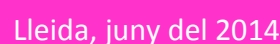




ESTA QUE ME DI CUENTA QUE
EQUIVOCARSE
 ES PARTE DEL APRENDIZAJE

air



Índex

<u>Continguts</u>	<u>Número de pàgina</u>
Pròleg a càrrec de Moisès Selfa.....	5
Introducció.....	7
1.PART TEÒRICA.....	8
Criteris de correcció a l'etapa d'Educació Primària.....	8
Causes de la situació de menyspreu en la qual es troba l'ortografia.....	11
Introducció al mètode Gabarró: <i>Bona ortografia sense esforç</i>	13
Objectius a assolir.....	13
Fases de l'escriptura: per què només podem emprar el mètode Gabarró a partir dels 8 anys?.....	13
Què hem fet fins ara?.....	17
Mètode Gabarró.....	18
• Què és la PNL i les seves aportacions al mètode Gabarró.....	18
• Requisits previs per fer el mètode.....	20
• Proposta de treball per a grups-classe.....	22
• Passos a ensenyar.....	23
• Exercicis per vincular la memòria visual a l'ortografia.....	23
• Anàlisi d'un cas real: <i>Edu365.cat</i> i <i>el JClic</i>	33
2.PART PRÀCTICA.....	35
Per què APS (aprenentatge-servei)?.....	35
Contextualització.....	36
Justificació.....	38

Metodologia de treball.....	38
Objectiu general.....	39
Continguts.....	39
Competències bàsiques.....	39
• Sessió prèvia.....	40
• Primera sessió.....	40
• Segona sessió.....	43
• Tercera sessió.....	46
• Quarta sessió.....	49
• Cinquena sessió.....	57
• Sisena sessió.....	59
• Setena sessió.....	60
CONCLUSIONS.....	61
Annex 1: Vocabulari més habitual.....	66
Annex 2: Normes ortogràfiques bàsiques.....	68
Bibliografia.....	73
Webgrafia.....	73

*A totes les persones que van
dipositar la seva confiança en mi.
A tot aquell/a que creu que els somnis
poden convertir-se en realitat.*

Pròleg

Un dels majors problemes que presenten els nostres escolars avui en dia és el poc coneixement ortogràfic que tenen de les dues llengües oficials presents a les escoles catalanes: el català i el castellà. Sovint es parla d'aquesta qüestió no sols entre els mestres, sinó també entre els que no ho són i llegeixen escrits d'uns nens, adolescents i, fins i tot, adults, que estan cursant qualsevol matèria o especialitat a l'escola, a l'institut o a la universitat. La raó d'aquest greu problema que podem classificar com de social ningú la sap amb exactitud. El que sí que sabem és que aquestes mancances ortogràfiques existeixen i que no sabem com solucionar-les d'una vegada per sempre.

L'escola de tipus tradicional aboga per la memorització d'un conjunt de normes ortogràfiques descontextualitzades de l'ús real de la llengua. I junt amb la memorització, qualsevol mestre espera els seus estudiants a que llegeixin i llegeixin i es fixin en cadascuna de les paraules que passa a una velocitat de vertigen pels seus ulls. Però el problema, malgrat l'ús de la memòria i la lectura indiscriminada de textos de qualsevol tipus, persisteix. Què passa realment? Què estem fent malament o bé?

Daniel Gabarró, mestre i educador en el sentit ampli de la paraula, proposa un mètode innovador de tipus visual (PNL) que vol donar resposta a les errades que dia rere dia cometien els estudiants quan escriuen un text. Aquest mètode vol treballar amb un conjunt de paraules d'ús real en situacions quotidianes que cal veure en la nostra ment.

L'aplicació d'aquest mètode ha donat resultats òptims i suposa la millora ortogràfica ràpida d'un estudiant en condicions normals.

El treball que teniu a les vostres mans és el resultat de l'aplicació d'aquest mètode innovador de treball de l'ortografia en un context social on cada individu ha experimentat una notable millora ortogràfica. La seva autora, Anabel Ramos, excel·lent coneixedora d'aquest mètode, l'ha aplicat i fins i tot millorat en un conjunt de persones al llarg d'un temps determinat i seguint els diferents passos que cal aplicar. La lectura d'aquest treball segur que resultarà profitosa i, sobretot, deliciosa ja que suposa un avenç significatiu en els estudis actuals d'ensenyament d'ortografia. L'escola tradicional ha d'apostar per aquest mètode, el PNL, que obre el camí a futures investigacions sobre la relació que pot existir entre l'ortografia i el treball amb el sentit de cara a l'aprenentatge d'aquesta. Gaudiu-ne de la lectura! No us arrepenitireu!

Moisés Selfa Sastre. Winchester, 6 de maig de 2014.

Introducció

És un fet constatat que, en els escrits de molts dels alumnes que en l'actualitat estan cursant Educació Primària, les faltes d'ortografia són un fet molt freqüent. A més, un gran sector de la població escolaritzada exhibeix una alarmant pobresa de vocabulari i no sempre utilitza les paraules més apropiades al context lingüístic o la situació comunicativa. Alhora, tal i com apunta D. Gabarró (2010: 9) *"l'escriptura correcta des del punt de vista ortogràfic és una habilitat que es considera indispensable al llarg de l'escolaritat i en múltiples aspectes de la vida relacional i laboral com l'elaboració de dossiers, informes, cartes comercials, etc"*. A més, quan ensenyem llengua, ensenyem quelcom més: dotem els alumnes de les eines necessàries per estructurar el seu pensament i abordar amb èxit el coneixement del món. Què fariem sense llengua? Com ens comunicariem?

Tanmateix, ja no són només els nens i nenes d'Educació Primària, sinó que existeix un fet més alarmant encara: gran part dels futurs mestres i el propi professorat mostra i exhibeix la seva mancança en coneixement ortogràfic. Per què penalitzem si després som els primers en cometre faltes ortogràfiques?

A més, fa un temps va sortir al TeleNotícies (2011) que a la nostra universitat (UdL) la meitat dels alumnes suspenen català per excés de faltes. Quins models de mestre/a estem mostrant? En veure aquest fet, la Facultat de Ciències de l'Educació va iniciar un nou sistema d'avaluació més estricte i, per tant, es dona a entendre que abans d'aquest nou sistema n'hi havia un altre que permetia que molts mestres tinguessin un nivell baix en ortografia. És fàcil deduir que aquesta facultat, i d'altres, han fet ulls grossos durant anys a l'hora d'exigir en els futurs mestres un òptim nivell d'ortografia. Per què demanem als nostres alumnes que escriguin bé si nosaltres som els primers que no ho fem?

Aquest serà un treball d'investigació educativa sobre un tema específic amb fonamentació teòrica i treball empíric, alhora que és un treball d'innovació educativa. Molts dels recursos i el mètode que proposaré són molt recents i molts docents no saben de la seva existència. Per tant, la seva solució és continuar amb els mètodes tradicionals, tot i saber que no són efectius i que motiven el fracàs escolar. És correcte quedar-se parat davant dels canvis socials sense fer res?

1. PART TEÒRICA

Criteris de correcció a l'etapa d'Educació Primària

Cal tenir en compte que, com a mestres, tenim un marc normatiu en el qual ens hem de moure. En el nostre cas, el currículum d'Educació Primària.

En termes generals, *"l'ortografia serà jutjada en la seva totalitat, és a dir, lletres, accents i signes de puntuació, així com l'adequació, la coherència i la cohesió i valorada dins de la capacitat d'expressió general de l'alumne."*

En definitiva, a l'etapa d'Educació Primària, el marc legal li dóna molta importància a l'adquisició i desenvolupament de la bona ortografia. El currículum no parla del com (metodologia), sinó del què (l'ortografia).

Sabent això, per què els nostres alumnes i, a vegades, els mateixos mestres no li donen la importància que li correspon? Per què d'altres passen per alt el marc normatiu i menyspreen l'ortografia? Espero donar resposta en les següents línies.

Causes de la situació de menyspreu en la qual es troba l'ortografia

Basant-me en Carratella (1993: 94), els ítems pels quals l'ortografia no està ben considerada en l'actualitat són els següents:

1. L'aversion per la lectura de molts escolars, fet que impedeix el contacte directe amb les paraules.

El/la docent té la tasca d'inculcar als seus alumnes el gust per la lectura i crear una actitud favorable cap a ella. La lectura, sens dubte, contribueix a la formació integral dels alumnes i al desenvolupament de la competència lingüística, atès que permet la fixació visual de l'ortografia de les paraules i l'assimilació del seu significat contextual. A més, permet conèixer el lèxic en profunditat i, en conseqüència, utilitzar les paraules cada vegada amb més propietat i precisió.

En definitiva, la lectura és el millor camí per escriure les paraules amb l'exactitud gràfica.

2. El descrèdit social que sofreix l'ortografia, la qual ha anat perdent prestigi en la mateixa mesura en la que han augmentat les faltes d'ortografia. A més, s'hi afegeix la indiferència d'amplis sectors del professorat davant dels errors ortogràfics dels seus alumnes i la deixadesa d'aquests, pels quals les equivocacions manquen de la menor importància.

És responsabilitat de tots, però sobretot dels mestres, recuperar el prestigi de la bona ortografia, inculcant als alumnes una "consciència ortogràfica" que se tradueixi en una actitud favorable cap a la correcta escriptura.

A més, per molt convencional que resulti el sistema ortogràfic actual, és necessari mantenir-lo, tal que l'ortografia és un instrument essencial de cohesió i unitat de qualsevol llengua.

3. Els continguts de l'ensenyament de l'ortografia, que insisteixen en l'aprenentatge memorístic de normes ortogràfiques d'aplicació poc funcional, les quals semblen que serveixin per controlar el nombre de paraules que s'han escrit de forma errònia.

És a dir, se recullen un número de normes ortogràfiques que, o bé tenen moltes excepcions, o bé son d'aplicació molt limitada, atès que tenen un número reduït de vocables, alguns d'ells rarament presents en les conversacions ordinàries i quotidianes. Per contra, K. Robinson (2011) ens diu que *"per tenir formes de vida més humanes hem de connectar l'escola amb la vida quotidiana"*. Alhora, tal i com diu Wagensberg (2007), i que corrobora W. Lewin en la seva entrevista a la contraportada de la Vanguardia (2012), hem de qüestionar-nos la quotidianitat. Per fer-ho, és del tot necessari aprofitar els estímuls quotidians i les veus dels alumnes. Emperò, com podem passar a l'acció tenint en compte aquest marc teòric?

4. L'aprenentatge de determinades normes ortogràfiques a través del mètode inductiu. El domini ortogràfic i significatiu de les paraules d'ús habitual.

La (falsa) creença que aprendre les normes ortogràfiques ja és suficient per saber com s'escriuen bé les paraules ha portat a fer més èmfasi al seu estudi que no a la seva

pràctica. Tanmateix, és necessari? Per a què serveix aprendre tantes normes si després existeixen més excepcions?

Per aquest motiu, és del tot necessari frenar aquesta multitud de normes ortogràfiques que recullen molts dels llibres de text actuals. Quina diferència hi ha entre els llibres de text (o fitxes) actuals amb els que emprava jo com alumna? Quin tipus d'evolució hi ha hagut?

És imprescindible seleccionar només aquelles paraules d'ús freqüent, entenedores i contextualitzades en la seva realitat.

5. Els mètodes emprats per alguns docents i llibres de text, els qual dissenyen activitats que, lluny de prevenir els errors ortogràfics, afavoreixen la presència de tals errors per la seva posterior correcció i d'alguna forma, entorpeixen, quan no perjudiquen greument, el progrés ortogràfic dels alumnes.

Moltes vegades sembla que ens donen/donem exercicis ortogràfics perquè s'equivoquin o ens equivoquem. Enlloc de buscar els nostres punts forts, volen que explicitem les nostres errades. Aquest és el tipus de mirada que he de tenir com aprenent de mestra? Tal i com diu la dita, no "és millor prevenir que curar"? Fem ús de l'ortografia preventiva on els psicòlegs i pedagogs coincideixen en assenyalar que resulta més eficaç prevenir l'error ortogràfic en el moment de l'aprenentatge de les paraules que corregir-lo un cop fet. Si ho fem de la forma "correctiva" el cervell registrarà una petjada equivocada d'aquelles paraules i, mentre no s'elimini, s'afavorirà reiteradament que l'alumne s'equivoqui en el mateix. Tenint en compte això, per què es continua fent ús en els dictats el fet de repetir deu cops les paraules que hem escrit malament? El mateix podem dir per a les activitats amb textos escrits de forma errònia els quals s'han de rectificar i les paraules mutilades, les quals són les que plantegen més dubtes i errors" Si més no, per què es continua fomentant a l'escola? I a la universitat?

Per contra, l'ortografia preventiva consisteix en orientar l'aprenentatge ortogràfic a través del mètode visual-auditiu-motor-gnòsic: les paraules han de ser vistes, oïdes, pronunciades i escrites, etapes on se requereix el coneixement del seu significat. Només d'aquesta forma, evocant la imatge d'una paraula, els sons que la componen,

els moviments de la mà necessaris per escriure-la i el seu significat, pot eliminar-se molts dels errors ortogràfics freqüents dels nens i nenes.

Cert és que la combinació del mètode visual-auditiu-motor-gnòsic és efectiva, però per on comencem? Quina és la base dels altres tres?

Introducció al mètode Gabarró: *Bona ortografia sense esforç*

Seguint el fil de Carratela (1993: 97), podem resumir en tres propostes metodològiques, els punts que he plantejat abans:

- Tancar el pas a l'abusiva proliferació de normes ortogràfiques.
- Seleccionar les paraules d'ús freqüent, especialment aquelles que generen errors ortogràfics; organitzar-les per camps nocius i per famílies lèxiques; i presentar-les als alumnes mitjançant el mètode visual-auditiu-motor-gnòsic. J. Mesanza (1988: 61) cita les xifres següents referint-se a l'aprenentatge de l'ortografia: el 83% s'aprèn mitjançant la vista, l'11% s'aprèn mitjançant l'oïda i només el 6% s'adquireix a través dels altres sentits.
- Confeccionar un inventari de paraules amb aquelles d'ús més freqüent i que la seva escriptura pugui resultar difícil i, fins i tot, errònia.

Tanmateix, existeix algun mètode que abasteixi aquestes tres propostes metodològiques? D. Gabarró (2010: 11) ens ofereix una sèrie de tècniques de treball, vinculades a les "tècniques de gestió cognitiva" perquè el rendiment escolar en ortografia millori de forma substancial a la pràctica quotidiana. Aquest mètode és aplicable a partir dels 8 anys.

No es tracta d'ensenyar normes ortogràfiques, sinó d'ensenyar el gest mental que fan les persones amb bona ortografia. Si a ells i elles els hi ha funcionat, per què als altres no ho hauria de fer? Les persones que dominen la bona ortografia tenen en comú una estratègia. Aprenent-la i automatitzant-la qualsevol de nosaltres i dels nostres alumnes pot millorar la seva ortografia.

Per tal de poder dur a terme aquest mètode, cal que els alumnes compleixin una sèrie de requisits, els quals esmentaré en apartats posteriors. Si més no, Gabarró emprà el mètode el qual memoritza les paraules ben escrites mitjançant el canal visual. Segons Gabarró (2010: 36), les persones que tenen bona ortografia segueixen el següent procés:

1. Quan escolten o diuen una paraula que volen escriure, busquen la imatge mental d'aquella paraula. L'escriptura es converteix en una "còpia" de la paraula que prèviament han emmagatzemat en la seva ment.
2. Les persones amb bona ortografia noten si la imatge que tenen de la paraula és prou bona per escriure-la amb plena seguretat. En aquest cas, passen al següent pas. Si no n'estan segurs/es, cerquen altres recursos per tal d'assegurar-se'n, com per exemple diccionaris, pregunten algú, busquen una paraula coneguda de la mateixa família, escriuen la paraula de dues formes diferents i, aquella que no és correcta els hi fa "mal als ulls" o tracten d'encaixar la paraula en una norma ortogràfica
3. Finalment, escriuen la paraula la imatge de la qual tenen emmagatzemada en la seva ment i han reconegut amb plena seguretat.

En síntesi, es podria expressar com una fórmula matemàtica:

Audició correcta + Record visual + Sensació de seguretat = Escriptura correcta

Emperò, abans d'aprofundir en aquest mètode, cal explicar altres aspectes.

