

Narracions i relats, un nou enfocament metodològic per a l'aprenentatge en la diversitat

Josep-Maria Ferran Torrent

Josefina Masip Tarragó

Pedagogs d'equips d'assessorament i orientació psicopedagògica

1. INTRODUCCIÓ

Ensenyar a parlar i escriure i fer producció, tant a nivell oral com escrit, no és tasca fàcil per als centres educatius, tot i ser un eix transversal que cal treballar des de totes les àrees curriculars i al llarg de tota l'escolaritat.

Partint del treball iniciat sobre el tractament de textos en els programes d'immersió lingüística que organitzava el SEDEC en una línia constructivista i vigotskiana, i prenent també com a punts de referència la programació neurolingüística (PNL) en el vessant de treballar eines i estratègies per afavorir els dos hemisferis cerebrals i l'aprenentatge multisensorial, conjuntament amb la teoria d'Egan, hem emprès la tasca de contribuir al desenvolupament de l'habilitat de pensar i sentir, de la imaginació creativa i la comprensió, en els processos d'ensenyament-aprenentatge.

En la nostra tasca com a psicopedagogs i assessors, pretenem desenvolupar noves maneres de treballar a l'aula, més cooperatives, per potenciar el coneixement, tenint presents també les intel·ligències múltiples de Gardner.

Considerem molt important que el paper del mestre/a tingui una part creativa. La dependència establerta de vegades amb els llibres de text no ajuda a il·lusionar ni l'alumnat ni el mateix professorat. El llibre és una guia, però és a partir del que el professor crea com es pot transmetre una certa autenticitat i fluïdesa en la pròpia tasca, que ajuda no sols a l'automotivació sinó també a l'entusiasme i la il·lusió col·lectives. Des d'aquesta mateixa experiència com a professors, pensem que, quan l'alumne/a crea i construeix, considera allò com a part seva i pot ser capaç d'anar assimilant i introduint dins dels seus esquemes conceptuals els

nous aprenentatges, de manera que el mateix ensenyament esdevé una font motivadora.

Estem d'acord amb Ugas¹ quan comenta que el problema d'avui no és *què ensenyar*, sinó *com fer-ho*, i que en la pràctica escolar habitual el mestre/a és qui mostra els continguts que l'alumne ha de repetir o reproduir, i que, per tant, aquesta manera d'ensenyar, com aquest autor diu, castiga la creativitat i la imaginació, mentre que premia la normalització, l'homogeneïtzació i el pensament únic. Tal com fa Egan, aquest autor denuncia un excés de racionalisme.

2. RELACIÓ DE LA NARRATIVA AMB ELS PROCESSOS DE PENSAMENT

Segons Castelló,² la majoria d'alumnes es limita a dir allò que coneix sobre una temàtica determinada, tal com les idees van apareixent en la ment i en la seva memòria. I, així, també les escriuen o manifesten oralment. A més, solen escriure tot el que recorden, de vegades de manera independent de la situació discursiva, sense tenir present ni el propòsit, ni l'objectiu, ni l'audiència, i, per tant, sense diferenciar les idees principals de les secundàries, i això dóna com a resultat un relat amb poca coherència.

En canvi, la mateixa autora comenta que el procés que segueixen els escriptors competents és molt més complex. Hi ha un procés de pensament, una planificació permanent, abans i durant la realització del text. Tenen cura dels objectius que volen aconseguir, de les característiques de la situació discursiva, de la gestió del text en relació amb el discurs, del control del procés de composició i regulació dels productes, de la reorganització de les idees, de la producció de les mateixes i de les decisions més rellevants que poden formar part de la narració.

El procés mental i d'activitat cognitiva podem concretar-lo des d'una didàctica pràctica, en tenir presents les fases de planificació, producció i revisió.

A més, prèviament a l'acte d'escriure, l'alumnat ha de desenvolupar tot un seguit de destreses bàsiques i el domini d'habilitats també bàsiques psicomotrius, perceptives, de memòria, d'ordenació espaciotemporal, de creació, d'anàlisi, de síntesi, i tot amb una forta influència de l'aspecte emocional.

