

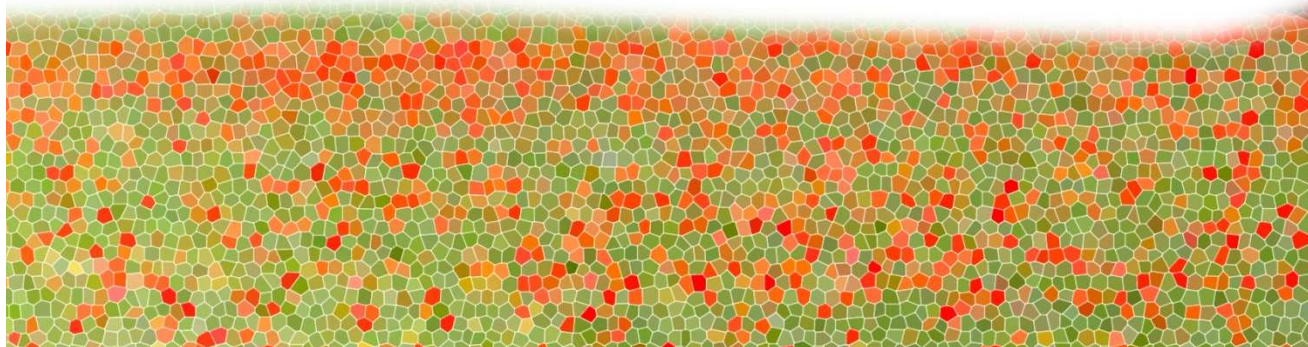
MILLORAR L'EXPRESSIÓ ESCRITA DELS ESTUDIANTS UNIVERSITARIS

10 idees per al personal acadèmic

Enric Serra

Facultat de Ciències de l'Educació de la UAB

Servei de Llengües de la UAB



Presentació

Les habilitats comunicatives dels estudiants universitaris són una competència bàsica que té importància en qualsevol àrea del currículum.

Aquesta guia, que ha elaborat Enric Serra, professor a la Facultat de Ciències de l'Educació i responsable de Formació al Servei de Llengües de la UAB, vol oferir al lector un marc on situar el tema de l'escriptura acadèmica i els diferents aspectes que hi conflueixen.

A través de les consideracions i dels exemples que ofereix, pot ajudar a la reflexió i donar pistes que siguin útils per a la pràctica docent.

L'edició d'aquesta guia forma part de les accions de la Facultat d'Educació de la UAB pel que fa a la formació del professorat i del Pla de Millora de la Competència Lingüística, amb l'objectiu de consolidar la competència comunicativa de tots els estaments implicats.

[1] A la universitat també s'aprèn de lletra

Els estudiants han d'arribar a l'ensenyament superior amb un bon nivell de llengua que els permeti poder continuar aprenent a llegir i a escriure. A la universitat entren en contacte amb una disciplina acadèmica específica que té una terminologia pròpia, unes convencions, uns gèneres de discurs acadèmics i científics i unes pràctiques verbals que els poden resultar desconeguts. Llegir i escriure a la universitat, en una disciplina, requereix una habituació i un aprenentatge. El professorat contribueix a desenvolupar i a consolidar aquesta nova literacitat dels estudiants.

Exemple

Un estudiant que comença a llegir articles científics pot ser que en desconegui l'estructura típica, que se sorprengui per la presència d'un resum (l'*abstract*) al començament del text i per l'aparició d'uns mots clau (què hi fan?, quants han de ser?, d'on s'han de treure?), o per la importància de la part de l'article dedicada a la metodologia. També pot ser que tingui dubtes respecte a com es referencien les obres que se citen en els articles i respecte a com ha de redactar la bibliografia del seus treballs de curs. Ha de fer servir les normes de l'American Psychological Association (APA)? Les de Harvard? L'estil de la Modern Language Association of America (MLA)? Les normes de Vancouver? La norma ISO 690-2010?

[2] El professorat de matèries no lingüístiques sap molta llengua

El professorat de matèries no lingüístiques té un paper decisiu en el desenvolupament de la nova literacitat dels estudiants. Pot ser que aquest professorat no estigui al cas de les darreres controvèrsies sobre llengua normativa o de les opinions específiques dels filòlegs sobre tal o tal altre punt conflictiu de llengua. Ara: ningú com ell no coneix la llengua necessària per expressar la seva matèria. Sap perfectament quins són els tipus de textos en què es comunica el coneixement disciplinari, domina la terminologia específica del seu àmbit, coneix els recursos del seu camp relacionats amb la llengua especialitzada, pot discernir més que ningú si els estudiants expressen els conceptes de la disciplina amb propietat, coherència, precisió i claredat.