Objectius a assolir

Seguint el currículum d'Educació Primària (Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya: 2009), els objectius fonamentals de l'ortografia són els següents:

- Ajudar l'alumnat a escriure les paraules d'acord amb les normes socials establertes.
- Proporcionar-los uns mètodes i unes tècniques per a incorporar les paraules noves que van sorgint al llarg de l'escolaritat i, en definitiva, de la vida.
- Desenvolupar una consciència ortogràfica i una autoexigència en els seus escrits.
- Desenvolupar la seva memòria, essencialment la memòria visual.
- Aguditzar la memòria auditiva i la cinestèsica.
- Incrementar la capacitat de generalització entesa com l'aptitud per a aplicar a paraules noves els coneixements de l'estructura de paraules apreses amb anterioritat.

En definitiva, podem resumir els objectius en un: aconseguir que els alumnes escriguin bé totes les paraules que utilitzin. Emperò, moltes vegades no se li dóna la suficient importància a aquest "bé", sinó que ens conformem amb "saber escriure". Si més no, a qualsevol preu? Quins ciutadans i ciutadanes volem formar?

Fases de l'escriptura: per què només podem emprar el mètode Gabarró a partir dels 8 anys?

És necessari esmentar que per escriure bé, primer cal saber escriure. Per aquest motiu, considero imprescindible esmentar per quines etapes passa un nen o nena per aprendre a escriure.

1. Fins als 8 anys (corresponent a segon i tercer d'Educació Primària), els infants tenen per guia la fonètica de les paraules. Per escriure, descomponen les

paraules en sons, per després transcriure'ls. Posteriorment llegeix en la paraula per veure si l'han escrit tal i com "li sonava".

2. Des dels 8 fins als 12 anys (pot abastir des de tercer fins a cinquè o sisè d'Educació Primària) hi ha l'etapa del pensament concret, en la qual els infants tenen una capacitat per emmagatzemar el vocabulari que utilitza freqüentment. A més, comencen a aplicar les normes més generals i segures. En aquesta etapa no se transmeten coneixements abstractes, com per exemple els anàlisis gramaticals.
3. A partir dels 12 anys, es continua ampliant el coneixement de vocabulari bàsic i s'introdueixen diversos aspectes gramaticals que tinguin relació directa amb l'ortografia.

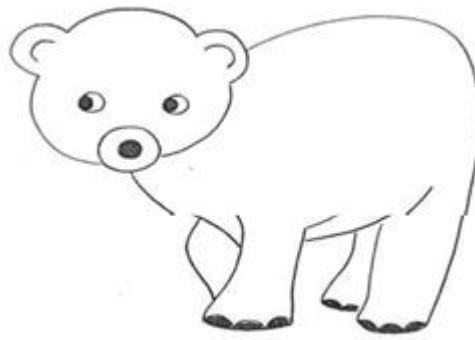
Per assolir aquestes tres fases i que tinguin coherència, consistència, significativitat i funcionalitat (Ausubel: 1963) pels alumnes, cal que se segueixi una mateixa metodologia al llarg dels cursos. Tal i com aboga Ausubel (1963) un coneixement és significatiu és sempre el producte d'una interacció entre un coneixement previ i una informació nova. És a dir, a més de relacionar els continguts entre les diferents àrees del coneixement, també cal ser capaços d'establir connexions amb la vida quotidiana. A més, el fet que aquest aprenentatge sigui significatiu, pot esdevenir la conseqüència en la seva funcionalitat en el moment en el qual l'alumne sigui capaç d'extrapolar aquell nou coneixement en un altre context o situació quotidiana.

També cal tenir en compte els nivells de lectoescriptura que proposa Teberosky (1979), atès que un dels requisits fonamentals per ser partícip del mètode de la memòria visual és tenir una fluïdesa lectora. Aquest resum (i les imatges) està fet a partir dels documents proporcionats per Moisès Selfa. A trets generals, els nivells proposats són:

- Nivell presil·làbic. Realitzen traços amb corbes i rectes (imatge 1). Pot existir una correspondència entre dibuixos bàsics i les seves paraules (imatge 2). A més, els infants fan una lectura global. És a dir, cada lletra val per un tot. Les parts i el tot no s'analitzen.



Imatge 1: traços amb corbes i rectes.



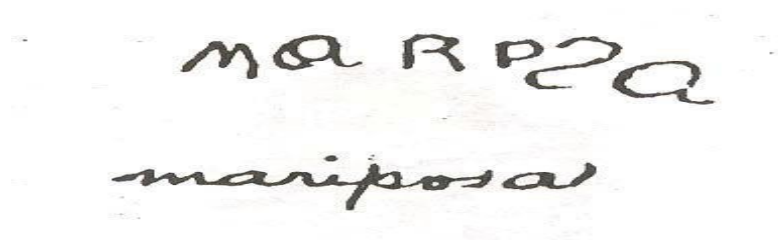
Imatge 2: Correspondència dibuix i text. El nen associa l'elefant a un animal molt gran, i per tant, els seus traços són grans i llargs.

- **Nivell sil·làbic.** Es passa d'una correspondència global a una correspondència entre les parts del text (lletra per lletra). S'associa la consciència fonològica. Tot i que la memòria visual no es basa en el sentit de l'oïda, és del tot important que els alumnes sàpiguin que cada lletra correspon un so a l'hora de llegir.



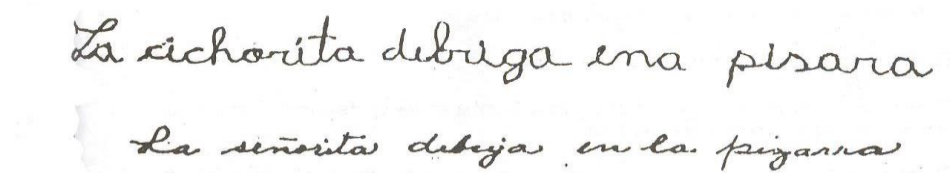
Imatge 3: Associació de les lletres a sons.

- **Nivell sil·làbic-alfabètic.** És una etapa de traspàs entre el nivell sil·làbic i l'alfabètic. Algunes grafies representen síl·labes i altres fonemes (imatge 4).



Imatge 4: Algunes lletres representen síl·labes i altres fonemes.

- Nivell alfabètic. L'alumne ha adquirit el codi escrit. En aquesta etapa, cada grafia correspon als valors sonors convencionals. Algunes de les dificultats que pot presentar són, per exemple, separar les paraules i l'ortografia. Emperò, els seus escrits es poden entendre fàcilment (imatge 5).



Imatge 5: Els seus escrits són fàcilment llegibles.

És important conèixer el nivell en el qual es troben els nostres alumnes, atès que, en primer lloc, cal saber si és apte per dur a terme el mètode visual. A més, sabent l'etapa, podem determinar quina serà la nostra intervenció, quines experiències li podem proporcionar i quina serà la metodologia més apropiada.

Pel que fa a les metodologies emprades, les més efectives són aquelles sistemàtiques i que treballen l'ortografia partint del context comunicatiu. A més d'abordar continguts concrets com el vocabulari ortogràfic i la normativa, és del tot útil ensenyar estratègies d'estudi per superar de forma autònoma els continguts. D'aquesta manera, potenciem la competència bàsica d'autonomia i iniciativa personal, la qual es va desenvolupant al llarg de la vida.

Una paraula escollida a l'atzar té tretze possibilitats davant de catorze de no estar inclosa davant de cap normativa (i fins i tot menys possibilitats en català).

Què hem fent fins ara?

Ens hem estat dedicant a una sèrie d'activitats de les quals pressuposem la seva utilitat, com per exemple:

- 🌀 Dictat i dictat preparat.
- 🌀 Escriure tres frases amb les paraules...
- 🌀 Copiar deu vegades les paraules...
- 🌀 Sopa de lletres.
- 🌀 Mots encreuats.
- 🌀 Missatges xifrats.
- 🌀 Memorització de normes ortogràfiques.
- 🌀 Aplicació d'una norma a un seguit de paraules.
- 🌀 Subratllar la lletra difícil.
- 🌀 Buscar tres paraules de la mateixa família.
- 🌀 Buscar tres paraules amb la lletra "x".
- 🌀 Copiar.
- 🌀 Fitxers de classe.
- 🌀 Diccionari.
- 🌀 Dictat per parelles des de racons de la classe.
- 🌀 Escriure frases amb un nombre predeterminat de lletres o de paraules.
- 🌀 Escriure frases amb unes paraules o lletres prefixades.
- 🌀 Etc.

Aquestes activitats són útils per alguns alumnes, però per altres no. A què és degut això? Si donem per suposades unes condicions intel·lectuals, culturals, socials i personals molt similars, per què alguns alumnes escriuen bé i uns altres no? Per què algunes aprenen mitjançant les activitats proposades i uns altres no?

Mètode Gabarró

No es tracta d'ensenyar unes normes ortogràfiques, sinó d'ensenyar el gest mental que empren les persones que escriuen bé, aquelles amb bona ortografia. Si a ells i elles els hi ha funcionat, per què als altres no ho hauria de fer?

A més, Gabarró ha dissenyat uns quaderns perquè aquesta estratègia s'apregui a classe de forma gradual i senzilla, tot i que els docents no coneguin del tot la base sobre la qual es fonamenta.

-Què és la PNL (Programació neurolingüística) i les seves aportacions al mètode Gabarró

La PNL és un nou enfocament de la comunicació i del canvi, un dels objectius del qual és descriure els processos mentals de forma prou clara perquè puguin ser ensenyats. Els fundadors d'aquest nou paradigma són el lingüista John Grinder i el matemàtic Richard Bandler, ambdós doctors en Psicologia.

La PNL és una metodologia basada en la idea que tota conducta té una estructura i un procés. Aquestes estructures i aquests processos es poden replicar i poden ser apresos i ensenyats, i fins i tot modificar-se. A més, la Programació Neurolingüística fa referència a les tres facetes més importants en la creació de l'experiència humana: la neurologia, el llenguatge i la programació. El sistema neurològic regula el funcionament del cos, el llenguatge determina la interacció i la comunicació amb els altres i la programació defineix les imatges i els models del món que ens creem. En definitiva, la PNL descriu la relació entre la ment (neuro-) i el llenguatge (lingüística) i quin impacte tenen en el cos i la conducta (programació).

Una de les finalitats de la PNL és el modelatge d'aquelles persones que realitzen quelcom amb èxit. Quan una determinada habilitat pot ser ensenyada diem que ha estat modelada: s'han descrit els seus passos i la forma de seguir-los com si fos una recepta de cuina.

Segons l'experiència de N. Shah (2011: 1) i seguint l'essència de la frase de N. Hill *"pots assolir tot el que la teva ment sigui capaç de concebre i de creure"*, la PNL és:

"Abans de conèixer l'existència de la PNL no era conscient que pogués ser tan fàcil obtenir resultats similars a les persones que assolien fites increïbles a la vida. Només calia limitar-me a copiar o prenent com a models de referència estratègies d'altres persones que ja coneixien l'èxit."

A més, una aportació important de la PNL fa referència a la informació i a la manera com es percep i es representa interiorment: el nostre cervell rep tota la informació de l'entorn a través dels sentits. Cal recordar que les nostres percepcions poden ser visuals, cinestèsiques o físiques, auditives, gustatives i olfactives, les quals podem sentir de forma individual (quan per exemple esperem a que el semàfor es posi verd per poder passar) o col·lectivament (quan ens bevem una tassa de cafè, la qual estem veient, fa olor, i alhora, estem notant el gust). A més, l'atenció és un procés actiu que ens permet seleccionar i focalitzar què ens interessa. D'aquesta forma, seleccionem de forma conscient o inconscient els estímuls del nostre entorn i context. Relacionat amb aquest fet, Wagensberg (2007) ens diu que no és el mateix veure-ho que t'ho contin. Els millors estímuls provenen dels objectes i fenòmens reals. Per això, un bon museu, viatjar o un passeig pel bosc són bons moments per cridar l'estímul. A més, afegeix:

"Es diria que la idea de classe escolar i, més encara, la classe universitària ha sigut dissenyada perquè les tres coses, l'estímul, la conversa i la comprensió siguin difícils. A les aules no hi ha contacte directe amb els objectes o fenòmens reals i els alumnes tot just surten d'elles. Per què no dedicar una tarda o un dia de la setmana per sortir de visita, tots junts, a la realitat del món? Sortir és partir a la caça d'estímuls."

Per què no obrim mirades i "cacem" estímuls reals, significatius i funcionals?

Seguint el fil del mètode, els alumnes que seleccionin un canal d'entrada d'informació inadequat tindran problemes. Per exemple, si volem aprendre una tècnica de dibuix i emprem el canal gustatiu, ho estarem fent malament. A més, com esmentava abans, cada persona selecciona la informació que li sembla més rellevant i prioritza algun o

alguns canals de percepció, els quals tindran una gran influència en el moment de recordar aquell estímul.

En definitiva, el paper del/ de la mestre/a és ajudar als alumnes en els dos aspectes:

- Focalitzar la informació rellevant.
- Processar-la a través del canal o canals adequats.

Una altra afirmació fonamental de la PNL és que la forma com processem la informació es reflecteix fisiològicament. Què vol dir això? Quan una persona està fent el procés de recuperar la informació emmagatzemada, es fàcil de descobrir quin procés mental està duent a terme, en el qual poden estar implicades les imatges, sons o sensacions.

Els creadors de la PNL, Brandler i Grinder, van observar que les persones mouen els ulls en direccions sistemàtiques segons el tipus de pensament i procés mental que utilitzen. Aquests moviment oculars s'anomenen "claus d'accés". Val a dir que la recuperació d'imatges implica un moviment ocular inconscient cap amunt, mentre que les evocacions auditives tenen lloc en la posició mitjana dels ulls. Quan els ulls es dirigeixen cap avall és quan es connecta amb sensacions o sentiments o es manté un diàleg intern. Si observem a qualsevol persona tenint en compte aquestes premisses ens serà molt fàcil deduir quin canal està emprant. Alhora, i centrant-nos en el tema que ens interessa, l'ortografia, cal que recordem que és possible conèixer el procés mental que utilitzen els nostres alumnes (i nosaltres mateixos), a través dels moviments oculars que es fan inconscientment quan es pensa. Conèixer aquests moviments visuals, anomenats "accessos visuals", ens permetrà saber si l'alumne està emprant la memòria visual quan recorda l'escriptura d'una paraula. En cas contrari, si està emprant un canal inadequat, haurem d'ajudar-lo a canviar d'estratègia.

-Requisits previs per fer el mètode

Segons D. Gabarró (2010: 35), els alumnes que duguin a terme aquest mètode cal que compleixin uns requisits previs:

- Ser capaç d'escriure i llegir de forma àgil. Els alumnes amb problemes importants de dislèxia no podran beneficiar-se d'aquest programa.
- Ser conscients de l'arbitrarietat de l'escriptura, és a dir, saber que les paraules sovint no s'escriuen tal com sonen o com un parlant o una comunitat en particular les pronuncien.
- Estar decidit a millorar amb motivació i força de voluntat.

Val a dir que s'ensenya un procés, no un conjunt de normes ni un conjunt de vocabulari. Un cop es domini aquest procés, el qual es fa de forma inconscient i a grans velocitats, la millora serà contínua. A més, també serveix per altres llengües, no només pel català o el castellà, atès que sempre es segueix el mateix procés mental descrit anteriorment. Tot i que els aspectes superficials de diferents llengües estan clarament separats, existeix una competència subjacent comuna que existeix en totes les llengües. Per tant, tot i que tinguem dues llengües que aparentment siguin i/o semblin molt diferents, podem observar que hi ha un rerefons comú que es troba reflectit a la hipòtesi de la interdependència lingüística de Cummins (1979).



Representació gràfica de la interdependència lingüística de Cummins (1979).

Així mateix, cal recordar que l'absència d'aquest procés mental explicaria, en gran part, el fracàs del passat i actual treball en les aules, el qual es basa en les estratègies i activitats abans anomenades (dictats, conjunts de normes ortogràfiques, etc.).

Hem de tenir en compte que les activitats escolars han d'implicar continguts analítics (relacionat amb l'hemisferi esquerre del cervell) i continguts globals i creatius (hemisferi dret). A més, tal i com apunta Gabarró (2010: 14) *“captar la globalitat de les paraules i reproduir-les correctament de forma inconscient té més relació amb*

l'hemisferi dret (el gran oblidat) que amb l'esquerre (on es troben les normes ortogràfiques”.

