

Argumentar a la secundària

Deu exercicis per eliminar les interferències de l'oralitat en l'escriptura
a través del gènere argumentatiu

Autor: Albert Martínez i Cuadras

Tutor: Joan Marc Ramos

Màster de Formació del Professorat de Secundària
Obligatòria i Batxillerat, Formació Professional i
Ensenyament d'Idiomes

Especialitat: Català

Sumari

En el següent treball es presenten deu exercicis que intenten pal·liar les interferències de l'oralitat en l'escriptura. Per fer-ho, es recorre al gènere argumentatiu, tant pel que fa a la comprensió com a la 'textualització'. El treball es divideix en dues parts: una breu introducció teòrica que dilucida el problema i elabora un estat de la qüestió sobre com treballar l'argumentació a la secundària, i una bateria de deu exercicis que pretenen posar en pràctica les principals aportacions de l'apartat anterior.

Paraules clau: argumentació, oralitat, escriptura, interferència, refutació, concessió.

Índex de continguts

Plantejament.....	2
Interferències en el procés d'escriptura.....	3
Correcció i reescriptura.....	4
El gènere argumentatiu.....	6
I. L'argumentació escrita: característiques i particularitats.....	6
II. La 'contraargumentació'.....	7
III. Treballar el text argumentatiu.....	8
a) <i>Planificació i comprensió lectora</i>	8
b) <i>El procés de textualització</i>	10
Deu propostes per treballar l'argumentació.....	12
1. Comprensió lectora. L'estructura d'un text argumentatiu.....	13
2. Comprensió lectora. La refutació.....	15
3. Comprensió lectora. La concessió.....	18
4. Planificació textual. L'estructura d'un text argumentatiu.....	21
5. Planificació textual. La negociació I.....	23
6. De la planificació a la textualització. La negociació II.....	25
7. De la planificació a la textualització. Els connectors.....	27
8. De la planificació a la textualització. Exposició i argumentació.....	31
9. La textualització. Els dítics i els modalitzadors discursius.....	34
10. La textualització. Anar a la contra.....	37
Conclusions.....	39
Índex bibliogràfic.....	40
Annex.....	41

Plantejament

Durant la meua estada a l'Institut Fort Pius, en el marc del Pràcticum II, vaig localitzar una especial dificultat en la manera com l'alumnat construïa un text escrit. El fil general de l'argumentació presentava errors clars de coherència, no tant concrets i localitzables en determinades parts del text, sinó generalment, en la manera d'enllaçar les frases i fins i tot els paràgrafs. Una primera reflexió sobre aquest tema m'ha dut a pensar que la majoria d'aquests errors poden tenir a veure amb interferències entre la lògica del llenguatge oral i la del llenguatge escrit.

Aquestes interferències es veuen agreujades pel fet que l'ús que fa l'alumnat de les noves tecnologies confon, molt sovint, els àmbits oral i escrit (sobretot pel que fa a les xarxes socials). Amb això no em refereixo només a la convivència entre text i contingut audiovisual, sinó a una adaptació de la llengua escrita a la cohesió i coherència pròpies de l'oralitat.

Entenent, doncs, que el context de l'alumnat no facilita ni incentiva la producció escrita genuïna, em proposo, d'una banda, estudiar el fenomen que acabo de descriure més profundament, així com aportar alguns exercicis o maneres d'enfocar l'aprenentatge que permetin treballar la coherència en l'expressió escrita. La línia metodològica de les propostes haurà de ser sempre competencial, i, per tant, contextualitzada.

M'interessa especialment el gènere argumentatiu, ja que entenc que és, pel que fa a l'expressió escrita, el que requereix una comprensió més profunda dels recursos de coherència, fins al punt que, sovint, la qualitat del text en depèn d'una manera central.

També penso que alguns dels errors de coherència que vaig detectar durant el Pràcticum II venien d'una falta de contextualització per part dels alumnes. Això significa que el text prescindia, sovint, de les indicacions necessàries que requereix el buit de distància que existeix entre l'emissor i el receptor. Moltes vegades, part de la informació es donava per 'sabuda', de manera que el lector sentia una espècie de 'parcialitat' o 'incompletesa' inherent al text.

És per això que també m'interessarà especialment tot el que tingui a veure amb el treball d'una adequada contextualització del text, és a dir: no només la coherència interna, sinó també l'adequació (o, dit d'una altra manera, la coherència externa). Aquest segon punt també pot deure les seves causes a una primàcia de l'oralitat. Sovint, el llenguatge oral prescindeix del tipus de puntualitzacions que requereix el text escrit, perquè la seva forma privilegiada compta amb un caràcter presencial, i per tant escurça enormement la distància entre l'emissor i el receptor. Fer notar en l'alumnat aquesta distància i aprendre a superar-la també pot ser un dels objectius del meu Treball Final de Màster.

Interferències en el procés d'escriptura

A *Descriure l'escriure*, Daniel Cassany apunta algunes de les diferències essencials entre l'oralitat i l'escriptura. A més, ressegueix les línies generals que han dibuixat les aproximacions al tema durant el segle XX. En aquest capítol del treball elaboraré un recorregut que tingui en compte aquestes diferències, presentant els problemes concrets que, finalment, intentaré redreçar a partir dels meus exercicis. L'aproximació al tema serà primerament de caràcter general, i anirà tornant-se concreta a mesura que s'apropin les meves propostes d'exercicis.

La primer diferència que se'ns presenta entre l'oralitat i escriptura, seguint a Cassany, és purament contextual (Cassany, 1998, p. 34). La conversa cara a cara gaudeix d'una situació comunicativa amb uns referents comuns que redueix enormement la distància entre l'emissor i el receptor del missatge. Quan la comunicació és en diferit, en canvi, la distància entre els participants necessita un context comú. Obviar aquesta distància pot fer sorgir dubtes de comprensibilitat, un error característic de la coherència externa del text.

Tot i així, Cassany reconeix que les noves tecnologies han atenuat aquest efecte. Encara que en el moment en què va escriure el llibre, l'any 1998, no podia estar pensant en l'ús que els adolescents fan de les xarxes socials avui en dia, 20 anys més tard, aquest aclariment és d'una necessitat inapel·lable. La convivència del mitjà oral i escrit en plataformes de comunicació com el 'whatsapp' posa en dubte la línia divisòria entre ambdós, i fa sorgir usos del llenguatge propis i genuïns d'aquestes plataformes.

A part de les diferències contextuais, Cassany també reconeix les anomenades 'característiques textuais', que són les que tenen a veure amb l'adequació i la coherència. El tipus de llenguatge que es fa servir, les expressions i estructures sintàctiques, són essencialment diferents (*Id.*). Més enllà del context pressuposat pels agents que participen de la comunicació, les característiques textuais designen totes aquelles normes implícites que caracteritzen un canal. Trets que en l'oralitat es poden tolerar sense problema, com ara oracions inacabades i canvis de tema injustificats, constitueixen errors de coherència evidents en el marc de l'escriptura. Encara que Cassany no hi torni a fer menció, és indiscutible que l'ús de les xarxes socials i la particular convivència de les notes de veu i el text escrit proposen nous reptes a l'hora d'ensenyar a diferenciar les necessitats de cada canal a l'alumnat d'avui en dia.

També ens sembla capital ressaltar que, en contra de l'espontaneïtat del canal oral, l'escriptura requereix una elaboració particular, que tractarem més detingudament quan en parlem com a *procés*. De moment, n'hi ha prou amb remarcar que l'escriptura, en no gaudir del context extralingüístic característic de l'oralitat, necessita *crear* el seu propi context de manera artificial. En altres paraules: l'alumne que escriu ha de ser conscient de la distància que existeix entre ell i el seu lector per tal de suplir aquesta manca. Cal considerar tan feixuc un text escrit amb interferències de l'oralitat com un text oral amb interferències de l'escrit, si bé aquest últim cas és un simple exemple teòric, infreqüent en l'ús del llenguatge que fa l'alumnat.

Correcció i reescriptura

Com a element fonamental del procés de reescriptura, la correcció és un dels requisits necessaris per tal de depurar l'escriptura de les interferències de l'oralitat. Abans d'entrar a debatre les virtuts docents del gènere argumentatiu, ens sembla adequat detenir-nos un moment a parlar de la correcció i el seu estatut en el procés d'escriptura, ja que més tard haurà de jugar un paper fonamental en els exercicis que proposarem. Aquest capítol, doncs, explorarà breument la correcció com un element propi de la producció escrita, i no exterior o 'afegit'.

Per a Joan Busquets, la correcció pot ser una eina de reescriptura per tal de densificar un text. Tot i així, abans d'arribar a aquesta fase, caldrà reparar tots els errors lingüístics que repercuteixin en la construcció de sentit (Busquets, 2008, p. 143). En el marc d'aquest treball, la densificació pot tenir sentit, però sempre amb finalitats que ajudin a dotar el text d'una major coherència i cohesió. Entenem que les interferències de l'oralitat constitueixen errors més bàsics, que poden afectar directament a la llegibilitat del text. És per això que, en l'apartat anterior, hem posat especial èmfasi en el concepte d'escriptura plana. Creiem que, per començar a densificar un text, cal primer aprendre a depurar-lo.

El següent text d'una alumna de batxillerat pot exemplificar el que volem dir:

Text 1¹

Potser seria interessant poder entrar en el cap d'un alumne mentre s'està llegint un llibre, perquè amb aquest treball del llibre de Tormento és per ficar-se en la història i posar-te en el lloc de la protagonista, realment el llibre és molt més interessant si t'hi poses a dins de la història, perquè tu pots imaginar-te el que pot estar sentint la protagonista en cada moment, el que realment pot pensar, en resum et pots muntar la teva pròpia pel·lícula i treure conclusions que el llibre no et don.