Exemple

Si un alumne de pedagogia es refereix en un treball a *l'aprenentatge a l'ample de la vida* (!) (el *lifewide learning* en anglès, o *aprendizaje a lo ancho de la vida* en castellà), el professorat de la matèria l'ajuda a trobar el terme aprovat en català, *aprenentatge transversal*, remetent-lo a la *Neoloteca*, que conté tots els neologismes tècnics i científics normalitzats en català pel Consell Supervisor del TERMCAT, amb la definició i les equivalències en altres llengües. El professorat contribueix també a ajudar l'estudiant a determinar si l'aprenentatge a què vol fer referència en el seu treball és realment *l'aprenentatge transversal*, que és "el que es duu a terme en qualsevol àmbit de la vida diària amb l'objectiu d'adquirir coneixements, competències i aptituds per aplicar-los a tots els aspectes de la vida personal, social o laboral" (definició de la *Neoloteca*), o si es tracta d'un altre tipus d'aprenentatge.

[3] Escriure a la universitat és fer-ho amb veu pròpia

Molts alumnes universitaris tenen dificultats a ser autors dels seus escrits. Es pregunten qui són ells per opinar sobre qüestions que no coneixen prou, fins a quin punt es poden permetre ser originals, creatius o subjectius en els seus textos.

Els estudiants saben també que el discurs academicocientífic no sorgeix de zero, sinó que es formula en relació amb el que han dit altres autors. I que escriure vol dir donar entrada a altres veus en el discurs. La gestió d'aquesta polifonia no els resulta senzilla: la veu fonamental del text ha de ser la pròpia, des de la qual han de donar pas a les altres, que no l'han d'eclipsar mai.

Tenir veu pròpia implica voler sortir de la zona de confort que són la veu autoritzada del professor o la del manual de curs, atrevir-se a pensar, a posicionar-se críticament, saber gestionar adequadament la presència d'opinions alienes als textos propis.

Exemple

A la universitat els alumnes aprenen com ser autors, amb el suport del professorat. Aprenen a fer un ús honest de les fonts consultades i a evitar el plagi en totes les seves formes (parafrasejar sense indicar-ne la font, copiar les paraules d'un autor sense consciència de fer-ho, copiar una idea sense indicar-ne la font...). Aprenen també a citar adequadament les paraules d'altres autors. Per exemple: aprenen que si en un treball incorporen una citació sense que hi hagi una secció de bibliografia al final del text que permeti recuperar clarament la informació de l'obra a què fa referència la citació, no han respectat un criteri bàsic relacionat amb l'autoria: proporcionar al lector l'accés a la font citada. Observem-ho en el passatge següent d'un treball: "Diversos autors (Nussbaum 2011; Ordine 2013) han reflexionat aquests darrers anys sobre la necessitat de les humanitats". Quines són les obres de Nussbaum i d'Ordine citades? La secció de bibliografia del treball n'ha de recollir la referència completa.

[4] Per expressar-se a la universitat no n'hi ha prou de tenir opinions

La veu que cerquen els estudiants universitaris per als seus textos no pot consistir en opinions sense un suport argumentatiu suficient. En una gran part dels treballs i activitats acadèmics, els estudiants han de formular punts de vista, opinions, tesis, idees, amb un desplegament d'arguments que en justifiqui sòlidament l'adopció. Han d'evitar, doncs, la buidor en les afirmacions que fan, la gratuïtat, les opinions sense base o formulades a la lleugera. Els arguments poden ser de moltes menes: basats en exemples, en analogies, en autoritats, en deduccions, en causes. I, sobretot, no han de ser fal·laços.

Exemple

“Aquest llibre és veritablement interessant, si no fos així l'editorial no l'hauria publicat. L'autor hi demostra un coneixement profund de la matèria tractada, com no podia ser d'altra manera, i hi dóna un enfocament totalment innovador, perquè abans ningú havia enfocat el tema d'aquesta manera. A més, com tots els autors anglesos, l'autor demostra una gran capacitat analítica, que el lector agraeix moltíssim. Cal reconèixer que una aportació així en l'àmbit de l'educació és sempre molt oportuna, perquè tot allò que és nou sempre és bo en aquest camp.”

[Text amb tautologies, arguments causals inconsistents, generalització abusiva, fal·làcia *ad nouitatem* o de consideració que tot allò que és nou és sempre millor.]

[5] Escriure en l'àmbit acadèmic no significa haver de produir textos enrevessats

Els estudiants universitaris solen fer esforços per evitar el registre col·loquial o familiar en els seus textos (*aquesta teoria és superimportant; el Paulo Freire va ser un pedagog que les esquerres en parlen molt bé*) i tendeixen a expressar-se en un registre formal i a adequar-se al llenguatge d'especialitat del seu àmbit. Amb l'objectiu de guanyar formalitat i sofisticació, però, de vegades els alumnes acaben escrivint textos artificiosos, excessivament formals, enrevessats, ampul·losos, recargolats i de baixa llegibilitat. Així, molts estudiants evolucionen cap al domini de l'escriptura acadèmica en un sentit equivocat. Cal aconsellar-los que ho facin cercant sempre la senzillesa i la claredat.

