo no sé com, abans de fer res, no m'ho venies a preguntar! Ja saps que jo sóc el teu conseller.

Quan la Dent d'or va sentir aquestes raons va restar més morta que viva. I tota amoïnada, preguntà al cavallet:

-Digue'm què puc fer per salvar-me.

-Tot té remei. El dimoni vindrà amb un llarg rengle de carrosses, una sobretot més lluïda que els altres, que serà la de la núvia. Tu, de cap manera, no hi vulguis pujar, perquè és foc i et cremaries. Dius que tu sempre has anat damunt d'un cavallet, que t'estimes molt, perquè el tenies de petita. Que, si de cas, tu ja passaràs al davant amb el teu cavallet i ell, amb tot l'acompanyament, que et segueixin. Jo ja et salvaré.

Tot just la donzella havia sortit de l'estable de parlar amb el cavallet, ja van presentar-se tot un llarg enfilall de carrosses, plenes de grans senyorassos i senyorasses, tots mudats, vestits de vint-i-un botó, amb grans barrets amb plomes, i vestits amb robes de seda brodades d'or, i plenes de brillants, carregats d'anells, de cadenetes i de tumbagues, seguits de dotzenes de criats, a peu i a cavall, també tots mudats, guarnits i empolainats. Tos deien que eren parents del nuvi i que havien vingut de qui sap on per assistir a les noces del seu cosí, nebot, etc. I eren tota la dimoniada de l'Infern disfressada.

Entre tota aquella gentada de convidats sobresortia el seu promès, que anava set vedades més mudat que els altres, tot voltat de criats i de criades, de xics, de grossos i de mitjans. Els uns li portaven el barret, els altres li aguantaven el bastó, els de més enllà li empaitaven les mosques perquè no l'amoïnessin, uns altres, encara, que treien la pols de terra perquè no se li embrutessin les sabates, i tota una altra munió de seguidors. Així que va veure la seva promesa, el diable va fer una gran barretada i la convidà a pujar a una carrossa tota plena de miralls, de campanetes i d'altres mil miroies enlluernadores, que no hi havia més que mirar. La donzella li va dir que ella aniria muntada en el cavallet. El promès, de cap manera no ho volia, i tot era dir-li que no s'esqueia que la núvia anés al davant i el nuvi hagués d'anar al darrera. La noia, però, no parava de dir-li el mateix: que ella aniria al davant amb el seu cavallet, amb el qual jugava de petita. I com que el dimoni volia atrapar-la, veient que no en podia sortir, s'hi va avenir.

Van posar-se en marxa. El cavallet, al davant, corria com una animeta que era. Corria tant, que els cavalls del dimoni, amb tot i ésser de l'infern i tenint també tant de poder com el seu amo, gairebé ni el podien seguir. Cada dos per tres, El cavallet engegava un parell de guitzes i, en aixecar les dues potes del darrera, feia el senyal de la creu; llavors, tota la dimoniada renegava i treia foc pels queixals. No en vulgheu més de ràbia i d'espeternecs. I els uns i els altres vinga córrer, i el cavallet vinga engegar guitzes i fer la creu amb les potes, i tota la dimoniada de l'infern vinga de renegar i treure foc. Fins que el dimoni va comprendre que la donzella l'enganyava i que aquell cavall devia ésser vingut del cel. Va sentir-se un tro terrible, la terra es va obrir i es va engolir cavalls, carrosses, seguici i acompanyament, i no es va sentir més que una olor de sofre que ofegava. Aleshores, la noia es va deturar i el cavallet va dir:

-Bé, ens hem salvat d'una bona. Però ara ens hem de pervenir, perquè el dimoni tractarà de fer-nos una mala passada. Ens n' anirem a la ciutat i tu mira si trobes lloga. Perquè el dimoni no et conegui, et vesteixes d'home. I ten ben en compte de no fer mai més res sense primer demanar-me consell.

Van emprendre el camí de la ciutat. Van trobar un pastoret que guardava ovelles i la donzella li va dir:

-Escolta, pastoret, et voldries canviar aquest vestit meu pel teu?

El pastoret tot se'n va estranyar. Sobretot que, anant ell amb un vestit d'home, li n'oferissin un de dona. Però com que el que portava la Dent d'or era molt bo, com pertoca a un vestit de núvia, el pastoret no hi va tenir inconvenient i el va canviar. Arribats que foren a la ciutat, la Dent d'or, com si fos un home voltava pels carrers cridant:

«Qui vol llogar un criat? Qui vol llogar un criat? »

Heus ací que van passar pel davant del palau del rei, el rei ho va sentir i, com que necessitava un criat perquè li espolsés la roba, el va llogar. En tancar tractes, ella va dir al rei:

-Ja veurà, senyor rei, tinc un cavallet i me l'estimo molt, perquè ja el tenia quan era petit. Jo no me'n voldria pas separar.

-El portarem a la meva quadra, on n'hi més de cent i no vindrà pas d'un més.

I la Dent d'or va resultar ésser tan bona per criat que, aviat, va ésser el més bo de tot el palau.

I heus ací que el rei tenia un fill, qui va començar a fixar-se en la Dent d'or i va comprendre que era una dona. Tot era dir a la reina, la seva mare:

*-Ai, mareta estimada,*

*que el Dent d'or no és criat,*

*sinó una criada.*

I la seva mare tot era treure-li del cap. Però ell tornava tant i tant:

*-Ai, mareta estimada,*

*que el Dent d'or no és criat,*

*sinó una criada,*

Un dia, la seva mare li va dir:

-Jugueu a la tarongeta, i si, en tirar-la-hi obri les cames per tomar-la, i fa com si s'agafés les faldilles, senyal que és dona, però si, al contrari, les tanca, és que és home.

