

**DEPARTAMENT DE DIDÀCTICA DE LA LENGUA I DE LA LITERATURA
UNIVERSITAT DE BARCELONA**

**PROGRAMA DE DOCTORAT DEL BIENNI 1996-1998
(ENSENYAMENT DE LENGÜES ESTRANGERES)**

**CONSTRUCCIÓ DEL NOM PROPI I CONVENCIO DE LES
MAJÚSCULES AMB ULLS D'INFANTS**

**TESI DOCTORAL PER OPTAR AL TÍTOL DE DOCTORA
EN FILOSOFIA CIÈNCIES DE L'EDUCACIÓ
(SECCIÓ DE CIÈNCIES DE L'EDUCACIÓ)**

PRESENTADA PER MARIA VILA MUNIENTE

DIRIGIDA PER LA DOCTORA LILIANA TOLCHINSKY BRENMAN

BARCELONA, març del 2004

Capítol 1:-PRESENTACIÓ

1.1. Plantejament inicial

El tema d'aquesta investigació se situa en les distintes maneres en què els infants s'apropien de l'ús de la majúscula. Suposem que existeix un procés d'aprenentatge del sistema d'escriptura que no és un mer reflex del procés d'ensenyament, i en aquest sentit, una de les bases de la present investigació és psicolingüística però el nostre interès fonamental concerneix a l'aprofitament didàctic d'aquestes bases psicolingüístiques.

En aquesta investigació, l'exploració psicolingüística té la finalitat d'avaluar el coneixement de les majúscules en les fases de relació, de reconeixement, de denominació i d'ús. Així mateix, realitzem una exploració metalingüística dels components del nom propi per contrastar si la construcció, parcial o completa, de la conceptualització és una condició necessària per usar la majúscula com a dada semàntica (Cassany, 2000).

La recerca és de tipus transversal. Hi participen infants de tres nivells escolars: 3r. d'Educació Infantil i 1r. i 2n. de Cicle Inicial de dues escoles públiques de Barcelona. Els materials textuais foren creats expressament per portar a terme les tasques. Aquestes són realitzades pels participants amb la finalitat de poder recopilar la variabilitat de nivells d'apropiació.

Quant a la recopilació de les dades s'han aconseguit a partir de set tasques: la primera aparellament de text i imatge per observar quins criteris empraven els infants per relacionar-los; segona i tercera: producció de dos noms homògrafs i relacionar-los amb la imatge corresponent per constatar si apliquen la majúscula al nom propi; quarta i cinquena: reconeixement dels noms propis en un text en català i en un altre

text en anglès per contrastar què els feia decidir el reconeixement del nom propi; sisena: producció espontània d'un text per observar la tendència d'ús de les majúscules i, per últim, la setena tasca: participació en un diàleg amb titelles per opinar sobre els distints components del nom propi. Aquestes set tasques proporcionen el corpus de dades que permeten indagar com els infants participants aprenen l'objecte d'estudi.

A partir de les dades transcrits durant les diferents tasques d'escriptura i del discurs metalingüístic generat, ens plantejem: a) analitzar de forma quantitativa encerts i errades en les tasques de reconeixement i de producció espontània en llengua oral i en llengua escrita per poder observar la tendència grupal i la individual; b) analitzar i interpretar qualitativament la classe d'error en les distintes tasques de reconeixement, d'interpretació i de producció; c) analitzar quantitativament els encerts i errades de la tasca de reconeixement dels elements conceptuals del nom propi per observar la tendència grupal i la individual; i d) analitzar qualitativament la classe d'encert o d'error dels elements conceptuals del nom propi.

Ben segur que els resultats d'aquesta recerca contribuiran a conèixer millor quines percepcions i coneixements (denominació, comprensió i usos) tenen els infants d'algunes de les marques convencionals del sistema d'escriptura (reconeixement i ús de la majúscula en el text i en la paraula) i també ens permetran conèixer la relació de la majúscula del nom propi amb els components del nom propi en una població d'infants que van a l'escola i utilitzen l'escriptura per comunicar-se en situacions d'ús real i per aprendre les característiques del sistema d'escriptura.

Ens proposem assenyalar la rellevància de fomentar l'aprenentatge dels usos de la majúscula en l'escriptura de textos i fer una revisió dels textos produïts amb materials de consulta (textos d'autors ja siguin del llibre de lectura o d'altres, textos de companys de classe que ja han estat revisats anteriorment), així com el fet de considerar la terminologia infantil en la intervenció educativa.

L'interès educatiu d'aquest treball rau en el fet que ens permetrà constatar diferents nivells interrelacionats de l'apropiació d'una categoria nominal: la connexió existent entre el desenvolupament lèxic, els components que formen la categoria nominal de nom propi i la corresponent convenció normativa d'ús de la majúscula.

En resum, l'objectiu general d'aquesta investigació pretén descriure els diferents nivells evolutius de com els infants s'apropien d'un aspecte específic del sistema d'escriptura, concretament, com reconeixen i usen la majúscula en funció demarcativa i en funció distintiva. Així mateix, quins coneixements tenen els infants dels aspectes conceptuals que componen la categoria de nom propi.

