

## **Començant pel començament: la pregunta d'investigació. Anàlisi del procés d'aprenentatge dels investigadors novells en Didàctica de la Llengua i la Literatura**

**Elisa Rosado**

**Natàlia Fullana**

**Joan-Tomàs Pujolà**

**Joan Perera**

Departament de Didàctica de la Llengua i la Literatura  
Universitat de Barcelona

---

### **Introducció: el context**

En la nova estructura derivada de l'EEES la formació d'investigadors en l'àmbit universitari s'organitza a través dels màsters de recerca, configurats com a període de formació dels programes de doctorat. En l'àrea de la didàctica de la llengua i la literatura (DLL), la Universitat de Barcelona ofereix, des del curs 2007-08, un màster de recerca adreçat a la formació d'investigadors capaços d'analitzar els processos i les relacions d'ensenyament-aprenentatge que es produeixen a les classes de llengua i literatura, d'aportar elements de crítica i de reflexió a la pràctica educativa, i d'elaborar i aplicar eines i recursos d'avaluació dels aprenentatges lingüístics i literaris.

El màster s'organitza en quatre mòduls: (1) Introducció a la metodologia de recerca en Didàctica de la Llengua i la Literatura; (2) Nous enfocaments per a la recerca en educació lingüística i literària; (3) Recursos i aplicacions en un àmbit d'especialització de la Didàctica de la Llengua i la Literatura, i (4) Projecte de recerca. El primer i el darrer d'aquests mòduls són formats per assignatures obligatòries per a tots els alumnes (30 crèdits en total), mentre que els altres dos contenen assignatures obligatòries (10 crèdits) i optatives (20 crèdits). El primer mòdul té un caràcter general introductori, i hi conflueixen, a més dels estudiants del màster propi, alguns estudiants d'altres màsters que ofereixen aquestes assignatures com a optatives i alguns estudiants que han accedit al segon període del doctorat procedents de màsters aliens al programa, que les cursen com a complements de formació.

Dins d'aquest context, l'assignatura d'*Introducció als mètodes de recerca en DLL*, situada en el primer mòdul dels estudis, es proposa iniciar els investigadors novells en aquest camp introduint les aproximacions metodològiques rellevants per a la recerca en DLL, familiaritzant-los amb la terminologia específica i proporcionant-los una formació bàsica en instruments, tècniques i recursos per a la recerca en DLL. L'entrenament en la interpretació dels estudis quantitatius i qualitius de la bibliografia de l'àrea i la capacitat de valorar l'adequació de la metodologia utilitzada en treballs de recerca publicats constitueixen també objectius prioritaris de l'assignatura. Les tasques programades per assolir aquests objectius estan dissenyades per tal que els alumnes desenvolupin competències relacionades amb la lectura de treballs de recerca en DLL i la interpretació i avaluació crítica dels plantejaments i resultats d'aquests treballs. A més, les tasques

els permeten seleccionar l'enfocament metodològic i els instruments més adequats en funció del tipus de recerca que es treballi i aplicar els conceptes bàsics en la construcció d'instruments de recerca i l'anàlisi de dades.

La presentació dels continguts segueix el plantejament d'una recerca hipotètica, ja sigui quantitativa o qualitativa, des del moment de la tria del tema que s'ha d'investigar, passant per la selecció, recollida i anàlisi de dades fins a la redacció i difusió de l'informe que reculli els resultats d'aquests possibles treballs (per exemple, un treball de recerca, una tesi doctoral, un article o ressenya, etc.).