Com que la Dent d'or, cada dia, anava a veure el cavallet a l'estable, ell li deia tot el que feia al cas i la prevenia del que havia de passar. I quan van jugar, i el príncep li tirava les

taronges perquè les entomés, ella, en comptes d'obrir-se de cames com fan les dones, tot era estrènyer-les. El príncep, com més se la mirava, més li semblava que era un minyona. No es va donar pas per convençut i no parava de dir a la reina:

*-Ai, mareta estimada,*

*que el Dent d'or no és criat,*

*sinó una criada.*

I la reina li aconsellà que el convidés a dinar i que li fes posar coixins a la poltrona. Si s'hi asseia, senyal que fóra dona; però si els treia, i trencava els talls amb les dents i no els tallava, i si bevia en porró i no en got, i parlava massa en menjar, senyal que fóra home.

Advertida pel cavallet, la Dent d'or, en veure el coixí de la poltrona, el tirà enlaire. Es va posar a xerrar pels colzes. Mossegava la carn amb les dents i, estira que estira, sense fer servir ganivet i, tot sovint, aixecava el porró i vinga xerricar. Tot, talment com un homenet. Però el príncep, com més se la mirava, més dona li semblava, i tot era repetir a la seva mare:

*-Ai, mareta estimada,*

*que el Dent d'or no és criat,*

*sinó una criada.*

La reina va aconsellar-li que anessin a passejar pel carrer de les filoses. Si se les mirava amb atenció i en feia cas, senyal que fóra dona, i si no, seria un home.

El príncep va convidar-la a passejar i, com aquell qui res, es va deixar caure al carrer de les filoses. El príncep tot era voler entrar per les botigues a mirar i contemplar aquell bé de Déu de filoses ben treballades. La Dent d'or tot era fer-ne escadafalls i dir que allò eren beneiteries. Tot passejant, van fer cap al carrer dels espasers, i, aleshores, sí que va fer l'engrescat, i a tots els obradors va entrar, i tot fou mirar espases i fer-les dringar i parlar-ne tot entusiasmat. Res, que semblava talment que era un home. Però el príncep no se'n convenia pas i, com més se'l mirava, més li semblava que era una dona, i no parava de dir a la reina:

*-Ai, mareta estimada,*

*que el Dent d'or no és criat,*

*sinó una criada.*

La reina va aconsellar als seu fill que anessin plegats a donar una volta pel jardí. Si veia que li agradaven les flors, fóra senyal que era una dona. Així ho va fer el príncep, però la Dent d'or va passar de llarg, i feia com el desdenyós i com l'empipat quan el príncep li'n parlava i li'n volia fer olorar. Tot era dir que aquella olor el marejava. En canvi, es va tallar un branquilló d'avellaner, el va ben pelar i polir i se'n va fer un bastonet. Tot allò ja era fer d'homenot; però el príncep, com més se la mirava, més una dona li semblava, i tot era repetir a la reina:

*-Ai, mareta estimada,*

*que el Dent d'or no és criat,*

*sinó una criada.*

La reina li va dir que, si se'n volia ben convèncer, no hi havia com dormir tots dos en una cambra. Amb l'excusa que havien fet obres, la reina va fer portar el llit de la Dent d'or a la cambra del príncep perquè aquella nit, dormissin tots dos en la mateixa habitació. La Dent d'or es va proveir d'un guitarronet. Quan fou hora de despullar-se, la Dent d'or va dir que ell no podia pas dormir, sense tocar abans una estoneta un guitarronet, que tenia des de petit. I, sense traure's ni un fil de roba, es va asseure al llit i toca que toca. Amb aquell «rinc, gatarrinc, crinc, crinc », el príncep es va adormir com un soc. Ella, però, va vetllar tota la nit, perquè si el príncep es despertava no l'atrapés. Molt abans de l'hora de llevar-se, la Dent d'or es posà la jupa i, quan el príncep es va despertar, la va trobar vestida del tot i com si tal cosa.

El príncep se la mirava casa dia amb més afecció i, com més se la mirava, més li semblava que era una donzella, i no parava de dir a la reina:

*-Ai, mareta estimada,*

*que el Dent d'or no és criat,*

*sinó una criada.*

I la reina li va aconsellar que anessin a banyar-se plegats.

Heus ací que un criat molt llest, i que tenia molta enveja de la Dent d'or, va dir al príncep que ell havia reparat que, cada matí, baixava aquella a l'estable i parlava amb el seu cavallet. I afegí que potser fóra bo que li amaguessin i li diguessin que s'havia mort. De segur que en tindria un gran disgust i faria alguna exclamació ben sortida del cor. Llavors si era dona i ho amagava, les paraules que diria la descobririen.

El príncep va creure el consell del criat. Cridà la Dent d'or i li va dir que el seu cavallet s'havia mort i que l'havien fet enterrat. La pobra minyona va tenir un disgust molt fort i va exclamar:

*-Ai, pobreta de mi, que sóc desgraciada!*

El príncep, tot joiós, va exclamar:

*-Ara sí que t'he atrapat; ets donzella i no criat. Bé saps que estic boig d'amor per tu i, demà mateix, ens casarem, puix que, com a criat meu has estat i que encara ets, no em pots negar res.*

*-Abans però, vull anar a plorar damunt la fossa del meu pobre cavallet.*

*-A la quadra el trobaràs, tan viu com sempre, puix només t'he dit que era mort, per tal de veure tu què diries.*

La Dent d'or va baixar a l'estable i el cavallet li va dir:

*-Estem perduts, i no ens queda un altre remei que fugir a tot córrer immediatament.*

I, de seguida, es van escapar, cames ajudeu-me.

I heus ací que el príncep tot era cercar la seva estimada per ací i per allí, per tal de fer-li el bé de Déu de vestits de noces que requeria tota una princesa, i no va trobar la Dent d'or per enlloc. Després de molt cercar-la inútilment, va pensar que potser li havia fugit. De seguida va córrer a casa d'una endevineta, perquè li donés clarícies del que havia pogut passar. L'endevineta va fer els seus fums, va parlar amb els seus gats, amb els mussols i amb les seves òlibes, va remenar els seus sucus i va fullejar els seus llibres, i acabà per dir al príncep:

-La Dent d'or ha fugit amb el seu cavallet. Ensella el teu millor cavall, corre que correràs, set dies seguit sense parar. Com que els seu cavall era més bo que el cavallet, els va atrapar. Però heus ací que el cavallet diu a la Dent d'or:

-Descavalca, que el cavall del príncep ja ens esmola els talons. Tu tornat una carbonera i jo el carboner.