-Proposta de treball per a grups-classe

El meu objectiu en aquest treball final de grau és que els alumnes del centre obert de Balàfia, el qual exposaré caracteritzaré després, i cinc adults interioritzin l'estratègia ortogràfica proposada per Gabarró.

En el moment que trobin una paraula que desconguin, cal que prenguin consciència d'aquest desconeixement i cerquin un sistema per resoldre-ho. Tenen al seu abast multitud de recursos: diccionaris, Internet, sinònims, etc. Aleshores, hem d'aconseguir que memoritzin de forma visual aquesta paraula i que aprenguin l'hàbit de buscar les paraules que no coneixen per tal d'enriquir continuadament el seu vocabulari ortogràfic. Si aquesta estratègia es domina i automatitza, la incorporació a la seva memòria visual s'anirà fent sense esforç.

No obstant això, primer és del tot important l'observació del nostre alumnat per tal de localitzar aquells alumnes que ja tenen bona ortografia. Per tant, haurem de focalitzar la nostra atenció i emprar més els nostres esforços en aquells alumnes que no la tenen. Relacionat amb la importància de l'observació docent, els mestres som els rols clau de qualsevol procés i, com a tals, som nosaltres qui hem d'observar els alumnes per detectar les seves necessitats. Hem d'observar sempre: al pati, a l'aula, a les tutories tant amb els alumnes com amb les famílies... I sobretot, no observar només quan hi ha problemes, sinó sempre. A més, és del tot important escriure i reflexionar després d'observar per poder detectar necessitats: què ens crida l'atenció i per què i què ens passa desapercebut i per què. Durant les meves pràctiques, he observat? Per exemple, l'hora del pati me la prenia com a esbarjo? Vaig viure les hores del pati com a esbarjo, moment lúdic pels nens. Per què no vaig observar-los detingudament? A més, alguns dels problemes de socialització dels infants, dificultats, possibles casos de *bullying*... es fan explícits a les hores del pati. Si no observo i escric al respecte, com

pretenc conèixer els nens i nenes? A més, també disposem d'eines essencials per a l'observació, com per exemple l'entrevista.

-Passos a ensenyar

Segons Gabarró (2010: 44), hem d'ensenyar dos passos essencials als nostres alumnes:

1. Utilitzar la memòria visual aplicant-la en l'ortografia.
2. Vincular les sensacions de seguretat o inseguretat a la imatge mental recordada de qualsevol paraula.

Aquest treball sistemàtic pot realitzar-se entre 15-30 minuts diaris fins que el nombre de faltes dels nostres alumnes s'ajustin als nostres objectius previs. Tanmateix, aquesta dinàmica l'he ajustada i adaptada als contextos on la posaré en pràctica. Aquest fet l'explicaré més endavant.

Tal i com he esmentat abans, és del tot important l'observació prèvia. A més, una dada curiosa és que hi ha cinc paraules que produeixen el 10% d'errors ortogràfics. Si una persona és capaç d'aprendre aquestes cinc paraules en un sol dia, pot estar segura d'haver millorat un 10% el seu nivell ortogràfic. D'aquesta manera, podem afirmar que els nostres alumnes, i nosaltres mateixos, poden millorar el seu nivell ortogràfic si dominen les paraules que més utilitzen i aquelles en les que cometen més errors.

-Exercicis per vincular la memòria visual a l'ortografia

Lletres de colors

Amb guixos de colors escrivim a la pissarra una paraula de dues lletres. Preferiblement, l'hem d'escriure amb una lletra de cada color i amb majúscules o minúscules i les lletres separades entre si. Quan els alumnes vagin dominant l'exercici, anirem incrementant el número de lletres de les paraules. En general, els alumnes que són capaços de recordar les lletres amb els seus colors corresponents en paraules de cinc lletres tindran prou memòria visual per tenir èxit acadèmic pel que fa a l'ortografia.

Aleshores, diem als alumnes que s'agrupin en parelles, els quals han de recordar mitjançant la memòria visual les lletres i colors que componen les paraules escrites a la pissarra. Un dels dos membres es posa d'esquenes a la pissarra i contesta a cau d'orella del company les preguntes que formuli el/la mestre/a.

Les preguntes que se realitzaran les parelles sempre segueixen la mateixa estructura, la qual Gabarró (2010: 56) denomina "2+1 i repetir". Aquest fet implica:

- Dues preguntes sobre posició, com per exemple en el cas de la paraula "ARA":

-Quina lletra és la última? A.

-Quina lletra és la tercera? A.

-Quina lletra és la segona començant pel final? R.

-Quina lletra va davant de la R? A.

-Quina lletra va darrere de la R? A.

Etcètera.

- O dues preguntes sobre colors, seguint el cas de la paraula "ARA":



-De quin color és la última lletra? *És de color vermell.*

-De quin color és la lletra R? *És de color negre.*

-De quin color és la lletra que hi ha després de la R? *És de color vermell.*

-De quin color és la primera lletra? *És de color blau.*

Aquest “+1” significa fer una pregunta de l’altre grup, és a dir, si hem fet dues preguntes sobre posició, cal fer una pregunta sobre colors i viceversa. L’objectiu d’aquest exercici és practicar la memòria visual i ensenyar com es duu a terme el mètode.

A més, per acabar, podem demanar als alumnes que lletregin la paraula a cau d’orella de la seva parella dues vegades, però primer lletrejaran la paraula començant el final i, després, pel principi. També cal dir si la paraula porta accent.

Mitjançant aquest tipus d’exercicis, obliguem als nostres alumnes a emprar la memòria visual aplicant-la a l’ortografia. A tall d’exemple, ningú recorda els colors de les lletres d’una paraula o ningú lletreja començant pel final si no utilitza la memòria visual.

Ara que ja sabem que podem emprar el mètode per aprendre a escriure bé les paraules, passarem a exposar com treballar a partir d’un text.

Demanem als nostres alumnes que llegeixin un text i marquin aquelles paraules que més dificultats i confusions els hi puguin crear. Aleshores, cal que estudiïn aquelles paraules. Per fer-ho els hi podem oferir diferents tècniques d’estudi aplicades a l’ortografia, les quals estan relacionades amb la memòria visual. Les tècniques d’estudi són les següents:

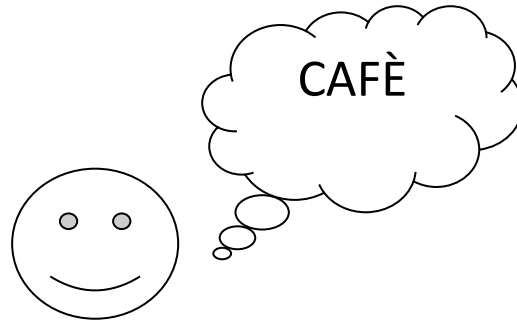
1. Mirar la paraula sense dir-ne les lletres. Tancar els ulls i continuar “veient-la”. En el moment en què no diem les lletres, estem obligant al cervell a emprar únicament la memòria visual. Si tanquem els ulls i la continuem veient, estem comprovant que la informació ha arribat correctament.
2. La mateixa tècnica anterior, però veient la paraula en el color que l’alumne/a prefereixi. Si vinculem la memòria visual amb els interessos dels nens i nenes, en aquest cas el seu color preferit, els estem obligant a treballar mitjançant l’àmbit visual.

A tall d’exemple, a l’alumne 1 li produeix confusió la paraula *café*. Què ha de fer per memoritzar-la visualment? Només cal que escrigui o repassi la paraula amb

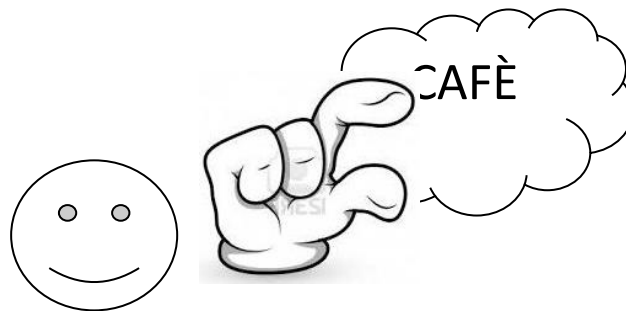
el seu color preferit, en aquest cas el rosa i fer el que hem esmentat anteriorment.

CAFÈ → **CAFÈ**

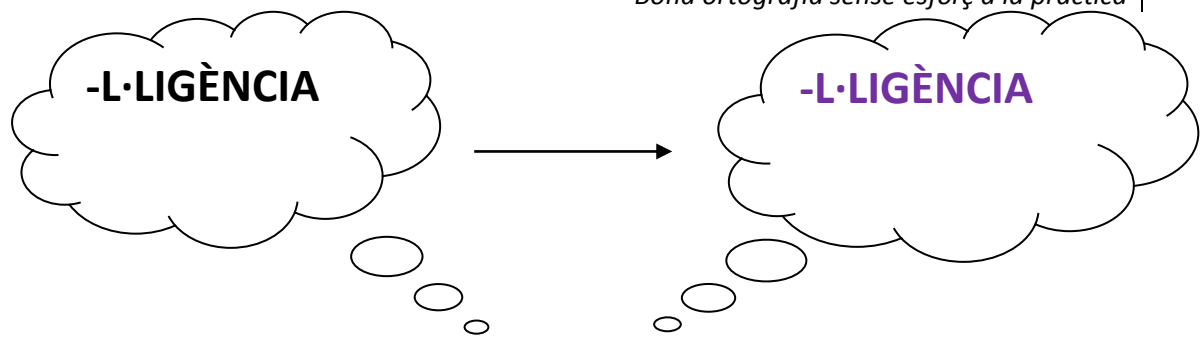
3. Imaginar escrita a l'aire la paraula que s'acaba de mirar en el paper.



4. Continuar imaginant la paraula escrita a l'aire i resseguir-la amb el dit.
5. Escriure amb l'índex la paraula a l'aire, com si l'aire fos una pissarra i el dit el guix. Mentre s'escriu, cal visualitzar la paraula. Les tècniques 4 i 5 ajuden les persones cinestèsiques, atès que memoritzen millor a través de les sensacions corporals.



6. Si per l'alumne/a una paraula resulta massa llarga, pot aïllar mentalment la part que li resulta difícil i memoritzar-la amb qualsevol de les tècniques exposades. Per exemple, si a l'alumne 2 li resulta massa llarga la paraula intel·ligència i li dificulta la partícula "-l·ligència", pot memoritzar visualment aquesta part.
7. Escriure imaginàriament la part difícil en un color diferent. Seguint l'exemple anterior, i sabent que el color preferit de l'alumne 2 és el lila:



8. Que l'alumne s'imagini ell/a mateix/a escrivint correctament la paraula en diferents llocs al mateix temps que experimenta una sensació positiva: en una pissarra gran, en un concurs de televisió, a la nevera de casa seva, etc.
9. Fer un fitxer on a cada fitxa hi hagi una paraula. Darrere de la fitxa hi ha la mateixa paraula, però sense les lletres que poden provocar l'error ortogràfic. L'activitat consisteix en mirar els reversos de les fitxes i imaginar la lletra (o lletres) que falti. Alhora, poden comprovar en el mateix moment si l'han encertat.

A_iat v? b?	Davant
Aviat	Darrere

10. Podem afegir a la paraula que pugui crear errors o confusions un dibuix que faciliti el significat de la paraula, és a dir, elaborar un ideograma. La imatge pictòrica pot ser molt més fàcil de recordar que l'abstracció de la paraula. Per exemple, a la paraula CASA podem convertir la C en una casa.



11. Quan es faci la foto mental de la paraula amb qualsevol de les estratègies anteriors, es pot dir la lletra que resulti difícil en veu alta.
12. Aquest últim recurs és molt útil quan l'alumne es queda encallat en algunes paraules, de les quals oblida contínuament la seva escriptura. Per tal de solucionar-ho, cal que escrigui al costat d'una altra paraula que sigui semblant pel que fa a l'escriptura i que domini perfectament. Aleshores, cal que memoritzi totes dues paraules alhora com si fossin una. A tall d'exemple:

Got ↑
Gat ↓

Tal i com he esmentat anteriorment, és del tot important i imprescindible que els alumnes vinculin la sensació de seguretat a l'hora de visualitzar les paraules per tal que prenguin consciència de la importància d'escriure si recorden bé la paraula. Gabarró (2010: 54) proposa algunes formes de treballar aquestes sensacions:

a) Dictat caminat

Cal que els alumnes es posin per parelles i en diferents punts de la classe hi pengem un text escrit per ser dictat. Un dels membres de la parella ha d'aixecar-se i llegir el text, alhora que s'ha de ficar en com s'escriu. Després, cal que torni assegut amb la seva parella per dictar-li. Si la parella té dubtes, l'alumne ha de dictar-li com s'escriu la paraula i, si és aquest el què dubta, pot tornar-se a aixecar a fixar-se en el dictat.

El dictat s'autocorregeix entre els dos alumnes mirant el full inicial, per després intercanviar els rols.

Finalment, cal que informin el/la mestre/a sobre els resultats obtinguts per tal que el docent pugui portar un control continuat durant tot el procés.

b) Dictat preparat tradicional

És el dictat més conegut. Es dona a l'alumne el dictat per tal que s'estudiï amb les tècniques proposades, les paraules que més dificultat i confusió li poden crear.

Aleshores, es fa el dictat i es corregeix.

c) Dictat preparat breu

És el mateix dictat que l'anterior, tot i que el docent llegeix el dictat sencer, només demana que s'escriguin determinades paraules. D'aquesta forma potenciem l'escriptura de les paraules que creen més confusió i dificultat. Alhora, el dictat és més ràpid i àgil. Per exemple, en el text següent només escriurien les paraules subratllades:

"Als despatxos grisos del senyor Romeu tots els casos investigats tenen finals felïços."

d) Dictats amb correcció creuada

Es fa el dictat tradicional i la correcció es fa entre el mateix grup d'iguals.

e) Dictats sobre vocabularis personals

Estudiar, dictar i corregir els vocabularis personals cacogràfics (d'errors) de cada alumne/a o fer-ne una correcció creuada. D'aquesta manera personalitzem l'aprenentatge als interessos dels nens i nenes i s'adapta a la seva realitat i vida quotidiana. Així, potenciem l'aprenentatge significatiu i funcional (Ausubel: 1963).

f) Els vocabularis

Sempre que corregim textos dels nens i nenes, ja siguin dictats, redaccions, frases, etc., podem demanar-los-hi que vagin apuntant en un full les paraules que els hi causin més errades ortogràfiques i aquell serà el seu vocabulari personal. Amb una dotzena de paraules setmanalment n'hi ha de sobres.

A més, aquestes paraules que anirà apuntant, cal que se les estudiï mitjançant les tècniques descrites anteriorment. Segons Gabarró (2010: 56), una de les tècniques més efectives és la del 2+1, la qual posaré a la pràctica al centre obert de Balàfia i amb

adults majors de 18 anys. Cal que aquest treball sigui sistemàtic i continu per tal de millorar el nombre de faltes dels alumnes.

És del tot important que ensenyem als nostres alumnes que quan facin alguna lectura ells/es sols/es, s'aturin un moment davant de qualsevol paraula que tingui una ortografia que els hi creï dificultat o els sorprengui. Aquest fet els hi resultarà fàcil una vegada fetes a classe les activitats proposades anteriorment. Tanmateix, cal recordar que per voler ensenyar a tenir l'hàbit de llegir, cal que el/la mestre/a llegeixi. Siguem coherents entre el que diem i el que fem.

Totes les estratègies proposades anteriorment són per treballar-les col·lectivament amb el grup-classe. Tanmateix, sempre ens podem trobar alumnes que els hi costi més. Per aquest motiu i per tal de personalitzar més els seus processos d'ensenyament-aprenentatge i adaptar-nos als seus ritmes, Gabarró (2010: 60) també ofereix una proposta per fer el procés de forma individual. Aquesta proposta es pot reforçar amb el quadern per l'alumnat proposat pel mateix autor.