Aquest exemple ens sembla un cas privilegiat del problema que volem reparar amb els exercicis d'aquest treball. L'autora no ha comès gairebé cap falta d'ortografia, en comparació amb els errors de coherència i cohesió. Expressions com «perquè amb aquest treball del llibre de Tormento és per ficar-se en la història» i «realment el llibre és molt més interessant si t'hi poses a dins de la història» remetent clarament al llenguatge oral,

¹ Extret de: BUSQUETS GASULLA, J. (2008). "Sobre la correcció de textos escrits al batxillerat" a *Temps d'Educació*, 34, p. 143.

en què les faltes de concordança, l'ús abusiu d'adverbis i els errors de pronominalització no impedeixen la comprensió tan clarament com en l'escrit.

Busquets ressalta que molts alumnes escriuen les primeres versions dels seus textos en un exercici de traducció mecànica des del 'llenguatge interior' fins al paper, donant com a resultat «gairebé una representació gràfica del discurs oral» (*Ibid.*, p. 145). Aquesta manera d'entendre l'escriptura també produeix «l'encadenament mecànic de frases, (...) la presentació arbitrària del tema i la manca de correlació verbal. (...) [així com] l'ús irregular dels signes de puntuació» (*Id.*).

Totes aquestes són característiques que es poden observar el en Text 1. També per això ens ha semblat especialment important, en el capítol anterior, dedicar un espai a l'estatut de la puntuació a l'hora de treballar la coherència i la cohesió d'un text. En l'exemple, el discurs no ha estat racionalitzat, sinó només 'plasmant' des del cap al paper. La planificació del text és més aviat pobre, si no inexistent, i l'ús de connectors o d'expressions va en detriment de la comprensió. Ens sembla important destacar, en aquest sentit, la repetició de l'adverbi 'realment', que dona una sensació de redundància.

Veure un altre exemple ens pot ajudar a entendre millor quin tipus d'errors produeixen les interferències de l'oralitat:

Text 2²

La última pràctica de laboratori que he realitzat és una que vaig fer el febrer d'aquest any a l'assignatura de química. La pràctica consistia en comprovar la llei de Boyle al laboratori de química.

Primer, vam preparar el material. Aquest consistia en una boreta de gasos, mercuri i un baròmetre.

Un cop vam tenir el material ben net i preparat per dur a terme la pràctica, vam començar:

Aquest segon text també presenta errors clars de puntuació, encara que en aquest cas el problema provingui de l'abundància de punts i, per tant, de l'encadenament mecànic de frases. El que caldria, doncs, és enfocar la reescriptura com un exercici d'organització del text, no només en el sentit de fer-lo més racional, sinó també més orgànic.

Sigui per excés o per falta en l'ús de la puntuació i dels marcadors textuais, els dos exemples mostren els defectes que provoca obviar la planificació. La reescriptura pot constituir una eina de correcció, però cal recordar que crea un problema allà on l'alumne

² Extret de: BUSQUETS GASULLA, J. (2008). "Sobre la correcció de textos escrits al batxillerat" a *Temps d'Educació*, 34, p. 145.

creia que no n'hi havia cap. El seu potencial rau en les anotacions del professor, que emeten un judici de valor «a partir del qual l'alumne pot representar-se la distància entre el text que ha elaborat i el que, estilísticament o normativament, el professor concep com a acceptable» (*Ibid.*, p. 146).

El gènere argumentatiu

El gènere argumentatiu presenta unes particularitats que creiem privilegiades pel que fa al treball d'una escriptura genuïna. En aquest capítol veurem les característiques d'aquest gènere en concret, així com algunes estratègies per dissenyar la bateria d'exercicis. Els trets distintius de l'argumentació ens permetran enfocar les diferències entre oralitat i escriptura a través de la pràctica, i no teòricament. El lloc d'aquest capítol, doncs, no és casual: pretén servir com a introducció justificativa dels exercicis que el segueixen.

I. L'argumentació escrita: característiques i particularitats

El gènere argumentatiu té un estatut prominent avui en dia a l'institut, perquè la vida de l'adolescent viu immers dins un món on abunden les situacions d'argumentació. Ja sigui en les converses amb els pares, amb els amics o, fins i tot, a les xarxes socials (penso aquí en els 'bloggers' de YouTube, per posar un exemple) entendre què proposa l'altre i fer-se'n una idea pròpia és un mecanisme que està a l'ordre del dia. Tot i així, «no tota situació d'argumentació es tradueix automàticament en discursos argumentatius orals o escrits» (Dolz i Pasquier, 1996, p. 9). Que el món que envolta l'alumnat de secundària predisposi un ús concret de l'argumentació no significa que aquest ús sigui el mateix que el que es necessita en un escrit de tipus persuasiu. Potser, fins i tot, es podria afirmar el contrari: que la presència de situacions d'argumentació afavoreix una sèrie de predisposicions i concepcions prèvies que van en detriment de l'estil propi de l'escrit.

Dolz i Pasquier critiquen la hipòtesi que existeixi una gradació entre els diferents gèneres, segons la qual l'argumentació estaria 'al final de tot' i, per tant, només es podria treballar als últims cursos de la secundària obligatòria. Defensen que no té sentit pensar que hi ha alguns gèneres 'més fàcils' o 'més atractius' per als alumnes (*Ibid.*, p. 10), i que relegar l'argumentació a les etapes finals de l'educació repercuteix directament en el nivell de l'assoliment de les competències.

És evident que no es poden desenvolupar les aptituds necessàries per a l'argumentació treballant només altres gèneres com la narració o la descripció. I el mateix passa amb l'escriptura respecte a l'oralitat: si bé un alumne pot ser capaç d'adaptar-se amb facilitat de manera immediata a la posició d'un adversari en un debat real, és freqüent que tingui dificultats molt grans per identificar la finalitat i el destinatari del text quan ha d'escriure (*Id.*). Aquesta dificultat de l'escrit troba la seva raó de ser en les característiques pròpies del gènere argumentatiu.

Anna Camps ha proposat preparar una seqüència que vagi des del monòleg fins al discurs dialògic (Camps, 1995, pp. 51 – 63). Mentre que el primer és característic dels gèneres més descriptius, com podrien ser la narració o l'exposició, l'últim és una forma

pròpia del gènere argumentatiu, en haver de recrear un diàleg fictici que faciliti al lector la diferenciació entre els arguments i contraarguments que van apareixent.

Amb aquesta primera característica ja podem apuntar un requisit per al nostre treball: la gradació de dificultat dels exercicis dependrà, en gran part, de la proximitat del receptor. Les situacions de comunicació que recreïn lectors més fàcils de convèncer seran molt més assequibles que aquelles que en presentin de llunyans i abstractes. Altrament dit: com més ‘universal’ pretengui ser el text, més necessari serà dominar el caràcter dialògic de l’argumentació.

II. La ‘contraargumentació’

De tot el que hem dit fins ara podem deduir-ne que la contraargumentació juga un paper fonamental pel que fa a la qualitat dels textos argumentatius. Si volem aconseguir que els alumnes entenguin com manipular el caràcter dialògic d’aquest gènere, caldrà treballar el mecanisme distintiu que l’allunya del simple monòleg. Aquest punt ens sembla especialment important, ja que és el que distingeix l’argumentació de la resta de gèneres de manera més evident, i també suposa la seva principal dificultat.

Segons Camps, hi ha dues estructures que cal tenir en compte especialment quan treballem la contraargumentació (*Id.*):

- a) La concessió, que consisteix en acceptar provisionalment part de les afirmacions que aporta el punt de vista que volem refutar, i;
- b) La refutació, que consisteix en assenyalar la falsedat d’aquells arguments que volem contradir.

Un bon text argumentatiu combina aquestes dues estructures de manera fluida. Als nostres exercicis, però, serà necessari partir de la seva explicitació i proposar alguns mecanismes per integrar-les en el text de manera orgànica. Dominar la concessió i la refutació és una manera d’assegurar que hi hagi diàleg, perquè obliga a l’escriptor a introduir, en el seu propi discurs, les opinions contràries (encara que sigui només per contradir-les).

Alhora, Camps també destaca dues funcions principals de la contraargumentació: la ‘construcció d’una imatge’ i la d’anticipar les possibles objeccions (*Ibid.*, p. 54). Si l’escriptor pot incloure els arguments del punt de vista contrari al seu parer, podrà construir la ‘imatge’ que desitgi dels seus arguments. El domini d’aquest mecanisme és especialment útil pel que fa a la cohesió del text, ja que permet incloure opinions diverses sense entrar en contradicció amb la que es vol presentar. Alhora, crear aquesta ‘imatge’ a través de la contraargumentació ens permet avançar-nos a les possibles refutacions del lector, dotant el text d’una major coherència. Creiem que un bon domini de la concessió i la refutació du, implícitament, aquestes dues funcions, i que caldrà enfocar els exercicis de manera que es treballin aquests aspectes.

La concessió també juga un paper fonamental en el que Cotteron anomena ‘negociació’. Un text que no tingui en compte les opinions contràries bloquejarà el diàleg i tindrà una conclusió insípida, sense un autèntic ‘consens’ (Cotteron, 2003, p. 122). Els exercicis hauran d’atorgar a la concessió un paper central, incentivant-ne una comprensió que permeti a l’alumnat utilitzar-la degudament.

III. Treballar el text argumentatiu

a. Planificació i comprensió lectora

Com acabem de dir, comprendre un text argumentatiu passa necessàriament per saber diferenciar la tesi de l'escriptor de la de la resta de punts de vista que s'inclouen en l'escrit. El camí que cal recórrer per a la comprensió d'aquest tipus de text hauria de començar amb la identificació dels aspectes discursius globals, amb preguntes com: «¿qui és el locutor?, ¿a qui vol convèncer?, ¿de què?» (*Ibid.*, p. 59). Veiem doncs que el tipus de preguntes que guien la comprensió comparteixen trets de semblança evidents amb les que hem proposat, al primer capítol, per l'etapa de la planificació escrita. A l'hora d'acompanyar els alumnes, caldrà fer notar aquesta coincidència: les preguntes que dirigim als textos que hem mostrat a l'aula *han de ser* les mateixes que ens fem a nosaltres mateixos quan volem argumentar per escrit.