2.1. Estructura de la tesi

L'estructura de la tesi està dividida en cinc capítols. En aquest fem constar el plantejament de la nostra recerca, en el segon es presenta el marc teòric general, en el tercer, els objectius i hipòtesis de treball, en el quart, el disseny de la recerca, en el cinquè, els resultats de la recerca, en el sisè, la discussió general dels resultats, així com la valoració dels resultats i en el setè, les implicacions en el camp de la didàctica.

En el marc teòric s'apleguen els aspectes lingüístics, psicolingüístics i didàctics que fonamenten les dades objecte d'estudi per contrastar l'actuació dels participants d'aquesta recerca, així com fer-ne les interpretacions pertinents.

En els aspectes lingüístics hem tractat, en primer lloc, el debat obert sobre les marques de puntuació, hem seguit les indicacions de Parkes (1996) perquè suggereix la manera, el com, cal que estudiem l'ús de la puntuació. Ell proposa estudiar-la com s'usa en comptes d'estudiar-la com s'hauria d'usar. Exposem la funció, la relació dels signes de puntuació (Gran enciclopèdia catalana), la classificació dels signes de puntuació seguint a Mestres (1995), les consideracions de què és un signe de puntuació, la complexitat de l'ús dels signes de puntuació com a conseqüència de la multifuncionalitat dels signes de puntuació, Pujol i Solà (1995).

En la puntuació en l'antiguitat relatem els inicis de la puntuació en l'escriptura contínua, l'interès de l'església per estabilitzar les formes i l'ús dels signes de puntuació perquè tractava de fixar el contingut dels textos religiosos sense possibilitats d'ambigüitats, les diverses maneres de puntuar els textos sagrats i els textos laics i la funció de puntuar, principalment, assegurar el mateix sentit del text. La reforma carolíngia va suposar una innovació en l'escriptura perquè, en línies generals, fixà les normes de la puntuació, la segmentació de paraules i arribà al consens de les normes de puntuació. Així mateix, en la puntuació en l'actualitat exemplifiquem com la puntuació canvia el significat del text i centrem el debat en l'ensenyament-aprenentatge de l'ús de la puntuació a l'escola. Considerem que la puntuació cal que sigui ensenyada, és a dir, cal que cada aprenent domini l'ús dels signes de puntuar més habituals; exposem que la puntuació no es pot considerar un mer recurs estilístic fins que no hi ha un domini d'ús.

En els usos de les majúscules i les minúscules definim els mòduls del dos tipus de grafies, distingim les dues funcions de les majúscules: la funció distintiva de la funció demarcativa. Pel que fa a les primeres presentem una relació dels éssers o objectes que solen ser noms propis, i pel que fa a les segones n'exemplifiquem els usos, així com els usos de les majúscules retòriques, les majúscules diacrítiques i les majúscules de dignitat i, per últim, ens referim a l'origen de la majúscula en els noms propis, fet que ens porta fins al segle IX. D'aquella època es troben documents en els

quals figura la majúscula amb un tractament ben diferent de l'actual. L'ús de la majúscula indicava que un nom era estranger i que provenia d'una altra comunitat lingüística. Aquest fet i el tractament de dignitat van originar que les paraules, relacionades amb el camp semàntic de rei, reialme, regne ..., s'escrivissin amb majúscula per remarcar la grandesa del monarca.

Els noms personals que s'iniciaven en R- reberen el mateix tractament; això motivà l'inici d'escriure els noms personals amb majúscula. Pel que fa a l'origen de l'ús de la majúscula en funció demarcativa fou gràcies al gust de l'ornamentació en els llibres religiosos que la majúscula inicial o la caplletra de la primera paraula il·luminava la pàgina. Més endavant, la paraula que iniciava els diferents paràgrafs d'un text rebé un tractament semblant amb la finalitat de delimitar els inicis de les unitats de sentit d'un text i, finalment, la reforma carolíngia determina que els inicis de frase rebessin el mateix tractament. Aquests foren els inicis dels usos de la majúscula en els noms propis i en les produccions textuais.

En el signe gràfic en relació a l'escriptura considerem el nom personal en el nivell de l'enunciat i en el nivell de la paraula perquè en l'escriptura fonogràfica es posen de manifest tots els mecanismes de l'anàlisi lingüística: la linealitat amb les disposicions d'ordre fix i combinació de grafies, principalment. Així mateix, en l'alfabet i els signes gràfics presentem l'alfabet català, el nombre de grafies, la procedència etrusca, els grafemes que no coincideixen en sentit estricte amb el fonema, ja que es parteix del supòsit que a cada fonema li correspon un grafema i les restriccions d'aquesta convenció. En els aspectes fonogràfics i ideogràfics considerem els dígrafs propis de la llengua catalana, els fonemes en relació a la posició en l'estructura del mot, els ideogrames purs que es troben els teclats dels ordinadors (xifres aràbigues i signes matemàtics).