I just, en aquell precís moment, el príncep va arribar i, en no veure el cavallet que fins aleshores havia vist, va preguntar.

-Escolteu, bon carboner, ¿no hauríeu pas vist passar un cavallet que corria rabent, rabent, que duia al seu damunt una donzella que tenia una dent d'or?

I el cavallet va contestar:

*-Tot el carbó per vendre tinc.*

*El de roure, a quatre,*

*I el d'alzina, a cinc.*

No és pas això el que us pregunto. ¿Us dic si heu vist passar rabent, rabent, un cavallet que duia al seu damunt una donzella que tenia una dent d'or?

*-Tot el carbó per vendre tinc.*

*El de roure, a quatre,*

*I el d'alzina, a cinc.*

I tantes vegades com el príncep va repetir la pregunta, el carboner va repetir la resposta. Fins que, esmaperdut, el príncep se'n va tornar altra vegada a trobar l'endevineta, després de set dies de córrer.

L'endevineta va fer els seus fums, va parlar amb els seus gats, amb els mussols i amb les seves òlibes, va remenar els seus sucus i va fullejar els seus llibres i, per fi, li va dir:

-T'ha passat tot el que et vaig dir. Els vas atrapar, hi vas parlar i no els vas conèixer, perquè aquell carboner era el cavaller que tu cercaves i la pila del carbó la donzella de la Dent d'or. Torna a córrer cap a ponent, al cap de set dies també els atraparàs, però no els coneixeràs, i no t'hi casaràs.

El príncep va tornar a empaitar els fugitius i, al cap de set dies més, els atrapà. El cavallet, aleshores, va dir a la donzella:

-Tu, Dent d'or torna't un molí i jo un moliner.

El príncep va arribar just en aquell moment, i preguntà al cavallet:

-Moliner, bon moliner, ¿no hauríeu pas vist passar rabent, rabent, un cavallet amb una donzella que tenia una dent d'or?

-Molc de dia,  
molc de nit  
i no me'n veig  
guany ni profit.

El príncep li va dir que res se li'n donava si no veia profit de la seva feina; que el que ell volia saber era si havia vist passar el cavall i la donzella. Però el cavallet, vestit de moliner, sempre li contestà el mateix:

*-Molc de dia,  
molc de nit  
i no me'n veig  
guany ni profit.*

El príncep, desesperat, se'n va tornar a veure l'endevineta altra vegada, i va fer les mateixes consultes, i va contestar com li havia fet abans, però aquesta vegada li va dir que anés a vers la tramuntana. Quan el cavallet se'l va tornar a sentir al damunt, fa descavalcar la donzella i li diu:

-Tu torna't sínia i jo un hortolà.

El príncep li va fer la mateixa que les altres vegades i l'hortolà, fent el beneit, li va contestar:

*-Tinc cols i naps,  
bledes i ensiam,  
bròquil i espinacs.*

El príncep, amoïnats, be li repetia la mateixa pregunta sobre el que li interessava, però no podia treure l'hortolà de la mateixa pocaltada:

*-Tinc cols i naps,  
bledes i ensiam,*

*bròquil i espinacs.*

Desesperat el príncep, tornà a parlar en l'endevineta qui, un cop fetes les seves consultes, li va dir:

Munta el teu millor cavall, corre set dies vers llevant, que és per allà on neixen els dies i, aleshores, els atraparàs, els coneixeràs i t'hi casaràs.

El príncep va reprendre el camí tot esperançat. I al cap de set dies, els va atrapar. El cavallet va dir a la Dent d'or:

-Ara sí que ja he perdut la virtut per poder mudar en altres coses, com he fet fins ara. Els seu cavall és jove i fort encaçarà i ens atraparà. Em queda, però, un recurs. Quan el tingui a dret, li ventaré una guitza, a veure si li faig passar les ganes de casar-se.

I, així, ho va fer. Quan el va tenir a tocar, el cavallet va engegar una guitza tan forta a la cara del pobre príncep, que li fa fer trencar les dents i al cavall li va fer saltar els claus de les ferradures. Però, com que els cavalls dels reis ferren amb claus d'or, un clau es va encastar just al forat d'una de les dents del príncep, que talment semblava una dent d'or. La donzella va sentir compassió del pobre príncep, que tant havia fet per ella i que tan bons companys havien estat. Es va girar per tal d'aconsolar-lo i, amb gran goig, va veure que tenia, com ella, una dent d'or. Llavors, va exclamar:

-Oh, veig que tens una dent d'or. Mira, doncs, ja ens podem casar perquè jo tenia manat per la meva mare, al cel sia, que no em podia casar amb un home que no tingués una dent d'or com jo. Com que tu la tens, pots ésser el meu marit.

I, de seguida, es van casar. I van viure feliços. I si no són morts, és que encara són vius, i, si són vius, és que encara no són morts.

Recollida de boca de MARGARIDA POL, de la Ciutat de Mallorca (1922).

Bibliografia: ALCOVER, *Rondanyes*, VI, 111.



## **ANNEX 8**

### **LA RONDALLA *LA DENT D'OR* ADAPTACIÓ MESTRA**



**LA DENT D'OR**

**ADAPTACIÓ: MONTSE PAYÀ**

**Amades, J. (1982). *Folklore de Catalunya*, Volum I: Barcelona, Editorial Selecta, pp. 524-531.**

**Nombre de paraules: 2314**

Rondalla va,  
Rondalla ve,  
No us cregueu res  
Del que us diré.

Vet ací que una vegada, hi havia una donzella amb cara de rosa i molt polida, que tenia una dent d'or. Quan sa mare va morir, li va deixar moltes riqueses, i un cavallet xicotet, que era l'animeta del seu iaio. Li'l donà perquè l'acompanyara i la guiara. La mare li va deixar encarregat que no es casara amb cap home que no tinguera una dent d'or com ella, ja que si no ho feia així li vindria una gran desventura.

