

PERE ALZINA SEGÚ

Llicenciat en Ciències de l'Educació. Orientador a l'IES Alaïor

# La intervenció educativa en escriptura: un art o una tècnica?



l'escola, en general, segueix treballant la llengua escrita des d'un enfocament bàsicament gramatical: s'explica un ítem gramatical (el nom, l'adjectiu, el verb, els pronoms febles, la concordança...); s'exemplifica l'ítem en diferents contextos en el marc de frases més o menys complexes. Després, l'alumnat comença una llarga seqüència d'activitats, normalment programades del més fàcil al més difícil, del més simple al més complex. Finalment, la correcció enllesteix el procés. Només cal generalitzar el suposat aprenentatge a la diversitat de situacions comunicatives que ens presenta una societat cada dia més alfabetitzada. Però aquest procés de generalització quasi mai no s'ensenya. Si bé és cert que s'han introduït algunes pràctiques innovadores (el treball de la tipologia textual, algunes pràctiques comunicatives, qualche intent de comunicació real...), també ho és que la majoria del professorat no abandona les tradicionals lliçons d'ortografia i de gramàtica, tot i sabent que aquestes no resolten l'etern problema de les faltes ni estimulen la motivació vers l'escrit.

Les lliçons de gramàtica i d'ortografia són com un tic professional. Sempre ens envolta un cert sentiment de culpabilitat. Sembla com si el professor de llengua que no explica, lliçó rere lliçó, els continguts gramaticals cometés algun tipus de «pecat» lingüístic, tot i que l'alumnat vagi repetint sistemàticament les mateixes errades, al marge dels con-

tinus esforços dels professionals que repeteixen la mateixa explicació i els mateixos exemples. Algú s'ha demanat quantes vegades ha «escoltat» l'alumnat d'una determinada classe les regles d'accentuació al llarg de la primària i de la secundària obligatòria? Algú ha comptabilitzat les vegades que el professorat ha corregit errades bàsiques d'accentuació i l'alumnat ha seguit repetint els mateixos errors com si les explicacions i les contínues «incursions» en tinta vermella sobre els textos no produïssin cap tipus d'aprenentatge? Com és possible invertir tant esforç corregint, comprovant, dia rere dia, els limitats efectes sobre l'aprenentatge?

Estava convençut que l'allau d'investigacions, petites recerques i innovacions sobre el procés d'ensenyament-aprenentatge de la llengua escrita hauria provocat un canvi d'hàbits i una profunda renovació metodològica. Així mateix pensava que les intervencions de prestigiosos lingüistes que recomanen que és gairebé impossible ensenyar gramàtica abans dels catorze anys haurien provocat replantejaments profunds en els llibres de text i en les pràctiques habituals a les escoles.

Després de recórrer molts centres escolars i escoltar els relats sobre les pràctiques habituals a les classes de llengua, he pogut comprovar que la incidència, sobre la pràctica, dels esmentats estudis i l'opinió de destacats especialistes és migrada, gairebé inexistente.

Doncs bé, fa uns tres anys un petit grup de professors ens vàrem proposar

iniciar una profunda renovació de l'ensenyament de la llengua escrita amb la intenció de superar les dificultats i «l'avorriment» que ens produïa l'enfocament gramatical. Vàrem començar anant un poc a les palpentes; provàvem, refèiem, experimentàvem...

## La intervenció educativa

Després d'ordenar les dades i analitzar molts textos produïts en situacions molt diverses, vàrem arribar a un concepte clau: *la intervenció educativa*. De fet, això és una petita part d'un ampli treball de recerca que inclou una multitud d'aspectes referits a l'ensenyament-aprenentatge de la llengua escrita. En aquest article tan sols exposarem les línies bàsiques del concepte «intervenció».

Quan parlem d'intervenció ens referim a qualsevol actuació del professor, d'un alumne en particular o d'un grup d'alumnes, que permeti una millora significativa del text escrit. La dita intervenció ha de ser, bàsicament, reflexiva: ha de recórrer al raonament per solucionar l'ampli ventall de problemes que planteja l'escriptura d'un text. La intervenció no resoldrà tots els possibles «errors» d'un escrit. La intervenció s'ajustarà, en el cas del professorat, a les necessitats que l'alumne o grup d'alumnes escrivents siguin capaços «d'intuir», amb una revisió prèvia o relectura d'un text o d'una part d'aquest. Partir del que anomenam «intuïcions» dels alumnes implica situar-se en la zona de desenvolupament proper, descrita per Vi-

gosky. Implica detectar, analitzar i interpretar el punt on es produeix un dubte, un petit comentari, una petita reflexió que ens permeti actuar, mitjançant preguntes, per millorar el text. Qualsevol aspecte del text (gramàtica, aspectes de coherència, cohesió i adequació, estilística, presentació...) pot ser objecte de comentari i de millora.

Què implica tot això?

