

Més enllà de la lectoescriptura i dels mètodes: ensenyar a llegir i a escriure

Isabel Ríos*

Podem dir que parlar de mètodes i d'ensenyament inicial de la llengua escrita no ha passat de moda. La preocupació per tot el que sembla relacionat amb aquests continua sent un fet i els professionals, els polítics i els teòrics no han abandonat el camp. Segurament, els fracassos escolars posteriors, comprovables i no menyspreables, animen a cercar causes possibles i solucions per a millorar l'alfabetització dels nostres ciutadans. En un món en el qual els pilars són la lletra, la informació i la comunicació no es pot deixar de banda aquesta preocupació.

* Universitat Jaume I

Algunes qüestions prèvies

Importa ben poc d'on va eixir el terme *lectoescriptura*, qui l'ha usat, i la utilitat que ha tingut fins ara per a denominar «les activitats que es fan en els primers passos de l'ensenyament de la lectura i l'escriptura». Aquestes activitats inclouen, quasi exclusivament, exercicis de grafomotricitat, els anomenats exercicis per a assolir els «prerequisits», i les tasques per a aprendre el codi d'una manera «ordenada» i «seqüenciada», per tal que tots els xiquets de la classe porten el mateix ritme d'aprenentatge i exactament les mateixes experiències amb la lectura i l'escriptura; o més ben dit, experiències amb el codi. Tant és així que les tasques de

lectura, com llegir un conte, o d'escriptura, com escriure una carta als Reis, ja no entren en el concepte de lectoescriptura, perquè o llegim o escrivim, no podem fer les dues coses alhora. Per això no ens sembla adient el terme. Deixem, doncs, les propostes didàctiques englobades en el terme *lectoescriptura* en propostes que no tenen molt a veure amb les activitats complexes i d'alt nivell que s'aborden quan es lligo o quan s'escriu.

Des dels anys 70 s'han cercat les claus per a dilucidar quin és el mètode més eficaç i, fins i tot, les polítiques educatives en els darrers anys (França, EUA) han entrat a fons en la bondat o la ineficàcia d'un mètode o un altre (Barrio, 2006). Encara ara, un estudi ben interessant de Castells (2008) aporta dades sobre l'eficàcia de les activitats que s'hi inclouen.

Recordem que un mètode és un conjunt de normes i exercicis ordenats sota uns principis que s'aplica esperant que el resultat siga semblant en la majoria dels casos. El problema és que l'aprenentatge és un procés personal i intransferible, i no sembla cert que les mestres més experimentades en ensenyar al començament de l'alfabetització hagen seguit sense fissures un mètode o un altre, ni tan sols un material concret que s'adapte a un mètode particular. Sembla que el que fan els mestres, en una gran part dels casos, és ensenyar a partir de nombroses situacions i materials. És a dir, que el mètode és que no

No cal mirar solament quin mètode s'empra, sinó com s'agrupen els xiquets, quins usos de la llengua escrita es donen, quines tasques es provoquen i quins continguts s'ensenyen.

hi ha mètode, sinó unes tasques que funcionen per a iniciar en la lectura i l'escriptura (Tolchinsky i Ríos, 2009).

Dels mètodes als perfils de pràctica docent

A partir d'aquestes experiències i constatacions, un grup de formadors de diferents universitats de l'Estat, al voltant d'un projecte de recerca finançat pel Ministeri d'Educació i Ciència (SFJ 2006-05292), vam cercar en les aules les activitats, les dinàmiques i els trets diferenciadors que podien donar pistes sobre com i de quina manera s'ensenya a llegir i a escriure a Espanya. Les aules participants van ser les d'Infantil de 5 anys i de primer curs de Primària. Considerem que és en aquest moment de l'escolaritat quan se senten les bases per a abordar l'alfabetització inicial. El resultat de l'estudi, en un primer estadi, va donar tres perfils diferents de pràctiques en





L'aprenentatge és un procés personal i intransferible i sembla que en una gran part dels casos s'ensenya a partir de nombroses situacions i materials.

tenir en compte uns quants aspectes clau que diferenciaven profundament les activitats dedicades a aquest aprenentatge; com és natural, activitats lligades sovint a la resta de tasques i de continguts que s'aborden en l'Educació Infantil (Tolchinsky i Ríos, 2009).