La Dent d'Or tenia moltes ganes de casar-se! I com que era tan bonica i rica tenia també molts pretendents bells i gentils, però cap no tenia una dent d'or. Ella, tota amoïnada, veia que el temps passava i passava i no es podia casar.

Un dia després d'haver rebutjat a més de cent pretendents va dir:

-Jo no sé per què no trobe un pretendent amb una dent d'or.

I vet aquí, que el dimoni, que tot ho sap, ho va sentir i es va posar tot content de pensar que es podria casar amb ella per tal de poder prendre-li l'ànima. Vestit com un gran senyoràs, i amb una dentadura d'or no feia més que passejar per davant de la finestra on vivia la xica. La criada de la donzella el va veure i de seguida va córrer a dir-ho a la seua senyora, que en veure'l, es va enamorar i com que els dos tenien moltes ganes de casar-se, van decidir fer-ho a l'endemà.

La xica va anar a explicar-ho al cavallet, que era l'animeta del seu iaio, aquest li va dir:

-Ja sap què has fet? No saps que aquest promès és el dimoni i el que vol fer es dur-te a l'infer?

La Dent d'Or va dir:

- Què puc fer per salvar-me?

- Tot té remei, contestà el cavallet, demà quan el dimoni vinga a per tu amb una gran filera de carrosses, i et convida a pujar, tu digues que no, que tu sempre vas amb el teu cavallet.

I així ho va fer, malgrat que el dimoni va insistir en convidar-la a pujar a la seua carrossa, La Dent d'Or no acceptà i el dimoni no tingué més remei que conformar-se.

Van posar-se en marxa, el cavallet corria i corria, com l'animeta que era. Cada dos per tres, el cavallet pegava un parell de guitzes, alçava les dues potes de darrera i feia el senyal de la creu, aleshores, tots els dimonis renegaven i treien foc pels queixals. Fins que el dimoni va comprendre que la xica l'enganyava i que el cavallet devia ser del cel. Es va sentir un gran tro, la terra es va obrir, i es va engolir cavalls, carrosses i acompanyants.

Aleshores la noia es va aturar i el cavallet li va dir:

-Ens hem lliurat d'una bona, però de segur que el dimoni tractarà de fer-nos una mala passada. Ens n' anirem a la ciutat, tu et posaràs a treballar, i perquè el dimoni no et conega et disfressaràs d'home. I no tornes a fer res sense demanar-me consell.

Van trobar un pastoret i la Dent d'Or va canviar el seu vestit per la seua roba. I quan arribà a la ciutat començà a cridar:

-Qui vol un criat? Qui vol un criat?

Quan va passar per davant del palau del rei, aquest ho va sentir, i com que necessitava un criat la va llogar. En tancar el tracte, ella li va dir:

Senyor rei, tinc un cavallet i me l'estime molt, no em voldria separar d'ell.

-El pots dur a la meua quadra.

La Dent d'Or va resultar ser tan bona per criat, que aviat va ser el més bo de tot el palau.

I heus ací que el rei tenia un fill, que va començar a fixar-se en la Dent d'Or, i va endevinar que era una dona i tot era dir-li a sa mare, la reina:

-Ai, mareta estimada

que el Dent d'Or no és un criat,

sinó una criada.

I la seua mare tot era voler traure-li del cap, però ell tornava a repetir la cançó. Fins que un dia, sa mare li va dir:

Jugueu a la tarongeta, i si, quan li la tires obri les cames i fa com si l'agafara amb una faldilla, senyal que és dona. Però si al contrari les tanca, és que és home.

Com que la Dent d'Or anava tots els dies a veure el cavallet a l'estable, aquest la prevenia de tot el que havia de fer. Per això, quan el príncep li va tirar la taronja ella tanca les cames.

Però, el príncep no es va donar per convençut i no parava de dir a la reina:

-Ai, mareta estimada

que el Dent d'Or no és un criat,

sinó una criada.

La reina li va aconsellar que el convidara a dinar, i que li posara coixins a la poltrona. Si s'asseia era una dona, però si els treia, era un home. Si trencava la carn amb les dents, era un home, però, si la tallava era dona, si bevia en porró, era home, però si bevia en got era dona. La Dent d'Or, advertida pel cavallet, va llevar els coixins, va tallar la carn amb el ganivet i va veure en el porró. Tot com si fos un homenot. Però el príncep, quan més se la mirava, més dona li semblava i tot era repetir-li a la seua mare:

-Ai, mareta estimada

que el Dent d'Or no és un criat,

sinó una criada.

La reina li va aconsellar que el portara a passejar al carrer de les filadores, si mirava amb atenció el seu treball era dona, contràriament, si no feia cas era home.

El príncep la va convidar a passejar, i tot era voler entrar a les botigues a mirar el treball de les filadores, però, la Dent d'Or sense fer cas, i dient que allò eren ximpleries. Fins que passejant arribaren al carrer dels espasers, on va entrar a totes les botigues i a tots els obradors els va preguntar sobre les espases. Però el príncep no estava gens convençut i no parava de dir a sa mare:

-Ai, mareta estimada

que el Dent d'Or no és un criat,

sinó una criada.

La reina va aconsellar al seu fill que anaren tots plegats a donar una volta pel jardí. Si veia que li agradaven les flors era senyal de que era una dona. Així ho va fer el príncep, però la Dent d'Or passava de llarg i es feia el desinteressat quan el príncep li parlava i li volia fer olorar les flors. Tot era dir que aquella olor el marejava. En canvi, es va tallar una branqueta d'avellaner, el va pelar i polir i es va fer un bastonet. Allò ja era fer d'homenot; però el príncep, quan més se la mirava, més una dona li semblava, i tot era repetir a la reina:

-Ai, mareta estimada

que el Dent d'Or no és un criat,

sinó una criada.