Així, les primeres sessions es dediquen a la consideració dels diferents tipus d'investigació que predominen en l'àrea: es presenten els dos paradigmes de referència (quantitatiu i qualitatiu), es defineixen les principals característiques d'ambdós enfocaments i es fa especial èmfasi en el plantejament i l'adequació de la pregunta d'investigació inicial. En aquesta comunicació presentem els resultats d'una recerca preliminar realitzada durant el present curs acadèmic amb l'objectiu d'explorar les característiques del procés d'aprenentatge que experimenten els investigadors novells en el context d'aquesta assignatura, basada essencialment en la consideració, anàlisi i plantejament de la pregunta d'investigació inicial.<sup>1</sup>

### **Bases teòriques**

La formació en mètodes de recerca en el camp de la DLL s'enfoca bàsicament a ajudar els futurs investigadors (professors de llengua, majoritàriament), per una banda, a entendre més bé els estudis que es publiquen, i per l'altra, a planificar i desenvolupar recerques amb professionalitat a les seves classes o en altres àmbits de l'ensenyament de llengües. Aquesta formació es nodreix de la ja llarga i consolidada tradició anglosaxona en el camp de la lingüística aplicada i la recerca en l'aprenentatge de segones llengües (Brown 1988; Brown & Rodgers 2002; Dörnyei 2007; Hatch & Lazaraton 1991; Nunan 1992; Seliger & Shohamy 1989, entre altres).

L'objectiu de la formació és entendre el procés de recerca intentant que els alumnes (professors-investigadors) desenvolupin les competències necessàries per dur a terme les activitats que implica qualsevol tipus d'investigació, tant des d'una tradició qualitativa com quantitativa o mixta. En aquest sentit, l'activitat de saber construir una bona pregunta d'investigació és cabdal per determinar un desenvolupament efectiu de la recerca que es vulgui realitzar. La pregunta genera la perspectiva i condiona tot el procés que s'haurà de desenvolupar: objectius, hipòtesis i recollida i anàlisi de les dades.

La formulació de la pregunta d'investigació és en tots els cursos i manuals de metodologia de recerca un dels objectius primordials. Per definir-la i formular-la adequadament calen una sèrie de coneixements metodològics que són els que determinen els continguts de les assignatures de recerca.

L'aproximació que els manuals fan de com dissenyar una pregunta d'investigació depèn de si els autors pretenen sols difondre els processos de recerca o també intenten que els futurs investigadors es posin en la pell de l'investigador i practiquin com formular-la. Hatch & Lazaraton (1991) dediquen el primer capítol del seu manual a treballar com dissenyar una pregunta d'una forma pràctica usant exemples i exercicis, amb l'objectiu d'ajudar l'investigador novell a construir-la. Es comença des d'una perspectiva informal, més personal, tenint-hi en compte el context professional del professor-investigador, per passar d'una manera sistemàtica a definir la pregunta formalment perquè es pugui

---

<sup>1</sup>Aquest treball s'inscriu en el marc del projecte de millora de la qualitat docent "L'adquisició de les competències investigadores en un màster de recerca: avaluació conjunta dels aprenentatges i indicadors objectius per a l'avaluació del treball de recerca", que rebé finançament de l'AGAUR de la Generalitat de Catalunya en la convocatòria de l'any 2008 (ref.: 2008MQD-00096).

operacionalitzar en les diverses activitats de recerca. Nunan (1992), en canvi, espera al darrer capítol per incloure consells de com formular la pregunta d'investigació, després d'introduir tots els conceptes bàsics del procés de la recerca. Tant Hatch & Lazaraton (1991) com Nunan (1992) emfasitzen la necessitat de començar per un problema molt general i anar-lo redefinint a través de la revisió de la bibliografia, per restringir-lo finalment en una pregunta que sigui viable en termes de recollida i anàlisi de dades. Brown & Rodgers (2002) centren la formulació de la pregunta juntament amb la formulació d'hipòtesis dins la recerca experimental. Amb exemples, intenten que el lector formuli hipòtesis per poder entendre quines són les afirmacions o prediccions que l'estudi ha de refutar. Dörnyei (2007) també relaciona la formulació de preguntes amb la d'hipòtesis. Destaca, però, la diferència en la formulació de la pregunta segons que es tracti d'estudis de caràcter qualitatiu o quantitatiu; a més, apunta la dificultat de la formulació de la pregunta en estudis mixtos. Aquest autor ens aconsella la formulació a partir de temes generals que podem treure de la revisió de la bibliografia i de l'experiència personal, per després anar acotant el propòsit de la recerca i així finalment poder definir les preguntes d'investigació o les hipòtesis de recerca segons els principis de la tradició metodològica per la qual s'ha optat.