Segons Gabarró (2010: 60) són els següents:

1. És del tot imprescindible i necessari que el nen o la nena estigui motivada pel canvi positiu quant a l'ortografia. Si no és així, el mètode no serà efectiu.
2. Esbrinar quina és la posició ocular de la memòria visual (a dalt a la dreta o a l'esquerra). Per saber-ho podem preguntar-li: "Em podries descriure el menjador de casa teva? Quantes taules hi ha? I cadires? [...]". A l'accedir als seus records visuals, dirigeix els ulls (almenys inicialment) a una direcció determinada.
3. Explicar-li que el mètode és més efectiu si situem els ulls en aquella direcció, dins de la "pantalla màgica".
4. Li mostrem una paraula de dues lletres (i anem incrementant) i li diem que la projecti en la seva "pantalla màgica".
5. Li demanem que escrigui la paraula que li hem dit a l'aire amb els dits índex i mitjà. Després, cal que l'escrigui amb la punta del nas pel motiu que hem esmentat anteriorment.

6. Si creiem necessari podem demanar-li que projecti la paraula en la seva “pantalla màgica” amb el seu color preferit.
7. Li demanem al/a la nen/a que miri la seva “pantalla màgica” i que ens lletregi la paraula començant per l’última lletra. Per exemple la paraula riu lletrejada al revés seria:

u-i-erra

Depenent del ritme d’aprenentatge i les habilitats de l’alumne podem ampliar els continguts amb els accents o podem obviar-los.

8. Per a cada paraula, després de la lletrejada al revés li segueix una lletrejada des del principi. Per exemple, la paraula hora lletrejada des del principi seria:

h-o-r-a

9. A continuació, de la mateixa paraula farem dues o tres preguntes sobre les lletres que la componen. És del tot important que ens fixem si mira la seva “pantalla màgica”. Per exemple:
 - Quina és la segona lletra?
 - Resposta: l’o.
 - Quina és la segona lletra començant pel final?
 - Resposta: la erra.
 - Etc.
10. Quan ha fet aquest procés correctament amb la primera paraula, li ensenyem una altra paraula i repetim els passos del 4 al 10. En el moment que les paraules que li proposem li resultem molt senzilles i les contesta correctament sense tenir la mirada fixa en la seva “pantalla màgica”, podem dir-li paraules més llargues. No cal que ens excedim en la llargada de les paraules.

Quan després de fer aquest procés amb unes quantes paraules (unes cinc o sis) comprovem que, inconscientment i sense necessitat del nostre avís, acudeix a la seva “pantalla màgica” a consultar les paraules per respondre les nostres preguntes, podem considerar que hem aconseguit el nostre objectiu: ensenyar que les paraules han de veure’s abans d’escriure’s.

11. Abans que acabi la sessió li donarem uns deures perquè consolidi l’estratègia visual. Li demanarem que cada dia es fixi en una dotzena de paraules de la seva vida quotidiana (casa seva, televisió, contes, diaris...), les posi a la seva “pantalla màgica” i les lletregi de la forma que li hem ensenyat. Cal que ens vagi proporcionant les paraules que va lletrejant cada dia.

Al cap d’uns dies podem preguntar-li com s’escriu qualsevol de les paraules que ha anat emprant per fer els deures i ens fixarem si els seus ulls s’han dirigit immediatament a la seva “pantalla màgica”. En cas afirmatiu, podem donar l’estratègia visual consolidada; en cas contrari, cal tornar a iniciar el procés.

En el moment que domini l’estratègia visual de forma inconscient (relaciona l’ortografia amb la imatge recordada de la paraula) anirà incrementant lentament el seu vocabulari personal i les faltes començaran a disminuir. Hem de proporcionar-li temps per dur-ho a terme, atès que, tal i com he comentat, és un procés lent de millora. Per tant, hem d’oferir-li espais d’estudi, de treball ortogràfic amb lectures, vocabulari personal, dictats preparats, etc.

Cal recordar que aquest procés també s’ensenya d’una manera pautaada i gradual als quaderns per a l’alumnat

En el cas que els nostres alumnes visualitzin les paraules, però la seva ortografia no millora, hem de pressuposar que encara no recorda les imatges de les paraules, aquesta imatge és de mala qualitat i s’ha de millorar. Podem millorar l’estratègia individual basant-nos en les seves submodalitats, les quals tenen com objectius localitzar les deficiències en la qualitat dels records i facilitar-ne la millora. La forma més senzilla d’aconseguir-ho és seguint aquests passos:

1. Mostrat a l'alumne una paraula curta, com per exemple HORA, i demanar-li que la miri tant com vulgui fins que sigui capaç de recordar-la com una imatge. Cal concedir-li tot el temps que necessiti.
2. A continuació cal realitzar-li les següents preguntes i hem d'anotar les seves respostes:

-Augmenta en la teva imaginació la grandària de la paraula. Millora?

-Disminueix en la teva imaginació la grandària de la paraula. Millora?

-Apropa la paraula. Millora?

-Allunya la paraula. Millora?

-Canvia de color les lletres i el fons; prova-ho en blanc sobre negre. Millora?

-I en negre sobre blanc. Millora?

-Fes més nítida la teva imatge. Millora?

-Augmenta la lluentor de la imatge com si fos el botó d'un televisor. Millora?

-Treu-li lluentor a la imatge. Millora?

-Emmarca la imatge com si fos un quadre. Millora?

-Anàlisi d'un cas real: *Edu365.cat* i el *JCLic*

Del ben cert és que la pàgina web *Edu365.cat* és un dels recursos més emprats pels mestres d'arreu de Catalunya. Mitjançant el link que mostraré a continuació, s'accedeix a un altre dels aplicatius més emprats en el món docent, el *JCLic* on molts de nosaltres l'haurem vist utilitzar en les diferents escoles per practicar, per exemple, el càlcul mental. El link és el següent:

Aventura't amb l'ortografia (Badia et. al.: 2010):
<http://www.edu365.cat/primaria/muds/catala/ortografia/>

En aquesta pàgina podem trobar des de materials interactius per treballar les naturals, plàstica, matemàtiques...fins a les normes ortogràfiques. Aquesta pàgina web presenta els continguts de forma molt atractiva i dinàmica pels nens i nenes on, si més no, poden aprendre molt mitjançant les TIC (Tecnologies de la Informació i la Comunicació). Emperò, recordem que apareixen jocs d'aventures sobre com aprendre les normes ortogràfiques i de puntuació.



EDU365.CAT

AVENTURA'T AMB L'ORTOGRAFIA



NIL

DIFICULTAT



FLIC

DIFICULTAT



NAT

DIFICULTAT

1. La B i la V 2. Escric majúscules 3. Separem síl·labes 4. Amb apòstrof o sense? 5. El punt i la coma 6. Alerta amb els plurals 7. La R i la RR 8. La G i la J 9. Aquests nombres... 10. D'aquí i d'allà	1. La B i la V 2. Escric majúscules 3. Síl·labes i accents 4. Apòstrof i contraccions 5. No et deixis ni un punt! 6. Alerta amb els plurals 7. La R 8. La G, la J i la X 9. La C i la Q 10. La S, la SS, la Z, la C i la Ç	1. La B i la V 2. Hi posem accent? 3. Apòstrof i contraccions 4. D'aquí i d'allà 5. No et deixis ni un punt! 6. La vocal neutra 7. La O i la U 8. La G, la J i la X 9. La C i la Q 10. La S, la SS, la Z, la C i la Ç
--	---	--

Orientacions

Crèdits
Salvaguarda legal



Alhora, presenten els continguts adaptats als diferents nivells: cicle inicial, cicle mitjà i superior. Tanmateix, quina utilitat té emprar les TIC si, al cap i a la fi, s'ensenyen les normes ortogràfiques? Quina significativitat i funcionalitat (Ausubel: 1963) té aquest fet pels nostres alumnes? No seria més enriquidor emprar les TIC per aprendre de forma vivencial i no per "vomitar" les normes ortogràfiques?

L'Edu365.com, a càrrec d'E. Badia (2010), ha innovat en el sentit de les metodologies d'E/A, on podem aprendre mitjançant les TIC i la investigació, fet que motiva molt els alumnes. Tanmateix, el canvi metodològic s'ha quedat en la superficialitat, sense aprofundiment. Cal recordar que el canvi organitzatiu (aprendre mitjançant el joc d'investigació) no suposa el canvi metodològic (aprendre de manera experiencial, significativa i funcional).

Tanmateix, no baixem la guàrdia perquè la innovació i el canvi és del tot possible. Si posem "*com millorar l'ortografia*" al cercador Google, les cinc primeres entrades que trobem fan referència al mètode visual de D. Gabarró. Atrevim-nos a fer el canvi!

2.PART PRÀCTICA

-Per què APS (aprenentatge-servei)?

Segons Roser Batlle (2010: 66), l'aprenentatge-servei és *“una eina educativa i social al mateix temps. És un descobriment per dur a terme les bones pràctiques que les bones escoles i les bones entitats socials desenvolupen des fa temps. A través de projectes d'aprenentatge-servei s'enforteix no només l'èxit escola, sinó també el capital social de la comunitat. És a dir, el motiu per haver fet la part pràctica del treball de final de grau duent a terme un aprenentatge-servei és perquè mitjançant aquest s'aprenen coneixements, habilitats, actituds i valors que deixen empremta al llarg de la nostra vida.*

A més, l'aprenentatge-servei proporciona un espai idoni de cooperació als diferents agents educatius i socials d'un territori, reforçant la cohesió social i les finalitats de cadascú.

Tanmateix, no podem confondre l'aprenentatge-servei amb el voluntariat: en el voluntariat l'objectiu prioritari és l'acció altruista o solidària al servei d'una causa. En canvi, en l'aprenentatge-servei els objectius prioritaris són dos: l'acció altruista o solidària i el procés d'aprenentatge que aquesta comporta.

-Contextualització

- **Centre obert de Balàfia**

Per dur a terme la part pràctica del projecte vaig escollir el centre obert de Balàfia pel motiu que he exposat anteriorment, i a més, per motius de proximitat al meu lloc de pràctiques (Arnau de Vilanova) i casa meva (Pardinyes).

El centre obert es troba al mateix centre cívic de Balàfia al carrer de Terrassa i assisteixo els dimarts de 17:15h. a 19:15h. En aquest centre assisteixen alumnes de diferents classes socials i ètnies, que els motius econòmics i familiars han donat pas a la intervenció d'una educadora social, i per tant, els seus fills i filles necessiten ajuda i

suport escolar. Per aquest motiu es va crear el centre obert de Balàfia, com tants d'altres.

El meu rol en aquest centre és:

1. Suport per fer els deures dels alumnes.
2. Posar a la pràctica el mètode de la memòria visual del D. Gabarró.



Espero poder ajudar aquests alumnes a fer procés i, d'alguna manera, oferir-los-hi suport en qualsevol àmbit, no només l'ortogràfic.

Seguint els requisits proposat pel D. Gabarró, els alumnes seleccionats per fer el mètode són, inicialment, set. Tanmateix, prenent consciència del context, finalment han fet el mètode cinc nenes.

- **Adults (més de 18 anys)**

Vaig decidir posar a la pràctica el projecte amb adults perquè considero que és un camp encara inexplorat i que, a més, moltes vegades s'excusen dient que *“el que no vaig aprendre quan era petit/a, tampoc ho aprendré ara”*. El canvi i la millora són possibles sempre i quan es desitgi. És a dir, els adults escollits són quatre, els quals conec personalment i desitgen de veritat millorar la seva ortografia. Més endavant exposaré els seus processos i conclusions.

-Justificació

El motiu principal per posar a la pràctica aquest mètode, a més de la informació proporcionada a la part teòrica, és el desig d'aprendre i ensenyar un mètode que pot ser molt més efectiu que qualsevol que ens hagin pogut ensenyar. Aquests mètodes explicarien molts dels motius del fracàs ortogràfic i escolar del nostre alumnat.

En aquest sentit, considero que la millora i la innovació és possible sempre que un/a ho desitgi de veritat. Així doncs, i sense més preàmbuls, endavant!

-Metodologia de treball

Tant amb els alumnes del centre obert de Balàfia com amb els adults, hem seguit la mateixa metodologia, la qual estava basada i es vertebra en els següents ítems:

- Diàleg: si dialoguem amb els nostres alumnes i donem importància a allò que ens puguin aportar, la seva implicació en els seus processos d'E/A incrementarà favorablement. Per aquest motiu, el diàleg continu amb els alumnes ha sigut del tot necessari i imprescindible.
- L'alumne com a centre dels seus processos d'ensenyament-aprenentatge i el/la mestre/a com a guia. Aquets punt lliga amb el següent (motivació), atès que si l'alumne s'adona que l'important de l'ensenyament és que ell o ella aprengui amb el seu ritme sense imposar res amb instruccions, la seva motivació incrementarà. A més, afavorim la competència bàsica d'autonomia i iniciativa personal, atès que ells són responsables dels seus propis aprenentatges, tenint al docent com a guia.
- Motivació.
- Partir dels seus interessos i necessitats. Si partim del seu desig de millora en l'ortografia i el fem partícep en tot moment del procés del mètode, la seva motivació incrementarà notablement.
- Relació amb la seva vida quotidiana. Tal i com diu Wagnesberg (2010: 122) si li troben un perquè a l'aprenentatge del mètode i una aplicació pràctica a la seva quotidianitat, la seva implicació serà molt més alta.

- Mancances i millores del mètode de la memòria visual. A partir de la pràctica proposaré algunes millores del mètode, les quals duent-les a terme en els dos llocs de treball, han funcionat.
- Comparativa entre els dos grups de treball: al finalitzar la part pràctica es farà una comparativa dels resultats dels dos grups de treball per proposar millores per a futures intervencions.

-Objectiu general

- Millorar l'ortografia mitjançant la memòria visual

*Només proposo un objectiu general i no d'específics, perquè com més ampli sigui aquest objectiu, més flexible i adaptable podrà ser el mètode. D'aquesta manera, ens podrem ajustar a les necessitats reals i als diferents ritmes d'aprenentatge dels nens i nenes.

-Continguts

- Estratègia de la memòria visual.
- Bona ortografia.

-Competències bàsiques

- Competència lingüística i audiovisual. És ben obvi que l'ortografia ocupa una posició important en la llengua, tot i que no sigui valorada socialment així.
- Competència d'autonomia i iniciativa personal. En totes les parts del mètode, es potencia l'autonomia dels alumnes perquè siguin capaços de continuar fent el mètode a casa seva.

*He posat dos continguts i dues competències, atès que és millor treballar-ne pocs i bé que més i de forma superficial i poc significativa.

Sessió prèvia

El primer dia que vaig assistir al centre obert de Balàfia vaig observar quin era l'alumnat que hi assistia. A partir d'aquí, i seguint els requisits que proposa en Gabarró, vaig seleccionar-ne set. Tanmateix, i pel que he comentat anteriorment, només han fet el mètode cinc alumnes.

Primera sessió

Tot coneixent quin és l'objectiu general de la programació, treballarem a partir d'objectius més concrets i específics. Emperò, és important recordar que l'objectiu general proposat és de caràcter flexible i adaptatiu i així es durà a terme.

Aquesta sessió estarà dividida en dues parts.

Primera part:

- Prendre consciència de l'arbitrarietat de l'escriptura.
- Obtenir el seu compromís de millora envers l'ortografia.
- Explicar el secret de la memòria visual.

Segona part:

- Vincular la memòria visual a les figures geomètriques proposades al quadern de l'alumnat.
- Vincular la sensació de seguretat o inseguretat.

1. Centre obert de Balàfia.

En aquesta primera sessió, es comença a vincular la memòria visual a les figures proposades per Gabarró en el quadern per l'alumnat. Tanmateix, valorant el context i la situació econòmica i social de les alumnes, elles no tenen aquest quadern. Per aquest motiu, el quadern ens serveix de guia, però no l'utilitzem gaire.