La reina li va dir que no hi havia millor prova que dormir tots dos en una habitació. I amb l'excusa que havien de fer obres la reina va portar el llit de la Dent d'Or a l'habitació del príncep. Aleshores, quan va ser hora de despullar-se, la Dent d'Or va dir que no podia dormir sense tocar un guitarronet. Va començar a tocar sense traure's ni un fil de roba. Amb aquell "rinc, gatarrinc, crinc, crinc" el príncep es va adormir com un soc. Abans d'alçar-se del llit, la Dent d'Or ja s'havia posat la jupa, així quan el príncep es va despertar la va trobar vestida del tot.

Però el príncep, se la mirava cada dia amb més atenció, i no parava de dir a la reina:

-Ai, mareta estimada

que el Dent d'Or no és un criat,

sinó una criada.

I la reina li va aconsellar que anaren a banyar-se tots plegats.

Heus ací que un criat molt llest, que tenia molta enveja de la Dent d'Or, li va dir al príncep que aquesta cada matí baixava a la quadra amb el seu cavallet. I li va suggerir que amagara el cavallet i que li diguera que havia mort. Segur que tindria un gran disgust i les paraules que diguera la descobririen.

El príncep va creure el consell del criat. Va cridar a la Dent d'Or i li va dir:

-El teu cavallet s'ha mort.

La xica tenia un disgust tant gran que va exclamar:

-Ai, pobreta de mi, que en sóc de desgraciada.

El príncep va exclamar:

-Ara si que t'he atrapat, ets donzella i no criat. Bé saps que estic boig d'amor per tu, i demà mateix ens casarem, ja que com a criat meu no em pots negar res.

-Abans vull anar a plorar a la fossa del meu cavallet.

-El trobaràs a la quadra tan viu com sempre.

La Dent d'Or va baixar a l'estable i el cavallet li va dir:

-Estem perduts, hem de fugir immediatament. I, de seguida, es van escapar comes ajudeu-me.

El príncep va cercar la seua estimada i com que no la va trobar va pensar que havia fugit. De seguida va anar a casa una endevinadora perquè li aclarira el que havia passat. L'endevinadora va fer els seus fums, va parlar amb els seus gats, amb els seus mussols i amb les seues òlibes, va remenar els seus sucus i va fullejar els seus llibres i acabà per dir al príncep:

-La Dent d'Or ha fugit amb el seu cavallet. Ensella el teu millor cavall, corre sense parar cap a ponent i, al set dies, els atraparàs. Però els voràs i no els reconeixeràs, i no t'hi casaràs.

El príncep, corre que correràs, així ho va fer, set dies sense parar. I com que el seu cavall era més bo que el cavallet, els va atrapar. I el cavallet li va dir a la Dent d'Or:

-Tu, torna't una carbonera i jo el carboner.

Aleshores el príncep va arribar i va preguntar:

Escolteu, bon carboner, no heu vist passar un cavallet que corria rabent, rabent i portava una donzella que tenia una dent d'or?

El cavallet li va contestar:

-Tot el carbó per vendre tinc.

el de roure a quatre,

i el d'alzina a cinc.

-No és això el que us pregunte? —Insistia el príncep—. Us dic si heu vist passar un cavallet que corria rabent, rabent i portava una donzella que tenia una dent d'or?

-Tot el carbó per vendre tinc.

el de roure a quatre,

i el d'alzina a cinc.

I tantes vegades com el príncep va repetir la pregunta, el carboner va repetir la resposta. El príncep va tornar a trobar a l'endevinadora després de set dies de córrer.

L'endevinadora va fer els seus fums, va parlar amb els seus gats, amb els seus mussols i amb les seues òlibes, va remenar els seus sucus i va fullejar els seus llibres i acabà per dir al príncep:

-Aquell carboner, era el cavallet i la pila de carbó la Dent d'Or. Torna a córrer cap a ponent i, al set dies, també els atraparàs. Però no els coneixeràs, i no t'hi casaràs.

El príncep va tornar a atrapar als fugitius. El cavallet va dir a la donzella:

-Tu, Dent d'Or, torna't un molí i jo un moliner.

El príncep va arribar en aquell moment i va dir:

-Moliner, bon moliner, no hauries vist passar rabent, rabent un cavallet amb una donzella que tenia una dent d'or?

-Molc de dia,

i molc de nit,

i no me'n veig guany ni profit.

El príncep li va dir que a ell li feia igual si no treia profit de la seua faena, però el cavallet vestit de moliner sempre li contestava el mateix. El príncep, desesperat, se'n va tornar a buscar a l'endevinadora. Aquesta va fer les mateixes consultes i li va aconsellar que anara cap a tramuntana. Quan el cavallet se'l va tornar a sentir al damunt li va dir a la donzella:

-Tu torna't una sínia i jo un llaurador.

El príncep va fer el mateix que les altres vegades, i el llaurador fent-se el babau li va dir:

-Tinc cols i naps,  
bledes i enciams,  
bròquil i espinacs.

Desesperat el príncep, tornà a parlar amb l'endevinadora, qui una vegada fetes les seues consultes, li va dir:

Munta el teu millor cavall, corre set dies cap a llevant, que és per allà on neixen els dies i, aleshores, els atraparàs, els coneixeràs i t'hi casaràs.

El príncep va reprendre el camí. I al cap de set dies els va atrapar. El cavallet va dir a la Dent d'Or.

-He perdut la virtut per poder canviar les coses. El seu cavall és molt jove i fort i ens agafarà. Sols em queda una solució. Quan el tinga a tret, li ventaré una guitza, a veure si li faig passar les ganes de casar-se.

I així ho va fer, quan el va tindre molt prop li va pegar una guitza tan forta a la cara que li va trencar les dents. Però com que els cavalls dels reis els ferren amb claus d'or, un clau es va encastar juts en el forat d'una de les dents del príncep, i semblava una dent d'or.

