

Escrivim en parella a través de la tutoria entre iguals

Mariona Corcelles Seuba, Jesús Ribosa Martínez, Maite Oller Sánchez, David Duran Gisbert

“Escriure és complex i cal una planificació acurada del seu ensenyament”

L’Olga Pascual, mestra de 5è de l’escola Pompeu Fabra de Cunit, fa aquest comentari després de fer les sessions del programa *Llegim i escrivim en parella* —dissenyat i promogut pel Grup de Recerca sobre Aprenentatge entre Iguals (GRAI) de la Universitat Autònoma de Barcelona. I afegeix: “He vist que els alumnes, escrivint junts, prenen consciència d’alguns aspectes concrets de l’escriptura gràcies al programa”.

Introducció

Desenvolupar la competència escrita dels estudiants de primària i secundària és, indiscutiblement, un dels objectius prioritaris del sistema educatiu. En la societat contemporània, és important aprendre a comunicar les idees per escrit a través d’un discurs organitzat, coherent, que doni una resposta ajustada a cada situació comunicativa. L’escriptura és una activitat complexa, però molt rellevant, ja que permet estructurar el pensament, organitzar les idees i avaluar-les críticament. L’escriptura és una eina que ens permet reflexionar i aprendre, però també comunicar-nos i participar activament a la societat (Camps, 2017). Per tant, és important que l’escola ofereixi un ensenyament de l’escriptura de qualitat, donant suport a tots els estudiants per millorar l’expressió escrita.

El programa *Llegim i escrivim en parella* sorgeix com una extensió del *Llegim en parella*, que es va engegar l’any 2006, i des de llavors ha implicat més de 700 centres. La recerca ha mostrat resultats positius del programa en la millora de la comprensió lectora d’alumnes tutors i tutorats de primària i secundària (Flores i Duran, 2016). Ara, amb el *Llegim i Escrivim en parella*, es pretén impulsar la millora de la competència escrita a través de l’aprenentatge entre iguals —concretament, a través de la tutoria entre iguals, un mètode d’aprenentatge cooperatiu. El programa s’adreça a cicle mitjà i superior de primària, i primer cicle d’ESO.

Escriure és una activitat de naturalesa social i, per tant, té sentit que l’ensenyament de l’escriptura valori les activitats en què els estudiants escriuen en interacció amb altres persones. El programa proposa una escriptura cooperativa en parella a través de la tutoria entre iguals. La recerca mostra que les pràctiques educatives en què els estudiants treballen junts i s’ajuden durant el procés d’escriptura tenen un impacte positiu en la qualitat del que escriuen i en la motivació cap a l’escriptura (De Smedt i Van Keer, 2014).

Descripció del programa

Les tasques d’escriptura del programa *Llegim i Escrivim en parella* es basen en l’elaboració de microrelats —tot i que es preveu incorporar nous gèneres en els cursos vinents, com ara els gèneres descriptius. El microrelat és un gènere discursiu destacat al món literari i privilegiat per a l’ensenyament de l’escriptura, perquè permet elaborar diverses produccions en poques sessions (Company, 2013). Es proposa dur a terme set fulls d’activitats: el primer conté una activitat de

lectura a partir d'un text sobre les característiques del microrelat, amb preguntes de comprensió orientades a conèixer el gènere discursiu; els sis fulls següents s'inicien amb activitats de comprensió lectora a partir de textos de lectura de gèneres i temes diversos, seguides d'activitat d'escriptura orientades a l'elaboració de sis microrelats —un a cada full d'activitats.

Escriure és una activitat comunicativa. Per tant, les tasques d'escriptura han de considerar la funcionalitat de les produccions —és a dir, per què i per a qui escrivim. Al programa, les tasques d'escriptura plantegen una doble funcionalitat: una funcionalitat de cada text, dins l'aula o el centre —per exemple, llegir el text en veu alta als companys—; i una funcionalitat global del conjunt de textos, per a la comunitat, ja que es proposa que, d'entre els microrelats que elaboren, cada parella n'esculli i en revisi un per tal d'incloure'l a un recull de relats dels diferents centres de la xarxa, publicats a un espai virtual.

Pel que fa a l'avaluació, a més de les diferents versions dels textos que elabora cada parella, a l'inici i al final del programa es demana que cada estudiant escrigui individualment un microrelat. A partir de l'avaluació dels textos inicials i finals que el docent fa amb una rúbrica, es pot analitzar si es produeixen millores significatives, fruit de la necessitat de basar la pràctica educativa en evidències de recerca.