Els instruments d'interpretació que permetin l'accés a textos elaborats (és a dir, els textos reals de la cultura en què els alumnes creixen i es desenvolupen) permetran millorar també millorar la producció escrita. En aquest sentit, Camps destaca tres formes d'abordar el context: com una *situació* (realitat objectiva que condiona la producció textual), com una *comunitat discursiva* (entorns d'ús del llenguatge escrit, també anomenats 'context social') o com una *esfera de l'activitat humana* (en què els textos són resultat i mediació en construcció d'un diàleg en el marc d'una comunitat (Camps, 2003, p. 26)). En el marc d'aquest treball ens interessa especialment la segona concepció, perquè ens sembla que pot ser més fructífera, si bé comprenem que la tercera és més 'general' o 'real'.

Camps destaca també que el punt en què la qualitat de la producció escrita comença a millorar coincideix amb el pas d'una concepció de l'argumentació com 'un conjunt d'opinions pròpies' a un text dialògic, que inclou concessions i refutacions (Camps, 1995, p. 62). Per tant, la comprensió lectora ens ha de servir per enfocar el camí cap a aquest canvi de perspectiva, perquè es doni com abans millor. Comprensió i producció escrites no són dos ens separats, sinó dos possibles 'exercicis' que cal treballar conjuntament.

En el mateix sentit, Cotteron remarca que un treball de la comprensió lectora que no tingui en compte l'objectiu d'una aplicació dels mecanismes que s'hi aprenen provoca una «falta de familiarització amb aquest tipus de text» (Cotteron, 2003, p. 113), que acaba esdevenint una realitat 'abstracta', absent en la pràctica escrita dels alumnes.

Per treballar la comprensió d'un text argumentatiu és necessari que els alumnes puguin reconstruir i fer-se una representació mental de la situació d'argumentació, és a dir, del context. En altres paraules: que compreguin quina és la controvèrsia principal, què és allò que fa que l'escriptor s'hagi de posicionar, i no només exposar un estat de la qüestió. És per això que un exercici interessant és el de reconèixer els 'protagonistes' del debat, els papers socials de l'emissor i del receptor, així com les relacions jeràrquiques que hi ha entre ells (*Ibid.*, pp. 114 – 115). Identificar el context i les 'parts' o 'personatges' del text ajuda a atenuar les dificultats dels alumnes per diferenciar entre els arguments de l'autor i els que senzillament està citant.

La comprensió del text no és necessàriament una activitat passiva. Com ja s'ha dit, ha de complementar-se amb la producció (en aquest sentit, es podria dir que és 'el primer pas' de la composició d'un text). Amb aquesta finalitat es poden proposar activitats com la lectura d'un text inconclús (*Ibid.*, p. 116), al que els alumnes han d'afegir un últim paràgraf a mode de conclusió, així com agrupar fragments dispersos per acabar reconstruint un escrit (*Ibid.*, pp. 117 – 118). Creiem que aquest tipus d'activitats constitueixen el 'primer pas' cap a la producció perquè són de caràcter global, i busquen fer notar les característiques generals del gènere argumentatiu. Alhora, tal i com ja hem avançat al primer capítol, són les que més poden ajudar a pal·liar els errors de cohesió i coherència, així com les interferències de l'oralitat. La comprensió lectora, quan es treballa de manera activa, serveix per refinar l'etapa de la *planificació*, on recau una de les principals diferències entre l'escriptura i l'oralitat.

Un altre dels elements que caldrà treballar, dins de la comprensió, és el de la negociació. Per fer-ho, hi ha algunes estratègies dinàmiques que se serveixen de la interacció professor-alumne i alumne-alumne, com ara els jocs de rol. També trobem especialment enriquidor l'exercici d'identificar (per exemple, subratllant) dins d'un mateix text les afirmacions favorables a una opinió, i les contràries (*Ibid.*, pp. 118 – 119). Identificar la negociació és el primer pas per poder accedir a un ús competent de la 'contraargumentació', és a dir: per comprendre el que distingeix el gènere argumentatiu de la resta de gèneres.

Anna Camps recomana, en el treball de la comprensió escrita, dissenyar la gradació de dificultat partint dels aspectes més generals, per acabar identificant els diferents tipus de connectors i recursos lingüístics (Camps, 1995, p. 58). Seguint aquest criteri general, juntament amb Dolz, ha dibuixat quatre criteris generals per escollir els textos de les mostres (Camps i Dolz, 1995, p. 7):

- a) L'interès del contingut temàtic per l'alumnat, per tal de fomentar la motivació i la significativitat;
- b) l'acceptabilitat del contingut temàtic, des d'un punt de vista ètic;
- c) la presència dels recursos argumentatius i dels connectors que es pretenen estudiar;
- d) la possibilitat d'intervenció didàctica sobre els mateixos.

D'aquestes quatre característiques, ens interessen especialment l'última, ja que considerem que és la que permet enfocar la comprensió des d'un punt de vista 'pràctic' i 'aplicat', i no merament passiu. Guiar la comprensió a través de preguntes pot ser fructífer, però una comprensió competencial no pot quedar-s'hi, ha d'anar més enllà. Els exemples que hem enumerat fins ara serveixen per entendre en quin tipus d'intervenció didàctica sobre les mostres estem pensant quan fem aquesta afirmació.

La gradació de dificultat dels exercicis pot regir-se, seguint tot el que s'ha dit fins ara, pel pas d'un discurs sense diàleg intern (proper al monòleg del gènere descriptiu) cap a textos amb més complexitat dialògica. A més, cada vegada es pot anar allunyant més el possible lector, obligant l'alumne a fer ús dels mecanismes de concessió i refutació amb l'objectiu que aconsegueixi crear un context artificial que comparteixi amb el destinatari.

Tot el que s'ha dit de la contraargumentació és especialment important perquè, com destaca Camps, «inicialment [els alumnes] interpreten les proposicions concessives

del text (...) com arguments del propi autor (...), sense adonar-se'n de l'orientació argumentativa general del text» (Camps, 1995, p. 58). Treballar la concessió i la refutació té el primer objectiu de *prendre consciència* de l'estructura natural d'un text argumentatiu, i és un requisit bàsic per a la comprensió dels textos. En aquest sentit, aquestes categories no han d'aparèixer quan ja s'encari la producció escrita, sinó molt abans, ja a les primeres fases del procés d'escriptura, si no abans.

b. El procés de textualització

Si la planificació es centrava en les mostres, el procés de textualització busca canviar el focus d'atenció i posar-lo sobre l'alumne (Santamaria, 2003, p. 136). L'objectiu d'aquestes activitats serà integrar tot allò que s'ha après durant l'etapa anterior i mirar d'aplicar-ho. Haver enfocat la comprensió d'una manera 'activa' ja és un primer pas per a l'aplicació, que cal complementar amb recursos perquè el trasllat de la planificació a la textualització no pateixi desajustos.

En la producció escrita d'un text argumentatiu és comú que els alumnes creïn una simple 'juxtaposició' de frases (Cotteron, 2003, p. 120). O bé no hi ha cap tipus de connexió entre les diferents partícules del text, i la progressió es torna caòtica, o bé els enllaços no estan ben situats. Aquest constitueix un dels errors de cohesió més flagrants, i beu d'una manca de planificació. L'escriptor, a l'hora del produir el text, es decideix a començar 'del no res'.

Entenem que els exercicis de comprensió lectora i planificació, que intentaran seguir les línies de l'apartat anterior, serviran per pal·liar en gran mesura aquest tipus d'errors. Però no només n'hi ha prou amb acompanyar la planificació: també cal guiar el procés d'escriptura per tal que allò que s'ha treballat amb les mostres no 'es perdi' pel camí. Cotteron remarca que un guiatge excessiu pot acabar donant com a resultat textos massa estereotipats, que facin servir els mateixos connectors i manquin d'originalitat. Però volem recordar que, tal i com hem dit al capítol en què hem abordat el tema de la correcció, creiem que abans de la densificació cal haver après a dominar l'escriptura plana. En aquest sentit, seguim aquí l'afirmació de Cotteron, segons la qual

els professors han de ser conscients que és un pas probablement necessari per a que els alumnes s'apropiïn d'aquests instruments a través del tanteig i els ajustaments successius. L'adquisició de nous coneixements pot desestabilitzar els anteriors i comportar algunes regressions temporals (*Ibid.*, p. 121).

Santamaria proposa algunes activitats per acompanyar el procés de textualització a través de la reflexió, com ara la confecció d'una 'carta d'estudis', que reuneix els coneixements bàsics per fer un text argumentatiu, juntament amb una 'base d'orientació', que dona consignes bàsiques per a la redacció (Santamaria, 2003, pp. 138 – 139). També proposa elaborar un quadre sobre el valor i l'ús dels nexes i connectius lògics. Entenem que aquestes activitats es troben a cavall entre la planificació i la textualització, fet que les converteix en candidates ideals per treballar el traspàs d'una etapa a l'altra. A més,

brinden la possibilitat que l'alumne creï el seu propi material, i no que el rebí del professor. Així, també es pot evitar la repetició i monotonia que comentàvem més amunt.

Camps proposa crear els textos a partir d'un esquema simple basat en la dialèctica entre una pregunta (argument) i una resposta (contraargument) (Camps, 1995, p. 53), de manera que es poden buscar les eines de densificació i sofisticació a posteriori. L'exercici segueix la línia del que hem vist a l'apartat anterior, en què els alumnes havien de connectar diferents arguments prefixats utilitzant els connectors. Aquí es fa un altre pas: les proposicions no venen donades, sinó que s'han de crear, de manera que el nivell de dificultat és superior. Ens sembla que, complementades, les dues activitats proposen una gradació de dificultat raonable pel que fa al trasllat de la planificació a la textualització.

Una de les propostes de textualització que ens sembla més adequada per guiar l'aprenentatge de l'argumentació és el de convertir un text expositiu en un d'argumentatiu. Aquesta activitat ens permet treballar la complexitat del gènere que volem abordar als nostres exercicis, ja que sovint «es serveix de seqüències discursives, narratives, descriptives i expositives, mitjançant les quals s'adapta a la situació i a la intenció que es persegueix (convèncer)» (Álvarez i Perello, 2007, p. 35). El gènere argumentatiu és un gènere complex, que utilitza recursos d'altres tipus de textos. Modificar un text expositiu per tal que es posicioni ens obligarà a revisar la importància i les diferents funcions de cada connector, així com a introduir el caràcter dialògic que Camps identifica com la dificultat principal de l'argumentació.

