

L'ensenyament i l'aprenentatge de la llengua i la literatura en l'educació secundària

Anna CAMPS i Teresa COLOMER (coords.), Anna CROS, Montserrat FERRER, Oriol GUASCH, Marta MILIAN, Antoni NAVARRO, Artur NOGUEROL. Col. Quaderns de Formació del Professorat, 14. ICE Universitat de Barcelona, HORSORI Editorial. Barcelona, Gener de 1998

Resum

Capítol VI. L'ensenyament de la gramàtica (Anna Camps)

El terme gramàtica té diversos significats: Text que recull els coneixements sobre la llengua, especialment l'escrita; conjunt de normes que regulen l'ús normatiu de la llengua, etc. Aquí volem destacar tres, interrelacionats, que són a la base de la recerca actual:

La gramàtica com a saber implícit. El coneixement gramatical no és únicament un saber conscient, sinó també un saber implícit que pot ser no conscient i que és inherent a la capacitat d'usar la llengua. A partir d'aquest enfocament, es podria suposar que la funció de l'ensenyament seria portar els alumnes a explicitar el seu saber gramatical implícit.

La gramàtica com a coneixement científic sobre la llengua. S'entén, des d'aquesta perspectiva, la gramàtica com a model (o models) que descriuen i expliquen el funcionament de la llengua. El model que s'adopti ha de permetre, per una banda, analitzar les dades i explicar-les i, de l'altra, fornir instruments lingüístics per parlar-ne, és a dir ha d'establir un metallenguatge útil per donar-ne compte i per compartir el coneixement que s'elabora.

El coneixement metalingüístic. L'activitat metalingüística posa de manifest la capacitat de coneixement i de control que sobre el coneixement lingüístic tenen els parlants. L'accés al coneixement del funcionament de la gramàtica implícita del parlant ha de comptar amb la capacitat de prendre la mateixa llengua com a objecte d'observació i d'anàlisi, capacitat que es desenvolupa des del inici de l'ús de la llengua, però que no arribaria a estadis més alts i elaborats sense que activitats més específiques d'ensenyament ho desencadenessin.. Els nens que aprenen a llegir i escriure no ho podrien fer sense parlar de lletres, de paraules, de frases, de noms, de punts, de comes, etc. Totes les situacions d'ensenyament i aprenentatge de la llengua són o comporten una gran quantitat d'activitat metalingüística i també d'ús de termes metalingüístics.

En els llibres de text i a les classes de gramàtica podem distingir quatre tipus d'activitats que impliquen tipus de coneixement diferent:

1. Identificar unitats lingüístiques: frases, textos, paraules, noms, verbs, articles, etc.
2. Analitzar les relacions que s'estableixen entre elles, manipulant-les, efectuant-hi operacions diverses, etc.
3. Produir-ne: escriure una frase, posar els pronoms que hi falten, etc.
4. Definir-les sovint a partir de criteris diferents (semàntic, formal, funcional), que a vegades es confonen, i a nivells també diferents (morfològic, sintàctic, discursiu, etc.)

Les capacitats per dur a terme aquestes activitats no són les mateixes. En tota la llarga discussió sobre quina gramàtica ensenyar i sobre què ensenyar de gramàtica, sovint s'oblida qui aprèn i per a què aprèn i, per descomptat, com aprèn. La recerca hauria d'aprofundir en la interrelació entre el que s'ensenyava i el que aprenen els alumnes sobre la llengua i de quina manera els coneixements explícits poden arribar a fer-se operatius en l'ús. Apareixen aquí dos grups de sabers: uns saber procedimentals i un saber conceptuals. Els saber procedimentals són al seu torn de dos tipus: sabers que permeten usar la llengua de manera adequada, i saber procedimentals lligats al control i a l'anàlisi de les produccions lingüístiques, en dos sentits, dels processos de producció i comprensió i dels productes (identificar elements, efectuar-hi canvis

per judicar l'efecte en la frase o el text resultants, etc.). Se suposa que entre els tres tipus de sabers hi ha interrelació i aquesta és la hipòtesi en què es basa qualsevol ensenyament gramatical a nivells d'escolaritat obligatòria.