La donzella va sentir compassió del pobre príncep, que tant havia fet per ella i que tan bons companys havien estat. Es va girar per consolar-lo, i amb gran goig, va veure que tenia una dent d'or. Tota contenta va exclamar:

-Ja ho veig, que tens una dent d'or! Mira, ja ens podem casar.

I, de seguida, es van casar. I van viure feliços.

I si no són morts,  
És que encara són vius,  
I si són vius,  
És perquè no són morts.



## **ANNEX 9**

### **LA RONDALLA *LA XIQUETA SABUDA* D'ALEXANDRE AFANÁSIEV**



**Afanásiev, A. (2004). La niña sabia. *El anillo mágico y otros cuentos populares rusos*. Madrid: Páginas de espuma, Traducción de Elisa de Beaumont y Eugenia Bulatova. pp. 257-259.**

Iban por un camino dos hermanos, uno pobre y otro rico. Cada uno tenía un caballo. El pobre tenía una yegua, el rico un caballo castrado. Se detuvieron junto a un albergue. Por la noche, la yegua del pobre parió un potrillo. El potrillo se metió debajo la *telega* del rico. Por la mañana, el rico despertó al pobre:

-Levántate, hermano. A mi *telega* le ha nacido un potrillo.

El hermano se levantó y dijo:

-¿Cómo es posible que una *telega* tenga un potrillo? ¡Lo ha parido mi yegua!

El rico dijo:

-¡Si lo hubiera parido tu yegua, el potrillo estaría cerca de ella!

Discutieron y se presentaron ante las autoridades. El rico ofreció dinero a los jueces, y el pobre se defendió con palabras elocuentes.

El asunto llegó hasta el mismo zar. Ordenó llamar a ambos hermanos y les propuso cuatro adivinanzas:

-¿Qué es lo más fuerte y veloz? ¿Qué es lo que más alimenta en el mundo? ¿Qué es lo más suave? ¿Qué es lo más querido? – y les dio un plazo de tres días-. ¡Venid al cuarto día y dadme una respuesta!

El rico pensó y pensó, recordó a su comadre, y fue a pedirle consejo. Ella le sentó y le hizo los honores en su mesa. Luego le preguntó:

-¿Qué es lo que te aflige, compadre?

-Me ha propuesto el soberano cuatro adivinanzas, y me ha dado un plazo de tres días para resolverlas.

-Dime cuáles son.

-Ésta es la primera: ¿qué es lo más fuerte y veloz del mundo?

-¡Pues vaya una adivinanza! Mi esposo tiene una yegua castaña, y no hay nada más veloz. Si la golpeas con el látigo, alcanzaría cualquier liebre.

-La segunda adivinanza: ¿qué es lo que más alimenta en el mundo?

-Llevamos desde hace dos años alimentando a un cerdo castrado, y ya está tan gordo que ni se sostiene sobre las patas.

-La tercera adivinanza: ¿qué es lo más suave del mundo?

-Eso lo sabe cualquiera: el pulmón. No hay nada más suave.

-La cuarta adivinanza: ¿qué es lo más querido?

-Lo más querido es nuestro nietecito, *Ivánushka*.

-¡Te doy las gracias, comadre! Me has enseñado a ser más listo, y no lo olvidaré nunca.

Y el hermano pobre derramó lágrimas amargas y se fue a su casa. Le recibió su hija de siete años, que era su única familia:

-Padre, ¿por qué suspiras y derramas lágrimas?

-¿Cómo no voy a suspirar? ¿Cómo no voy a derramar lágrimas? Me ha propuesto el zar cuatro adivinanzas, que no adivinaré en toda mi vida.

-Dime cuáles son.

-Son éstas, hija: ¿qué es lo más fuerte y veloz? ¿Qué es lo que más alimenta en el mundo? ¿Qué es lo más suave? ¿Qué es lo más querido?

-Padre, ve ante el zar y dile: lo más fuerte y veloz de todo es el viento; lo que más alimenta es la Tierra misma, que nutre todo lo que crece sobre ella y todo lo que en ella se mueve; lo más suave de todo es la mano, que puede ser la almohada de un hombre, se acueste donde se acueste; y más querido que el sueño no hay nada en el mundo.

Llegaron ante el zar ambos hermanos: el rico y el pobre. Les escuchó el zar, y le preguntó al pobre:

-¿Has llegado tu mismo a la solución o te ha ayudado alguien?

Respondió el pobre:

-Pues verá su Majestad: tengo una hija de siete años, que ha sido quien me ha dicho las respuestas.

-Ya que tu hija es tan sabia, dale este hilito de seda, y que me teja con él para mañana por la mañana una toalla con arabescos.

El *muzhik* cogió el hilito de seda y llegó a casa afligido y apenado:

-¡Qué desgracia! - dijo a su hija-. El zar me ha ordenado que, con este hilito, te tejas una toalla con arabescos.

-¡No te aflijas, padre mío!- respondió la niña de siete años.

Rompió una de las pajitas de una escoba y se la dio a su padre con las siguientes instrucciones:

-Ve ante el zar y dile que encuentre un artesano que haga un telar con esta pajita, ¡y entonces yo le haré la toalla en ese telar!

El *muzhik* le comunicó esto al zar. El zar le dio ciento cincuenta huevos:

-Dale esto a tu hija –dijo-, y que me salgan para mañana ciento cincuenta pollitos.

Regresó el *muzhik* a casa todavía más afligido, más apenado:

-¡Ah, hijita! ¡Apenas alejas una desgracia y ya viene otra!

-¡No te aflijas, padre mío!- respondió la niña de siete años.

Frió los huevos y los dejó para comer y para cenar, y luego envió a su padre ante el zar:

-Dile que estas ponedoras hay que alimentarlas con mijo que se haya sembrado, segado y molido en un campo arado el mismo día. Nuestros pollos no se van a poner a picotear ningún otro mijo. El zar escuchó y dijo:

-Ya que tu hija es tan sabia, que venga mañana a mi presencia ni a pie, ni a caballo; ni desnuda, ni vestida; ni con regalo, ni sin regalo.

“Bueno”, pensó el *muzhik*, “una tarea tan complicada no podrá resolverla ni siquiera mi hija. ¡Estamos perdidos!