### **Objectius**

L'objectiu que ens hem plantejat en aquest treball consisteix a analitzar el procés d'aprenentatge dels investigadors novells en Didàctica de la Llengua i la Literatura, en el marc d'una assignatura d'iniciació a la metodologia de recerca en aquesta àrea. En concret, ens interessa avaluar l'evolució dels coneixements dels alumnes davant la validesa de possibles preguntes d'investigació, les quals consideraran en funció de la seva adequació, concreció, viabilitat i adhesió a un o altre paradigma d'investigació. Alhora es farà reflexionar els alumnes sobre els aspectes esmentats mitjançant una tasca plantejada amb la finalitat de mesurar quines són les seves expectatives i els seus punts de vista a l'inici del curs (pre-test) i al final (post-test).

### **Metodologia**

#### Participants

El total d'alumnes del curs és de 36 estudiants, dels quals cinc cursen l'assignatura en la seva versió no presencial. La composició del grup-classe és diversa: 13 alumnes cursen el Màster de Recerca en Didàctica de la Llengua i la Literatura (MRDLL), 10 procedeixen del Màster en Formació del Professorat d'Espanyol com a Llengua Estrangera (MELE), 4 cursen el Màster en Educació Interdisciplinària de les Arts (MEIA) i 4 són estudiants del Programa de Doctorat en Didàctica de la Llengua i la Literatura. Tot i que l'assistència al curs és obligatòria, el fet que aquesta sigui la primera assignatura que s'imparteix en el programa fa que alguns dels estudiants s'incorporin quan el curs ja ha començat; això és especialment cert en el cas dels alumnes estrangers. A més, atès que les tasques (v. descripció a l'apartat següent) han de ser administrades a l'inici del curs, el grup-mostra es compon de 20 alumnes. Informació més detallada sobre la formació prèvia de cada alumne es proporciona a l'annex 1.

#### Tasques i materials

Descrivim a continuació els materials emprats en les dues recollides de dades realitzades respectivament a l'inici i al final del període d'impartició de l'assignatura del curs 2009-2010.

La primera tasca (T1a), confeccionada a partir d'una activitat original del manual de Hatch & Farhady (1982), consisteix a classificar 12 preguntes d'investigació segons que siguin: a) pregunta d'investigació bibliogràfica, b) preguntes massa àmplies que requereixen una redefinició, c) preguntes que presenten aspectes que requereixen redefinir-se completament, i d) preguntes d'investigació plantejades adequadament (v. Annex 2).

La segona tasca (T2a) consisteix en la redacció per part dels alumnes del seu primer esborrany de pregunta d'investigació. Quan redacten aquesta primera versió encara no han rebut informació sobre les característiques d'aquest primer pas en el procés de recerca. Els alumnes fan arribar les seves propostes als professors (mitjançant el correu electrònic o fent servir l'entorn virtual de

aprenentatge *Moodle*); amb aquests esborranys es prepara un document que es comenta en una sessió de classe posterior.

La tercera tasca (T1b) és la reelaboració de la T1a. Els 12 ítems proposats en la tasca inicial es modifiquen lleugerament (s'hi introdueixen petits canvis lèxics i se'n varia l'ordre de presentació) i es proposa el mateix exercici d'avaluació (v. Annex 3).

En la darrera tasca (T2b) els alumnes han de revisar el seu primer esborrany de pregunta (enviat en la T2a) i decidir si volen fer-hi alguna modificació, sempre justificant la seva decisió (v. Annex 4).

#### Procediment

La recollida de dades es va dur a terme en dos temps, pre-test i post-test. En el primer temps (l'inici del curs, primera setmana d'octubre de 2009) es van administrar les tasques T1a i T2a. Les tasques T1b i T2b es van administrar en el temps 2, al final del període d'impartició de l'assignatura (última setmana de novembre de 2009).