Els objectius de l'ensenyament de la gramàtica

Independentment dels continguts ensenyats i dels models utilitzats per fer-ho, l'ensenyament gramatical ha estat orientat a objectius diversos en el transcurs de la història. En certa mesura es podria dir que tots ells perduren més o menys explícits en el moment actual. És possible distingir-ne cinc:

1. Millorar els usos de la llengua gràcies al domini de les formes lingüístico-discursives
2. Oferir instruments per resoldre alguns problemes ortogràfics
3. Preparar-se per adquirir altres llengües, especialment les estrangeres
4. Desenvolupar la intel·ligència
5. Reflexionar sobre la llengua i les seves construccions, perquè la llengua és un domini interessant en ell mateix

(1): En els seus orígens els estudis gramaticals eren un instrument per conèixer els usos literaris dels considerats bons autors i dels usos normatius de la llengua oral culta, unificada, per damunt de les diferències dialectals. La RAE defineix la gramàtica així: *Es el arte de hablar y escribir correctamente*. Aquesta gramàtica va passar insensiblement de l'estatut d'instrument al d'objectiu i l'anàlisi morfològica i sintàctica va esdevenir la pràctica habitual de les classes de llengua. És indubtable que la lingüística es constitueix com a ciència en el paradigma estructural, que pren el sistema de la llengua com a objecte d'estudi. Però aquest mateix fet, malgrat els miratges de l'ensenyament en els primers moments, va allunyar-la de l'ús.

Els intents de buscar en les ciències del llenguatge les solucions als problemes d'aprenentatge dels usos lingüístics són molt vius en el moment actual. És ben possible que calgui invertir el procés seguit fins ara en els plantejaments sobre la gramàtica a l'escola que ha tendit més a viat a prendre com a punt de partida les ciències del llenguatge per veure'n les implicacions per a l'ensenyament. El punt de partida per a la reflexió s'hauria de centrar preferentment tant en les característiques del tipus de discurs que es pretén que els alumnes arribin a conèixer, com en el coneixement de l'operativitat dels continguts conceptuals per a la comprensió i producció de textos. La recerca, doncs, hauria de partir de l'anàlisi de les necessitats i objectius de l'ensenyament i l'aprenentatge de la llengua i no a l'inrevés.

(2): Els aprenents de català escrit han de resoldre problemes ortogràfics recurrent a coneixements gramaticals; per exemple, vocal neutra a la flexió nominal i verbal.

(3): L'ensenyament tradicional de llengües estrangeres es basava en la traducció i en l'estudi de la gramàtica de la llengua que s'havia d'aprendre. Per construir en coneixement sobre la gramàtica d'una altra llengua es considerava imprescindible tenir-ne sobre la pròpia (i també de la llatina, naturalment)

(4): D'entre tots els continguts de l'ensenyament, els matemàtics i els de llengua han tingut i encara tenen un estatut especial: se'ls ha considerat instrumentals. En el cas de la llengua no ho han estat només en el sentit que es pugui donar avui la incidència dels usos de la llengua en les possibilitats de comunicació del pensament verbal, sinó que sovint s'ha argumentat que l'estudi de la gramàtica era un instrument per a l'ordenació del pensament lògic. Aquest ha estat un dels arguments llargament esgrimits per defensar l'estudi del llatí a l'ensenyament obligatori.

(5): Algunes propostes sorgides en el marc de la lingüística generativo-transformacional suggereixen que l'objectiu és fer explícita la gramàtica implícita que els parlants posseïm. En aquestes propostes l'interés no seria el millorament de l'ús de la llengua sinó simplement el fet

de prendre consciència de les regles que permeten el funcionament del llenguatge i de la llengua. En definitiva, un coneixement científic interessant en ell mateix.

En general els coneixements sobre la llengua o bé s'han limitat als nivells de la frase i de la paraula, o bé s'hi han centrat primordialment. Cal revisar aquest punt de vista i integrar en les programacions gramaticals coneixements sobre aspectes textuais, discursius, pragmàtics, etc. Anant més enllà del que s'entén per gramàtica, caldria entrar a considerar els coneixements sobre la llengua i les llengües que hauria de tenir qualsevol ciutadà culte; per exemple, sobre les llengües al món, sobre les problemàtiques llegades als usos de les llengües, sobre els diversos sistemes d'escriptura, etc. En resum, l'ensenyament gramatical s'ha vist i es veu justificat per objectius que podríem agrupar en dos blocs:

- Per millorar els usos de la llengua en relació amb el desenvolupament de les capacitats expressives i comunicatives i de les possibilitats de la llengua com a instrument de coneixement, considerant els aspectes normatius com una condició per als usos més formals.
- Com a coneixement en ell mateix i com instrument per accedir al coneixement d'altres llengües.