En primer lloc, i tal com he esmentat en la part teòrica del treball, és important explicar als alumnes quin és el secret de la memòria visual. Cal remarcar que totes les persones amb bona ortografia fan el mateix. En resum, els hi podem dir, tal i com comenta Gabarró al quadern de l'alumnat (2012: 5):

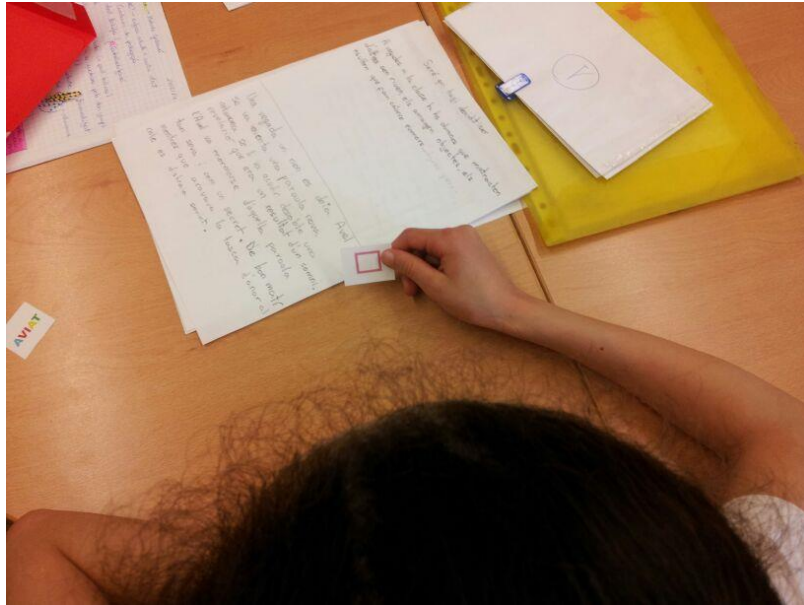
“Saps quin és el secret? Molt senzill: veure les lletres de les paraules a la teva ment. Totes les persones amb bona ortografia veuen al seu cap les paraules que volen escriure. El que fan és copiar les paraules que veuen a la seva ment! [...] En canvi, intentar escriure les paraules tal i com sonen sense errades ortogràfiques, no funciona. Escoltar els sons porta a cometre errors perquè hi ha lletres que no sonen (com la H) o que sonen iguals entre elles (com la V i la B). El so no t’ofereix cap pista segura per escriure les paraules.”

A continuació, hem promogut des d’un primer moment que es preguntin les figures geomètriques per parelles. D’aquesta manera, potenciem la competència d’autonomia i iniciativa personal. Les qüestions a formular giren en torn a dos aspectes: sobre la forma i sobre els colors. Per exemple:

- Quina forma té la figura rosa?
- Quina forma té la tercera figura?
- De quin color és la segona figura?
- De quin color és la rodona?



Algunes de les figures geomètriques proposades per Gabarró.



Nena memoritzant visualment una figura geomètrica.

Els alumnes van ser els que van escollir quines figures volien memoritzar visualment. D'aquesta manera, incrementa i potenciem la seva motivació.

En aquesta sessió detecto que hi ha dues alumnes que els hi costa més. Són dues nenes de 8 anys, les quals llegeixen bé, però encara els hi falta una mica de fluïdesa. Ens adaptem als seus ritmes d'aprenentatge per fer el mètode significatiu.

Totes les discents finalitzen la sessió molt motivades. Algunes de les frases que van comentar són les següents:

"M'agrada molt perquè no costa gens!"

"Tinc moltes ganes de continuar! Senyoreta, per què no vens els dijous també i així el fem?"

2. Adults de més de 18 anys.

Tal i com exposaré posteriorment, és important explicitar als adults que ja tenen adquirida la memòria visual, però que no ho saben. D'aquesta manera, només cal vincular-la a l'ortografia. A tall d'exemple, i perquè es quedin més segurs del que estem dient, podem fer la següent prova:

-Mestra: Quina roba portava jo ahir?

-Alumne: Una samarreta rosa i uns pantalons texans blaus.

-Mestra: Ho recordes perquè t'ho han dit o per què ho has vist?

-Alumne: Perquè ho he vist... Ah! Ja ho entenc! Sí que recordo visualment.

Apropem la memòria visual a la seva realitat! Serà un aprenentatge més significatiu i funcional per a ells i elles.

Per últim, treballem algunes figures, però ben poques. No és necessari treballar-les tenint recursos reals.

Millores proposades i implementades:

-Vaig decidir unir les dues primeres sessions proposades per Gabarró, atès que la primera és de curta durada.

-Se'ls hi demana des del primer dia de treball que vagin recopilant aquelles paraules que llegint o escrivint quelcom, els hi produeixin dubtes, errades o confusió ortogràfica. Aquestes paraules seran treballades en altres sessions.

-Fem atractiu el mètode! Podem jugar amb el misteri de "la memòria visual". El fet de "jugar" amb aquest secret i portar sobres vistosos on posar les figures, fa que els alumnes s'impliquin molt més.

-És important que siguin els alumnes qui seleccionin les figures que volen memoritzar, recordem que partim dels seus interessos i necessitats en tot moment.

-Pel que fa als adults, es fa del tot important i és un factor molt motivacional, fer-los-hi explícit que ells/es ja tenen la memòria visual assolida, tot i que no ho saben. A partir d'aquí, serà molt més fàcil el treball.

Segona sessió

Durant aquesta sessió caldrà que:

-Repasar les figures geomètriques treballades en la sessió anterior.

-Iniciació de la utilització de la memòria visual amb paraules.

1. Centre obert de Balàfia.

Aquest dimarts vam iniciar la segona sessió tot reprenent les figures geomètriques visualitzades en la classe anterior. Seguint amb la mateixa dinàmica, cada alumna va

elegir les figures a visualitzar. Per tant, cada nena seguia el seu propi criteri partint dels seus interessos i necessitats.

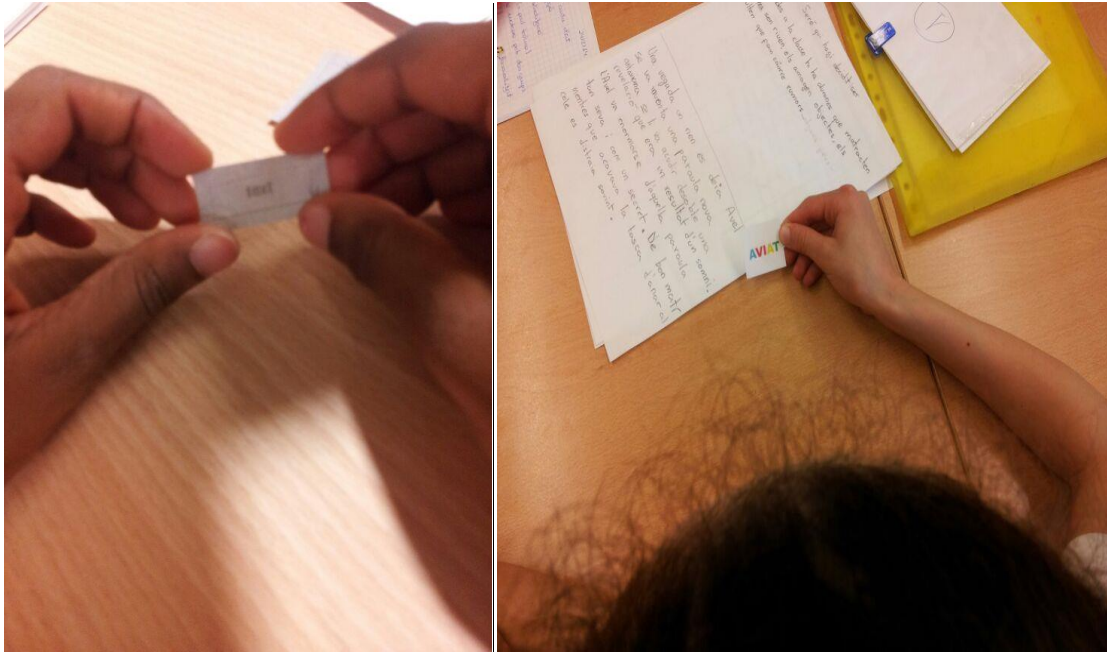
Després d'haver repassat les figures geomètriques, vam començar amb les paraules. De la mateixa manera que vam fer amb les figures geomètriques, les alumnes escullen les paraules. Tanmateix, cal remarcar que aquestes paraules han estat extretes del quadern de l'alumnat i, com hi ha paraules de dues a cinc lletres, vam començar per les de dues i tres.



Fitxes amb paraules de dues i tres lletres.

Mentre fèiem la dinàmica, vaig remarcar varies vegades que si no estaven segures de les lletres de les paraules, tornessin a “veure” les fitxes amb els mots. D’igual forma que les figures geomètriques, per parelles realitzem diverses preguntes sobre el color i la posició de les lletres. A més, ara lletrejarem les paraules. Per exemple, i seguint aquest ordre:

- 1) Lletrejar la paraula començant pel final. Exemple: u, o (ou).
- 2) Lletrejar la paraula començant pel principi. Exemple: o, u (ou).
- 3) Sobre el color: De quin color és la última lletra?
Sobre la posició: Quin lloc ocupa la lletra verda?



Dues nenes memoritzant visualment les paraules.

En aquesta sessió vaig detectar dos fets molt diferents, i alhora molt interrelacionats. En primer lloc, una alumna es fixava que altres companyes anaven a un ritme més ràpid que ella, i per aquest motiu, volia fer moltes més paraules. En segon lloc, una altra alumna es fixa en les altres companyes i com a ella li costa més memoritzar visualment les paraules, repeteix paraules o n'agafa de més fàcils. Com ens influeix el què fan els altres! Respectem els seus ritmes d'aprenentatge i fem feedbacks positius per tal que perduri la motivació pel mètode.

2. Adults de més de 18 anys.

Com ja tenen la memòria visual adquirida, només cal vincular-la a l'ortografia. En ells/es el procés és, òbviament, molt més ràpid.

Alguns adults van passar a paraules de més lletres. Emperò, aquesta part del procés l'explicaré més endavant. En definitiva, ens adaptem als processos d'aprenentatge dels nostres alumnes, tan en nivells més alts com més baixos. En aquest cas, com és un alumne que aprèn molt ràpid, ampliem els continguts.

Per últim, detecto que en els adults continuen les ganes d'aprendre ortografia. Aquest fet pot ser degut que la mala ortografia ja els hi ha "passat factura". Em refereixo, per exemple, a l'hora d'entregar un examen amb bons continguts i acabar suspès per

faltes. Tot i el desprestigi social de l'ortografia, fet que acabaré d'explicar a les conclusions, els adults saben la seva importància perquè ho han experimentat.

Milliores proposades i implementades:

-Recordar tot allò fet durant la sessió anterior. Aquesta millora s'ha dut a la pràctica en totes les sessions, atès que és del tot important continuar amb aquest feedback en el temps. D'aquesta manera, potenciem la significativitat de l'activitat, i així, els alumnes veuen que tot el que fem està relacionat i serveix per quelcom.

Tercera sessió

En aquesta sessió caldrà:

- Repasar les figures geomètriques.
- Repasar les paraules de dues i tres lletres treballades en la sessió anterior.
- Afegir paraules de quatre i cinc lletres.
- Sistema dels quatre sobres.

1. Centre obert de Balàfia.

Com vam fer en la segona sessió, repassem les figures geomètriques i les paraules treballades tot emprant la memòria visual. A més, començarem a incloure per memoritzar visualment les paraules de quatre i cinc lletres. A tall d'exemple, algunes de les paraules apreses per l'alumne 1 són: meva, sinó, feliç i ruïna.



Fitxes amb paraules de quatre i cinc lletres

La majoria d'alumnes segueixen el ritme habitual. Emperò, les dues alumnes que vam detectar en les sessions anteriors que els hi costava més, segueixen el seu ritme i com a tal, respectem-lo! Únicament necessiten més temps que les altres nenes.

A continuació, els hi vaig exposar el sistema dels quatre sobres. En el sobre 1 hi ha un recull de fitxes amb paraules quotidianes, les quals provoquen moltes errades en l'alumnat. Els hi exposo el sistema, el qual està explicat en la part teòrica del treball. Tanmateix, els hi deixo a l'abast unes pautes molt breus per si se n'obliden. Les pautes estan escrites a la part del darrere del sobre 1 i són les següents:

- 1) *Lletrejar la paraula del final al principi.*
 - 2) *Lletrejar la paraula del principi al final*
 - 3) *Si l'encertes, passa la paraula al següent sobre.*
- Si no l'encertes, deixa-la en el sobre que es troba.*

També se'ls hi va proporcionar estratègies per memoritzar visualment les paraules, per exemple, l'alumna 1 s'imaginava la paraula en el seu color preferit. En canvi, l'alumna 2, al ser més cinestèsica, escrivia a l'aire la paraula amb el dit índex. Les dues tècniques són igual de vàlides, només cal conèixer als alumnes per saber els seus punts forts, per així, potenciar-los.

Des del primer moment, es va potenciar l'autonomia de les alumnes. Per aquest motiu, es preguntaven les paraules per parelles. A més, la motivació augmentava perquè veien i experienciaven que eren capaces de fer-ho soles.

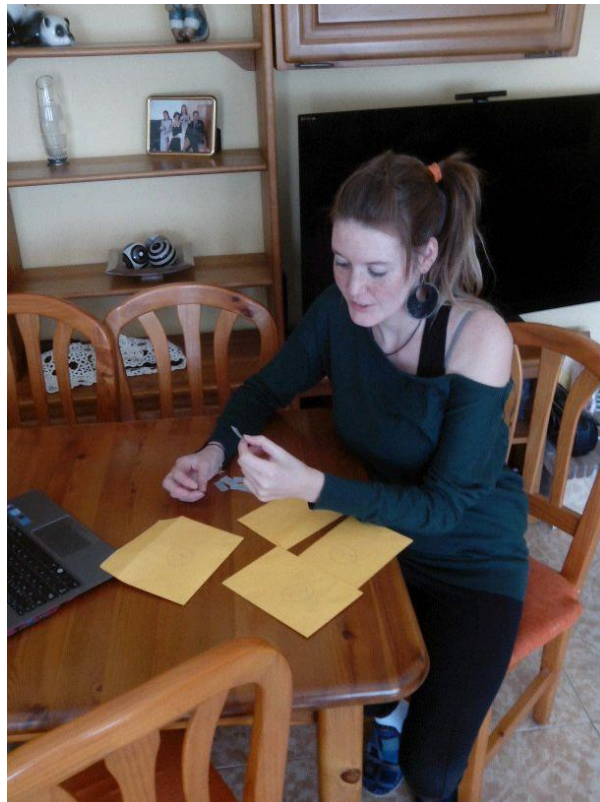
Serà del tot necessari que continuïn amb el sistema dels quatre sobres de forma autònoma i continuada a casa. Se'ls hi va remarcar la seva importància i així ho van fer. Per últim, se'ls hi demana que per la pròxima sessió portin paraules que emprin actualment i els hi causin errades o confusió. A més, també caldrà que facin una recopil·lació de dictats fets anteriorment, per treballar les errades a classe.

2. Adults de més de 18 anys.

Amb els adults vam seguir les mateixes estratègies que amb les nenes del centre obert de Balàfia. Emperò, ells estaven més encuriosits del perquè es feia cada cosa. Tal i com esmenta Wagensberg (2007: 98) el Goig de Comprensió podríem dir que "*suposa una*

fase instantània perquè també és sobtada la comprensió i la intuïció". És a dir, si responem el perquè aprenem les coses i els alumnes li troben una funcionalitat per la seva vida quotidiana, les ganes d'aprendre i el goig intel·lectual incrementarà. Aquest és un dels motius pel qual els adults estaven molt motivats per dur a terme el mètode de la memòria visual.

De la mateixa forma que amb les altres alumnes, se'ls hi va demanar que portessin pel pròxim dia paraules que emprin actualment i els hi causin errades o confusió. A més, també caldrà que facin una recopil·lació de dictats fets anteriorment per treballar les errades a classe.



En aquesta imatge es pot observar com una de les adultes fa el sistema dels quatre sobres de forma autònoma.



Per contra, en aquesta imatge l'alumna és ajudada pel seu pare, també mestre. Després d'haver-la ajudat amb el sistema dels quatre sobres, el pare es va interessar per conèixer el mètode perquè el va trobar molt innovador.

Millores proposades i implementades:

- Després de reflexionar sobre les altres sessions vaig decidir posar en pràctica els internivells. Per exemple, una alumna de 10 anys, la qual anava molt avançada ajudava amb el sistema dels quatre sobres una alumna de 8 anys, la qual no tenia un ritme d'aprenentatge tan ràpid. L'experiència va ser molt satisfactòria perquè l'alumna més petita aprenia de la mateixa manera que amb mi, però se li afegia el fet que l'alumna gran estava més motivada perquè se sentia vàlida per fer de "professora".
- Presentar els sobres del sistema en colors molt vius. És un fet que crida molt l'atenció a les alumnes i, per tant, la seva curiositat incrementa.