Álvarez Angulo, Perelló Marugán i Pintos López proposen, en el marc d'aquest exercici, un ordre particular que tot text argumentatiu hauria de seguir (*Ibid.*, p. 36):

- a) Una breu introducció del tema;
- b) una narració dels fets o controvèrsies que presenta el tòpic (part expositiva);
- c) una valoració dels diferents punts de vista (part argumentativa);
- d) una conclusió o recapitulació de tot el que s'ha dit (l'última oportunitat de l'escriptor per convèncer el lector).

Aquest esquema no té per què ser universal ni respon a tots els textos que podríem considerar del gènere argumentatiu, però sí que pot servir com a pauta per diferenciar clarament entre l'exposició i l'argumentació. A més, pot ser un esquema guia per a la textualització, especialment en exercicis que busquin fomentar un ús racionalitzat dels connectors. Aquestes quatre parts de l'esquelet d'un text argumentatiu poden anar-se abandonant a mesura que l'alumne comenci a dominar-les, però tenir-les en consideració ajudarà a presentar un text amb una notable coherència estructural.

Per concloure aquest tercer capítol, sobre les particularitats del gènere argumentatiu, ens sembla adequat proposar una última activitat que consisteixi en elaborar un text expositiu en què s'expressi una opinió pròpia per, un cop corregit, convertir-lo en un escrit argumentatiu rebutant-lo amb opinions contràries. Aquesta proposta recull elements de textualització que s'han vist durant aquesta apartat, però també incorpora la correcció com a part del procés d'escriptura. Ens sembla una bona activitat per proposar al final d'una seqüència didàctica o, en el nostre cas, d'una bateria d'exercicis.

Deu propostes per treballar l'argumentació

L'ordre que presento dels exercicis no és casual. Des del primer fins al desè, estan ordenats segons una gradació de dificultat que pren com a referència tot el que s'ha dit en els capítols anteriors del treball. Els primers privilegien la comprensió, mentre que els últims donen per suposat que ja hi ha darrera un treball de racionalització del procés d'escriptura, i intenten alliberar la textualització de marques de l'oralitat. De moment, n'hi ha prou amb tenir en compte que cada activitat està pensada com una 'continuació' de l'anterior.

Abans de començar l'exercici apuntaré tres objectius concrets de l'activitat. Alguns es repeteixen, perquè busquen 'independitzar' l'alumne de les estructures rígides que requereix l'acompanyament de la docència, mentre que d'altres només apareixen una vegada. En tots els casos, però, els propòsits concrets de cada exercici beuran dels cinc objectius generals d'aprenentatge que exposo a continuació.

Objectius generals

1. Millorar la capacitat de planificació d'un text argumentatiu senzill.
2. Reconèixer i distingir els diferents arguments que hi ha al text, així com els que l'autor defensa i els que no.
3. Elaborar esquemes senzills que preparin el procés que va de la planificació a la textualització.
4. Escriure textos argumentatius senzills amb un caràcter dialògic intern.
5. Reconèixer i eliminar traces de l'oralitat que afectin directament a la coherència i cohesió del text.

1. Comprensió lectora. L'estructura d'un text argumentatiu

Objectius de l'activitat

1. Identificar les parts que conformen internament un text argumentatiu.
 2. Reconèixer l'opinió de l'autor del text i diferenciar-la de la resta d'opinions que hi apareixen.
 3. Comprendre l'ordenació lògica d'un text argumentatiu i la seva divisió en paràgrafs.
 4. Resumir, a mode de conclusió, la idea general d'un text argumentatiu.
-

Llegeix atentament el següent text:

Divisió del treball i especialització

A *La riquesa de les nacions*, Adam Smith va escriure que mai ningú no ha vist un gos canviar voluntàriament un os amb un altre gos. Bàsicament venia a dir que la clau del progrés humà està en el fet que som l'única espècie capaç d'intercanviar productes voluntàriament. I això és així des que fa entre 70.000 i 100.000 anys el nostre cervell va patir una mutació genètica i va arribar la revolució cognitiva. Des d'aleshores, una de les coses que va entendre el nostre cervell va ser la idea d'intercanvi. Es tracta d'un dels fonaments del progrés de la humanitat. Si em dones un plàtan, jo et tallo els cabells. O, si em dones un plàtan, te'n torno dos demà, que és la gènesi del crèdit. O, si em dones un plàtan, et protegiré dels dolents, que és la base de l'aparició de l'estat. I, fins i tot, de la religió. És aquesta capacitat d'intercanvi el que dona lloc a la divisió del treball i l'especialització. No tothom ho ha de fer tot. Jo puc construir cases, tu produir menjar i l'altre fer roba... i intercanviar-ho. Se'n diu divisió del treball. I fer-ho cada dia permet el que es coneix com a especialització. Que, alhora, permet fer les coses cada vegada millor i en menys temps. De l'intercanvi dels fruits de la feina se'n diu comerç. I el resultat global és l'economia de mercat.

Fixem-nos que aquests dies de confinament s'ha lloat, més que mai, l'especialització i la divisió del treball. Hem lloat la feina dels epidemiòlegs, però també de multitud d'especialitzacions a les quals donem poca importància o directament menystenim perquè no són futbolistes que fan gols o polítics que tenen ocurrències. Moltes feines, per cert, amb un alt percentatge de dones. Caixeres de supermercat, infermeres, personal de la neteja, cuidadores de residències d'avis, pescadors, peixaters, carnisers, transportistes i multitud de professions, d'especialitzacions. Hem descobert, de fet, que existeixen les "feines essencials". Clar. Però també hem trobat a faltar les feines que teòricament no ho són d'essencials... però que sí que ho són. Hem trobat a faltar el plaer de demanar un cafè i que te'l serveixin a canvi, posem per cas, d'un euro, que és el sistema, basat en la confiança, que hem inventat per no haver de portar sempre plàtans a sobre. Què ha passat, per tant?

Tian Riba, *El Nacional* (2020)

A. ORGANITZACIÓ DEL TEXT

El text té dues parts clarament diferenciades. L'autor les separa en paràgrafs per explicitar aquesta separació. Resumeix, breument, el contingut dels dos paràgrafs:

Paràgraf 1: _____

Paràgraf 2: _____

Creus que l'autor persegueix la mateixa intenció en els dos paràgrafs? Quin dels dos diries que té un caràcter més general?

B. TEXT I CONTEXT

De què vol convèncer l'autor al lector?

Quina de les dues frases del text creus que exemplifica millor l'opinió que intenta defensar l'autor?

- Hem descobert, de fet, que existeixen les “feines essencials”.
- Hem trobat a faltar les feines que teòricament no ho són d'essencials... però que sí que ho són.

A les dues parts que ja hem diferenciat, hi falta una tercera: la conclusió. Tot text argumentatiu ha d'acabar amb unes línies dedicades a resumir les idees que s'hi han exposat. És l'última oportunitat per convèncer el lector. Ara, seguint els arguments de l'article, intenta posar-te en la pell de Tian Riba i elabora unes línies a mode de conclusió!

2. Comprensió lectora. La refutació

Objectius de l'activitat

1. Identificar les parts que conformen internament un text argumentatiu i resumir-ne la idea principal.
 2. Familiaritzar-se amb el mecanisme de la refutació en un text argumentatiu.
 3. Reconèixer algunes de les estructures 'refutatives' bàsiques i aplicar-les en situacions d'argumentació escrita.
-

Llegeix atentament el següent text:

Racisme i ignorància

El racisme és un fenomen cada cop més estès en la nostra societat, i això té una sola causa: la desinformació. Moltes persones prenen aquesta posició a favor –diuen- de la cultura, però el mestissatge és un element constitutiu de totes les cultures i permet que aquestes no es quedin estancades. Però quan parlem de l'amenaça de la nostra identitat, sempre ens referim a la població magribina, que identifiquem erròniament amb l'integrisme. I ningú es para a pensar en la gran influència que ha tingut sobre nosaltres la cultura anglosaxona, i de quina manera ha transformat la nostra alimentació, la nostra manera de vestir, etc. Tampoc hem de tractar la immigració com una invasió, en part perquè respon a una demanda de mà d'obra barata i compensa la baixíssima taxa de natalitat europea, i en part perquè representa menys de 1,1% de la població estatal. No són pas ells els responsables de l'atur. D'altra banda, tampoc és just que les crítiques es dirigeixin sospitosament als immigrants del sud, mentre que no es critiquen els executius europeus o nord-americans que ocupen els nostres llocs de treball de més categoria. En últim lloc, hem de remarcar que l'immigrant no ho és per plaer, sinó per necessitat. Potser caldria recordar quants catalans se'n van anar a fer les Amèriques al començament del segle o quants es van exiliar després de la guerra civil. Emigrar és un dret, i sempre va acompanyat d'un problema de rerefons, ja sigui la desigualtat de la riquesa al món, les guerres... Es tracta d'uns fets als quals l'Europa d'avui gira l'esquena, amb la qual cosa ens en beneficiem només els que no en quedem exclosos.

Gemma Ferrando, *El Periódico* (2015)

A. ORGANITZACIÓ DEL TEXT

Encara que no estiguin separats per paràgrafs, el text que acabem de llegir consta de tres parts principals: una introducció, un desenvolupament i una conclusió final. Marca'ls al text i resumeix, breument, les seves idees principals:

Introducció: _____

Desenvolupament: _____

Conclusió: _____

Quines d'aquestes afirmacions creus que l'autora del text podria subscriure? Justifica-ho identificant els passatges del text que creguis convenients.

- El mestissatge cultural embruta les nostres tradicions.
- Per culpa de la cultura anglosaxona, el català s'està perdent.
- Tothom té dret a ser acollit al lloc on ha emigrat.
- Els immigrants del nord són més treballadors que els del sud.
- Els catalans també hem estat un poble immigrant en altres moments de la història.

B. LA REFUTACIÓ

Fixa't en la següent oració: «moltes persones prenen aquesta posició a favor –diuen- de la cultura, però el mestissatge és un element constitutiu de totes les cultures i permet que aquestes no es quedin estancades».