-¡No te aflijas, padre mío!-respondió la niña de siete años-. Ve a casa del cazador y cómprame una liebre y una codorniz vivas.

El padre fue y le compró la liebre y la codorniz.

Al día siguiente, por la mañana, tiró ella toda su ropa, se puso una red por encima, cogió en las manos la codorniz, se sentó sobre la liebre y fue a palacio.

El zar la recibió en la puerta. Ella le saludó:

-¡Aquí tienes, mi señor, el presente! –y le entregó la codorniz.

El zar alargó la mano... pero la codorniz, ¡*plas, plas, plas!*, salió volando.

-Bien –dijo el zar-, has cumplido todas mis órdenes. Dime ahora: si tu padre es tan pobre, ¿con qué os alimentáis?

-Mi padre busca peces en una orilla seca, no pone trampas en el agua, y yo con la falda el pescado cojo, a casa lo llevo, y la sopa hago.

-¡Tú eres tonta! ¿Cuándo se ha visto un pez viviendo en una orilla seca? ¡Los peces nadan en el agua!

-¿Y tú sí que eres tan listo? ¿Cuándo se ha visto que una *telega* dé a luz un potrillo? No fue la *telega*, sino la yegua.

El zar decidió dar el potrillo al *muzhik* pobre, y él se llevó a la niña al palacio y, cuando fue mayor, se casó con ella y la convirtió en zarina.

## **ANNEX 10**

### **LA RONDALLA *LA XIQUETA SABUDA* ADAPTACIONS MESTRES**





## **LA XIQUETA SABUDA**

**ADAPTACIÓ: ANTONI GARCERÀ I ALÍCIA RODRÍGUEZ**

**Afanásiev, A. (2004). La niña sabia. *El anillo mágico y otros cuentos populares rusos*. Madrid: Páginas de espuma, Traducción de Elisa de Beaumont y Eugenia Bulatova. pp. 257-259.**

Hi havia una volta dos germans que caminaven junts pel mateix camí, l'un era pobre i l'altre molt ric.

El pobre duia una egua i el ric anava en un gran cavall molt bonic. De sobte es va fer de nit i pararen a dormir a la vora del camí. Aquella nit, l'egua va parir un poltre xicotet que en nàixer anà a dormir al costat del cavall.

A l'endemà, el germà ric es va sorprendre i va pensar que el poltre havia nascut de la panxa del cavall però el germà pobre li va dir que no, que el poltre era seu ja que havia nascut de la seua egua. Com no es posaren d'acord anaren a parlar amb el rei perquè decidira de qui era el poltre xicotet.

Per tal de resoldre el problema el rei els va formular quatre preguntes que haurien de contestar correctament un altre dia. I aquestes foren les preguntes:

- Què és allò més fort i ràpid?
- Què és el que més alimenta del món?
- Què és el més suau?
- Què és allò més volgut?

El germà ric se'n va anar a sa casa on li esperava la seua dona qui el va ajudar a resoldre les preguntes. Aquesta li digué que allò més ràpid del món era una egua que tenien al poble, que el que més alimentava del món era un porc molt gran que guardaven per un banquet important, que allò més suau, sense cap tipus de dubte, era una plometa de pardalet que guardava al seu llit i, per últim, que allò més volgut del món era la seua filla Ivanuska. El germà ric li donà les gràcies i va eixir ràpidament de casa.

El germà pobre va arribar a sa casa on li esperava la seua filla de set anys. Aquesta també va ajudar son pare, encara que era menuda. La xiqueta li digué que el més ràpid del món era el

vent, que el que més alimentava del món era la Terra, que allò més suau, sense cap tipus de dubte, era la carícia d'una mà i, per últim, que allò més volgut del món era la son. El germà pobre li donà les gràcies i va eixir ràpidament de casa.

Quan els germans explicaren les raons al rei, el monarca es va quedar molt sobtat amb la resposta del germà pobre i és per això que li preguntà si algú li havia ajudat. El germà pobre li digué que havia sigut la seua filla de set anys.

El rei, meravellat per l'habilitat de la xiqueta, digué al germà pobre:

-Dóna aquest fil a la teua filla i que me'n faça per a demà una gran tovalla.

La xiqueta, en rebre el fil, digué a son pare:

- Dóna-li aquesta palleta i si és capaç de trobar algú que li pugua fer un gran telar, jo li faré la tovalla.

El germà pobre anà a vore el rei. Li digué aquestes mateixes paraules, que en escoltar-les, proposà el següent:

- Dóna a la teua filla aquestos cent cinquanta ous i que faça que demà isquen cent cinquanta pollets.

La xiqueta, en rebre els ous, no es va preocupar de l'encàrrec i els va fregir per dinar i sopar. Després, comentà a son pare, qui temia el rei:

- Digues al rei que és impossible fer això ja que els pollets no podran menjar res només nàixer ací, a casa nostra, i moriran al moment.

En escoltar aquestes paraules el rei es va enfadar molt i proposà al germà pobre que fera vindre a la seua filla però que no anara ni a peu ni amb cavall, sense vestir ni vestida, sense regal ni amb regal.

La xiqueta anà a comprar una llebre i una perdiu, es va muntar damunt de la llebre sense roba i amb una xarxa per damunt i en la mà duia la perdiu. En arribar al palau del rei li va donar la perdiu però aquesta va volar ràpidament.

El rei, corprés per la perícia de la xiqueta, li va preguntar que com era que sent ella tant sabuda foren pobres. La xiqueta li digué que era perquè ella pescava en un riu sec. El rei, molt enfadat, li contestà que això era increïble i la xica li contestà que com era possible que ell es pensara tan sabut si no sabia que els poltres només podien nàixer de les egües.

Finalment el rei donà el poltre al germà pobre i va esperar que la xiqueta es fera més major per poder casar-se amb ella.

I conte contat, conte acabat.