Des de l'àrea de llengua catalana, i per anar assolint processos mentals tan complexos, es treballen estratègies que poden ajudar a l'hora de la producció escrita. Aquestes estratègies segueixen el procés mental citat anteriorment en tres moments importants de la producció:

1. G. UGAS FERMÍN, «El fin de la escuela como metarrelato», *Educere. Artículos* (Barcelona), núm. 8 (2000), p. 9-13.

2. M. CASTELLÓ BADIA, «Estrategias para escribir pensando», *Cuadernos de Pedagogía* (Barcelona), núm. 237 (1995), p. 22-28.

a) **ABANS:** generar idees, prioritzar-les, organitzar-les, estructurar-les. En síntesi, seria realitzar el guió.

b) **DURANT:** elaborar, decidir, redactar, revisar, planificar-ho tot de nou i així generar noves idees.

c) **DESPRÉS:** revisar, autoavaluar-se.

A partir d'un treball sistemàtic amb diferents tipologies de text (descriptiu, expositiu, narratiu, instructiu, poètic...) i tot treballant exemples de cada tipus, l'alumnat va assolint les eines bàsiques que li permeten desenvolupar, tant a nivell oral com escrit, el discurs i la creació i ordenació del pensament, plasmats en el llenguatge com una externalització del seu món interior.

3. DESENVOLUPAR ESTRATÈGIES DE PENSAMENT

La tendència a considerar que cos i ment són entitats separades cada vegada és més dèbil. Experiències realitzades des de la PNL i l'aprenentatge multisensorial ens fan veure que hi ha alumnat amb dominància de l'hemisferi esquerre i, per tant, més analític, lineal, verbal, mentre que el de dominància dretana és més visual, global i creatiu. Desenvolupar una ment bilateral vol dir tenir present tots aquests aspectes.

En el procés de treballar la imaginació, tant la PNL com Egan parlen de la importància de treballar les metàfores, les comparacions, les analogies, les diferències, les imatges, els ritmes i la fantasia com a font d'introspecció i unió entre el pensament i l'acció, la ment i el cos. El treball, a partir d'aquestes tècniques, despertarà en l'alumnat habilitats de pensament i afavorirà capacitats cognitives i creatives. Diana Streeter, professora d'anglès, comenta que a un grup d'alumnes d'una classe de gramàtica se'ls feia molt difícil l'aprenentatge de l'anàlisi de frases i a partir d'un treball que va fer amb ells, que consistia a tancar els ulls i imaginar-se que eren noms, verbs i les diferents parts de l'oració, van millorar en molts aspectes (vegeu Verlee).³

3.1. *El pensament metafòric*

És la capacitat per establir connexions entre dues coses diferents, i reconèixer que, en certa manera, comparteixen quelcom en comú. Aquesta pot ésser una bona tècnica per utilitzar en les àrees de ciències naturals i socials. Per exemple, el filtre del carburant d'un motor de combustió interna pot comparar-se al ronyó, en el sentit que tots dos tenen la funció de filtrar els residus. Mirar aquestes semblances i diferències pot aportar molta informació sobre el funcionament de l'a-

3. L. VERLEE WILLIAMS, *Aprender con todo el cerebro*, Barcelona, Martínez Roca, 1986.

parell excretor i, a part d'ésser més significatiu per als alumnes, també pot desenvolupar la seva capacitat imaginativa.

Ara bé, exemples com aquest serien un primer pas per anar-nos introduint en el pensament metafòric. Però, realment, per ensenyar aquesta habilitat caldria que cada alumne pogués discutir amb la resta de la classe les diferents analogies o metàfores que ha trobat. És aquesta dialèctica d'argumentar amb els companys les seves decisions, la que li permetrà, a poc a poc, articular i clarificar els seus pensaments.

L'ensenyament per mitjà de metàfores fa que l'alumnat mantingui connexions i relacions vives amb aprenentatges anteriors, fet que en reforça el procés d'adquisició.

En l'educació infantil ja es pot animar a realitzar rodolins i frases amb un sentit comparatiu i d'humor.

En edats més avançades, el procés d'un treball fent ús de metàfores pot ajudar-los a comprendre millor els continguts i a realitzar connexions entre nous conceptes i coneixements previs adquirits, tot ajudant-los a establir relacions que milloren els aspectes d'atenció i memòria.

3.2. *La fantasia*

És una porta al món interior, al món màgic, creant les pròpies realitats, sense obstaculitzar-les amb les limitacions que hi ha en el món exterior. És un instrument valuós i poc utilitzat a les nostres aules.

Una activitat que es proposa als alumnes de pàrvuls de cinc anys és que dibuixin una casa. Després, se'ls demana que en facin una altra que no existeixi, que no hagin vist mai, inventada. És una bona manera de desenvolupar la creativitat. Tot seguit, han de narrar i explicar als companys com és aquesta casa inventada. Hi ha alumnes a qui els costa i reproduïxen models estereotipats; d'altres han entès la tasca que han de realitzar i s'inspiren en altres objectes coneguts.