En la definició del nom propi distingim la posició filosòfica de la lingüística. En la primera presentem la teoria de Frege (1892) qui considera que el nom propi posseeix referència i sentit, així com la discrepància originada pel que fa al sentit. En la segona exposem, diacrònicament, com alguns lingüistes des de la lingüística tradicional a la lingüística cognitiva han tractat el nom propi amb la funció semàntica, principalment, la denominativa Lyons (1980), la denominativa i la predicativa Rigau (1981) i Fernández (1999), la denominativa, la predicativa i la connotativa Alcina i Blecua (1975). Amb tot, cada lingüista aporta apreciacions de matís, considerant el trànsit de nom propi a nom comú. Tots els lingüistes consultats estan d'acord en què el nom propi rep el significat en el context comunicatiu i que té unes propietats distintes del nom comú, ja que no pertany a una espècie, sinó que un mateix nom propi es pot aplicar a diferents espècies amb la concordança de gènere i de nombre. Així mateix, fem referència a la transformació del nom propi en l'àmbit familiar i social, formant els hipocorístics.

En el nom propi com a categoria lingüística relacionem els components que formen la categoria de nom propi perquè són els que estudiem en la nostra recerca. Aquests aspectes són el nom propi és arbitrari, té el referent present en el context, pot tenir diferents posseïdors, pot tenir doble denominació, les funcions són les d'anomenar, identificar i singularitzar, el seu significat és concreta en el context comunicatiu oral i en el textual, la permanència i estabilitat (un nom propi acostuma a ser per sempre) i posseeix relació de simetria. A més, proposem una definició de nom propi a l'abast de la comprensió infantil.

En l'origen dels antropònims i dels patronímics actuals ens remuntem al període romà clàssic en què arribaren a tenir cinc o sis noms per persona i com a partir del segle IV la designació de les persones es reduí a un sol nom, també esmentem la procedència lingüística dels noms personals en l'actualitat. Tanquem aquest apartat, considerant la influència del nom propi en la història de l'escriptura, ja que aquests contribuïren a desenvolupar la "fonetització" de l'escriptura segons Gelb (1976) i també varen contribuir a la traducció de llengües com comentem en el punt 2.1.9.4

En els aspectes psicolingüístics hem considerat estudis envers com els infants s'apropien de les produccions textuais, distingint el desenvolupament del coneixement del sistema d'escriptura i el desenvolupament de les característiques discursives i sintàctiques en les produccions textuais, ja que en el primer els infants ens mostren els coneixements que tenen de l'aspecte tècnic de l'escriptura alfabètica, i en els segons es considera com els infants organitzen el text en els enunciats: organització sintàctica (classes de verbs, elements associats i regits) i les funcions discursives.

Quant a la qualitat narrativa i el context escolar Tolchinsky (1992) es proposa distingir entre les habilitats convencionals i la relació entre la qualitat dels textos i determinar l'efecte que poden produir dos enfocaments diferents. La troballa sorprenent d'aquest estudi és que el context escolar no afecta a les habilitats convencionals, sinó a la qualitat dels textos, especialment, en el contingut dels textos.

En el desenvolupament del coneixement en l'escriptura: la construcció del principi alfabètic relatem l'evolució del procés d'apropiació des de les primeres expressions gestuals relacionades amb els signes escrits segons Vigostki (1978), els aspectes externs de l'escriptura: ordre lineal, orientació, distribució, la quantitat de grafies per a què una paraula sigui llegible, la repetició i la distribució i des del punt de vista intern fem referència a la relació que s'estableix entre les grafies i el llenguatge, així com el valor convencional que adquireixen aquestes grafies.

En l'apartat el paper del nom propi ressenyem els estudis basats en les produccions del nom propi en els inicis de l'escriptura. Hildreth (1936) va descriure els aspectes gràfics a nivell funcional que van des de la indistinció de formes gràfiques fins a la

realització de les formes convencionals, dades confirmades en els estudis de (Ferreiro i Teberosky (1979), Tolchinsky i Levin (1982) i Teberosky (1987)); i en l'escriptura del nom propi en relació a l'adquisició del sistema d'escriptura descrivim els estudis que estudien el procés de construcció dels coneixements en el domini de la llengua escrita i distingeixen com els infants interpreten l'escriptura (l'acte lector) de quan la produeixen (l'acte d'escriure), les hipòtesis que han de resoldre per apropiarse del propi nom: la hipòtesi de quantitat mínima, la hipòtesi sil·làbica i l'ordre invariable de les grafies fins arribar a la segmentació dels sons convencionals.

En els aspectes complementaris sobre el paper del nom propi en els inicis de l'escriptura, seguim el plantejament de Teberosky (1997) i destaquem els avantatges d'emprar el propi nom com a text, ja que aquest no depèn de la imatge o de l'objecte que representa, sinó que és un text estable, en el qual els infants comencen a reconèixer el so convencional de les grafies. Per aquest motiu, presentem la proposta de Teberosky d'iniciar l'escriptura infantil amb el nom personal de cada infant per introduir-lo en el món de l'escriptura alfabètica.

En la construcció de les marques morfològiques marques de plural: apropiació en el nom, en el verb i en adjectius comentem els estudis que exploren l'apropiació d'aquestes marques morfològiques perquè els noms propis tenen els mateixos components lingüístics morfològics que els noms comuns i perquè les marques morfològiques formen part dels components de la construcció interna de la paraula. En aquests estudis Fayol i Totereau (2001) comproven que la tasca de reconeixement dels morfemes de plural no comporta l'ús en les seves produccions.