Estructura de les sessions d'escriptura

A través de la tutoria entre iguals, l'escriptura cooperativa es basa a estructurar la interacció dins de la parella, atorgant un rol a cada membre, per tal d'orientar el procés d'escriptura i promoure l'activació de les estratègies de planificació, regulació i revisió del text. Un estudiant adopta el rol de tutor i l'altre, el de tutorat. Aquests rols poden ser fixos al llarg del programa, o es poden intercanviar entre una sessió i una altra.

Per il·lustrar l'estructura de les sessions d'escriptura, ens situem en el segon full d'activitats del programa. El text de lectura és *La del tercer segona*, un microrelat de l'escriptor Marc Artigau. Després de les preguntes de comprensió lectora, es planteja la tasca d'escriptura, en què es proposa que els estudiants s'inventin una possible continuació del microrelat que acaben de llegir. Així, es pretén que la tasca d'escriptura afavoreixi la comprensió més profunda del text, en plantejar tasques híbrides de lectura i escriptura (Camps, 2017). Les produccions que han d'elaborar els estudiants són textos curts, d'entre 70 i 100 paraules.

L'activitat d'escriptura en parella s'organitza en dues sessions: una primera sessió, en acabar la part de lectura, en què la parella d'estudiants planifica i elabora una primera versió del text; i una segona sessió, en què s'elabora la versió millorada del text. Entre aquestes dues sessions, hi ha un tercer moment clau en el procés d'escriptura en parella, en què l'alumne tutor s'encarrega de revisar el text —amb una pauta detallada— i de dissenyar dues activitats de millora, que faran amb el tutorat a la segona sessió. Aquestes activitats de millora, concretes i centrades en una limitació del text, poden ser de tres tipus: preparar i valorar alternatives; fer servir la tècnica pausa-pista-ponderació; i usar recursos per a l'escriptura. Són aquestes activitats les que permetran millorar la primera versió del text.

Prendrem com a exemple un cas il·lustratiu, a partir del microrelat elaborat per una parella d'estudiants de 5è de l'Escola Pompeu Fabra de Cunit. Es titula *L'últim viatge de l'àvia i l'Antoneta* —la seva proposta de continuació del microrelat de Marc Artigau. A la primera versió hi trobem diferents limitacions que l'alumne tutor pot detectar amb l'ajuda d'una pauta de revisió: la primera frase potser no té prou ganxo per a un microrelat; hi ha algunes paraules repetides —

com *després* o *massa contaminació*—; hi ha interferències lèxiques amb el castellà —com *donar-se compte* en lloc d'adonar-se, o *lograr* en lloc d'aconseguir—; i hi ha diferents tipus de faltes d'ortografia. A continuació veurem com els tres tipus d'activitats —pensar alternatives, tècnica pausa-pista-ponderació, i recursos per a l'escriptura— poden ajudar a abordar aquestes limitacions.

Exemple text S1

L'últim viatge de l'avia i l'Antoneta

L'últim viatge van arribar al 7988. Després de dos dies, es van donar conta de que hi havia masa contaminació. Van intentar tornar a l'asensor, pero ha via desaparegut. O era que hi havia masa contaminació i no van poder veure l'asenso.

Després van veure a una persona i li van demanar ajuda. I va dir que va veure l'asenso. Ellas dos molt contentas van anar a buscara-lo. Van trubarlo, pero estava trencat.

Llavors és van anar i van anar a un altre planeta. Aamb una nau espacial. No la habien de conduir! Per aixó van lograr surtir d'aquest planeta planeta i van anar a un altra. Aquell planeta tenia plantes que no existian a la Terra i l'aigua era de un color marro extrany.

Primera versió del text de d'una parella d'alumnes de 5è de l'Escola Pompeu Fabra de Cunit.

Pensar alternatives

Aquest tipus d'activitats consisteix en la preparació i valoració de propostes diferents per millorar el text. Entre sessions, l'alumne tutor s'encarrega de preparar aquesta llista d'opcions, que posteriorment, a la segona sessió discutirà amb el tutorat per triar-ne una. Per exemple, a *L'últim viatge de l'avia i l'Antoneta*, per tal de millorar el fet que la primera oració del text no té prou ganxo, l'alumne tutor pot pensar una llista d'alternatives per valorar-les a la segona sessió amb el tutorat. Es poden pensar alternatives d'oracions senceres, però també de paraules o expressions concretes —per exemple, per evitar la repetició de connectors temporals, noms o adjectius mitjançant sinònims.

Exemple Activitat 1

Activitat 1: La primera frase no té ganxo

Opcions:

- L'àvia i l'Antonieta havien fet molts viatges amb l'ascensor.
- Després d'anar amunt i avall, l'àvia i l'Antonieta van arribar al 7988.
- L'àvia i l'Antonieta s'havien fet un tip de voltar.
- L'àvia i l'Antonieta havien viatjat a totes les èpoques.