## **ANNEX 11**

# **L'ENQUESTA DE SATISFACCIÓ DE LES MESTRES SOBRE EL PROJECTE**



### **Sobre l'enquesta de satisfacció<sup>1</sup>**

Al final del projecte repartirem dues enquestes de satisfacció a les mestres que havien participat en el projecte *Les dones i els contes tradicionals*. Recordem que es tracta de l'equip docent format per dues aules de tercer curs d'Educació Infantil i cinc del segon cicle d'Educació Primària. Prepararem una reunió final a la qual varen acudir quatre mestres de les set que finalment implementaren les seqüències didàctiques a l'aula (les tres de segon d'Educació Primària i una de primer d'Educació Primària).

Quant a la primera enquesta, **Enquesta 1: sobre els gèneres emprats a l'aula i els contes seleccionats per a la investigació**, paga la pena ressaltar que els vàrem preguntar quins havien estat els gèneres treballats al llarg del curs. Recordem la pregunta:

1. Quins gèneres (el conte, la biografia, obra de teatre, altres) has treballat enguany? La resposta és:

- El conte
- La biografia
- L'obra de Teatre Mary Poppins
- Poesies
- Cançons
- Fitxa biblioteca

Per tant, és la primera vegada que treballen els gèneres demandats: la fitxa tècnica i la nota crítica<sup>2</sup>.

A continuació ens interessa remarcar algunes qüestions d'aquesta primera enquesta:

2) Com penses que han rebut el conte els xiquetes i les xiquetes?

Una de les mestres escriu: *Genial, estan molt acostumats a treballar la llengua a partir dels contes i els agrada molt.*

Les altres opinions també són favorables tot i que dos apunten que els contes eren molt llargs.

3) Penses usar cap dels contes triats l'any vinent?

Totes expressen un parer favorable.

Quant a la segona enquesta, **Enquesta 2: sobre la seqüència didàctica**, ressaltem les respostes més rellevants:

1. Sobre les activitats i els continguts

---

<sup>1</sup> Les enquestes es poden llegir en les pàgines següents.

<sup>2</sup> Recordem, com s'ha explicat des de l'inici de la investigació, que no abordem l'estudi del gènere la nota crítica en aquest treball, tot i que va formar part del projecte global.

- a) El nivell de dificultat ha sigut adequat per a l'alumnat?

Totes les Mestres marquen el 4 sobre 5, és a dir, que ens hem situat en el nivell demandat.

- b) Has introduït millores o modificacions en la SD? De quin tipus?

Totes es refereixen a la presentació dels materials, totes les han readaptat al nivell i grup. No es refereixen, però, als continguts sinó a la presentació i maquetació de la SD. De fet, en la pregunta relativa als "suggeriments de millora" una de les mestres ho remarca. La resta, comenta que la manca de temps ha estat un entrebanc.

- a) S'han fet totes les activitats o les has seleccionat?

Tres de les mestres les han fetes totes, una les ha seleccionat d'acord als interessos de l'alumnat.

- a) En conjunt, la SD ha resultat interessant i motivadora per a l'alumnat?

Tres de les 4 mestres marquen un 5, només una un 4. Per tant, podem dir que ha estat beneficiós.

- b) Valoració global del treball realitzat

Una de les mestres marca un 5 i les altres 3, un 4. Per tant, podem considerar que ha estat una bona experiència.

### **ENQUESTA 1: sobre els gèneres emprats a l'aula i els contes seleccionats per a la investigació**

Els apartats que apareixen són d'un tipus:

a) De resposta lliure.

Tota la informació, les opinions, etc. que vulgues aportar seran benvingudes i molt útils per a la investigació.

Moltes gràcies!

#### **Dades**

Nom: \_\_\_\_\_

Curs: \_\_\_\_\_ Grup \_\_\_\_\_

#### **Qüestionari**

1. Quins gèneres (el conte, la biografia, obra de teatre, etc.) has treballat enguany?
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
2. Com penses que han rebut el conte seleccionat les xiquetes i els xiquets?
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
3. Penses utilitzar alguns dels contes proposats en la investigació l'any vinent?

**ENQUESTA 2: sobre la seqüència didàctica****Instruccions**

Els apartats que apareixen són de dos tipus:

- b) De resposta numèrica (1 = molt en desacord/ 5 = molt d'acord)
- c) De resposta lliure. Sempre que hi ha resposta numèrica també pot haver-hi resposta lliure.

Tota la informació, les opinions, etc. que vulgues aportar seran ben vingudes i molt útils per a la investigació.

Moltes gràcies!

**Dades**

Nom: \_\_\_\_\_

Curs: \_\_\_\_\_ Grup \_\_\_\_\_

**Qüestionari**

## 2. Sobre les activitats i els continguts

- c) El nivell de dificultat ha sigut adequat per a l'alumnat?

1	2	3	4	5

- d) S'han fet totes les activitats o les has seleccionat?

- e) Has introduït millores o modificacions en la SD? De quin tipus?

- f) Quina activitat o activitats t'han agradat més?



- g) Quina activitat o activitats t'han agradat menys?
- h) En quina activitat o activitats els alumnes han tingut millor resposta (interés, motivació, resultats)?
- i) En quina activitat o activitats els alumnes han tingut pitjor resposta?
- j) Penses que els continguts tractats han sigut adequats?

1	2	3	4	5

- k) Quin tipus de continguts penses que convindria introduir en futures SD? Algun o alguns continguts específics de gramàtica?
- l) Quins gèneres textuais/tipus de text t'agradaria treballar en futures SD?

3. Sobre la temporització

- a) Quant de temps / sessions has dedicat a la realització de la SD?
- b) Consideres que el temps dedicat a la seqüència didàctica ha sigut adequat?

1	2	3	4	5

## 4. Sobre el conjunt de la SD

c) Els alumnes han respost amb facilitat al plantejament plurilingüe de la SD?

1	2	3	4	5

d) En conjunt, la SD ha resultat interessant i motivadora per a l'alumnat?

1	2	3	4	5

e) Valoració global del treball realitzat

1	2	3	4	5

f) Suggestiments de millora