En morfologia i ortografia presentem l'estudi de Gomes de Morais (1997) qui estudia els coneixements ortogràfics i morfològics dels infants mitjançant una situació de transgressió com abans havia estat plantejada per Karmiloff-Smith (1990) i Tolchinsky i Karmiloff-Smith (1993). L'autor planteja que els infants han de saber la norma per transgredir-la tant si es refereix a l'ús de normes ortogràfiques, morfològiques o d'aspectes gràfics. Així mateix, el tipus d'establir les categories m'ha suggerit l'anàlisi de les paraules marcades com si fossin noms propis.

En l'apropiació de la puntuació tenim en compte estudis que han considerat com els infants interpreten els signes de puntuació i com puntuen. Ferreiro i Teberosky (1979) estudien quan una marca gràfica de puntuació és una marca de puntuació per als infants de 4-5 anys des del punt de vista: reconeixement, denominació i funció de les marques de puntuació. Així mateix, presentem estudis de Ferreiro (1991 i 1996) la distribució dels signes de puntuació en el text. Ferreiro (1996) Wilde (1991) en què es plantegen desvetllar el domini dels signes de puntuació, és a dir, quins signes de puntuació són més usats. Destaquem la importància de l'estudi de Ferreiro (1991) per haver descobert que els infants empen els signes de puntuació amb una distribució regular en el text.

Destaquem l'estudi de Martens i Goodman (1979) en un treball d'exploració a l'entorn dels avantatges d'inventar, per part dels infants, marques de puntuació segons el significat del text, ja que aquestes autores fan una proposta de prioritat: inventar marques de puntuació relacionades amb el significat; cal evidenciar el contingut textual mitjançant els signes de puntuació; i l'incloem perquè ressalten que el treball d'apropiació dels signes de puntuació requereix produir textos en moltes situacions reals d'escriptura; i per últim, presentem l'estudi d'Arthur (1996), un treball d'exploració de les instruccions discursives que reben els infants. La inclusió d'aquest treball ens ha semblat pertinent perquè es planteja l'ús de les marques de puntuació en la delimitació de la frase i quins coneixements cal que tinguin els infants per fer-ne ús.

En l'apropiació de la segmentació de mots, presentem la noció de paraula gràfica segons la llengua catalana, estudis de Tolchinsky i Cinta (2001) que consideren que l'espai en blanc és un puntema que funciona com a marca delimitativa de les paraules gràfiques. Aquestes autores observen el desenvolupament de l'escriptura infantil en tres classes de textos: reescriptura de textos narratius, de frases d'escriptura espontània i dirigida: frases dictades per un ensenyant per poder contrastar el tipus de segmentació en cada producció. Aquests estudis ens proporcionen el marc de referència per contrastar quines decisions prenen els infants per decidir segmentar una paraula gràfica, els tipus de segmentació que solen produir: hipersegmentació i hiposegmentació i quins aspectes influeixen en aquestes decisions infantils. A més, contrastem les dades d'aquest estudi amb les de Ferreiro i Pontecorvo (1996). La inclusió d'aquests estudis ve motivada perquè, en el nostre treball, considerem els tipus de segmentació que fan els infants en la producció espontània de textos.

En el nom propi: apropiació del nom propi exposem que els noms propis figuren entre les primeres paraules que aprenen els infants segons Macnamara (1986) Nelson (1985) i Hall (1991). Així mateix, considerem els estudis de Macnamara i col·laboradors (1975) que varen establir les classes d'hipòtesis que fan els infants per distingir que un nom és un nom propi. També, fem referència a l'estudi de Macnamara (1986) que precisa les propietats de la lògica dels noms propis que tenen el referent present i els que el tenen absent. Hall (1991) explora d'on prové el coneixement semàntic dels infants per diferenciar la interpretació que uns noms són comuns i d'altres, propis. Aquests estudis ens permeten observar com els infants aprenen un nom propi, quins elements lèxics i prosòdics estan aprenent quan aprenen un nom propi, com aprenen la categoria de nom propi, així com el fenomen de centralització es presenta en tots els objectes, i per això l'extensió del referent és un únic referent possible als 4 anys.

En el nom propi com a referent relatem l'estudi de Macnamara (1986) qui exposa que el referent del nom propi és referent tant del propi nom com del pronom *jo* i el tipus de referent circular en termes de Kripke (1975) que s'estableix a partir del

domini del pronom *jo*. El referent com a component conceptual del nom propi és un dels components que estudiem.

En els aspectes metalingüístics exposem l'estudi de Macnamara (1986) qui exposa que el terme *nom* denota una classe relacional de nivell bàsic entre el nom propi i els seus posseïdors, suggereix que els infants aprenen les classes per ostensió. A més, presentem l'estudi de Ferreiro i Vernon (1992) que exploren quins termes metalingüístics: *paraula i nom*, i les expressions *es diu i s'anomena* són més entenedores per als infants mexicans de 4 i 5 anys. En els resultats Ferreiro i Vernon comproven que *nom* es refereix als noms propis, *es diu* es refereix al nom comú i *paraula* tant pot ser el nom de lletres com el de verbs referits oralment. Aquests estudis ens proporcionen dades per analitzar les paraules marcades pels infants com si fossin noms propis.