En ella s'hi confronten dues visions anteposades, que se separen per la conjunció *però*. Aquest mecanisme rep el nom de 'refutació', i quan escriguis et servirà per desmentir els arguments que et semblin 'falsos'.

A continuació, construeix oracions refutant les següents opinions, tot aportant un argument. Per introduir-lo, fes servir les expressions del quadre. Fixa't en l'exemple!

- (Totes les drogues haurien de ser legals).
- Fumar en espais públics hauria d'estar permès.
- Les reivindicacions pels drets de la dona han arribat massa lluny.
- La ciència hauria de poder avançar sense límits.
- Les normes de tràfic no haurien d'existir.

Malgrat que	Encara que	Tot i que
Tot i així	Però	Mentre que

Exemple: Mentre que hi ha qui defensa que totes les drogues haurien de ser legals, cal tenir en compte que un producte tan perillós no pot estar a l'abast de tothom.

1.

2.

3.

4.

Ara fixa't en les expressions del text marcades en groc. Quina funció creus que fan? Debatem-ho conjuntament amb la classe.

3. Comprensió lectora. La concessió

Objectius de l'activitat

1. Identificar les parts que conformen internament un text argumentatiu i resumir-ne la idea principal.
 2. Familiaritzar-se amb el mecanisme de la refutació en un text argumentatiu.
 3. Reconèixer algunes de les estructures concessives bàsiques i aplicar-les en situacions d'argumentació escrita.
-

Llegeix atentament el següent text:

El fenomen 'youtuber'

YouTube és una de les plataformes més visitades d'Internet. Diàriament, 1000 milions d'usuaris hi entren per gaudir del contingut que s'hi ofereix, la majoria dels quals té entre 13 i 17 anys. Des del 2005, any de naixement del web, YouTube ha crescut com l'escuma, i avui en dia ja es pot afirmar que si no hi has entrat mai, no vius en aquest planeta. Però el fenomen més interessant és el dels anomenats 'youtubers', usuaris que pengem vídeos parlant a l'audiència dels temes més variats: hi ha 'canals' d'humor, de cuina, de moda... fins i tot n'hi ha que es dediquen a explicar la seva vida!

Sovint, els adults no comprenen què hi ha de graciós o interessant en aquests vídeos. És veritat que molts d'ells són superficials i busquen només entretenir, però ¿no hi ha d'haver moments, també, per al descans? Molts dels programes de ràdio i televisió que seguien d'adolescents els que ara critiquen el fenomen 'youtuber' eren igual d'insulsos. Només cal recordar *Arús con Leche* i *Persones Humanes!* L'únic que ha fet YouTube és democratitzar l'oferta: ara tothom té un mòbil amb una càmera, i penjar un vídeo a internet és una operació que dura uns pocs segons.

També cal reconèixer que la democratització ha anat acompanyada d'una manca de filtres. Però en els últims anys, YouTube n'ha pres consciència. L'empresa que s'ha mostrat especialment exigent a l'hora de censurar vídeos i posar-los límits d'edat, raó per la qual alguns 'youtubers' es queixen sovint. Poc a poc, però, sembla que l'algoritme que selecciona el contingut en funció de l'edat de l'usuari és més i més precís.

Una de les queixes més freqüents és la que resa que els 'youtubers' es guanyen la vida 'sense fer res'. A primera vista pot semblar que gravar vídeos parlant-li a una càmera des de l'habitació de casa sigui bufar i fer ampolles. Però als que defensen això els preguntaria: ¿ho heu provat mai? El fet que l'oferta s'hagi democratitzat implica, també, que l'exigència sigui més elevada. A diferència de l'època d'*Arús con Leche*, la retroacció és instantània: posar 'm'agrada' és una operació que dura mil·lèsimes de segon. El 'youtuber' s'ho juga tot a una carta cada vegada que en penja un nou vídeo.

Text d'autoria pròpia

A. ORGANITZACIÓ DEL TEXT

Quina opinió creus que li mereix a l'autor del text el 'fenomen *youtuber*'?

El primer paràgraf és diferent de la resta. En ell, s'hi introdueix el tema al lector, per tal de posar-lo en situació. Els altres tres paràgrafs exposen arguments i contraarguments, desenvolupant el tòpic. Proposa, en cinc línies, una conclusió possible per al text, tenint en compte tot el que defensa l'autor.

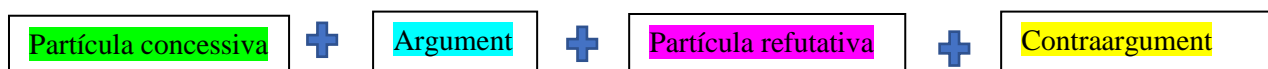
B. LA CONCESSIÓ

Fixa't en les expressions marcades en groc al text. Què creus que intenta l'autor quan fa servir aquestes fórmules?

La concessió serveix per donar la raó momentàniament al contrari, per rebatre'l tot seguit. Si rellegeixes els passatges marcats en groc, te n'adonaràs que són molt convinents. La concessió és una eina especialment contundent a l'hora d'argumentar. Pren-ne nota!

Fixa't en aquesta frase extreta del text: «És veritat que molts d'ells són superficials i busquen només entretenir, però ¿no hi ha d'haver moments, també, per al descans?». Què creus que pretén l'autor amb aquesta pregunta?

Estructura de la concessió



Exemple

Cal reconèixer que la democratització ha anat acompanyada d'una manca de filtres.
Però en els últims anys, YouTube n'ha pres consciència.

Ara que ja coneixes l'estructura de la concessió, fes-la servir per rebatre els següents arguments del text per defensar la posició contrària. Sent-te lliure de fer servir preguntes retòriques, si ho consideres convenient.

- YouTube serveix per relaxar-se i descansar.
- YouTube és igual de superficial i insuls que els programes de ràdio i televisió.
- YouTube és més exigent que la ràdio i la televisió perquè hi ha més competència.
- Ser 'youtuber' és molt difícil: s'ha de tenir talent.
- YouTube és una empresa que vetlla pel seu contingut perquè posa filtres d'edat als seus vídeos.

1.

2.

3.

4.

5.

4. Planificació textual. L'estructura d'un text argumentatiu

Objectius de l'activitat

1. Identificar les parts que conformen internament un text argumentatiu.
2. Comprendre el paper contextualitzant de la introducció en un text argumentatiu.
3. Elaborar una breu introducció a un tòpic a mode de contextualització.
4. Utilitzar un registre adequat en una situació de comunicació lleugerament formal.

Per elaborar un text, primer cal planificar-lo. Preparar esquemes i ordenar les idees són activitats que marquen la diferència entre un mal i un bon escrit. Cal haver pensat prèviament què es vol escriure, abans de llançar-se al buit!

En el cas del gènere argumentatiu, una bona manera de començar és tenint en compte l'esquelet del text:

Introducció

Aquest apartat anuncia el tòpic que abordarà el text. No sol durar més d'un paràgraf, i serveix per situar el lector en el context del que es debatrà en el següent apartat. És la part més objectiva del text, i sol aportar informació de caràcter general.



Marcadors freqüents

- Per començar,
- El tòpic d'aquest text ...
- A mode d'introducció,

Desenvolupament

Aquest apartat és el que ocupa més espai. L'autor exposa els arguments ordenadament i, si cal, desmenteix els de la posició contrària. Normalment cada idea o argument sol ocupar un paràgraf.



Marcadors freqüents

- Tot i així,
- D'altra banda,
- Per això...

Conclusió

Aquesta és l'última oportunitat de l'autor per convèncer al lector. És la part més 'lliure' del text: aquí cal donar via lliure a la creativitat! És recomanable, però, intentar fer un petit resum de tot el que s'ha dit, per deixar-ho tot ben 'tancat'.



Marcadors freqüents

- Finalment,
- En resum,
- Per concloure,

Tenint en ment aquest esquema, ara imagina la següent situació: l'equip directiu de l'institut està valorant, juntament amb l'AFA, treure les porteries de futbol del pati. Tu has decidit expressar la teva opinió sobre el tema a les xarxes socials. La teva intenció és que el teu text es faci viral i influeixi sobre la decisió de l'equip directiu.

Partint d'aquest supòsit, respon a les següents preguntes:

- Qui vull que sigui el 'lector' del meu text?

- Quina impressió vull causar?

- Quin tipus de registre hauria de fer servir, si vull que l'equip directiu em prengui seriosament?

Com hem vist en l'esquema, tot text argumentatiu comença amb una breu introducció on s'exposen els fets 'objectius' del tòpic. Apunta alguns dels temes que seria oportú mencionar a la introducció:

1. L'institut ha tingut, fins ara, un camp de futbol amb dues porteries.
- 2.
- 3.
- 4.

Ara intenta escriure la introducció a partir de la següent frase. Recorda que, en aquest apartat, has de mantenir un to neutral, i que pots fer ús dels marcadors que s'indiquen a l'esquema. No perdís de vista els objectius que t'has marcat amb les preguntes de més amunt!

Des que es va inaugurar, l'institut _____ ha tingut un camp de futbol amb dues porteries. Ara, però, sembla que això podria canviar

5. Planificació textual. La negociació I

Objectius de l'activitat

1. Identificar les parts que conformen internament un text argumentatiu.
2. Comprendre el paper negociador en un text argumentatiu.
3. Elaborar un text breu desenvolupant una situació d'argumentació senzilla.
4. Utilitzar connectors textuais per a la negociació en una situació d'argumentació senzilla.

Imagina la següent situació: l'equip directiu de l'institut està valorant, juntament amb l'AFA, treure les porteries de futbol del pati. Tu has decidit expressar la teva opinió sobre el tema a les xarxes socials. La teva intenció és que el teu text es faci viral i influeixi sobre la decisió de l'equip directiu.

Partint d'aquest supòsit, pensa 3 arguments a favor i 3 en contra de la decisió de treure les porteries del pati:

A favor
1.
2.
3.

En contra
1.
2.
3.