Les dades obtingudes en les proves T1a i T2a s'han codificat i introduït al programa estadístic PASW 17.0 per a Windows per al seu tractament estadístic. Les dades resultants de les tasques T2a i T2b han estat analitzades seguint un procediment més qualitatiu. Aquest ha consistit a considerar els esborranys de preguntes elaborats pels alumnes tenint en compte els següents punts (que es donaven com a recomanacions per a la realització de la tasca): (1) ser específic, (2) delimitar l'abast del tema perquè la recerca es pugui dur a terme, i (3) assegurar-se que es pot mesurar el resultat que busquem.

#### **Resultats**

##### Resultats de les tasques de classificació de preguntes d'investigació (T1a i T1b)

Els resultats de les tasques de classificació de 12 preguntes d'investigació per tipus realitzades a l'inici i al final del curs –T1a i T1b, respectivament– es mostren a la Taula 1. En primer lloc, s'observa que a la tasca T1a els participants classifiquen les preguntes d'investigació amb diferents graus d'èxit: entre 22,7% i 86,4%. A més, les majors dificultats de classificació correcta apareixen en les preguntes d'investigació plantejades adequadament –preguntes 4, 10, i 12– amb percentatges d'encert entre el 22,7% i el 27,3%. Per altra banda, les preguntes que conjuntament només requeririen una redefinició d'alguns aspectes (categoria c) i/o es plantegen adequadament (categoria d) s'identifiquen amb major grau d'encert: més del 80% de classificació correcta. No obstant això, per a cadascuna de les preguntes d'investigació es dona molta variabilitat en les respostes dels participants, cosa que sembla confirmar les dificultats inicials amb què els participants es troben en la consideració de les preguntes d'investigació.

##### *Taula 1*

Classificació correcta (%) de les preguntes d'investigació de les tasques T1a i T1b per part del grup-mostra. El tipus de pregunta segons les quatre categories de classificació (a, b, c, d) figura entre parèntesis.

Preguntes d'investigació	Classificació correcta (%) T1a	Classificació correcta (%) T1b *
▪ Pregunta 1 (c)	31,8%	26,1%
▪ Pregunta 2 (a/b)	63,6%	60,9%
▪ Pregunta 3 (d)	68,2%	86,4%
▪ Pregunta 4 (d)	27,3%	26,1%
▪ Pregunta 5 (b/c)	68,2%	87%
▪ Pregunta 6 (a)	63,6%	73,9%
▪ Pregunta 7 (c)	27,3%	56,5%

▪ Pregunta 8 (c/d)	84,4%	69,6%
▪ Pregunta 9 (c/d)	81,8%	60,9%
▪ Pregunta 10 (d)	22,7%	56,5%
▪ Pregunta 11 (b/c)	59,1%	73,9%
▪ Pregunta 12 (d)	27,3%	39,1%

\* Nota: Les preguntes de la T1b (i percentatges de classificació correcta) apareixen ordenades a la taula coincidint amb l'ordre de presentació de la T1a.

Quant als resultats obtinguts a la tasca T1b, tal i com es mostra a la Taula 1, els percentatges de classificació correcta de les preguntes d'investigació són generalment més elevats: entre 26,1% i 87%. També, en el cas de les preguntes d'investigació plantejades adequadament, que en la tasca T1a van presentar major grau de dificultat, es fa patent la tendència a classificar correctament aquest tipus de pregunta, en especial les preguntes 3, 10, i 12. De fet, les proves estadístiques de Wilcoxon mostren que la diferència en el percentatge de classificació correcta per a la pregunta 10 entre la T1a i la T1b són significatives ( $p < 0,05$ ). En el cas de les preguntes d'investigació amb un menor grau d'encert a la T1b respecte de la T1a, els tests de Wilcoxon indiquen que la diferència en el grau d'identificació no és significativa. D'altra banda, tal i com succeeix a la T1a, és patent la variabilitat de resposta entre els participants per a cadascuna de les preguntes de la T1b.