1. En primer lloc implica treballar el text escrit com a unitat mínima de significació, en situacions reals de comunicació. La classe comparteix un *projecte comú*: una recerca, una resposta a una pregunta difícil, la resolució d'un problema obert, la investigació sobre un tema d'interès proposat pels alumnes, l'escriptura d'un llibre, etc. Això crea una *situació de comunicació* concreta, que s'ha de resoldre utilitzant un *tipus de text determinat*: adreçat a uns destinataris, en el marc d'un context, amb una intenció i uns continguts prèviament treballats i tractats adequadament. El treball cooperatiu és una eina fonamental en aquest plantejament.

2. La intervenció s'ha de centrar, bàsicament, en les qüestions i els dubtes que planteja un text concret als autors mateixos. Quan els alumnes rellegeixen el text o el fragment escrit (sols o en companyia del professor) poden replantejar-se multitud d'aspectes. Normalment, els alumnes mateixos fan algun comentari que pot permetre una intervenció del professor o de qualsevol company amb la intenció de millorar el que hi ha escrit: «Crec que ha quedat massa curt!», «Podríem desenvolupar més aquesta idea», «No sé si s'entendrà el que volem dir». Aquests comentaris són un bon punt de partida per refer el text i plantejar un diàleg que ajudi a millorar i a aprendre nous continguts.

Parlem clar. Aprenem a escriure escrivint en situacions reals de comunicació i aprenem gramàtica (morfosintaxi, lèxic, morfologia i ortografia) a partir de la reflexió sobre l'escrit. No explicam gramàtica. Resolem problemes gramaticals a mesura que es van presentant. No expli-

cam tipologies textuales. Reflexionam, a partir de models, sobre les característiques d'un determinat text en una situació de comunicació determinada. No explicam els continguts. Els grups d'alumnes treballen la informació, la interpreten, la refan, la reestructuren, la reelaboren, l'acoplen al seu saber i la relacionen amb altres coneixements. Intenten transformar la informació en coneixement, entès aquest com una xarxa complexa i flexible de continguts interrelacionats que permet una multitud de connexions noves. No explicam les funcions de l'escrit, les fem viure en el marc de situacions reals. No explicam els complexos processos cognitius que l'acte d'escriure posa en funcionament. Reflexionam sobre el procés de composició i cadascú intenta elaborar les estratègies cognitives més adients a la seva manera de ser i actuar. Cadascú ha de trobar una manera de «fer l'escrit».

L'alumnat relaciona continguts (aprèn) a partir de les necessitats concretes que planteja una situació real. No aprenem a conduir un cotxe explicant com funciona i recordant tots els mecanismes que s'han de tenir en compte. Aprenem a conduir quan ens posam al volant i ens hem de desplaçar d'un lloc a un altre. La situació real de conducció, amb una intenció determinada (un perquè, una motivació: anar a visitar un amic, anar de festa...), serà la que ens ensenyarà realment a conduir i ens permetrà, poc a poc, anar relacionant tots els «continguts» que s'han de tenir en compte a l'hora de desplaçar-nos en un vehicle. L'experiència ens ajudarà a automatitzar una gran quantitat d'aprenentatges (conduïm un vehicle pràcticament per inèrcia), però això no ens fa perdre la capacitat de reacció davant un esdeveniment nou (un revolt perillós, un cotxe que no respecta les indicacions...). Escrivint passa el mateix, tot i que les possibilitats de l'escrit superen en escreix el simple acte de conduir, i els esdeveniments nous (millorar la qualitat dels textos a partir de situacions significatives d'aprenentatge) abasten gran

quantitat de continguts relacionats i adequadament contextualitzats.

Des del primer dia, els nostres al·lots i al·lotes condueixen el cotxe amb alguna intenció, amb algun perquè. I mentre condueixen ho aprenen tot sobre la mecànica, els mecanismes que han de fer servir, les estratègies per resoldre problemes (aparcar, fer marxa enrere...). Des del primer dia, els nostres al·lots i al·lotes, escriuen textos amb alguna intenció, amb algun destinatari i en el marc d'una situació global que dóna sentit a la tasca. Ni text «lliure» ni «redacció».

3. La base de tota intervenció sobre un text és el diàleg constructiu. Ens demanam de quina manera podríem millorar un escrit generant un procés reflexiu que ens obri portes. La intervenció educativa requereix dels professionals:

— Una escolta activa dels raonaments del grup sobre un determinat text.

— Una escolta reflexiva i interpretativa. Hem d'intentar entendre, comprendre i interpretar els anomenats «errors», i considerar-los hipòtesis que l'alumne realitza al llarg del seu procés d'aprenentatge de la llengua escrita.

— El diàleg ha de mantenir obertes totes les portes i crear un clima de recerca i d'activitat mental constant. Aquest clima genera confiança i permet la lliure expressió dels al·lots i de les al·lotes.