Ambdós apareixen en els currículums actuals de secundària amb diferent èmfasi a cadascun i també segons l'etapa educativa, obligatòria o postobligatòria. L'ensenyament gramatical que es relacioni amb l'ús de la llengua, tant en la comprensió com en la producció, és un tema complex que té implicacions en diversos àmbits: les ciències del llenguatge com a marc teòric de referència, les ciències relacionades amb l'adquisició i desenvolupament del llenguatge, la programació i la metodologia i l'organització de l'ensenyament.

Aportacions de les ciències del llenguatge a la delimitació dels continguts de l'ensenyament gramatical

Tres reflexions en aquest apartat:

1. Les ciències del llenguatge no ofereixen un model únic per donar compte de tots els aspectes de l'ensenyament gramatical assenyalats als objectius. Aquesta és una causa de les dificultats amb què es troba el professorat, unida a la manca de formació en els aspectes d'ús de la llengua. Com diu Cabré¹:
Difícilment els ensenyants poden ensenyar llengua si en l'únic que se'ls ha format és en descripció i història de la llengua; si només han estudiat les estructures gramaticals en abstracte; si se'ls ha fomentat el prejudici que ensenyar a llegir, a escriure i a comprendre els textos, encara que es faci a nivell superior, és una activitat de segona categoria, d'una categoria inferior a la d'explicar teoria.
2. Una cosa són els continguts que els professor ha de conèixer i dominar, l'altra els continguts de les ciències del llenguatge que poden servir de marc de referència, i una tercera i diferent els de l'ensenyament; i encara dintre d'aquests darrers cal diferenciar els de l'ESO i els de batxillerat.
3. Els coneixements sobre la llengua no es limiten als que denominem gramaticals. La retòrica, la poètica, els estudis sobre l'argumentació, la narratologia, etc. són camps que ofereixen instruments imprescindibles per analitzar i comprendre els usos de la llengua, incloent-hi, per descomptat, els literaris. Així, tot i que ara no ens hi referirem explícitament, és clar que en la planificació dels continguts necessaris per a la comprensió i producció de textos caldrà tenir-los en compte i seleccionar els pertinents per a la tasca que es vol dur a terme i per a l'etapa educativa en què es treballi.

¹ CABRÉ, T. (1990), "Ensenyar llengua, ensenyar gramàtica, ensenyar lingüística", *Jornades d'homenatge a Francisco Marsá*. Barcelona: Publicacions de la Universitat de Barcelona, pp. 109-135

Els continguts de l'ensenyament gramatical

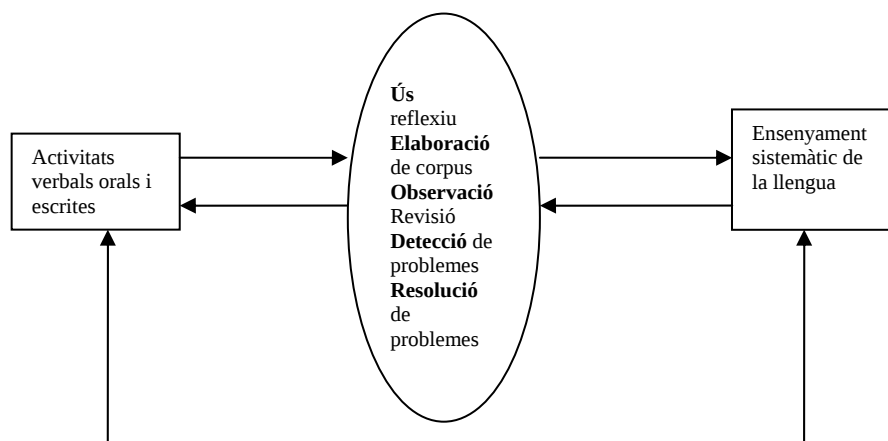
Els currículums de llengua de l'ESO i Batxillerat expliciten uns continguts mínims que deixen un gran marge al professorat per especificar-los i organitzar-los d'acord amb els eixos de programació que adoptin i amb les necessitats dels alumnes. Zayas y Rodríguez² (1992), per exemple, parteixen d'una classificació que té en compte els diversos àmbits d'organització de la llengua i la seva relació amb el context, considerat com a situació enunciativa i com a context social en què s'insereixen les activitats verbals humanes.