Exemple d'activitat de preparar i valorar alternatives per a la primera frase del text.

Tècnica pausa-pista-ponderació

Un segon tipus d'activitats de millora del text consisteix a fer servir la tècnica pausa-pista-ponderació (Wheldall i Colmar, 1990, citats a Flores i Duran, 2016). Per exemple, a la primera versió del text il·lustratiu, hi ha un grup de faltes d'ortografia en paraules que els estudiants han escrit tal com sonen. L'alumne tutor, en detectar aquesta limitació al text, pot plantejar una activitat de millora a partir d'aquesta tècnica. Primer, explicaria al tutorat que ha detectat aquest grup de faltes al text. A continuació, li demanaria que llegís en veu alta el text i que parés quan hi trobés una falta d'aquest tipus. Si no la detectés, l'alumne tutor podria fer una pausa —per exemple, dient *pausa* o amb un cop suau a l'espatlla del tutorat. Si amb aquesta pausa el tutorat tampoc no pogués detectar la falta, l'alumne tutor podria començar a oferir pistes —per exemple, assenyalant quin tipus de paraula és o en quin lloc del text es troba. Quan el tutorat la detectés, podria pensar —amb l'ajuda de l'alumne tutor— com s'escriu correctament la paraula. En corregir la falta, el tutor felicitaria el tutorat —ponderació. Aquesta activitat també podria ser útil per a la detecció d'interferències lèxiques amb el castellà.

Recursos per a l'escriptura

Un tercer tipus d'activitats de millora del text té a veure amb l'ús de recursos, com ara diccionaris, correctors ortogràfics i gramaticals, o cercadors de sinònims. A partir d'una limitació del text, l'alumne tutor pot plantejar una activitat de millora per ensenyar el seu tutorat a fer servir aquests recursos. Per exemple, a *L'últim viatge de l'àvia i l'Antonieta*, l'alumne tutor pot detectar que una de les paraules centrals del relat —*ascensor*— està escrita de tres formes diferents al llarg del text. Per resoldre-ho, pot preparar una activitat per ensenyar el tutorat a buscar la paraula al diccionari.

Activitats com aquestes poden ajudar els estudiants a millorar la qualitat del text i la competència escrita. Com hem vist, el tutorat pot aprendre gràcies a les ajudes del tutor, i el tutor pot aprendre en revisar el text i en preparar i dur a terme les activitats de millora amb el company. Al final de

la segona sessió, quan els estudiants han elaborat la versió millorada del microrelat, l'objectiu no és que el text quedi totalment corregit, sinó que l'hagin pogut millorar gràcies al treball conjunt de revisió i reflexió sobre la llengua, una activitat clau per a l'aprenentatge de la gramàtica (Ribas, Fontich i Guasch, 2014). Com podem veure a la versió millorada de *L'últim viatge de l'àvia i l'Antonieta*, al text hi ha millores relacionades amb les activitats que acabem de comentar; d'altres més espontànies, relacionades amb el fet d'haver rellegit el text diverses vegades —com ara la repetició de *planeta* a l'últim paràgraf—, i també alguns elements que encara es podrien millorar —com ara la falta d'ortografia de l'última paraula del text.

Exemple text S2

L'últim viatge de l'àvia i l'Antonieta

L'àvia i l'Antonieta s'havien fet un tip de voltar. L'últim viatge van arribar al 7988. Després de dos dies, es van adonar de que hi havia massa contaminació. Van intentar tornar a l'ascensor, pero havia desaparegut; o potser l'aire era massa brut i no el veien?

Al cap d'una estona, van trobar a una persona i li van demanar ajuda. Curiosament, els va dir que havia vist l'ascensor. Elles dues molt contentes van anar a buscar-lo. Van trobar-lo, pero estava trencat.

Llavors sen van anar a un altre planeta amb una nau espacial. No l'havien de conduir! Per això van aconseguir sortir d'aquell planeta i van anar a un altre. El planeta desconegut tenia plantes que no existien a la Terra. I l'aigua era d'un color marró extrany.

Versió millorada del text d'una parella d'alumnes de 5è de l'Escola Pompeu Fabra de Cunit.

Conclusions

Escriure és una activitat complexa. El programa *Llegim i escrivim en parella* pretén ser un recurs útil per a la millora de la competència escrita de l'alumnat, i pot aportar beneficis als alumnes tutors i tutorats, així com als docents i a l'escola on es duu a terme el programa. A partir de les valoracions dels participants del programa, assenyalem a continuació alguns dels seus beneficis potencials i també algunes dificultats.