Quarta sessió

En aquesta sessió caldrà:

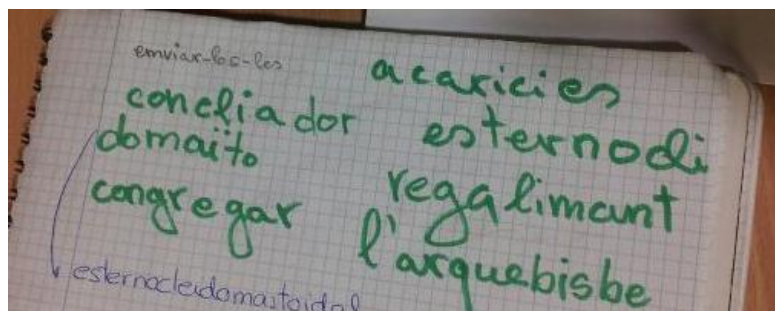
- Repasar el sistema dels quatre sobres.
- Dictats.
- Què fem amb les errades dels dictats?

1. Centre obert de Balàfia.

Mentre repassàvem el sistema dels quatre sobres, es feien més patents les dificultats de les dues nenes esmentades en les altres sessions. Tenen poques paraules en el sobre 2 i encara menys en el sobre 3. Emperò, continuem fent un procés de motivació on les nenes són conscients en tot moment que elles poden fer el mètode i millorar la seva ortografia.

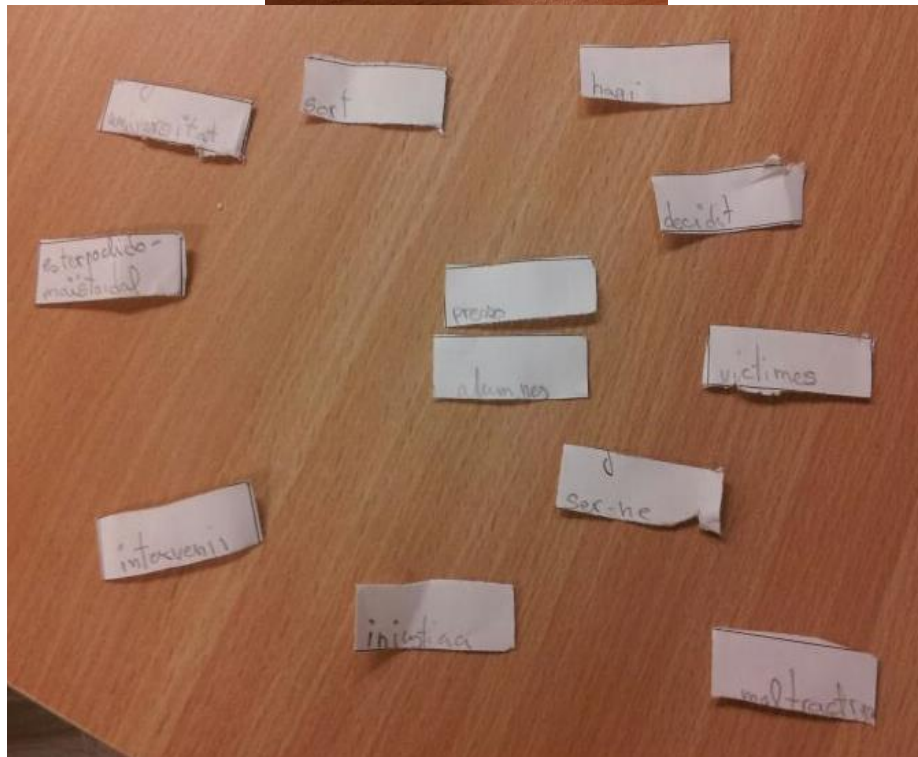
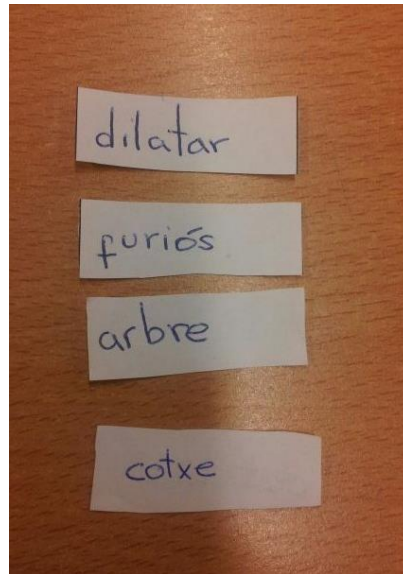
Per altra banda, les alumnes em presenten les paraules que els hi creen dificultat actualment i aquelles que els hi van causar errades en altres dictats. Algunes de les paraules són les següents:

Paraules actuals	Paraules anteriors
Vaca	Presó
Abric	Alumnes
Brossa	Ser-ne
Llibre	Víctimes
Cara	Hagi
[...]	[...]



Recull de paraules que han creat confusió a una nena. Com es pot observar, algunes estan mal escrites.

Vam fer un procés de correcció conjunt amb la nena per després memoritzar visualment.



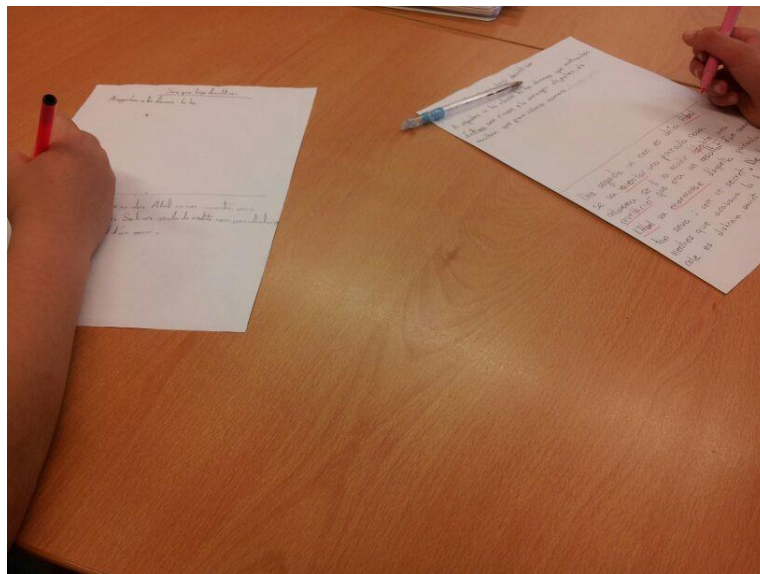
Paraules que creen confusió actualment a dues nenes.

Per últim, hem començat amb els dictats per parelles, donat el nombre reduït d'alumnes. D'aquesta manera, continuem potenciant l'autonomia i cooperació de les nenes. Són dictats presentats com *“especials, que ens ajuden a millorar”*, els quals s'han de memoritzar prèviament de forma visual. Les alumnes es sorprenen, però les seves ganes d'aprendre no impedeixen fer el dictat. Els resultats són molt bons, on les faltes ortogràfiques són escasses o nul·les. Aquest fet les continua motivant. Si més no,

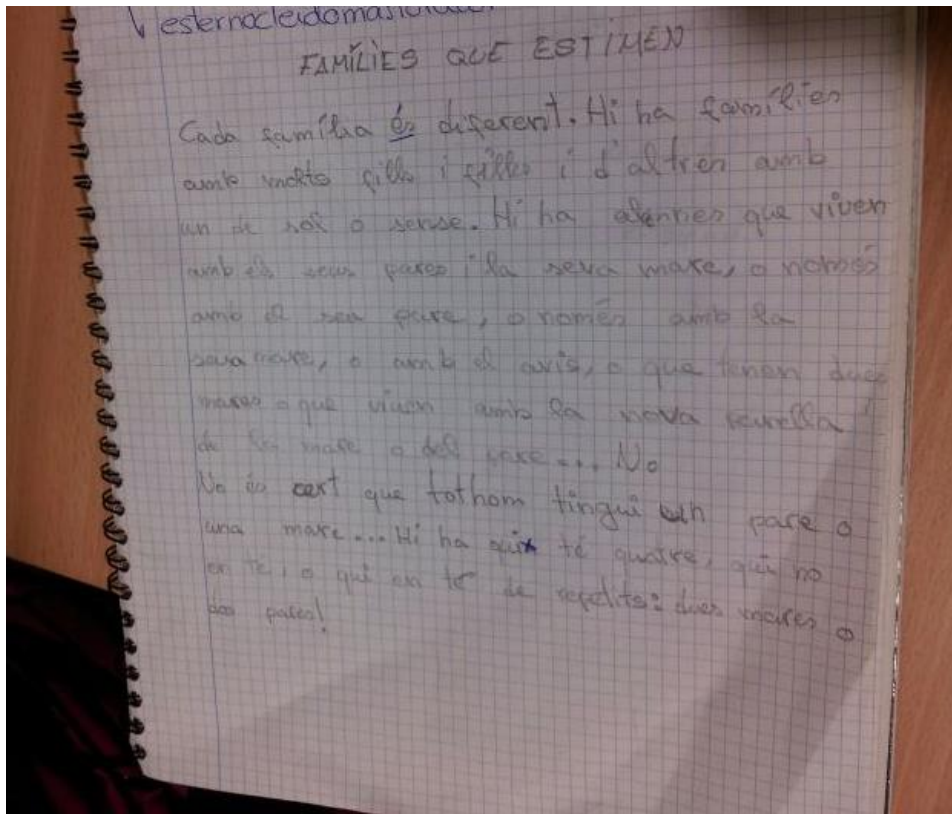
cal fer especial esment que els dictats portats per elles els hi causa més motivació, són actuals, quotidians, són seus.



Dues nenes fan el dictat. Tal i com proposa Gabarró, primer visuallitzen el text i després, per parelles, se'l dicten. És important que hi hagi una distància entre qui dicta i qui escriu. És a dir, qui dicta ha d'anar desplaçant-se del text d'on parteix fins a qui escriu. A més, dicta a cau d'orella per tal de no molestar als altres companys d'aula.



Dues nenes corregint-se el dictat. Com han fet el mateix text, s'ajuden i es complementen per tal de corregir el text sempre de forma constructiva i sense burles. A més, escullen el seu color preferit per corregir.



Dictat final d'una de les alumnes. En aquest dictat només va fer tres faltes ortogràfiques.

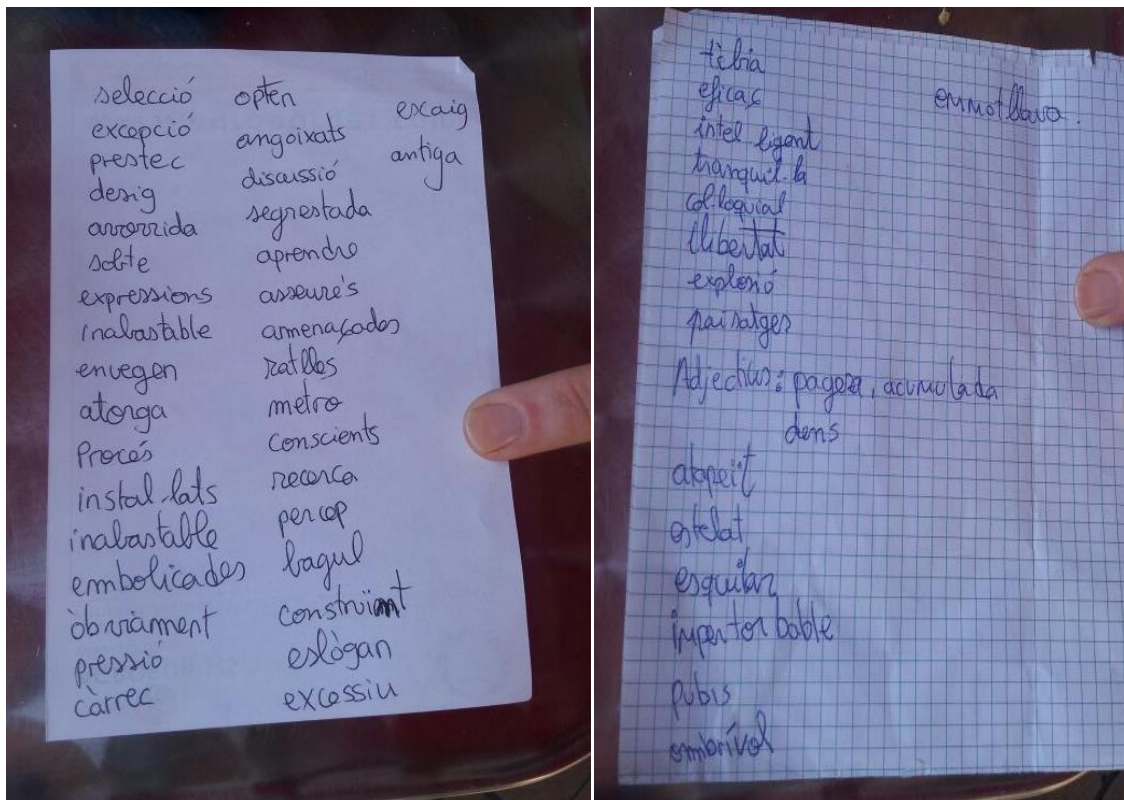
Quan finalitzem el dictat, què fem amb les faltes? Els hi vaig preguntar el següent: "Què feu a l'escola amb les errades ortogràfiques?" i la resposta va ser unànime: "Les copiem deu vegades". A continuació, els hi vaig preguntar: "Us va servir per alguna cosa?" i de nou la resposta va ser la mateixa per totes "No". Per aquest motiu, i evidenciant aquest error, els hi vaig recordar què fèiem per memoritzar les paraules visualment. Ràpidament van captar la intencionalitat. D'aquesta manera, les nenes van agafar ràpidament les seves errades ortogràfiques i les van memoritzar visualment. A més, la correcció es feia entre parelles. D'aquesta manera, continuar potenciant la seva autonomia personal.

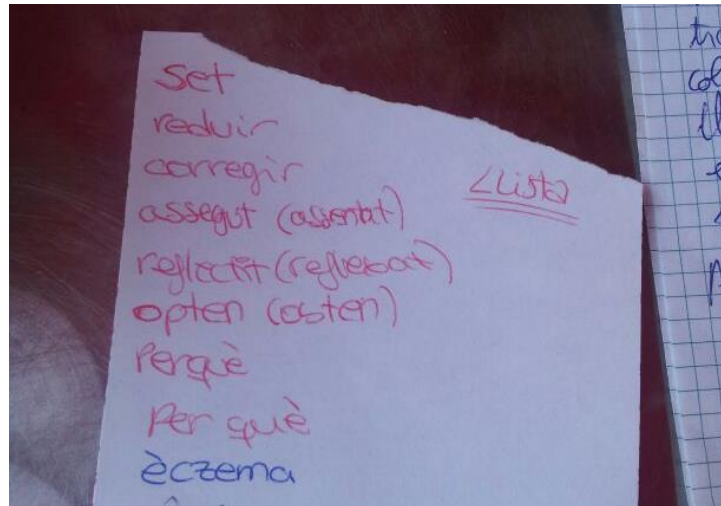
Per últim, detecto que les errades són conegudes per les alumnes. És a dir, quan es posaven a corregir per paraules deien: "Ah! Aquí m'he equivocat! S'escriu així". Les presses per escriure els dictats els impedeix moltes vegades fixar-se en escriure bé les paraules.

2. Adults de més de 18 anys.

Com en les sessions anteriors, la tècnica emprada amb els adults és la mateixa que amb les nenes del centre obert de Balàfia.