#### Resultats de les tasques d'elaboració i reelaboració de preguntes d'investigació (T2a i T2b)

Les dificultats inicials observades a la tasca T1a també són evidents en la tasca de redacció d'una pregunta d'investigació (T2a) al començament de l'assignatura. Així, l'anàlisi qualitativa duta a terme mostra que totes les preguntes elaborades, exceptuant-ne una, són massa àmplies, requereixen de la redefinició d'alguns aspectes, o fins i tot constitueixen preguntes d'investigació bibliogràfica. A continuació es presenta un exemple per a les categories a, b, i c de classificació de preguntes d'investigació utilitzades a la tasca T1a.

a. pregunta d'investigació bibliogràfica <i>Com és la imatge de la dona del cine espanyol i com es presenta en una classe d'E/LE?</i>
b. pregunta massa àmplia <i>Treballar en un context educatiu en la producció d'una obra teatral potenciant les qualitats personals de cada estudiant pot incentivar l'interès per altres àrees d'aprenentatge?</i>
c. pregunta amb aspectes que requereixen redefinir-se completament <i>Quins canvis provoca en la producció oral i escrita dels nens de provinença immigrant el fet de participar conjuntament amb els seus pares en activitats relacionades amb la comunitat d'acollida?</i>

D'altra banda, el grau més elevat de classificació de les preguntes d'investigació de la tasca T1b es reflecteix en la reelaboració més acurada de les preguntes d'investigació pròpies dels participants (tasca T2b). Així, aquests reescriuen les seves preguntes intentant ser més precisos en el tema d'estudi i el seu abast, alhora que intenten reformular les preguntes de la manera més objectiva possible, com es demostra en els exemples següents.

Pregunta d'investigació inicial: <i>¿Predomina algún tipo de sílepsis en la interlengua oral de los aprendices chinos de ELE?</i>
Reelaboració de la pregunta d'investigació inicial: <i>¿Existe algún tipo de error de concordancia característico de la interlengua oral de los aprendices sinohablantes de español/LE?</i>
Pregunta d'investigació inicial: <i>¿Cómo afecta la revolución de las pizarras digitales a los profesores de lengua de la "vieja escuela"?</i>

Reelaboració de la pregunta d'investigació inicial:  
*¿Qué dificultades encuentran los profesores de primaria, con más de 15 años de experiencia docente, en el manejo y uso de las PDI?*

## Discussió i conclusions

### Bibliografia

- Booth, W. C.; Colomb, G. G.; Williams, J. M. (2001). *Cómo convertirse en un hábil investigador*. Barcelona: Gedisa.
- Brown, J. D. (1988). *Understanding Research in Second Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Brown, J. D. & Rodgers, T. S. (2002). *Doing Second Language Research*. Oxford: Oxford University Press.
- Dörnyei, Z. (2007). *Research Methods in Applied Linguistics. Quantitative, Qualitative and Mixed Methodologies*. Oxford: Oxford University Press.
- Dunne, M.; Pryor, J.; Yates, P. (2005). *Becoming a researcher. A companion to the research process*. New York: Open University Press.
- Garner, M.; Wagner, C.; Kawulich, B. (2009). *Teaching Research Methods in the Social Sciences*. Farnham (Surrey, England): Ashgate
- Hatch, E.; Farhady, H. (1982). *Research design and statistics for applied linguistics*. Rowley, Mass: Newbury House.
- Hatch, E. & Lazaraton, A. (1991). *The Research Manual. Design and Statistics for Applied Linguistics*. New York, NY: Newbury House Publishers.
- Nunan, D. (1992). *Research Methods in Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Seliger, H. & Shohamy, E. (1989). *Second Language Research Methods*. Oxford: Oxford University Press.
- Sánchez Puentes, R. (1995). *Enseñar a investigar. Una didáctica nueva de la investigación en ciencias sociales y humanidades*. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. Univesidad Nacional Autónoma de México

### Annexos

#### Annex 1

*Característiques dels subjectes de la mostra*

#### Annex 2

#### **Tasca T1a: identificar preguntes d'investigació (inici de curs)**

A continuació trobareu algunes preguntes d'investigació. Classifiqueu-les segons que siguin:

- a. preguntes d'investigació bibliogràfica
- b. preguntes massa àmplies que requereixen redefinir-se abans que la pregunta es pugui investigar
- c. aspectes que necessiten redefinir-se completament abans que es pugui formular una pregunta d'investigació
- d. preguntes d'investigació plantejades adequadament

#### **Preguntes:**

1. ¿Por qué el gobierno debería financiar las clases de ELE para inmigrantes
2. ¿Cuáles son las características de un buen aprendiente de lenguas?