Recorda que perquè un text argumentatiu sigui convincent, s'han de mencionar les opinions contràries per desmentir-les. La concessió i la refutació són eines adequades per dur a terme aquesta tasca, que rep el nom de 'negociació'.

Amb això en ment, fes servir alguns dels següents connectors típics de la negociació per enllaçar els arguments en contra i a favor de treure les porteries del pati.

Malgrat que	Encara que	Tot i que
Tot i així	Però	Mentre que
Cal reconèixer que	Hi ha qui opina que	És veritat que

1.

2.

3.

Aquestes frases et poden donar una idea de com construiries el desenvolupament del teu text. Recorda que l'ideal seria dedicar un paràgraf a exposar un argument, juntament amb la seva contraargumentació. Fixa't en l'exemple i intenta convertir una de les teves frases en un paràgraf sencer. Pensa en mantenir un to respectuós. Al cap i a la fi, vols que l'equip directiu et prengui seriosament!

Ara prova-ho tu!

Exemple

«Encara que hi hagi molta gent que jugui a futbol, cal tenir en compte que n'hi ha molta més que no ho fa»

Molts alumnes fan servir el camp de futbol diàriament. No és d'estranyar: el futbol és l'esport més famós al nostre país, amb milions i milions d'espectadors. Però qui s'hi fixi bé veurà que hi ha molta més gent aplegada al voltant del camp del pati que a dins, jugant. Si l'equip directiu treu les porteries, l'espai quedarà lliure. És injust que la majoria hagi de pagar per una minoria!

6. De la planificació a la textualització. La negociació II

Objectius de l'activitat

1. Escriure la introducció i dos paràgrafs d'un text argumentatiu simple, amb unes conclusions prefixades.
2. Utilitzar connectors característics de la negociació durant el desenvolupament d'un text argumentatiu simple.
3. Posar títols als paràgrafs d'un text argumentatiu simple per tal d'ordenar les idees de manera lògica i coherent.

Llegeix el següent text, sobre l'impacte del confinament pel coronavirus als instituts:

Sabem que les nenes i els nens que van a escoles de pitjor qualitat, amb menys recursos, més violència i un clima escolar enrarit, tenen més probabilitats d'acabar tenint una salut física i mental pitjor. Aquesta pausa imposada ens hauria de servir, doncs, per entendre i identificar millor els determinants socials que, des de l'escola, configuren les desigualtats en salut i aïllar els mecanismes que les generen. Perquè obrir les escoles ajudi a desfer les pors compartides i doni valor a les amistats que no poden, encara, abraçar-se.

Àngels Martínez Castells, *El Nacional* (2020)

El fragment correspon a les conclusions d'un article d'opinió titulat *Obrir escoles*. Què creus que li preocupa a l'autora, sobre l'impacte del confinament als instituts?

El que acabes d'escriure és el 'tòpic' de l'article, el que es discuteix. Aquestes quatre línies, de ser reescrites, podrien servir perfectament d'introducció al text. Prova-ho!

Guiant-te pel que es desprèn de les conclusions del text, escriu dos tòpics que et puguin servir durant el desenvolupament. No cal que els desenvolupis, només apunta'ls!

Exemple: **L'ambient escolar afecta directament la salut.**

1.

2.

Ara pots fer-los servir de títol per escriure dos paràgrafs presentant arguments i contraarguments. Si vols, per tal de fer-ho més fàcil, pots utilitzar connectors concessius i de refutació.

Malgrat que	Encara que	Tot i que
Tot i així	Però	Mentre que
Cal reconèixer que	Hi ha qui opina que	És veritat que

PARÀGRAF 1. Títol:

PARÀGRAF 2. Títol:

7. De la planificació a la textualització. Els connectors

Objectius de l'activitat

1. Analitzar i catalogar l'ús de diferents connectors segons la seva funció.
 2. Utilitzar connectors de manera orgànica per enllaçar diferents frases i atorgar cohesió a un text.
 3. Posar títols als paràgrafs d'un text per tal d'ordenar les idees de manera lògica i coherent.
-

Els connectors són un dels factors que ajuden a atorgar coherència i cohesió en un text. Quan hi són passen inadvertits, però quan falten és fins i tot difícil entendre el que s'intenta expressar. Llegeix atentament.

La Unió Europea està pensant posar en marxa un sistema de geolocalització al mòbil per controlar els nostres moviments. El sistema de geolocalització permet saber si l'usuari ha estat a prop d'algú amb covid-19. Jo no hi estic d'acord.

Aquesta aplicació pot acabar fent que ens tornem bojós pensant que hem passat a un metre d'algú contaminat.

No sabem què faran amb la gent que hagi estat a prop d'un contagiats. Si els demanessin de posar-se en quarantena de nou, la mesura podria arribar a afectar a milers de persones.

Aquesta aplicació és una violació del dret a la privacitat, i ens apropa a mesures de control pròpies d'un règim totalitari. A Europa, alguns presidents han començat a controlar els mitjans de comunicació, les xarxes socials i els sistemes privats de salut.

L'aplicació s'esborraria i es desconnectaria quan s'acabés la pandèmia. Registrar els moviments durant mesos permet saber-ho tot de tothom. La prevenció s'està fent servir com a excusa per augmentar el control de la població.

Com pots comprovar, seguir el fil del text es fa gairebé impossible. De fet, fins i tot es podria dir que no n'hi ha, de fil!

Per tal de fer-ho més fàcil, cal posar connectors. Però n'hi ha de molts tipus! A continuació, amb l'ajuda del teu company, menciona almenys tres connectors de cada tipus per emplenar la taula:

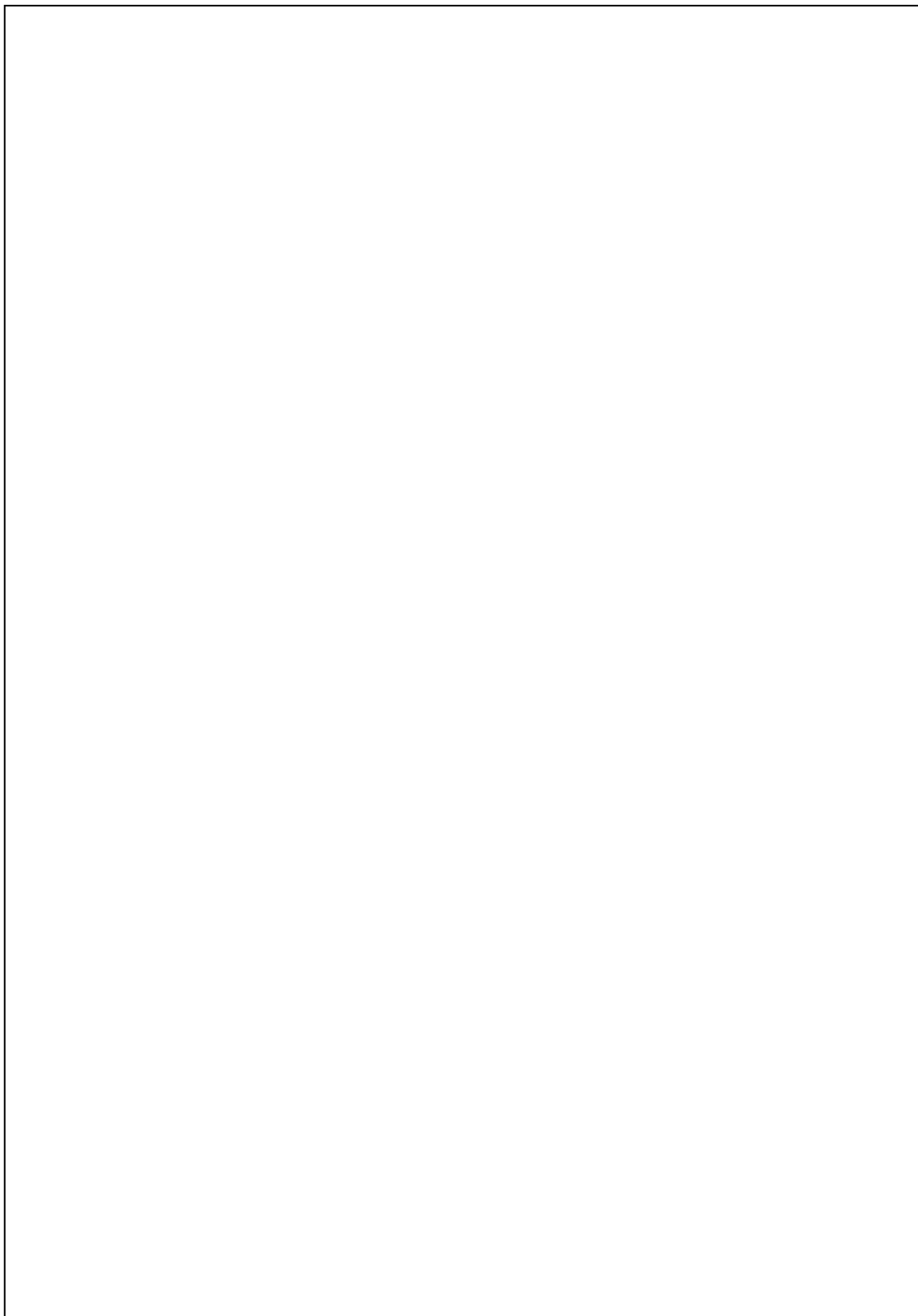
Tipus de connectors

D'ordre	Argumentatiu
<i>Per la introducció</i> Per començar,	<i>De refutació</i> Però
<i>Pel desenvolupament</i> D'una banda / d'altra banda,	<i>De concessió</i> És veritat que
<i>Per la conclusió</i> Finalment,	

Ara intenteu resumir la idea de cada paràgraf del text anterior en un títol o eslògan. Això us servirà per ordenar-ne millor el fil principal d'argumentació.

PARÀGRAF 1:
PARÀGRAF 2:
PARÀGRAF 3:
PARÀGRAF 4:
PARÀGRAF 5:

Ja gairebé ho tenim. Servint-te de la taula que has elaborat amb el company, posa els connectors que cregueis necessaris per donar coherència i cohesió al text. Recorda posar els títols abans de cada paràgraf, segur que t'ajuda. A més, pots llegir l'exemple de baix per inspirar-te!