En l'apartat dels currículums fem una mirada històrica, des de la Llei d'Educació General Bàsica fins a la Llei Orgànica General d'Educació Secundària. Així mateix, considerem les orientacions, reflexions i pautes a seguir en l'aspecte gràfic ortogràfic objecte d'estudi en aquest treball: ús de majúscules i signes de puntuació (punt i seguit, coma i apòstrof).

Ens fixem en els objectius generals operatius, en la primera llei, del domini ortogràfic (equivalent al vocabulari lector de cada nivell) en els quals es proposava treball progressiu en context textual. Resseguiu l'enfocament psicopedagògic conductista de la primera llei el qual tenia com a màxima principal l'evitació de l'error. Les reflexions de l'aplicació de la programació aporten suggeriments més progressius en "Los programas Renovados de Cicle Inicial" de l'any 1982, tot i que es segueix evitant l'error. Per això, més endavant s'introdueix l'ensenyament preventiu amb la finalitat d'atendre la diversitat de ritmes d'aprenentatge. Les noves revisions d'aquests plans varen comportar que l'enfocament psicopedagògic del Currículum actual es centrés en el procés d'ensenyament-aprenentatge, fet que va incorporar la correcció com una estratègia del procés d'aprenentatge i, a més a més, es va incorporar l'avaluació continuada per considerar els coneixements de l'inici, els que es van adquirint i els que es tenen en l'etapa final d'una activitat d'ensenyament-aprenentatge.

En el Currículum actual, l'àrea de llengua és llengua i literatura. Els objectius generals i els específics atenen una formació integral de l'alumne/a. Per aquest motiu, els objectius s'amplien, és a dir, existeixen els objectius amb continguts procedimentals, els continguts de fets, conceptes i sistemes conceptuals i els actitudinals. Relacionem els continguts procedimentals, que tenen relació amb l'aprendre a escriure i, especialment, alguns de la gramàtica normativa per la seva connexió i relació amb els usos de signes de puntuació i de la majúscula. Les orientacions didàctiques recomanen que el treball sistemàtic de la llengua (lèxic,

gramàtica i ortografia) es faci sempre partint d'un text amb la finalitat de relacionar els tres sabers.

Comparem els tres plans d'estudi en un quadre comparatiu: l'element comú és l'ortografia integrada en un context textual. En el Cicle Inicial, el Currículum actual afegeix el treball sistemàtic de la llengua. En el Cicle Mitjà, els tres plans d'estudi proposen l'ortografia normativa.

En el punt d'ensenyament-aprenentatge ens referim a les diferents maneres com cada centre, a partir de les orientacions didàctiques del tercer nivell de concreció (la programació d'aula) del Disseny Curricular, adequa el contingut d'alguns coneixements de l'ús de les majúscules en els noms propis i en les produccions discursives en la programació de cada nivell.

En el punt de la programació plantejem les diferents possibilitats de desplegament de les unitats de programació dels usos de la majúscula i d'alguns signes de puntuació en els dos primers nivells del Cicle Inicial. Els objectius de Fets i conceptes: elements de la frase en les activitats de lectura i de la manipulació de textos, fixant-nos en la funció de les marques gràfiques en enunciats textuais adients i en els objectius procedimentals s'atén a la reproducció de les majúscules de forma progressiva i utilitària, el reconeixement en les de lectura i en l'escriptura de textos, la terminologia denominativa de les marques gràfiques i, per últim, considerem el com i quan es comença l'ensenyament-aprenentatge d'aquests aspectes gràfics.

L'ensenyament-aprenentatge de l'ús de la majúscula, generalment, es comença a l'edat de 5-6 anys, principalment, en l'escriptura de noms propis pel que fa a la majúscula en funció demarcativa. Als 6 anys la majúscula en funció demarcativa i el punt ple es reconeixen com a elements gràfics que delimiten la frase; cap als 7 anys s'inicia l'ensenyament-aprenentatge de l'ús de la majúscula en funció demarcativa. Aquests usos impliquen reconèixer la frase, fet que comporta treballs comprensius per delimitar les frases en el context oracional de la frase aïllada i en el de la frase contextualitzada en d'altres frases, és a dir, en un context textual.

En la metodologia descrivim com s'acostuma a tractar les correccions escrites entre companys i ensenyants, els materials a l'abast per consultar els dubtes: els textos i els diccionaris; els tipus de correcció presencial i diferida, així com la introducció de l'ordinador a l'aula. Aquest és un element de motivació que aporta revisions més acurades de les produccions discursives infantils, també ens referim a d'altres usos de l'ordinador per treballar el lèxic i l'ortografia.

En general, tota la informació dels aspectes lingüístics, així com la dels estudis dels aspectes psicolingüístics i dels aspectes dels currículums, metodològics i didàctics

ens proporcionen el marc teòric per contrastar les dades del nostre treball de recerca com presentem en el capítol de resultats de la recerca.