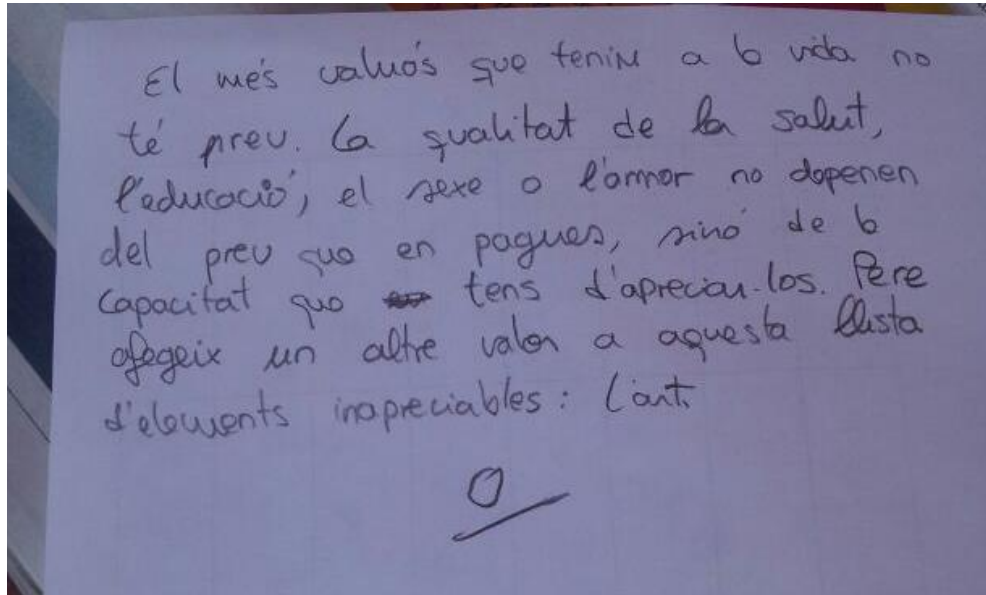
Pel que fa al sistema dels quatre sobres, els adults ho tenen molt més avançat: quasi totes les paraules estan en el sobre 3 i algunes al sobre 4. Cal tenir en compte que a les alumnes del centre obert les veig un cop a la setmana, de la mateixa forma que els adults. Simplement són ritmes d'aprenentatge diferents i cal respectar-los i ser flexibles.

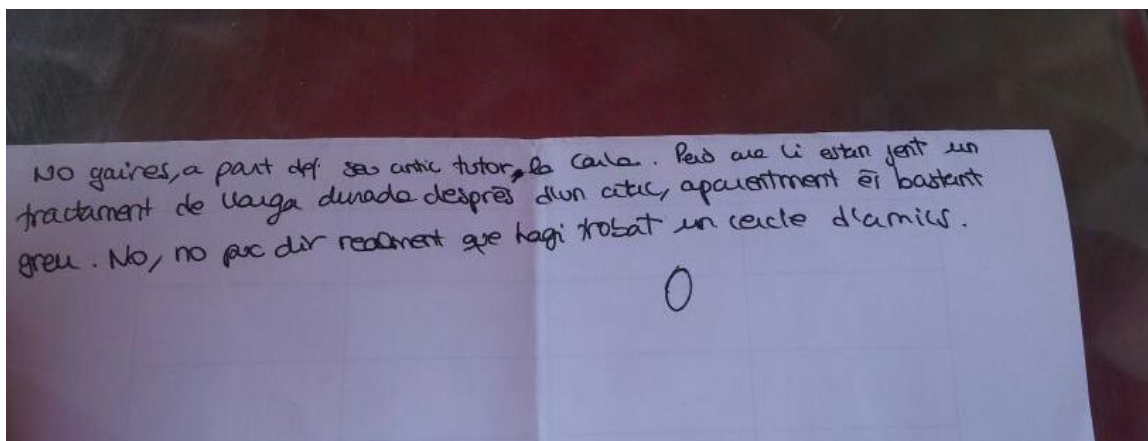




Recull de paraules actuals que creen confusió a tres adults.

Els textos dels dictats que porten els adults tenen un nivell més elevat. Si més no, es pot treballar de la mateixa forma que les altres paraules. A més, les paraules que els hi ha causat errades en un passat també s'han posat en forma de fitxa al sistema dels quatre sobres.





Dos dictats curts d'adults. Com es pot observar no van fer cap falta ortogràfica.

La millora ortogràfica ja es comença a notar en els dictats i els hi sorpren la forma d'aprendre a escriure bé les paraules que han errat. Tanmateix, sempre que se'ls hi ha exposa els motius, els entenen i continuen el mètode.

Per últim, cal fer especial esment que un alumne recorria de forma habitual a l'audició a l'hora de "memoritzar visualment". Com me'n vaig adonar? Per exemple, amb la paraula:

SAL

La seva estratègia per memoritzar aquesta paraula era dir-se per ella, en veu baixa: "essa-lila, a-blau fort i ela-taronja, essa-lila, a-blau fort i ela-taronja, essa-lila, a-blau fort i ela-taronja...". Vaig ajudar-lo a prendre consciència del mètode que estava emprant i ràpidament se'n va adonar. El canvi va ser imminent.

Millora proposada i implementada:

-Paraules de la seva vida quotidiana. Si apropem el mètode a la vida quotidiana dels nostres alumnes, la seva implicació i motivació incrementa perquè li troben funcionalitat.

Cinquena sessió

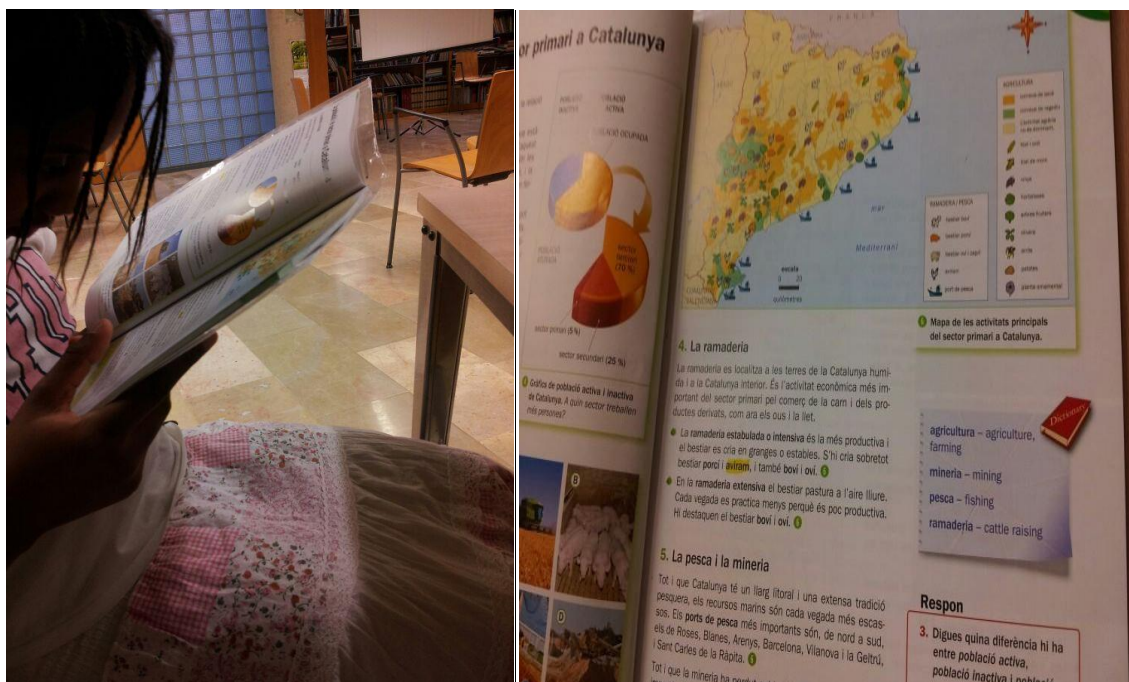
En aquesta sessió caldrà:

- Repasar les seves paraules.
- Continuar amb els seus dictats actuals.

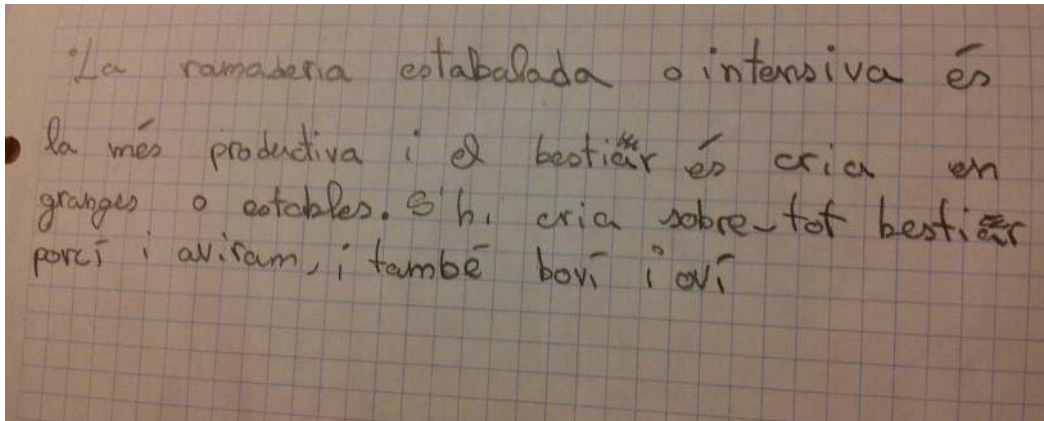
1. Centre obert de Balàfia.

Aquesta sessió és un repàs de totes les altres per reforçar l'estratègia emprada. Emperò, el motiu de pes és ajudar de forma més personalitzada a les dues nenes amb el ritme d'aprenentatge més lent.

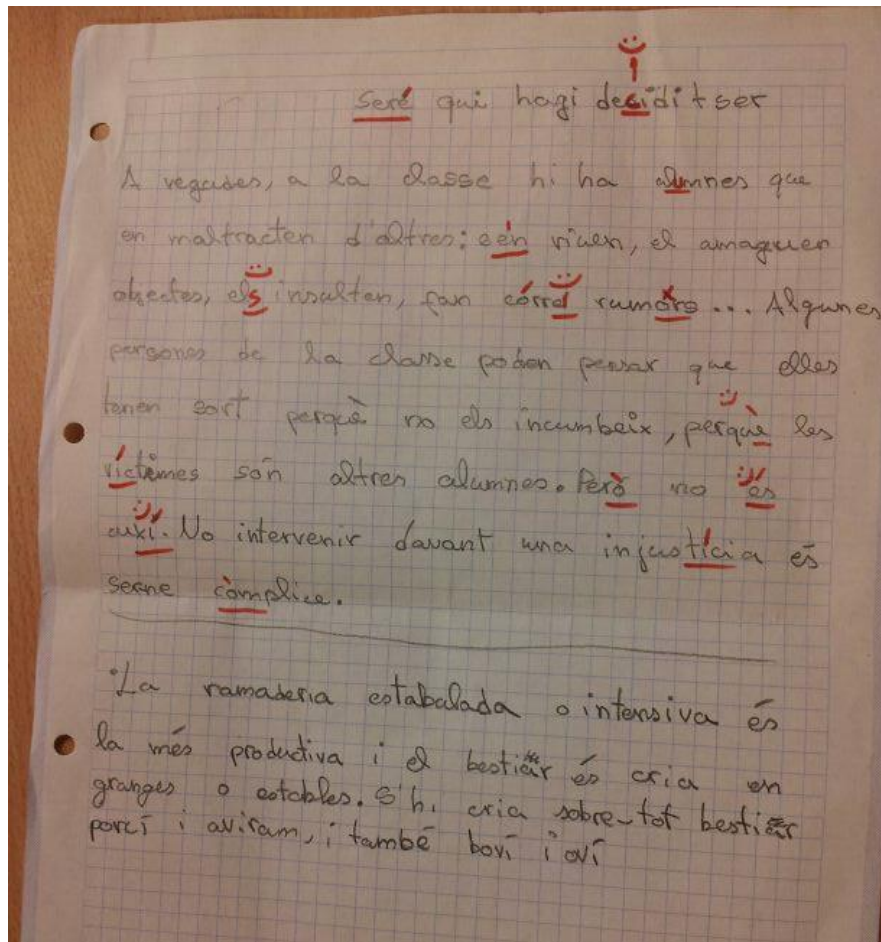
A més, ha arribat un punt en el qual es prenen el mètode com un joc divertit i amb paraules seves, se senten afortunades de poder fer-lo. La prova més fiable és la seva cara cada vegada que acaben un dictat i veuen que redueixen el nombre de faltes ortogràfiques.



Nena memoritzant visualment un text portat per ella. El text està extret d'un llibre de naturals, del qual tenia examen la setmana següent i li preocupava no fer faltes ortogràfiques per no suspendre.



Dictat corregit de l'alumna. Només va errar en escriure "sobretot" separat i el segon és amb accent.. A més, mentre feia el dictat va escriure "bestiar" amb accent, però va visualitzar ràpidament la paraula i el va tatxar. Per últim, en lloc de continuar treballant sobre el dictat, va ser la pròpia nena que va dir "Anabel agafo les dues paraules i les poso al sobre 1. D'acord?".



Dictats corregits d'una nena. El de la part de dalt és un dels primers que vam fer i té més falten. En canvi, el de baix és recent i no va fer cap falta. Com es pot observar, en el primer dictat hi ha paraules on apareix una icona ":)". Vam decidir posar-la en les errades que, posteriorment, s'adonaven que les sabien. Aquest símbol content és un estímul per dir "vas pel bon camí!".

2. Adults de més de 18 anys.

Els adults han finalitzat el sistema dels quatre sobres amb les paraules proposades per Gabarró. Actualment, estan continuant el sistema amb les seves paraules, tan actuals com d'errades passades.

Millora proposada i implementada:

-S'ha potenciat des d'un primer moment que continuïn el sistema dels quatre sobres un cop acabem el mètode. Cada vegada que vegin una paraula que els hi creï una confusió o errada la posen dins del sobre 1. Em consta que continuen fent el sistema, almenys, els adults.

Sisena sessió

En aquesta sessió caldrà:

- Dictats seus actuals.
- Recull de normes ortogràfiques bàsiques.

1. Centre obert de Balàfia.

Saben que avui acaba el mètode i estan tristes. M'han demanat que continuï venint i allargaré un dia més el mètode per continuar amb l'atenció personalitzada amb les dues alumnes que els hi costa més.

Avui hem continuat amb els seus dictats. A més, els hi he presentat les normes ortogràfiques proposades per Gabarró i es queden perplexes perquè, no se les esperaven. Emperò, un cop els hi explico les normes, les entenen ràpidament i es posen contentes perquè ho veuen com un recurs a emprar en qualsevol moment. Als annexos podeu trobar el conjunt de normes ortogràfiques.

2. Adults de més de 18 anys.

Amb els adults també continuem fent dictats. A més, també els hi dono les normes ortogràfiques proposades per Gabarró i se senten molt contents perquè igual que les altres alumnes, també pensen que és un recurs a emprar en qualsevol moment.

Setena sessió

En aquesta sessió caldrà:

- Repassar les paraules del sistema dels quatre sobres.
- Dictats seus actuals.
- Recull de normes ortogràfiques bàsiques.

1. Centre obert de Balàfia.

Aquesta sessió és de reforç per les dues nenes que els hi costa més. Hem repassat moltes de les paraules dels sobres i, a més, hem fet dictats seus actuals per tal de millorar la seva ortografia. La seva millora no és tant patent com les altres alumnes, però el seu procés és igual de vàlid que els altres.

Per últim, els hi he proporcionat el recull de normes ortogràfiques perquè les emprin quan les necessitin.

Millora general implementada:

-Com es pot comprovar, he reduït el nombre de sessions de les que proposava Gabarró. El motiu és molt obvi: hem de respectar els ritmes d'aprenentatge dels nostres alumnes. Si haguessin necessitat més sessions, s'haguessin fet. Tanmateix, només ha calgut allargar-ne una més.

CONCLUSIONS

La convenció ortogràfica garantitza la unitat de la llengua i preserva la seva memòria històrica, la seva condició de patrimoni cultural heretat de generacions passades, i que ha de ser entregat a les que venen. Emperò, quina és la visió que es té de l'ortografia en la nostra societat? Segons Carratella (1993: 94) existeixen moltes causes que han conduït l'ortografia a la situació de menyspreu en la qual es troba. El mateix autor ens proposa els següents ítems que explicarien el fracàs ortogràfic:

- L'aversiò per la lectura de molts alumnes, que els impedeix al contacte directe amb les paraules.
- El descrèdit social de la convenció ortogràfica, la qual ha anat perdent prestigi en la mesura que incrementaven les faltes ortogràfiques.
- La indiferència de molt professorat davant els errors ortogràfics dels seus alumnes.
- La indiferència que senten els alumnes cap a les faltes ortogràfiques, i més encara, amb les assignatures que “no tenen res a veure amb la llengua”.
- L'aprenentatge dels continguts ortogràfics mitjançant la memorització de les seves normes d'aplicació quasi nul·la.
- L'aprenentatge de determinades normes ortogràfiques mitjançant el mètode inductiu.
- Els mètodes emprats per molts docents i llibres de text que, enlloc d'afavorir la prevenció d'errors ortogràfics, afavoreixen la presència d'aquestes faltes.