A large empty rectangular box with a thin black border, intended for the student to write their text. It occupies most of the page below the instructions.

Privacitat o control

A la UE s'està debatent sobre si posar en marxa el sistema que algun país asiàtic ja ha fet servir: una aplicació digital obligatòria que, instal·lada als dispositius mòbils, registra els nostres moviments mitjançant la geolocalització.

Això permet a l'estat, i a nosaltres mateixos, comprovar si hem estat en contacte o a prop d'algú que, al cap de pocs dies, ha donat positiu de covid-19. Com a idea està molt bé. Però jo, personalment, no hi estic d'acord.

En primer lloc perquè ens tornariem bojós i paranoics al veure que hem passat a un metre d'algú contaminat. O que vam parlar uns segons amb una persona en algun lloc que està malalta. "¿M'ho han encomanat?", ens preguntarem cada vegada que la maleïda aplicació ens alerti del possible risc. L'únic que aconseguirem és crear més preocupació i angoixa.

D'altra banda, què faran amb els que han estat a prop d'algú contagiats? ¿Els demanaran que es posin en quarantena? ¿Sabeu de quants centenars de milers de persones podem estar parlant? Si de cas, que ens facin confinar a tots de nou.

Però tot això no és res comparat amb la manca de privacitat que suposa. Sincerament, crec que s'està confonent mesures de prevenció amb polítiques de control de la població pròpies d'un règim totalitari. L'estat d'alarma ha fet mig embogir els governants que somien ser els amos i senyors dels seus països. Tenim casos a Europa de presidents que han començat a controlar mitjans de comunicació, xarxes socials i sistemes privats de salut, i que avisen que, si cal, es podran expropiar actius o mitjans de producció d'interès nacional. A Espanya hem viscut algun indici i senyal d'aquesta temptació.

S'ha dit que aquesta aplicació s'esborraria i es desconnectaria quan s'acabés la pandèmia, però ¿qui ens assegura que esborraran tota la informació? Registrar els moviments dels ciutadans durant mesos permet saber-ho gairebé tot de tothom. Què passa amb la privacitat? ¿No deu ser que la prevenció és una excusa per augmentar el control de la població?

Fernando Trias de Bes, *Diari Ara* (2020)

8. De la planificació a la textualització. Exposició i argumentació

Objectius de l'activitat

1. Elaborar un text argumentatiu de caràcter dialògic a partir de dos textos expositius.
 2. Resumir el contingut d'un text expositiu senzill enumerant-ne els arguments principals i confrontar-los amb d'altres oposats.
 3. Utilitzar connectors en un text argumentatiu per tal d'atorgar-li coherència i cohesió.
 4. Posar títols als paràgrafs d'un text argumentatiu per dotar-lo de coherència i cohesió.
-

Llegeix atentament aquests dos textos:

Quina diries que és la posició dels dos textos? Resumeix la seva idea principal amb dues línies:

Coronavirus a l'Àfrica: què hi ha darrere de l'aparent resistència del continent africà a la pandèmia

Des que es va registrar el primer cas a l'Àfrica, el 14 de febrer, diferents mitjans de comunicació de tot el món, experts, governs i fins i tot l'Organització Mundial de la Salut (ONU) han pronosticat una 'catàstrofe' en el continent.

Tot i que els experts adverteixen que encara és massa d'hora per cantar victòria, el 'desastre imminent' que va vaticinar John Nkengasong, director dels Centres per al Control y la Prevenció de Malalties d'Àfrica, encara no ha arribat.

Norberto Paredes, *BBC* (2020)

Per què han fallat les previsions d'una catàstrofe humanitària per la Covid-19 a l'Àfrica?

El vaticini dels experts sanitaris mundials a principis de març era el següent: d'aquí dos mesos, l'Àfrica estarà al límit de la catàstrofe humanitària; el nombre de contagis arribarà al milió i el nombre de morts superarà les 30.000 persones.

La mitjana d'edat a l'Àfrica és de 20 anys; per tant, s'hi observa una resistència immunològica superior. La majoria de víctimes mortals a Espanya, per exemple, superaven els 70 anys.

Nicolás Valle, *324.cat* (2020)

Text 1: _____

Text 2: _____

A més dels que ja inclouen els dos textos que acabem de veure, hi ha més arguments a favor i en contra d'un pronòstic fatalista pel que fa a l'avenç de la covid-19 a l'Àfrica. Pensa'n, almenys, un parell de cada. Si vols, pots fer servir el mòbil per buscar informació a internet.

A favor	En contra

Si confrontes les dues opinions dels textos que hem vist i hi sumes alguns dels arguments que acabes d'enumerar, ja tens els ingredients necessaris per començar a escriure un text argumentatiu. Pensa en ordenar els arguments i contraarguments per paràgrafs, i posa'ls un títol en funció del que hi vulguis dir.

PARÀGRAF 1. Títol:

Argument:

Contraargument:

PARÀGRAF 2. Títol:

Argument:

Contraargument:

PARÀGRAF 3. Títol:

Argument:

Contraargument:

Ara ja només falta convertir aquest esquema en un text. Recorda fer servir els connectors que consideris adients per donar coherència i cohesió al teu text.

9. La textualització. Els díctics i els modalitzadors discursius

Objectius de l'activitat

1. Identificar díctics i modalitzadors discursius en un text argumentatiu.
 2. Ordenar un text argumentatiu senzill segons una estructura pre-fixada.
 3. Escriure un text argumentatiu simple a partir d'una estructura prefixada amb cohesió i coherència.
 4. Utilitzar díctics i modalitzadors discursius en un text argumentatiu simple.
-

Llegeix atentament aquest text:

Ser avi al segle XXI

Per a molts avis, apartar-se de determinats valors o pautes socialment imposats suposa enfrontar-se a obstacles pràcticament insuperables alhora que, en molts casos, els someten a compromisos molts superiors a les seves forces i molt diferents dels seus desitjos.

Dos exemples: són nombrosos els casos en què els fills deixen en mans dels avis l'atenció dels nets pel desig imperiós del pare o de la mare, avui sovint dels dos, d'escalar llocs en el seu currículum professional, o accepten sense reserves que els avis estem obligats a assumir la responsabilitat de realitzar tasques que, per raons purament econòmiques, els pares no poden dur a terme perquè estan pagant el pis, el cotxe i, en alguns casos, fins i tot el fet de gaudir d'unes vacances esplèndides. (...) Això porta com a conseqüència que molts avis ho són a la força, perquè no se'ls concedeix la possibilitat de triar, des de la llibertat, la càrrega d'atencions que els vindria de gust oferir als nets.

Actualment els experts en **el tema**, als quals em sumo, **pensem que** el concepte d'avi és una creació personal amb àmplies ressonàncies psicològiques i socials que situen l'estatus d'avi en una xarxa nova de relacions afectives de gran complexitat, tan nova que per a alguns avis equival a exercir una professió nova.

Juan Antonio Bernard Mainar, *De professió, avi* (2012)

A. ELS DÍCTICS

A què es refereix l'autor quan fa servir l'expressió 'el tema' al segon paràgraf?

Aquest tipus d'expressions s'anomenen 'díctics', i serveixen per fer referència a la qüestió que es vol abordar al text sense haver-la de mencionar cada vegada. Apunta els que et vinguin al cap, et poden ser útils per no ser massa repetitiu quan escriguis intentant convèncer algú!

B. MODALITZADORS DISCURSIUS

Fixa't en l'expressió que va servir l'autor: «els experts en el tema (...) **pensem que**». Mentre que durant tot el text ha predominat la tercera persona, aquí decideix canviar a la primera. Quin efecte creus que intenta donar amb aquest 'pensem que'?

'Crec que', 'penso que', 'en la meva opinió', 'tal i com jo ho veig'... són modalitzadors discursius, i permeten abandonar momentàniament l'objectivitat de la tercera persona per introduir en el text un toc més 'original'. Tenen molta força, però ves amb compte! Si n'abuses, pots acabar perdent credibilitat. Ja saps el que diuen: un gran poder comporta una gran responsabilitat.

C. SER NET AL SEGLE XXI

El text que hem llegit parla de les dificultats de ser avi al segle XXI, però no diu res de com n'és, de difícil, ser net! Escriu un text argumentatiu sobre aquest tòpic, seguint l'estructura que hem estudiat. Fes servir, almenys, un díctic durant el desenvolupament, i un modalitzador discursiu a les conclusions. Si t'ajuda, per planificar el text, pots posar títols als paràgrafs abans d'escriure'ls.

Introducció:

Desenvolupament

Paràgraf 1:

Paràgraf 2:

Conclusió:

10. La textualització. Anar a la contra

Objectius de l'activitat

1. Escriure un text argumentatiu senzill amb coherència i cohesió.
 2. Fer un ús dialògic de les estructures de concessió i refutació en un text argumentatiu senzill.
 3. Comprendre l'opinió d'un text transcrit de l'oralitat i elaborar contraarguments convincents en un text escrit.
-

Llegeix atentament aquest text:

Entrevista a LilDami, *El Punt Avui* (2019)

Està normalitzat el 'trap' en català?

Sí, i tant. P.A.W.N. Gang el van posar de moda, això és innegable. I el que han fet ells, o humilment estic fent jo, ha contribuït a fer que els xavals que volen fer rap puguin emmirallar-se amb gent d'aquí que ho fa en català. Quan jo vaig començar, les meves influències, aquells que m'inspiraven a fer música, eren tot castellanoparlants i anglosaxons.

El seu crit de guerra, com podem veure en la seva samarreta, és 'imparabla' [sic]. La llengua catalana... la defensa o l'agredeix?

Jo soc de Terrassa, a l'àrea metropolitana de Barcelona. Ma mare és de Barna i, el meu pare, de Còrdova. Casa meva sempre ha estat un foc creuat entre català i castellà. I, com jo, la majoria de gent que viu a l'àrea metropolitana mescla tot el dia català i castellà. Això no vol dir que no el sàpiga escriure, puc fotre unes redaccions que flipes. Però això es reflecteix en la nostra música, on parlem amb aquest català ple de "barbarismes", si ho vols dir així. Té una part bona i una part dolenta, crec. Òbviament destrossem el català. Fotem mil hòsties al diccionari i tot allò que vulguin els puristes. Però estem ajudant a fer visible el català i que els xavals diguin: "Ei, fem rap en català, que és el que tenim a la nostra terra."