Buscar la manera de projectar-se un mateix en qualsevol lloc i explorar-lo mentalment, o el fet d'imaginar-se un mateix convertit en un fet, concepte, objecte, època determinada... és una habilitat del nostre pensament imaginatiu que s'ha de desenvolupar en els nostres infants.

Si diem a un alumne/a que pensi en un número, respondrà amb informació de l'hemisferi esquerre, però si li demanem que *es converteixi* en un número i ens digui el que experimenta o sent, buscarà aquesta percepció en l'hemisferi dret. Per tant, potenciarem una estimulació bilateral de la ment.

El pensament de l'hemisferi dret és similar al procés de veure una pel·lícula, però, així com l'espectador no té control sobre les imatges rebudes, en la fantasia pot manipular i dirigir l'experiència. No es pot fer de manera forçada, ja que es bloquejaria el procés. El que cal és posar les condicions favorables. Pot ajudar

molt, en l'aplicació de la fantasia a l'aula i com a iniciació de l'alumnat, realitzar visualitzacions dirigides o lliures a partir d'una atenció relaxada o alerta i una recepció de les imatges de l'interior amb el suport d'un fons musical adequat.

Així que l'alumnat coneix i domina la tècnica, es pot demanar que, en aquest estat, miri de convertir-se en una cèl·lula, una flor, un insecte... que ha estudiat o dels quals ha buscat informació.

En aquest tipus de treball, els alumnes utilitzen el pensament metafòric i al mateix temps sensorial, desenvolupant el que per a Egan és la *comprensió somàtica* i la *comprensió mítica* amb el treball del llenguatge corporal i oral.

3.3. La poesia i els jocs de paraules

El text poètic és un dels millors instruments per descobrir les possibilitats d'expressió que ofereix la paraula, ja que incita a fer-ne un ús més creatiu i imprevist. L'inici del treball poètic és essencialment un joc en el qual és important aprendre a relacionar les paraules tot adquirint nous significats o, senzillament, perquè tenen una certa musicalitat i ens obren a sensacions diverses.

Per poder fer aquest joc i experimentació de les sensacions, s'ha de gaudir de la lectura i l'audició de poemes diversos. Es pot també iniciar un treball de rodolins a partir dels noms de l'alumnat de la classe, tot treballant la musicalitat de les paraules i la rima.

El treball amb dites i frases fetes ens pot ajudar a reelaborar-ne d'altres, realitzar acròstics, etc.

També a partir de petits poemes o cançons senzilles podem realitzar texts paral·lels. O el treball amb endevinalles, jeroglífics, jocs de paraules, embarbussaments, galindaines, lletres que juguen, calligrames, etc.

3.4. La importància del conte

Des de l'etapa infantil, el conte és un bon recurs que permet treballar tots els aspectes de la comunicació i el llenguatge, com ara la comprensió, les seqüències narratives, les praxis bucofonatòries, el diàleg i pautes de conversa, les relacions causa-efecte, les comparacions, les conseqüències, la imaginació, l'adquisició de valors i normes morals, la formulació d'hipòtesis i tantes altres.

La narració d'experiències pròpies viscudes per l'alumnat amb la seva família, expressades en la classe d'educació infantil a l'hora de la conversa, són recursos per a la *comprensió mítica* que estimulen i desenvolupen la capacitat per formar oposicions binàries, utilitzar el pensament abstracte, treballar el significat afectiu, etc.

Un element nou que hem iniciat en el treball dels contes és el coneixement i l'expressió de les emocions, veure com a través dels diferents personatges es van

manifestant per mitjà de les imatges, les expressions de la parla i com els alumnes també poden experimentar-les en el moment de l'explicació i, més específicament, en la realització de les dramatitzacions.

En la narració dels contes, sobretot en infants de l'etapa de l'educació infantil, el professorat acostuma a fer-ho amb algun tipus de suport visual: imatges, objectes, titelles que representen els personatges. Aquestes imatges s'utilitzen per contextualitzar, facilitar l'adquisició de vocabulari i recordar les parts principals de la narració tenint sempre molta cura dels aspectes no verbals que ajuden a la memorització i faciliten la comprensió.

També és important que l'alumnat estigui ben situat per poder veure bé el narrador/a, el qual intentarà ser un bon model de gesticulació, vocalització, expressió facial i corporal, ja que, en aquestes edats, el llenguatge corporal és bàsic per a la comprensió. No sempre es treballa el conte amb tot el grup-classe: també s'utilitza com a eina, en petit grup sobretot, quan volem que l'alumnat actui de manera més interactiva en el conte.