Els continguts de l'ortografia i els mètodes utilitzats en la seva ensenyança són, en bona part, responsables del fracàs ortogràfic generalitzat que afecta un elevadíssim nombre d'escolars dels diferents nivells educatius, els quals escriuen amb una ortografia cada vegada més deficient. Sobretot els llibres de text tenen un plantejament didàctic desencertat, amb activitats correctives, poc atractives i tan deficientment concebudes que poden ser, en moltes ocasions, les autèntiques responsables del baix rendiment ortogràfic dels escolars que les realitzen.

A més, juntament al fracàs ortogràfic s'hi afegeix el menyspreu, abans esmentat, que sent la població cap aquest important element del llenguatge. A tall d'exemple, Racó Català (2011) ens mostra una sèrie d'anuncis on es fa evident aquesta manca.

Els dies en els quals es va publicar la notícia, s'havia inaugurat el centre comercial Arenas, a la plaça Espanya de Barcelona. La pàgina web que es va presentar als clients era del tot barroera. La versió catalana estava plena de faltes d'ortografies, la qual feia patent que s'havia emprat un traductor sense cap tipus de mirament ni revisió del resultat. Algunes de les paraules a destacar són:

- *Lavabos* apareixien com a condícies.
- *Sentir* apareix com sients.

Laia Rúbies (2011), gerent de l'empresa Òmicron que ofereix serveis lingüístics a les empreses, va reflexionar al respecte i la conclusió que va extreure va ser la següent: *"la impressió és que algú els havia advertit que havien de tenir el web en català i ho van resoldre ràpidament per cobrir l'expedient"*. Rúbies li ho va comunicar a la promotora de l'esdeveniment, la qual va agrair el gest, però alhora el va refusar i és que encara ens fa vergonya admetre que fem faltes. Aquest fet torna a fer patent com emergeixen els models que vam tenir com alumnes d'Educació Primària en la qual la penalització pels errors dirigia la pedagogia i on equivocar-se estava mal vist.



A més, Jordi Tobar, soci director d'Ior Consulting (2011), afegeix que *“presentar un currículum amb errors ortogràfics ens posa en alerta i resta molt mèrit al candidat; entenem que un bon coneixement de la puntuació, la sintaxi i l'ortografia és inqüestionable”*.



Després d'explicitar la importància de l'ortografia, encara existeix gent que diu “a mi l'ortografia no m'interessa; no té cap tipus d'importància”. Emperò, quan ha d'entregar qualsevol treball, un currículum, documents oficials, etc., demana a algú que li corregeixi els errors ortogràfics. Gran ironia, oi?

Seguint el fil dels ítems que proposa Carratela (1993: 94) que explicarien el fracàs ortogràfic, el mètode de la memòria visual soluciona, en gran part, totes aquestes carències. Es basa, sobretot, en l'ortografia correctiva, la qual *“en lloc de fomentar l'aprenentatge ortogràfic de tipus correctiu –que confia en la posterior correcció dels errors, moltes vegades provocats, l'adquisició de les formes correctes dels mots- és necessari potenciar l'ortografia preventiva. És més eficaç aprendre la paraula correcta, que aprendre la seva correcció”*, (Carratela, 1993: 96). Per aquest motiu i després d'haver realitzar la part pràctica d'aquest treball, encoratjo tots els docents a atrevir-se a fer el canvi de mirada, el canvi metodològic. Cerquem nous mètodes, innovem per tal de garantir als nostres alumnes aprenentatges significatius i funcionals per la seva vida quotidiana.

El resultat de la comparativa dels resultats entre el centre obert de Balàfia i els adults no és necessària, però si més no, existeixen diversos factors a comentar. El primer de tots és que després d'haver realitzat el mètode, considero que és innecessària l'avaluació proposada per Gabarró (2010: 38), sobretot en els més petits/es. Per ells és inevitable comparar-se amb els altres companys i companyes, però és necessari? Cal frustrar els nens i nenes amb l'avaluació?

En segon lloc, en el mètode inicial no es fa especial èmfasi en la importància de relacionar la bona ortografia i el seu aprenentatge amb la quotidianitat dels alumnes. L'autor comenta al quadern de l'alumnat que cal invertir una sessió del mètode per captar i treballar paraules que vegin al carrer. Emperò, només al carrer? I als llibres de text, lectures que treballen a l'escola i a casa? Apropem més el mètode a les diferents realitats! Si els nens i nenes, adults i adultes veuen l'existència d'aquesta funcionalitat per les seves vides, la motivació i la implicació incrementa satisfactòriament.

A més, mentre realitzàvem el mètode, i sobretot, en les últimes sessions, es va remarcar la importància que continuïn el mètode sempre que vulguin. La bona ortografia és un procés llarg, però que no és sinònim de costos. Poc a poc i bona lletra!

L'única conclusió és l'afiançament en el meu pensament de la importància de l'observació, la flexibilitat, adaptabilitat i la prevenció amb els nostres alumnes. No existeix resultat millor o pitjor que el del meu company o companya; simplement tenim ritmes d'aprenentatge diferents, fent patent la diversitat que existeix al món. Som diferents, respectem-ho! I sobretot, motivem els nostres alumnes a millorar, la seva predisposició de cara a l'aprenentatge serà del tot diferent!

Per últim, la realització d'aquest mètode tan innovador amb nens i nenes com amb adults i adultes ha sigut molt esperançadora. A què em refereixo amb això? Molts adults/es donen per perduda l'escriptura perquè diuen que *"si no ho van aprendre quan eren petits/es, ara encara menys"*. Tant la teoria proposada en el treball com la seva pràctica posterior ha verificat que aquesta afirmació no és certa en cap sentit. Ho he comprovat jo i ho han comprovat els alumnes. Cal aprofitar el seu bagatge, els seus aprenentatges i les seves experiències per construir coneixement i ha sigut una experiència molt enriquidora. Seguint el fil, les discents del centre obert han seguit un procés semblant, no igual, però igual de satisfactori. Cal conèixer els alumnes per poder treballar a partir dels seus interessos i necessitats. Aquest fet també ha sigut del tot verificable.

La tasca feta en aquest treball ha sigut molt satisfactòria tan a nivell personal com professional. Per una banda, a nivell personal, atès que la tasca feta tan amb els adults com amb els alumnes del centre obert és molt motivadora. El fet d'ajudar algú a fer

procés i millorar i veure com t'ho agraeixen no té preu. D'una altra banda, a nivell professional, he experimentat un nou mètode de treball del tot significatiu tan per a mi com per als alumnes.

El dret a la diferència és la igualtat entre les persones.

Declaració dels drets humans

Annex 1: Vocabulari més habitual

a vegades	això	hi ha	hivern
bonic/a	demà	vegada	hora
avui	després	home	hospital
allí	bé *	jo	intel·ligència
allà	feliç	meu/meva *	història
ahir	guerra	seu/seva *	verd
així	habitació	nou/nova	vull
àvia/avi	boca	dalt	obert
aquí	barca	a baix	bèstia
avió	ceba	avisar	vaixell
arribar	col·legi	excursió	cotxe
arbre	col·laborar	govern	sempre
anglès	cova	matemàtiques	també
anava *	covard	llavors	vosaltres
cavall	viatge	vell/a *	dèbil
bitllet	escriure	prohibir	formatge
blanc	text	prova	germà/ana
botiga	vostre	selva	equivocar
bossa	volia	vaiet	entrepà
vídeo	treballar	veí/veïna	alcohol
visual	treball	vent	aigua/ües
aprovar	bitllet	excepte	mou/movia
assignatura	butxaca	gimnàstica	núvol
avançar	conviure	habitatge	paraigües
aventura	alt/a	il·lusió	rellotge
avorrir	dibuix	jove	temps
beguda	deures	llenguatge	vacances
balcó	estalviar	meravellós/a	vermell

* Bé només porta accent quan significa “correctament”. Com a la frase: “Ho ha fet molt bé”. No porta accent quan és animal o nom de lletra.

*La forma “meua” també és correcta.

*La forma “seua” també és correcta.

*La paraula vell vol dir que té força anys. Amb be alta significa bonic.

Nota: tots els verbs acabats en –ava s’escriuen amb ve baixa. També els acabats en -aves, àvem, àveu, aven.

Annex 2: Normes ortogràfiques bàsiques

Accentuació

1) Paraules esdrúixoles: quan la síl·laba tònica o forta és la tercera començant pel final es

posa accent... SEMPRES!. Exemple: matemàtiques

2) Paraules planes: si la síl·laba tònica és la segona començant pel final, només posarem

accent si NO ACABA en vocal, en vocal+s, -en, -in. Sí que s'accentuen si acaben en diftong (vocal + i, vocal +u).

Exemples amb accent i sense: rètol, útil, vinguéreu, cadira, llibre...

3) Paraules agudes: quan la síl·laba tònica és la primera començant pel final, l'accentuarem

NOMÉS SI ACABA en vocal, vocal+s, -en, -in. Si acaba en diftong no s'accentua.

Exemples amb i sense accent: avió, dofí, frondós, depèn, Pilarín, Andreu, caminant...

I la direcció de l'accent?

Sempre amb accent tancat /' / a les vocals í, ú

Sempre amb accent obert /` / a la vocal à

Com s'accentua la vocal o?

Si la paraula és esdrúixola l'accent serà obert: ò

Excepcions més usuals: fórmula, pólvora, tómbola, tórtora.

Si la paraula és plana, l'accent també serà obert: ò

Excepcions més usuals: estómac, furóncol, córrer (i derivats).

Si la paraula és aguda, l'accent serà tancat: ó

Excepcions més usuals: arròs, espòs, repòs, talòs, terròs, això, allò, però i les compostes

amb monosíl·labs: rebò, retrò, reclòs, capgròs, semitò, ressò, debò...

Com s'accentua la vocal e?

En general tant siguin agudes, planes o esdrúixoles l'accent és sempre obert: è

Excepcions més usuals: església, llémena, cérvol, préssec, feréstec, ésser, néixer, créixer,

prémer, esprémer, témer, érem, éreu, clixé, consumé, jaqué, peroné, ximpanzé, rebé,

també, abecé, després, només i les que fan el plural en –essos com congrés (congressos),

ingrés (ingressos), exprés, succès... (llevat de xerès, interès i espès).

L'apòstrof

1.- L'article s'apostrofa sempre que s'escriu davant d'una paraula començada en vocal o h.

Exemple: l'home, l'avi, l'avió...

2.- L'article la s'apostrofa davant de les paraules que comencen en vocal o h. Hem d'exceptuar les que comencen per i, u, hi, hu àtones.

Exemple: l'hora, l'heura, l'eina, l'única, l'illa...

Però: la intel·ligència, la universitat, la humitat...

3.- Tampoc s'apostrofen els noms de les lletres precedides d'article.

Exemple: la essa, la i...

4.- No s'apostrofen noms que podrien confondre's amb els seus contraris.

Exemple: la asimetria, la anormalitat... (paraules amb el prefix negatiu -a)

5.- Tampoc s'apostrofa "la una", ni "la ira" per no confondre-la amb "lira".

6.- La preposició de s'apostrofa sempre davant de vocal o h, excepte si es tracta de noms

de lletres.

Exemple: d'ortografia, d'ous, d'elles, d'història...

Però: de esses, de emes...

Normes útils amb poques excepcions

1.- Les paraules que acaben en fan el plural en:

ca ->ques

ça ->ces

gua ->gües

ja ->ges

ga ->gues

qua ->qües

Exemple: vaca-vaques, llança-llances, llengua-llengües, raja-rages, tortuga-tortugues, pasqua-pasqües...

2.- Quan escriguis xifres has de separar amb un guionet les desenes de les unitats i les unitats de les centenes. Per recordar-ho pots memoritzar D-U-C.

Exemple: dos-cents vint-i-tres, cinc-cents quaranta-cinc...

3.- El so de essa sonora entre vocals s'escriu sempre amb una sola essa.

Exemple: casa, cosa, pesa... Cal exceptuar: amazona, trapezi i topazi (hi ha més

excepcions, però no són usuals).

4.- El so de essa sonora a inici de paraula o després de consonant, sempre és z.

Exemple: zoològic, alzina, zinc... Cal exceptuar els derivats i/o compostos de: fons (com enfonsar), de dins (com endinsar) i els de trans (com transistor).

5.- Quan la erra sona forta entre vocals és sempre doble. S'exceptuen les paraules compostes com contrarevolució, autoretrat... Exemple: macarró, torró, morro...

6.- Davant de la p i la m, s'escriu m. Exemple: ample, immens, commoure, camperol...

7.- Sempre s'escriu b si va seguida d'una consonant.

Exemples: braç, obstacle, obvi, blanquínos...

8.- Si al final d'una paraula hi ha una u, en els derivats apareixerà una v

Exemple: neu-nevar, plou-plovia, meu-meva...

9.- El so inicial de la paraula jaqueta, davant a, o, u sempre és j. Davant e, i generalment és

g. Exemple: gerani, girafa, màgia, Jaume, rajola...

Però escrivim j en els grups –jecc i –ject com: projecte, injecció, objecció, subjecte...

També escrivim amb j: jeure, jeia, jeroglífic, majestat, jerarquia, Jerusalem, Jesús,

Jeremies, jesuïta, Jeroni i derivats.

10.- Els verbs en passat que acaben en –ava, –aves, –àvem, –àveu, –aven, sempre s'escriuen

amb v (és el pretèrit d'indicatiu).

Exemples: caminava, miràveu, ballaven...

11.- La majoria de les paraules masculines que acaben en a àtona s'escriuen amb e final i les

femenines amb a.

Exemples de mots masculins: home, llibre, formatge...

Exemples de mots femenins: dona, roca, taula...

Les excepcions coincideixen amb el castellà: febre/fiebre, classe/clase, egoista/
egoísta...

12.- Les paraules de l'apartat anterior sempre fan el plural en –es.

Exemples: llibres, formatges, dones, roques, taules, classes...

13.- La ç mai s'escriu davant la e o la i.

Bibliografia

Batlle, B. (2010). *Aprendizaje-servicio y entidades sociales*. Aula de innovación educativa. Núm. 192. Pàgs. 66-68.

Carratela, F. (1993). *La ortografía y su didáctica en la Educación Primaria*. Revista interuniversitaria de formación del profesorado. Núm. 18. Pàgs. 93-100

Cummins, J. (2005). *La hipótesis de la interdependencia 25 años después: la investigación actual y sus implicaciones para la educación bilingüe*. Dialnet. Pàgs. 113-132.

Gabarró, D. (2010). *Bona ortografia sense esforç amb PNL*. Lleida: Boira.

Gabarró, D. (2012). *Dominar l'ortografia. Quadern de l'alumnat*. Lleida: Boira.

Nicolás, L. (2011). *Menys faltes d'ortografia gràcies al llibre digital*. Diari Avui. Pàg. 27.

Shah, N. (2011). *La Programació Neurolingüística. Guia pràctica*. Barcelona: Labutxaca.

Wagensberg, J. (2007). *El gozo intelectual: teoría y prácticas sobre la inteligibilidad y la belleza*. Madrid: Tusquets.

Webgrafia

Ceip Colònia de sant Jordi (2012). *Criteris de correcció a l'etapa d'Educació Primària*. Disponible en la web: <http://www.cpcoloniasj.es/PLANS/CRITERIS%20DE%20CORRECCIO.pdf> [En línia] [Consulta: 27 de gener de 2014]

Edu365.cat (2008). *Aventura't amb l'ortografia*. Disponible en la web: <http://www.edu365.cat/primaria/muds/catala/ortografia/> [En línia] [Consulta: 10 de febrer de 2014]

Generalitat de Catalunya. Departament d'Educació. Currículum d'Educació Primària. Disponible en la web:

www.xtec.cat/alfresco/d/d/workspace/...4463.../curriculum_ep.pdf [En línia]
[Consulta: 14 de febrer de 2014]

Monografías, Ausubel, D. *El aprendizaje significativo de David Paul Ausubel*.
<http://www.monografias.com/trabajos10/dapa/dapa.shtml> [En línia] [Consulta: 10 de
novembre de 2013]

Racó català (2011). *Les faltes d'ortografia revelen que les empreses no creuen en el català*. Disponible en la web: <http://www.racocatala.cat/forums/fil/141995/faltes-dortografia-revelen-empreses-no-creuen-en-catala> [En línia] [Consulta: 21 de febrer de 2014]

Youtube (2006). *Sir Ken Robinson_Las escuelas matan la creatividad TED 2006*. [En línia] [Consulta: 19 de febrer de 2014]