Deia que feia redaccions 'flipants', a classe. Li anava bé, el català, a l'escola?

Soc més de mates, però sí, crec que em defenso bastant bé. Pel que fa a accentuació, tampoc és tan complicat, el català.

Escriu tres arguments per rebatre la defensa de l'ús del català que fa LilDami a l'article.

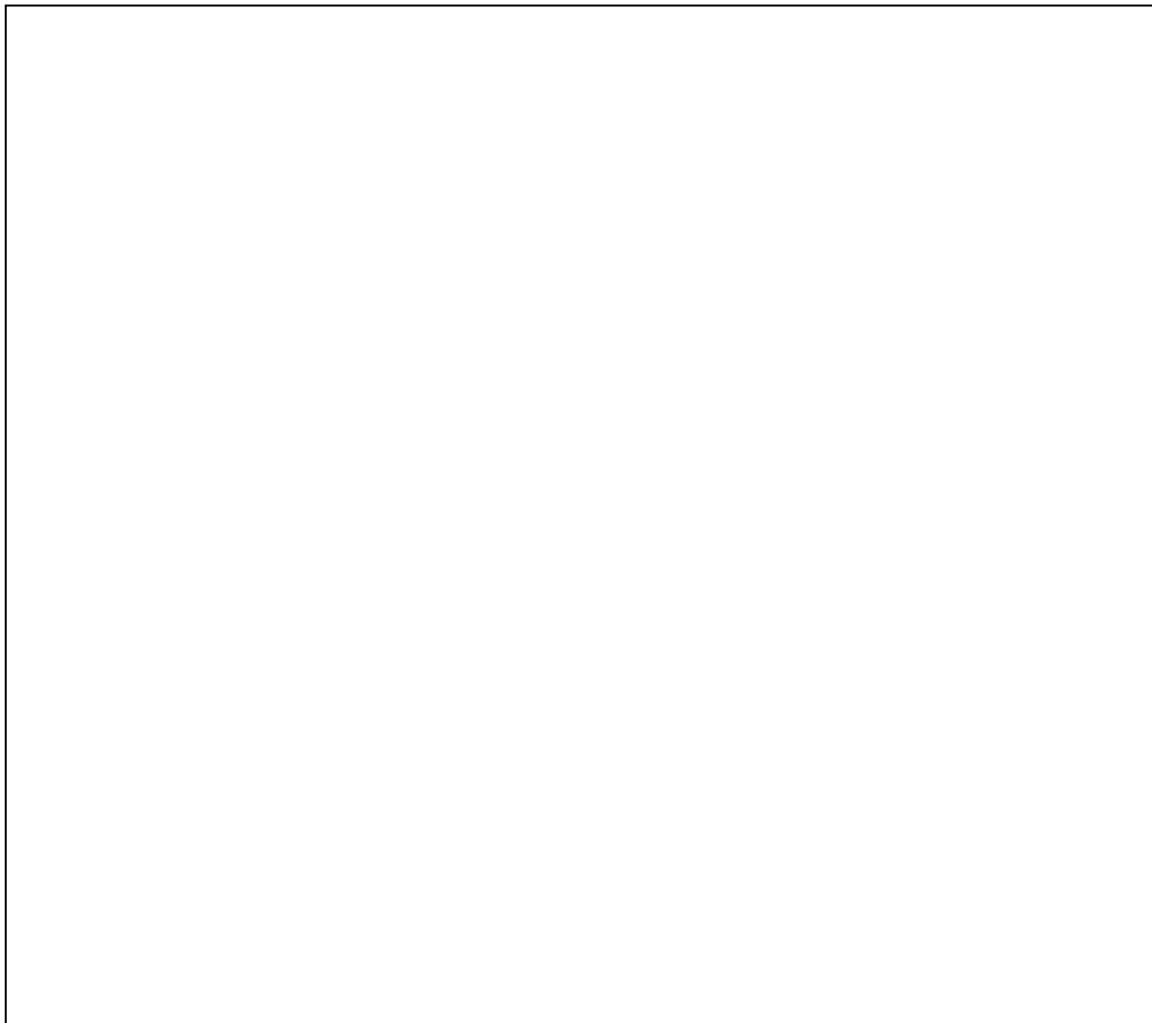
1.

2.

3.

A continuació, elabora un text argumentatiu contraposant els teus arguments als de LilDami. El text ha de presentar un estil i una ordenació lògica, que s'adeqüin al registre escrit del gènere argumentatiu. Recorda tenir en compte algunes coses del que hem après:

- Les estructures de concessió i refutació, juntament amb els seus connectors característics.
- La introducció, la conclusió i l'ordenació d'idees per paràgrafs durant el desenvolupament del text. Si t'és més útil, pensa en un títol per cada paràgraf.



Conclusions

La bateria d'exercicis que hem proposat intenta seguir el fil de l'exposició teòrica i l'enfocament de la bibliografia que hem diferenciat. Els objectius generals d'aprenentatge que ens hem marcat busquen treballar la lògica dialèctica del gènere argumentatiu, fet que creiem que pot ajudar a depurar-lo de les interferències de l'oralitat. A més, els objectius particulars de cada activitat es despleguen de tal manera que contemplin una gradació de dificultat. Els primers exercicis corresponen a la comprensió lectora, que considerem part del procés de planificació, i pretenen guiar l'alumne per tal que s'integrin els coneixements més enllà d'una simple comprensió teòrica. Poc a poc, aquest guiatge va perdent presència, fins que l'última activitat està plantejada de tal manera que requereix una certa autonomia.

A *La cuina de l'escriptura*, Cassany aporta algunes claus per facilitar la producció de textos escrits genuïns. El que trobem interessant de la seva aportació en aquest llibre, en relació al problema que hem volgut remeiar amb els exercicis, és el concepte d'escriptura plana.

Un text està escrit en un estil pla si presenta un grau alt de llegibilitat. La llegibilitat d'un text depèn de molts factors, alguns dels quals externs al seu contingut, com la tipografia. Podem dir que l'escriptura plana té tres característiques principals: l'extensió modesta de les frases, un grau alt de concreció i l'absència de terminologia específica (Cassany, 2003, p. 8). Saber buidar un text de tot allò que li és prescindible és, també, prendre consciència de quins recursos es poden fer servir per dotar-lo d'una complexitat que no caigui en el barroquisme.

Segons Cassany, un escrit planer ha de reunir les següents condicions (*Ibid.*, p. 10):

- Ha de fer un ús d'un llenguatge escrit apropiat al lector i al tema del text. Un escrit planer és capaç d'adaptar-se al seu context particular.
- Ha de tenir un disseny pensat per trobar de seguida la informació que el lector considera important.
- S'ha de poder entendre la primera vegada que es llegeix.

Creiem que els exercicis d'aquest treball prioritzen un enfocament de l'escriptura que segueix, en certa mesura, el conceptes d'escriptura plana. El que hem pretès en tot moment és *depurar*, i no pas *densificar*, raó per la qual s'insisteix tant en una comprensió de la forma general del text, així com de les estructures bàsiques que serveixen per l'argumentació. En una possible aplicació d'aquesta bateria d'exercicis, caldria vetllar perquè el seguiment de les activitats dugués fins a un concepte d'estil escrit que obeís les tres condicions que Cassany considera indispensables per a l'escriptura plana. Per fer-ho, adjuntem a l'annex una rúbrica de correcció que es pugui aplicar als dos últims exercicis, que són els que donen més marge de llibertat a l'alumne.

Índex bibliogràfic

- ÁLVAREZ ANGULO, T.; PERELLÓ MARUGÁN, D. i PINTOS LÓPEZ, M. (2007). 'De cómo convertir un texto expositivo en argumentativo y sus implicaciones didácticas' a *Didáctica (Lengua y Literatura)*, 19, pp. 31 – 46.
- BUSQUETS GASULLA, J. (2008). "Sobre la correcció de textos escrits al batxillerat" a *Temps d'Educació*, 34, pp. 143 – 166.
- CAMPS, A. (1995). "Aprender a escribir textos argumentativos: características dialógicas de la argumentación escrita" a *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 25, pp. 51 – 63.
- CAMPS, A., 'Texto, proceso, contexto, actividad discursiva: puntos de vista diversos sobre la actividad de aprender y de enseñar a escribir' a CAMPS, A. (coord.) et al. (2003). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*, Barcelona: Graó, pp. 13 – 36.
- CAMPS, A. i DOLZ, J. (1995). "Introducción: Enseñar a argumentar: un desafío para la escuela actual" a *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 25, pp. 5 – 8.
- CASSANY, D. (1998). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*, Barcelona: Paidós.
- CASSANY, D. (2003). *La cocina de la escritura*, Barcelona: Empúries.
- COTTERON, J. '¿Secuencias didácticas para enseñar a argumentar en la escuela primaria?' a CAMPS, A. (coord.) et al. (2003). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*, Barcelona: Graó, pp. 108 – 130.
- DOLZ, J.; PASQUIER, A. (1996). *Argumentar para convencer*, Pamplona: Fondo de Publicaciones del Gobierno de Navarra.
- SANTAMARIA, J. (2003). 'Escribir textos argumentativos: una secuencia didáctica' a CAMPS, A. (coord.) et al. (2003). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*, Barcelona: Graó, pp. 131 – 149.

Annex

Rúbrica d'avaluació. Exercicis 9 i 10

	Poc	Bastant	Molt
Ordena les idees del text de manera lògica i entenedora.			
Demostra una comprensió profunda i fa un bon ús de les estructures de concessió.			
Demostra una comprensió profunda i fa un bon ús de les estructures de refutació.			
Utilitza adequadament els connectors, aportant fluïdesa al text.			
Fa servir díctics i/o modalitzadors discursius de manera coherent.			
Demostra una comprensió adequada d'una opinió contrària, integrant-la en un text de creació pròpia per tal de rebatre-la.			