Anem a veure'n un exemple. Són molts els alumnes que durant els primers cursos de la primària escriuen totes les paraules d'una frase o d'un text tot lligat, sense separacions entre les paraules. Això, segons el que hem exposat abans, no és un «error» sinó una hipòtesi que realitza un al·lot o al·lota determinat, en un moment evolutiu i fruit de certes reflexions més o manco explícites. En el marc interpretatiu, en el qual ens volem moure, varem demanar directament a l'alumna si sabia per què escrivia tot un conjunt de paraules juntes:

Mestre: Per què has escrit tot junt «lacasagrandelsmeusavis»?

**Alumna:** Perquè ha d'anar tot junt!

**Mestre:** I per què penses que ha d'anar tot junt?

**Alumna:** Ha d'anar junt perquè és una cosa.

**Mestre:** No sé molt bé què vols dir.

**Alumna:** «La casa gran dels meus avis» no és una cosa tota sola?

**Mestre:** Vols dir que totes les paraules escrites parlen de la mateixa cosa?

**Alumna:** És clar que sí.

**Mestre:** I totes les paraules que parlen de la mateixa cosa les escrius juntes?

**Alumna:** Pens que sí.

Vàrem quedar sorpresos del raonament. Vàrem intentar comprovar-ho en altres parts del text. Quasi sempre coincidia: si totes les paraules es refereixen al mateix objecte, animal o persona formen, en el pensament de l'alumne, una imatge global, un concepte, una representació mental única. Per què s'han d'escriure separades les paraules que parlen d'una ma-

teixa «cosa», d'un mateix concepte («lacasagrandelsmeusavis»), vistes i escoltades les raons d'aquesta alumna?

4. Si bé és cert que el raonament dels infants ens sol deixar bocabardats, també ho és que, a vegades, és molt difícil superar determinats bloquejos. Alguns alumnes individualment o alguns grups no «responen» a la intervenció; no ens proporcionen cap indicador a partir del qual es pugui intervenir. Al principi ens preocupava la manca de resposta. Ara hem comprès que es necessita un cert temps per reflexionar. Podem deixar el text en un calaix i treure'l al cap d'un parell de setmanes. Exactament com fan els escriptors. La relectura provoca, en la quasi totalitat dels casos, replantejaments de l'escrit, fins i tot en aspectes estructurals. En darrer lloc podem intervenir fent una pregunta que inclogui, més o menys explícitament, la resposta (No creus que entre aquesta frase i la següent manca algun tipus de signe de puntuació? Creus que aquestes dues paraules van juntes? Creus que els lectors entendran el que dius? El

text que has escrit respon a les teves expectatives?).

5. Sigui com sigui, la nostra intervenció com a professionals s'ajustarà a un punt, que podem anomenar crític, que estarà situat just per damunt de les possibilitats reals d'aprenentatge de l'alumnat. Localitzar aquest punt és en part un art i en part una tècnica. És una tècnica que necessita un sistema d'escolta activa i un aprenentatge sistemàtic, tot recollint dades i evidències per poder interpretar i actuar. I és un art en la mesura que les possibilitats d'actuació són pràcticament il·limitades i les respostes de l'alumnat, les seves interpretacions i les seves intuïcions ens poden obrir una gran quantitat de portes cap a la recerca. ♦

#### Bibliografia

ALZINA, P. (1997): «El procés de composició de textos». Programa de ayudas a investigaciones educativas 1994. CIDE-MEC. (Sense publicar.)

CASSANY, D. (1990): «Enfoques didàctics para la enseñanza de la expresión escrita». A: *Comunicación, Lenguaje y Educación*, núm. 6.

EDWARDS, D.; MERCER, N. (1988): *El conocimiento compartido. El desarrollo de la comprensión en el aula*. Paidós-MEC.

## RELACIÓ DE CONCERTS COMMEMORATIUS DEL VINTÈ ANIVERSARI DE LA CORAL UNIVERSITAT DE LES ILLES BALEARS

*Dimecres, dia 7 de maig, a les 20 h  
a la basílica de Sant Francesc de Palma*

**Missa de la Coronació** de W. A. Mozart  
The English Consort  
Coral Universitat de les Illes Balears  
Director: Trevor Pinnock

*Dijous, dia 8 de maig,  
al Palau de la Música Catalana de Barcelona*

**Missa de la Coronació** de W. A. Mozart  
The English Consort  
Coral Universitat de les Illes Balears  
Director: Trevor Pinnock

*Divendres, dia 9 de maig,  
a l'Auditorio Nacional de Madrid*

**Missa de la Coronació** de W. A. Mozart  
The English Consort  
Coral Universitat de les Illes Balears  
Director: Trevor Pinnock

*Dissabte, dia 17 de maig, a les 20.30 h  
a l'església de Sant Felip Neri*

Concert celebració del vintè aniversari  
Coral Universitat de les Illes Balears i antics cantaires  
Obres amb piano i selecció del repertori més representatiu dels vint anys.