Pel que fa als objectius i hipòtesis de treball presentem l'objectiu que presideix aquest treball: descobrir el procés d'apropiació, per part dels infants, d'un aspecte gràfic del sistema de notació alfabètica. Concretament, com aprenen a reconèixer les dues funcions de les majúscules en els textos escrits i com aprenen a usar-les en les produccions espontànies tant en la funció distintiva com en la funció demarcativa. Per això, ens proposem dos objectius, un per a cada funció de les majúscules. El primer objectiu: ús de les majúscules ens proposem esbrinar què significa l'ús de les majúscules en els textos escrits des de la doble vessant: interpretació en un text i producció en tasques d'escriptura espontània. El segon objectiu: relació entre majúscules i dada semàntica ens proposem esbrinar la relació existent entre el procés evolutiu de les majúscules i la conceptualització de components del nom propi.

Per acomplir aquests objectius, ens vàrem formular dues preguntes d'investigació: a) com s'apropien els infants de l'ús de les majúscules?, i b) com es relaciona aquest procés d'apropiació amb la construcció de la categoria semàntica de nom propi? Amb la finalitat de poder resseguir el procés d'aquesta apropiació ens plantegem una sèrie d'hipòtesis de treball que atenen a la diferenciació progressiva entre grafia majúscula i minúscula en els textos produïts pels infants; no hi haurà diferències de reconeixement entre les dues funcions de les majúscules, la formació de la categoria semàntica de nom propi és un procés evolutiu conceptual que es construeix amb l'apropiació lenta i progressiva dels distints aspectes que formen la categoria de nom propi; existeix una relació entre la construcció de la categoria semàntica de nom propi i l'ús de les majúscules en els noms propis i, finalment, existeix alguna relació entre l'ús de l'article de presentació i l'ús de la majúscula en els noms propis personals.

El disseny de la recerca està dividit en dues parts: a) els sondeigs previs i b) el disseny propi d'aquesta recerca. En la primera s'exposa l'exploració d'indagació que vàrem realitzar en un grup reduït de participants per poder detectar quin reconeixement feien de la majúscula, fet que ens va permetre adonar –nos com havien d'elaborar els materials. A més, ens van adonar que havia de ser en tasques múltiples en les quals es poguessin fer visibles les decisions que prenen els infants per decidir el reconeixement i l'ús de les majúscules, així com el reconeixement de components conceptuals de la categoria de nom propi per contrastar amb les altres tasques.

En la segona, el disseny de la recerca, exposem els participants que varen participar de tres nivells escolars (3r. d'Educació Infantil, 1r. 2n. de Cicle Inicial), la classe social, l'edat, la llengua de relació familiar i d'educació. En l'entorn lingüístic escolar, descrivim com figura la presència de l'escriptura en el context físic de les

aules, la manifestació de la lletra impresa que prové del món editorial en llibres d'imaginació i de coneixements (biblioteca d'aula). Analitzem els materials de llengua per aprendre a llegir i per aprendre a escriure que fan servir els participants. Considerem com i quan s'ensenya la majúscula amb la finalitat de considerar quins coneixements tenen els infants abans de rebre els ensenyaments formals dels usos de les majúscules esmentats. Així mateix, considerem com i quan s'introdueix la puntuació per la seva relació amb l'ús de la majúscula després de punt i seguit, especialment. A més a més, relacionem quins noms propis apareixen en els textos dels dos llibres de lectura dels dos nivells de Cicle Inicial per tenir present amb quins noms propis solen interactuar.

Es descriuen les tasques de relació, de reconeixement i de producció dels usos de les majúscules en les quals hem considerat l'objectiu específic de la tasca, els materials utilitzats, els criteris de la selecció dels mots, la pauta donada als infants per realitzar la tasca, la consigna i el procediment per realitzar-la. La variabilitat de les tasques té la finalitat d'aconseguir fer visibles la diversitat dels aspectes formatius en les distintes situacions de relació, de reconeixement i d'ús de les majúscules, així com el reconeixement dels components conceptuals de la categoria de nom propi.

En els procediments generals presentem com es van a dur a terme les tasques i els tipus de registre que les actuacions dels participants van requerir, ja que després de la realització de cada tasca, l'entrevistadora els feia un seguit de preguntes amb l'objectiu de constatar què els havia fet decidir la seva actuació. En el registre i codificació de les dades exposem els materials de registre per aplegar les explicacions i justificacions verbals dels participants i com les dades varen ser classificades, tasca per tasca, en quadres de síntesi per a cada nivell escolar.

En els criteris d'anàlisi fem constar uns criteris generals i uns criteris específics d'anàlisi de les dades. En els primers, els nostres criteris d'anàlisi tenen el marc de referència convencional, ja que estem analitzant processos d'apropiació d'un sistema amb convencions ortogràfiques definides. En els segons, establim els nivells de les categories realitzades, tasca per tasca, per classificar, estudiar i interpretar les distintes produccions dels infants.

En el punt de la metodologia expressem els motius que ens vàrem fer decidir emprar una metodologia quantitativa i qualitativa, ja que ambdues, en aquest treball, són complementàries. D'una banda, l'anàlisi quantitativa ens permet establir la tendència d'actuació en la relació, en el reconeixement i en els usos de les majúscules; i en el reconeixement dels aspectes conceptuals de la categoria de nom propi: De l'altra, l'anàlisi qualitativa ens permet observar la tendència de reconeixement. És a partir de l'anàlisi qualitativa que interpretem les explicacions orals dels participants en cadascuna de les distintes tasques.