Exemple

“Les causes per tal d'introduir aquestes pràctiques a primària són que es considera que, efectuant-les, els estudiants poden realitzar activitats de comprensió oral les quals són molt útils per a ells. Aquestes, consisteixen en la lectura de textos breus per part de companys de classe.”

[*Les causes per tal de?* (*per tal de* no depèn de substantius), *es considera?* (qui ho considera?), *efectuar pràctiques?* i *realitzar activitats?* (formes artificioses), *activitats [...] les quals?* (relatiu mal emprat); *Aquestes?* (ús pronominal no adequat); coma darrere *Aquestes?* (no s'escriu coma entre subjecte i predicat); *per part de?* (cal vigilar l'ús abusiu d'aquesta locució); *consisteixen en la lectura?* (la tendència a la nominalització pot restar llegibilitat al text).]

[6] Allò que no es pot expressar bé no es pot assegurar que se sàpiga

Amb la millor intenció de valorar positivament tot el que es pugui en les activitats d'expressió escrita dels estudiants, de vegades el professorat separa els aspectes de llengua i els de contingut en avaluar els escrits dels alumnes (*Ja veig que ho saps, però vigila l'expressió, hi ha passatges que costen força d'entendre*).

La llengua, però, no és un afegitó, un additiu. És el pal de paller del contingut; no es poden bastir coneixements sense la llengua. Llengua i contingut són, en bona mesura, indissociables. El professorat no pot fer els ulls grossos davant els implícits, els buits informatius, les incoherències, les repeticions, les dades irrellevants, els connectors que no s'adiuen a la lògica del text. Ha d'exigir als alumnes una formulació acurada i precisa del sentit en els seus textos.

Exemple

“Durant aquesta segona pràctica hem obtingut informació nova que no coneixíem i que ens servirà per a un futur. Tanmateix, hem pogut veure els diferents dèficits, fet que ens permet tenir informació adient per tal de saber què pot passar, com podem actuar, quines estratègies podem utilitzar i quin suport tenir tant material com personal. Per tant, el fet de treballar aquests trastorns ha fet que ens adonem que la diversitat d'infants que tindrem és molt elevada. Així doncs, hem pogut prendre consciència dels valors de la inclusió.”

[*Informació nova que no coneixíem?, dèficits... de què?, què pot passar on, quan?, Tanmateix?, Per tant?, Així doncs?* (connectors que no s'adiuen al sentit del text).]

[7] L'escriptura exploratòria no és l'escriptura final

L'escriptura és un mitjà que ajuda molts estudiants universitaris a explorar i a aclarir les idees que volen expressar. Es tracta d'una eina que els ajuda a pensar. L'elaboració progressiva d'esborranys d'un mateix escrit és gairebé imprescindible perquè els alumnes puguin escriure un bon text. I la revisió del docent d'algun esquema o esborrany dels alumnes és una pràctica molt valuosa per ajudar-los a expressar-se millor, com totes les intervencions adreçades a acompanyar-los en el procés d'escriptura.

Ara: el professorat no pot acceptar com a productes finals textos que es troben en la fase d'escriptura d'exploració. Textos, per tant, a mig fer, amb raonaments a mig construir, estil telegràfic, abreviacions o codis personals d'escriptura. Les versions finals dels textos han de ser versions acabades.

Exemple

“Cal: - potenciar clima confiança, participació i respecte entre grup d'iguals + adults → afavorir la participació de tots els infants i potenciar autoestima dins el grup.

Ex.: si a un infant li costa molt participar o relacionar-se → buscar estratègies que afavoreixin la seva autoestima, pq. així, a poc a p., pugui sentir-se part del grup.
- entendre q. l'alumnat és divers → respectar ritmes i necessitats dif.”

[Expressió telegràfica, a mig desenvolupar, amb implícits, esquemàtica, amb abreviacions i codis personals d'escriptura.]

[8] Els textos amb senyals de deixadesa s'han de retornar als alumnes

Els textos que els estudiants lliuren al professorat amb senyals inequívocs de deixadesa en l'escriptura no es poden avaluar. L'estudiant ha de fer una darrera lectura del seu escrit per eliminar-ne tota mena de descuits. Ens referim, per exemple, a errors ortogràfics (que es poden resoldre fent servir un diccionari o un verificador), oblits d'apòstrofs, d'accents, falta de concordances flagrant (*el nen aprenen molt bé*), senyals de descohesió que impedeixen al lector entendre bé la informació, errors en noms clau citats en el text (noms d'autors, de termes específics de la matèria: *la síndrome de Dow*), errors ortotipogràfics, trabucament de lletres (*experiència* per *experiència*), absència de numeració de pàgines, inexistència de títol, il·legibilitat del text o d'alguna de les parts de l'escrit. Els textos visiblement descurats no es poden acceptar.