3. ¿Las explicaciones sobre fonética articuladora mejoran la capacidad de los estudiantes para producir la distinción /i:/ vs. /I/?
4. ¿Estudiantes con un nivel alto de ansiedad cometen menos errores en las redacciones que estudiantes con un bajo nivel de ansiedad?
5. ¿El método 'Silent Way' funciona mejor que la 'Suggestopaedia'?
6. ¿Cuál es el "estado de la cuestión" en la enseñanza de la pronunciación para estudiantes extranjeros?
7. Should immigrant children simply be placed in the classroom with other native speakers in order to learn English, or should they first have ESL classes?
8. Do students remember more pairs of antonyms than pairs of synonyms when one member of the pair is presented in the first language and the other in English?
9. ¿Los ejercicios de vocabulario ayudan a estudiantes de inglés de secundaria a aprender más vocabulario que el uso de los diccionarios bilingües?
10. Does the student's perception of similarities/differences in his or her first language and English influence transfer of syntactic forms from first language to English?
11. ¿Es importante explicar una regla gramatical antes de practicar una estructura concreta?
12. Can CMC help students advance in their lexical L2 interlanguage development?

Adaptat de Hatch & Farhady (1982:10)

### Annex 3

#### **Tasca T1b: identificar preguntas d'investigació (fi de curs)**

A continuació trobareu algunes preguntes d'investigació. Classifiqueu-les segons que siguin:

- a. preguntes d'investigació bibliogràfica
- b. preguntes massa àmplies que requereixen redefinir-se abans que la pregunta es pugui investigar
- c. aspectes que necessiten redefinir-se completament abans que es pugui formular una pregunta d'investigació
- d. preguntes d'investigació plantejades adequadament

#### **Preguntes:**

1. Should Chinese children simply be placed in the classroom with other native speakers in order to learn Catalan, or should they first have Catalan classes?
2. ¿Estudiantes con alta autoestima cometen menos errores en las redacciones que estudiantes con una baja autoestima?
3. ¿El método "Respuesta física total" funciona mejor que el "Aprendizaje comunitario de lenguas"?
4. ¿Por qué deberían subvencionarse las clases de catalán para inmigrantes?
5. Can computers help students advance in their grammatical L2 development?
6. Do students remember more pairs of synonyms than pairs of antonyms when one member of the pair is presented in the second language and the other in the first language?
7. ¿Cuáles son los rasgos que definen al buen aprendiz de lengua extranjera?
8. ¿Los ejercicios de pronunciación ayudan a estudiantes de inglés de secundaria a aprender más pronunciación que el uso de diccionarios de pronunciación en línea?
9. Does the student's perception of similarities/differences in his or her first language and Spanish influence transfer of morphological forms from first language to Spanish?
10. ¿Es importante explicar las reglas gramaticales antes de practicar estructuras concretas?
11. ¿Cuál es el "estado de la cuestión" en la enseñanza del léxico para estudiantes extranjeros?
12. ¿Las clases de fonética acústica mejoran la capacidad de los estudiantes para percibir el contraste entre /i:/ e /I/?

Adaptat de Hatch & Farhady (1982:10)

Annex 4

**Tasca T2b: revisió i reformulació, si cal, de la pregunta redactada a l'inici del curs**

ESBORRANYS DE PREGUNTES D'INVESTIGACIÓ

Aquesta és la pregunta d'investigació que vas redactar a començaments de curs:

*¿El uso de estrategias de aprendizaje metacognitivas ayuda a mejorar el aprendizaje de léxico en estudiantes de ELE? (Lina)*

Si et sembla que no necessita canvis, la pots deixar tal com està i explicar per què has decidit no canviar-la:

.....  
.....  
.....

Si, en canvi, et sembla oportú modificar-la, ara tens l'oportunitat de refer-la:

.....  
.....  
.....

Explica a continuació per què has decidit canviar-la:

.....  
.....  
.....

Moltes gràcies per les teves respostes.