En la introducció dels resultats es fan unes consideracions preliminars amb la finalitat de relacionar els objectius amb les tasques. En el primer objectiu ens vàrem proposar esbrinar què significa la majúscula per als infants en els textos escrits des de la doble vessant, interpretació en un text i producció en tasques d'escriptura pròpia, fet que s'estudia en les tasques següents:

- A) Aparellament de noms comuns i de noms propis amb imatge visual (referent),
- B) Producció d'una parella de noms homògrafs: un de propi i l'altre de comú,
- C) Producció d'una parella de noms homògrafs: un de propi i l'altre comú, tenint en compte el grafema inicial (Ll).
- D) Reconeixement de noms propis en un conte en català,
- E) Reconeixement de noms propis en un conte en anglès (el conte era en llengua anglesa amb la finalitat de poder fer emergir els mateixos aspectes gràfics i semàntics que els fan decidir que una paraula gràfica és un nom personal en un text en català. Així, ens asseguràvem que els participants havien de recórrer, exclusivament, als aspectes gràfics del text, ja que el desconeixement de la llengua implica absència de significat conegut).
- F) Producció d'un fragment d'un conte després d'haver-lo oït llegir (per detectar els usos).

En el segon objectiu ens vàrem proposar esbrinar quins components conceptuals el nom propi reconeixen els infants, la qual cosa es desenvolupa en la tasca següent:

- G) Reconeixement de components conceptuals del nom propi.

Així mateix, precisem que la presentació dels resultats de la recerca està feta en ordre evolutiu. D'una banda, l'anàlisi quantitativa està feta tenint en compte dos factors: l'actuació correcta (l'encert) i la incorrecta (l'error). De l'altra, en l'anàlisi qualitativa ens basem en les respostes orals dels participants i les transcrivim per poder interpretar-les, tant apropiadament com ens sigui possible, les justificacions orals de les actuacions dels infants participants en les distintes tasques.

En els resultats de la tasca A) apreciem que el procés de relació de la paraula gràfica amb el referent s'inicia tenint en compte elements perceptius de l'alçada de l'objecte amb l'alçada de la grafia, seguit d'una fase intermèdia en què es combina la distinció apropiada del nom propi i la inadequada (la mida de l'objecte ja sigui l'alçada o la grandària) per passar finalment a la relació apropiada del nom propi escrit en

majúscula. Amb tot, cal destacar que totes les majúscules no són interpretades amb la mateixa lògica infantil.

La majúscula de la doble ela (Ll) és interpretada com a minúscula, fet que ens va dur a proposar la tasca B) per explorar el procés d'apropiació d'aquesta grafia. Els infants de 5 anys interpreten la doble ela (ll) minúscula com a majúscula ja que ells consideren la grafia ela com a lletra alta, denominació que donen a la majúscula. Per això, la doble ela majúscula (Ll), dígraf compost per una majúscula i una minúscula, va ser interpretat com a minúscula per la majoria d'aquests infants. Cal que s'hagin apropiat de la "L" escrita, és a dir, la majúscula és una majúscula en totes les combinacions possibles com a majúscula de la "L". Més endavant, els infants de 6 anys poden admetre que la doble ela majúscula és una majúscula "Ll".

En la tasca B), la primera tasca de producció d'un parell de noms homògrafs (oriol-Oriol): un de comú i un altre de propi, apreciem que el procés s'inicia amb la indistinció entre majúscula i minúscula en el nom propi, presenten altres alternatives per distingir els dos noms homògrafs sense arribar a fer ús de la majúscula, comença una fase intermèdia entre distinció-indistinció d'aplicació de la majúscula en què l'augment de totes les grafies són interpretades com una distinció per al nom propi, i finalment, escriuen el nom propi personal amb la primera grafia inicial en majúscula. Es presenten produccions d'aquest tipus d'actuació per exemplificar el procés evolutiu d'apropiació de l'ús de la majúscula en noms propis personals.

En la tasca C), la segona tasca de producció d'un parell de noms homògrafs (llum-Llum): un de comú i un altre de propi, apreciem que el procés s'inicia amb la indistinció entre majúscula i minúscula, els participants presenten altres alternatives per distingir els dos noms homògrafs sense arribar a fer ús de la majúscula, segueix l'actuació d'indistinció entre majúscula i minúscula com a conseqüència de la interpretació errònia de la doble ela (Ll) majúscula. Com hem esmentat anteriorment, comença una fase intermèdia d'aplicació de l'ús del dígraf de la doble ela (ll) en què el perllongament de les dues eles (ll) minúscules és interpretat com a majúscula per la majoria d'infants. Podem dir que el procés culmina amb la distinció de l'ús de la doble (Ll) majúscula en la primera grafia del nom propi després d'haver superat l'excepció de ser l'únic dígraf en posició inicial. Per això, el procés d'apropiació d'aquesta grafia doble és més complex. Es presenten produccions d'aquest tipus d'actuació per exemplificar el procés evolutiu d'apropiació de l'ús del dígraf de la doble ela majúscula (Ll) en un nom propi personal.