Programació dels continguts gramaticals

No és nou que la programació dels continguts gramaticals es troba en una contradicció: d'una banda la necessitat de respectar la lògica de la matèria i, de l'altra, la lògica de l'aprenent de llengua que ha de resoldre problemes d'ús i l'aparició dels quals no respecta l'ordre lògic i que es plantegen en tota la seva complexitat. L'opció podria ser establir una doble via de programació que s'integrés en un espai d'interrelació en què els problemes sorgits en una de les vies, la de l'activitat verbal, poguessin buscar resposta i solució en el coneixement elaborat en l'altra i que, al seu torn, aquests coneixements oferissin instruments per a la reflexió, l'anàlisi i el control conscient de les activitats verbals:

Espai de l'ús

Espai de la sistematització



Les activitats d'ensenyament i aprenentatge s'haurien de situar en la zona central representada en el gràfic, tot i que no descartem que entre l'espai d'ús i l'espai sistemàtic s'estableixin interrelacions programàtiques.

En l'àmbit de la sistematització, en no disposar d'un únic model que pugui donar compte de tots els nivells d'organització, caldrà distingir clarament els plans d'anàlisi. Les unitats entren a formar part de grups diferents segons es prengui com a punt de partida el nivell de la frase o el del text. En el primer, els pronoms personals es podrien agrupar amb altres paraules que també podrien fer les seves mateixes funcions: pronoms indefinits, per exemple. En canvi, el punt de vista de la enunciació porta a considerar conjuntament els pronoms personals, els possessius i les terminacions verbals com a indicadors de les persones que participen en l'enunciació. Des del punt de vista del text, en canvi, els pronoms personals formaran part, juntament amb els relatius, demostratius, etc. de les unitats que poden establir relacions anafòriques. Caldrà també ser molt prudents amb la terminologia, tant per establir acords entre tot el professorat del centre que s'ocupi d'ensenyar llengua i, a ser possible entre el conjunt de professionals que es

² ZAYAS, F.; RODRÍGUEZ, C. (1992) "Composición escrita y contenidos gramaticales", *Aula*, 2

dediquen a aquesta àrea, com per no farcir els alumnes de paraules més que de conceptes clars sobre la llengua.

En l'àmbit de l'ús de la llengua el perill pot raure a crear situacions purament subordinades a les qüestions gramaticals que es volen tractar. Si l'objectiu és ajudar els alumnes a avançar en el domini de diferents gèneres discursius, serà convenient recórrer a coneixements que permetran als alumnes un ús reflexiu de la llengua fent passar al davant els continguts que ho permetin i que els alumnes puguin anar fent seus pas a pas. D'altra banda, però, la programació ha de permetre evitar la dispersió que les situacions de producció purament espontània i esporàdica podrien comportar. Per evitar-la és convenient que es basteixin ponts entre les observacions que es fan i el model més sistemàtic de funcionament de la llengua que es va construint.

Implicacions metodològiques

Els canvis d'enfocament de l'ensenyament gramatical que es proposen des de la reconsideració dels continguts han d'anar aparellats amb una renovació de les metodologies d'ensenyament. Enfront d'una metodologia basada en la definició i l'anàlisi, es proposa una metodologia basada en l'ús, la manipulació, la constatació dels efectes d'aquesta manipulació, l'observació de regularitats, la utilització de procediments de recerca diversos per descobrir tant els aspectes sistemàtics com les diferències segons els usos. Manipular els enunciats o els textos per analitzar els resultats de les operacions que s'hi efectuen i arribar a establir categoritzacions o a determinar diferències en l'estructura requereix una metodologia en què els alumnes parteixin d'aquestes manipulacions, i no de les explicacions teòriques del professor. No es pot arribar a saber adequar les formes lingüístiques al tipus de text o de discurs que s'ha de produir si l'escriptor o el parlant no es troben en situacions d'ús que les demanin.

Si es vol ser coherent, la revisió dels continguts de l'ensenyament gramatical ha d'anar aparellada amb una revisió de la metodologia. El coneixement teòric no ha de ser previ, sinó que entre l'ús i el coneixement s'estableixi una interrelació que pot partir de l'ús per després sistematitzar les observacions perquè estiguin disponibles per a d'altres situacions d'ús més complexes. L'activitat dels alumnes és central i a partir d'aquesta activitat (de producció, de comprensió, de recerca) els alumnes construeixen el coneixement gramatical en tots els aspectes que destacàvem: com a procediments de producció conscient, d'identificació; d'activació de la capacitat metalingüística i finalment de denominació i de definició.