L'hora del conte ha d'ésser participativa i atenta a la vegada, ha de fixar l'atenció, però aquesta ha d'ésser activa, amb participació en determinats moments, ja sigui amb intervencions individuals o de grup, com la repetició d'algun nom, onomatopeia, imitació de gesticulacions, repetició de frases, escenificació d'alguna seqüència, diàleg, cançons, etc.

El conte interioritzat per l'alumnat ha d'ésser compartit i exterioritzat, per parelles, petits grups, o en gran grup. Es demanarà qui el vol explicar i també es farà participar a la família, en la qual els pares demanaran al seu fill que els expliqui la narració a casa.

A partir del conte narrat oralment, passem a la representació dramàtica de les diferents seqüències, amb el treball que pressuposa el coneixement dels diferents personatges, les emocions que, com hem dit, estan vivint i de com són capaços de realitzar el treball d'empatia, de posar-se de mica en mica al lloc del personatge, tot treballant les expressions, paraules i estructuracions de frases. En alumnes més petits i amb més dificultats de parla, el paper principal és el de l'apuntador que dicta i l'alumne és l'imitador. Aquest és un treball que es fa en l'aula de psicomotricitat i treballant el cos com a eina principal d'expressió.

És també molt important que, a mesura que es van treballant diferents contes, l'alumnat sigui capaç de copsar analogies i diferències entre ells, que els relacioni, realitzi associacions i també que vagi d'alguna manera estructurant el pensament en inici o introducció, nus i desenllaç.

De la mateixa manera que en el treball del text escrit tenim presents tres moments, en el conte també els mantenim:

a) **ABANS:** moment de formular hipòtesis a partir del títol, les imatges, els objectes...

- b) DURANT: escolta activa, participació, comunicació verbal i no verbal.
- c) DESPRÉS: explicar-lo (els nens), dramatitzar, treballar les emocions, les situacions que han provocat aquelles emocions, les possibles conseqüències. També treballarem la proposta de buscar nous desenllaços, modificar diàlegs, realitzar rodolins i rimes senzilles sobre la història, canviar el títol, modificar algun personatge, realitzar dibuixos i murals sobre el conte amb la representació mental i cognitiva que en tenen, etc.

4. CONTES I RELATS QUE ES TREBALLEN EN L'ENSENYAMENT OBLIGATORI

A partir d'un petit qüestionari passat al professorat, s'ha fet una llista dels contes que més es treballen en els diferents nivells de l'etapa infantil:

P-3: *La caputxeta vermella, En Patufet, La ventafocs, La lletera, Rínxols d'Or, La rateta que escombrava l'escaleta, La castanyera.*

P-4: *L'aneguet lleig, Els músics de Bremen, Les set cabretes i el llop, La bella dorment, La cigonya i la guineu, En Joan sense por.*

P-5: *La llebre i la tortuga, El petit avet, Menú d'astronauta, Els follets sabaters, El coala mentider, El cel i la terra, Els tres porquets.*

La resposta majoritària que es dona a primària és que hi ha algunes lectures de l'àrea de llengua, que són faules o fragments de narracions, però aquí, més que explicar-los la professora o el professor, es llegeixen a classe entre tots o en petit grup, parelles...

També en l'etapa de l'ESO, hi ha relats en determinades àrees, sobretot en llengua catalana i castellana, i, de vegades, els tutors proposen a l'hora de tutoria fer una reflexió de les lectures per treballar valors i actituds.

La nostra tasca, ara, serà, en els centres on tenim més incidència, analitzar aquests contes a partir del model d'Egan i potenciar l'ús de narracions i relats en les diferents àrees curriculars, no sols la de llengua. També volem implicar la família i l'entorn en el desenvolupament de la imaginació que tant necessita el nostre sistema educatiu per recuperar la motivació de l'alumnat i com a eina per atendre la diversitat de les aules.

BIBLIOGRAFIA

- CASTELLÓ BADIA, M. «Estrategias para escribir pensando», *Cuadernos de Pedagogía* [Barcelona], núm. 237 (1995), p. 22-28.
- EGAN, K. *Mentes educadas*. Buenos Aires: Paidós, 1997.
- UGAS FERMÍN, G. «El fin de la escuela como metarrelato». *Educere*, núm. 8 (2000), p. 9-13.
- VERLEE WILLIAMS, L. *Aprender con todo el cerebro*. Barcelona: Martínez Roca, 1986.