En la tasca D), la primera tasca de reconeixement de noms propis en un conte, apreciem que el procés d'apropiació de reconeixement de noms propis s'inicià en un tipus de lectura global intuïtiva per la semblança a un altre nom sense fer cap tipus de segmentació audible, seguit del reconeixement dels noms personals sense article de presentació en el centre del text, reconeixen altres paraules com si fossin noms

propis, reconeixen els noms propis amb l'article de presentació ple, reconeixen els noms propis personals que comencen amb grafia vocàlica amb l'article apostrofat, comencen a reconèixer d'altres noms propis que no són personals.

En la tasca E), la segona tasca de reconeixement de noms propis en un conte en anglès, apreciem que, en un inici, reconeixen els noms amb els mateixos criteris que havien emprat en el conte en català. El procés s'inicia amb una lectura global intuïtiva de les paraules. Aquest tipus de lectura acull una diversitat d'interpretacions: a) la mateixa paraula repetida en diferents paràgrafs del text és interpretada com a nom propi, b) la semblança a un altre nom amb indistinció entre majúscula i minúscula, c) reconeixen d'altres paraules com si fossin noms propis. En l'inici de l'etapa alfabètica reconeixen, únicament, la funció distintiva de la majúscula, la qual cosa comporta que totes les paraules que tenen la majúscula inicial són noms propis. Més tard, comença una fase intermèdia en què els infants comencen a distingir la majúscula en funció demarcativa de la majúscula en funció distintiva i culminen el procés, en aquest treball, distingint el dos tipus de funcions de les majúscules, així com de les marques gràfiques pròpies d'aquest aspecte gràfic (el punt i seguit i la coma).

En la tasca F), la tasca de producció d'un conte, apreciem que el procés d'ús de la majúscula comença amb la indistinció entre l'ús de la majúscula i de la minúscula. En l'etapa sil·labico-alfabètica ús simbòlic de l'escriptura que prové de la imitació de l'adult però en la producció del propi nom personal escriu la primera grafia en majúscula. En l'etapa alfabètica comença un procés d'indistinció-distinció de la majúscula en els noms propis personals, distinció de la majúscula en funció distintiva quan el nom propi és expressat amb sintagma un, segueix quan el nom propi és precedit de l'article de presentació ple, segueix una fase d'ús vacil·lant amb els noms personals que requereixen l'article apostrofat. Es presenten produccions d'aquest tipus d'actuació per exemplificar el procés evolutiu d'apropiació de l'ús dels aspectes gràfics esmentats.

L'inici del procés de l'ús de la majúscula en funció demarcativa fa oscil·lar l'ús de la majúscula en funció distintiva. Segueix una fase intermèdia d'ús vacil·lant dels dos tipus de majúscules i, per últim, es comença a fer-ne ús quan es tenen els coneixements textuais que les frases tenen un inici marcat per la majúscula inicial de la primera paraula i un final marcat pel punt i seguit, marcant l'inici de la frase següent amb la grafia inicial de la primera paraula amb majúscula. Es presenten produccions d'aquest tipus d'actuació per exemplificar el procés evolutiu d'apropiació de l'ús dels aspectes gràfics esmentats.

En la tasca G) la tasca de reconeixement dels components que formen la categoria del nom propi, partim del supòsit fonamentat en el marc teòric que el procés d'apropiació dels components que formen aquesta categoria està en fase de

desenvolupament. Tot i així, es constata que existeixen, en general, uns components més desenvolupats que d'altres; relacionem els components de la categoria de nom propi assolits a cada edat.

En la discussió dels resultats exposem un debat dels resultats obtinguts en la nostra recerca amb els estudis de referència lingüístics i psicolingüístics exposats en el marc teòric. Així mateix contrastem les dades amb d'altres autors i autores que, també, fan referència a aspectes relacionats amb temes de lingüística i psicolingüística. El motiu d'aquesta exposició és destacar l'actuació dels infants i relacionar-la, d'una banda, a la complexitat del nivell d'abstracció que requereix l'organització jeràrquica del lèxic i, de l'altra, destaquem que la convenció dels usos de les majúscules i marques gràfiques no està basada en referents fonogràfics. Així mateix exposem la independència de l'ús de la majúscula en els noms propis personals amb la conceptualització dels components de la categoria de nom propi.

En la valoració dels resultats avaluem l'actuació dels participants des del punt de vista, a quins aspectes gràfics són sensibles els infants, com comencen a reconèixer que les grafies són majúscules, quins noms propis són noms propis per a la majoria de participants, la distinció entre les dues funcions de les majúscules, la manca de relació entre el coneixement declaratiu i el coneixement conceptual, a l'edat de 5 i 6 anys.

En l'apartat apunts per a la didàctica aportem les dades obtingudes en aquest treball, ja que el fet que haguem evidenciat com els infants relacionen, reconeixen i usen les majúscules és una aportació per a la didàctica. Per això, suggerim unes línies d'actuació que afecta, principalment, la seqüenciació dels continguts procedimentals, ja que els infants s'apropien de la norma convencional en la manipulació de textos, relació, reconeixement i ús de la majúscula i de signes de puntuació en situacions d'ús real d'escriptura.