Exemple

“Pensem que hem de donar molta impotrància a la observació dels infants, no tant sols per detectar dèficits que pugui manifestar, si no també per prevenir possibles problemes i detectar tot tipus de necessitats específiques. Considerem que seran adients l'observació de cada nen per conèixer els seus coneixements previs, les seves necessitats i el seu ritme d'aprenentatge. Així podrem adaptar la metodologia a les necessitats de cada infant i potenciar al màxim les seves potencialitats. Ens ha resultat molt útil per arribar a aquestes conclusions llegir el llibre Transtorns del desenvolupament i necessitats educatives especials.”

[*Impotrància?*, *la observació?*, *tant sols?*, *pugui manifestar [els infants]?*, *si no?*, *seran adients l'observació?*, *conèixer els seus coneixements?*, *metodologia?* *potenciar [...] les seves potencialitats?*, *Transtorns?*, títol de llibre escrit sense lletra cursiva?]

[9] Les tasques breus i continuades d'escriptura són útils per millorar l'expressió

Fer als estudiants petites tasques d'escriptura amb diversos objectius i de manera continuada els pot ajudar a ser exigents en allò que pensen i en la manera d'expressar-ho. Aquestes tasques poden correspondre a activitats cognitives de l'àmbit acadèmic i de la disciplina (resumir, formular una pregunta adequada i precisa, plantejar una hipòtesi, exposar la tesi d'un treball, enunciar un tema).

Els estudiants que tenen dificultats a fer bé microtasques d'escriptura solen tenir-ne també quan escriuen textos més extensos i complexos. És millor donar un consell d'escriptura directe i clar a l'estudiant respecte a un text breu (potser embrionari d'un de més ampli), que no fer-li moltes observacions d'expressió a propòsit d'un treball extens.

Exemple

- a) La tesi que defensaré en el meu treball és l'anglès a l'escola.
- b) El tema del meu treball tracta de l'organització escolar.
- c) La meua hipòtesi és: l'escola pública és millor i més inclusiva que la privada?

[La tesi no pot ser *l'anglès a l'escola*, que és un tema: les tesis mostren un posicionament que es defensa, com ara: *l'anglès s'hauria d'introduir abans a l'escola*, o bé *l'anglès s'hauria d'introduir més tard a l'escola*, o bé *l'anglès no s'ha ensenyat prou bé a l'escola al llarg del segle XX*. El tema d'un treball no tracta de, sinó que és: *el tema del meu treball és l'organització escolar*. Una hipòtesi no es formula de qualsevol manera: ha de ser clara, verificable, objectiva i exempta de judicis de valor, comprovable, pertinent i plantejada en una proposició afirmativa i no en una pregunta.]

[10] L'estudiant ha de conèixer bé la tasca i el tipus d'escrit que ha de produir i com se l'avaluarà

Una de les maneres de contribuir a fer minvar la producció d'errors d'expressió dels estudiants és indicar-los amb claredat les característiques de la tasca d'expressió escrita que se'ls demana i com se'ls avaluarà.

Convé fer-los també una reflexió sobre el gènere de discurs que han de produir (un pòster, un resum, un comentari de text, un article divulgatiu, una carpeta d'aprenentatge, un apunt o un comentari en un blog, un treball de final de grau, un treball de classe, un guió...). Si el professorat encarrega una recensió d'una obra, per exemple, és bo que expliqui o que recordi als estudiants quina mena de text és, quins trets sol presentar i, també, quines especificitats ha de tenir com a activitat per a la seva assignatura. És ideal, també, que el professorat posi a l'abast dels estudiants alguns models de textos similars al que els demana.

Exemple

Quan es diu als estudiants que elaborin un pòster sobre una activitat que hagin dut a terme, el professorat els pot donar models, els pot parlar del format i l'estructura que tenen els pòsters o de les qüestions tipogràfiques i de color que han de tenir en compte en fer-los. Els pot indicar també que l'extensió de text recomanada per a un pòster és entre tres-centes i cinc-centes paraules i que, si fan servir imatges, han de ser lliures de drets. El professorat pot explicar igualment als estudiants que és una sessió de pòsters en un congrés i comentar-los que el pòster s'hi sol presentar oralment en alguns moments establerts per l'organització de l'esdeveniment.



Universitat Autònoma de Barcelona

Servei de Llengües



Universitat Autònoma de Barcelona

Facultat de Ciències de l'Educació