En primer lloc, el programa pot beneficiar els alumnes tutorats, perquè reben una ajuda personalitzada i un feedback constructiu del company que actua com a tutor. El fet de practicar les estratègies d'escriptura en els diferents moments del procés de composició d'un text — planificació, textualització i revisió—, a partir de la guia que proporciona cada full d'activitats, permet interioritzar-les i posteriorment aplicar-les d'una manera més autònoma.

L'Olga Pascual, mestra participant del programa, destaca la importància del moment d'avaluació del text per part de la parella, ja que serveix perquè els estudiants s'adonin dels aspectes de millora del text i puguin revisar-lo. Tanmateix, també considera que “cal insistir força en les tres fases de la composició del text, perquè sovint s'obliden de la planificació, i la revisió no és del tot acurada”.

En segon lloc, el programa també ofereix oportunitats d'aprenentatge als alumnes tutors, perquè han de dominar les estratègies d'escriptura per tal d'oferir ajudes al company tutorat, i especialment perquè preparen activitats ajustades de millora del text —a partir de la pauta de detecció de necessitats. Però, segons la mestra, “cal tenir en compte que hi ha diversitat de graus de preparació dels fulls per part dels tutors”. Per tant, és important que els docents vetllin perquè els tutors puguin fer bé el seu rol. En aquest sentit, l'Olga també considera que “cal formació inicial de l'alumnat i potser simplificar les pautes de revisió al començament”. La formació inicial —especialment dels alumnes tutors— és important perquè sàpiguen identificar les millores del text i dissenyar les activitats per al tutorat. La pauta de revisió conté diferents dimensions de millora. En aquest sentit, els docents poden valorar si cal simplificar-la a l'inici i anar-la complexificant a mesura que avanci el programa

Les valoracions recollides dels alumnes tutors participants també són positives. Destaquen els materials del programa, ja que els han ajudat a millorar l'escriptura. També valoren positivament el treball en equip dins la parella, així com el fet de pensar i inventar junts un relat, planificar el text i revisar-lo conjuntament. Els alumnes tutors també identifiquen algunes dificultats, com per exemple, el fet que el tutorat no sempre els faci tant cas com voldrien. Alguns estudiants ressalten “la feina que implica el programa” i el que “costa buscar les faltes d'ortografia”. Tot i les dificultats, consideren que el programa els ha permès millorar l'ortografia i el vocabulari, i veure l'escriptura com una tasca més interessant i divertida.

En tercer lloc, el programa també pot ser d'interès per als docents. A diferència de l'escriptura individual —on els processos d'escriptura resten ocults—, en l'escriptura en parella els alumnes han d'explicitar en veu alta aquests processos, a partir de les negociacions i raonaments de la parella. Això permet als docents observar-los i escoltar-los, i tenen l'oportunitat d'intervenir-hi. En aquest sentit, la mestra participant del programa assenyala que “visualitzar els tres moments a través de les graelles, observar i escoltar les interaccions, fa que el professorat detecti les dificultats i pugui intervenir de cara a la millora”. Aquesta observació és la base d'una avaluació continua que permet decidir quines parelles necessiten especial atenció durant les sessions en forma d'ajudes individualitzades o adaptacions de l'activitat. A més, en saber quines estratègies i fases del procés han estat adquirides i quines no, es pot decidir reforçar-ne alguns aspectes amb el grup classe fora de les sessions d'escriptura en parella. En general, les valoracions de la mestra participant són positives, ja que “les parelles es mostren concentrades en la feina i amb ganes d'escriure; s'observen interaccions i bon ambient de treball en què aprenen els dos membres de la parella”.

En conclusió, dur a terme el programa *Llegim i escrivim en parella* pot ser una oportunitat perquè l'escola ofereixi als estudiants un espai i un temps per escriure i per aprendre a escriure —amb les ajudes dels companys—, imprescindible per desenvolupar la competència escrita de tot l'alumnat.

Referències

Camps, A. (2017). *Escriure i aprendre a escriure, dues activitats que s'entrecreuen: Bases per a l'ensenyament de l'escriptura a l'educació obligatòria (II)*. *Articles*, 72, 39-45.

Company, F. (2013). *Què és un microrelat?* Llegir Cruïlla. <https://www.llegircruïlla.cat/2013/04/que-es-un-microrelat-per-flavia-company/>

De Smedt, F., i Van Keer, H. (2014). A research synthesis on effective writing instruction in primary education. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 112, 693-701. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.1219>

Flores, M., i Duran, D. (2016). Influence of a Catalan peer tutoring programme on reading comprehension and self-concept as a reader. *Journal of Research in Reading*, 39(3), 330-346. <https://doi.org/10.1111/1467-9817.12044>

Ribas, T., Fontich, X., i Guasch, O. (2014). *Grammar at school: Research on metalinguistic activity in language education*. Brussel·les: P.I.E. Peter Lang.