Per a aprofundir en la temàtica es van estudiar les tasques que es porten a terme: les interaccions produïdes entre xiquets o entre xiquets i la mestra; i els continguts relacionats amb la lectura i l'escriptura que s'ensenyaven d'una manera prioritària a les aules. Altres aspectes, com els organitzatius i l'ús de materials, van aportar també dades a la caracterització dels perfils de la pràctica. Dels resultats de l'estudi hem de destacar ací tres idees essencials:

- Els coneixements dels xiquets en finalitzar el primer curs de Primària no difereixen gran cosa segons el perfil de la seua aula.
- Per a caracteritzar un tipus de pràctiques no cal mirar solament quin material (o mètode) s'empra, sinó com s'agrupen els xiquets, quins usos de la llengua escrita es donen, quines tasques es provoquen i quins continguts s'ensenyen.
- Els trets diferenciadors dels tres tipus de pràctiques trobades ens situen davant d'una proposta didàctica. Aquests

trets són: instrucció explícita del codi, escriptura autònoma, aprenentatge situacional, homogeneïtzació dels aprenentatges, ús de situacions emergents i diversitat de materials.

Dels perfils a la proposta

L'anàlisi de les situacions d'aula amb relació als trets diferenciadors esmentats ens porta a una proposta que passa pels punts següents:

- agrupació flexible de l'alumnat
- treball en col·laboració
- tasques d'escriptura autònoma
- acompanyament del procés d'apropiació del codi de cada criatura
- ús de materials diversos i ús social dels textos i gèneres
- tasques comunicatives de lectura i escriptura
- interacció del llenguatge oral i escrit
- conversa sobre l'escriptura i la lectura



Aquestes activitats portades a terme d'una manera continuada possibiliten, si més no, una iniciació a la llengua escrita plena de sentit, que provoca un gust per la lletra i que obri el camp a l'ús real que en la societat actual té la llengua escrita: un ús epistèmic, d'alt nivell, on escriure significa crear textos, i llegir, interpretar missatges que algú ha escrit per a ser llegits. Això ens permet adoptar un enfocament metodològic al voltant de projectes de treball que incorporen els diferents gèneres socials que l'entorn dels nens requereix (Sánchez, 2010). També una tasca d'ensenyament basada en el diàleg a l'aula, parlant per a llegir i per a escriure, del que s'escriu o s'ha d'escriure, del que s'ha comprés o s'ha inferit en els textos; basada en l'ús dels coneixements dels xiquets per a avançar; basada en el context social i cultural diferenciat de cada poble o escola, sense uniformitats, una alfabetització inicial que siga del nivell més alt, que provoqe operacions complexes i que plantege reptes. Sols així oferirem, al nostre parer, oportunitats reals als nostres escolars de ser uns ciutadans alfabetitzats.

Acompanyar els xiquets per aquest camí significa una aproximació i un ensenyament en la línia del que marca el currículum i les noves perspectives per a ensenyar a llegir i a escriure. Més enllà del mètode, més enllà del material concret que s'usa, més enllà de les fitxes i dels aprenentatges uniformadors.

Referències

- BARRIO, L., *La querella dels mètodes: un final per decret*, 2006, p. 88-112, article núm. 40.
- CASTELLS, N., «L'aprenentatge de la lectura inicial: una aproximació als coneixements dels infants i a les estratègies d'ensenyament», tesi doctoral, Universitat de Barcelona, disponible en www.tesisenred.net/TDX-0129107-124121, 2006.
- SÁNCHEZ, S., *Proyecto Docente*, Universidad de Cantabria, 2010 (no publicat).
- TOLCHNSKY, L. i RÍOS, I., «¿Qué dicen los maestros que hacen para enseñar a leer y escribir?», *Aula de Innovación Educativa*, núm. 179, 2009.