

EL GRUP-CLASSE.

UN MODEL D'INTERPRETACIÓ.

1. Introducció.
2. Les fronteres del grup: l'interior i l'exterior.
3. El substracte del grup-classe: uns nois i noies amb unes circumstàncies.
 - 3.1 Cada noi o noia és diferent dels altres.
 - 3.2 Els membres del grup-classe tenen una edat.
 - 3.3 Els nois i noies provenen d'un àmbit social identificable.
4. L'estructura institucional del grup-classe.
 - 4.1 El projecte educatiu, projecte d'influència.
 - 4.2 El marc institucional.
5. El grup vist des de fora.
6. El grup-classe vist des de dins
 - 6.1 Dinàmica dels elements primaris del grup-classe
 - 6.2 Regulacions primàries al grup-classe.
7. Anàlisi i regulació en el grup-classe
 - 7.1 L'anàlisi respon a la voluntat del grup de regular-se.
 - 7.2 Anàlisi i educació.

1. Introducció.

Al llarg d'aquest segon capítol tenim la pretensió de descriure el funcionament i els dinamismes del grup classe posant de manifest que aquest és una totalitat complexa i integrada. Deixem per a capítols posteriors el tractament de cada un dels camps d'experiència que el grup proporciona als nois i noies i la prospecció de l'acció del mestre a cada un dels nivells.

Tot i que en un sentit estricte hauria de considerar-se que els elements menors del sistema grupal són els individus que el componen -"el grup humà considerat com un sistema és un conjunt d'individus que es relacionen mútuament produint efectes identificables en el context més ampli que existeix i la influència dels quals és també detectable en els individus que el componen"(1)-, aquesta perspectiva és d'una complexitat que desborda les nostres pretensions.

Això ens aboca a adoptar una altra perspectiva d'acord amb la qual considerarem com elements individualitzables i que entren en relació entre si als diversos camps d'intercanvi que s'estableixen en els grups -"el mot sistema és relatiu a tot conjunt de processos o d'esdeveniments abastats per una frontera identificable" (2)-.

Sabem que, a l'interior d'un grup-classe, els nois -i el mestre- entren en relació i que realitzen intercanvis a diferents nivells: afectiu, de poder, de treball ... En aquest sentit, considerarem com a elements singulars del grup determinats processos o esdeveniments prou diferenciats i identificables com per poder entreveure'n les formes de regulació que els són pròpies i les interaccions que s'estableixen entre ells al marc del conjunt de la realitat que és el grup.

Partint d'aquesta consideració, les premises que configuren la perspectiva que ens proposem de desenvolupar són les següents:

(1) Berrien, F.K. a "General Systems", vol IX, any 1964.

(2) Berrien, F.K. op. cit.

- 1er. Tot grup és constituït per un conjunt de processos o d'esdeveniments,
- 2on. emplaçats a diferents nivells,
- 3er. relacionats entre ells fins al punt de dependre els uns dels altres,
- 4rt. abastats per una frontera identificable,
- 5è. produïnt efectes sobre el seu entorn -i essent alhora afectats per aquest-
- 6è. i sobre els individus que el componen.

Aquest punt de mira té limitacions importants: la més significativa és la de no permetre anar gaire més lluny de la descriptiva. Ara bé, si serveix per a proporcionar una descriptiva prou correcta d'alguns dels camps de fenòmens del grup, haurà acomplert la seva finalitat. Més endavant, i en successius capítols, intentarem d'abordar un per un els diversos processos que configuren el grup i en els que aquest es realitza(3)

2. Les fronteres del grup: l'interior i l'exterior.

El primer pas en l'estudi del grup és imposat per la necessitat de delimitar-lo, d'establir quines són les fronteres entre el sistema grupal i el seu medi. I, complementàriament, per la conveniència d'explorar quins són els canals privilegiats de la interacció entre el grup i aquells fenòmens provinents de l'entorn que incideixen sobre ell.

El grup-classe, ja ho hem dit, és un procés d'intercanvis que té lloc entre els nois i entre aquests i el mestre. Aquests intercanvis es realitzen a diferents nivells: les relacions interpersonals i la comunicació, el treball, l'organització, el poder, l'anàlisi i les valoracions.

Al llarg d'aquest procés d'intercanvis, s'estableixen unes regularitats i unes formes de regulació que confereixen al grup la seva pròpia identitat. Ara bé, regularitats -en el sentit de constàncies en el temps- i formes de regulació són influïdes a més a més per l'intercanvi existent entre el grup-classe i el medi -en les seves dimensions materials, culturals, ins-

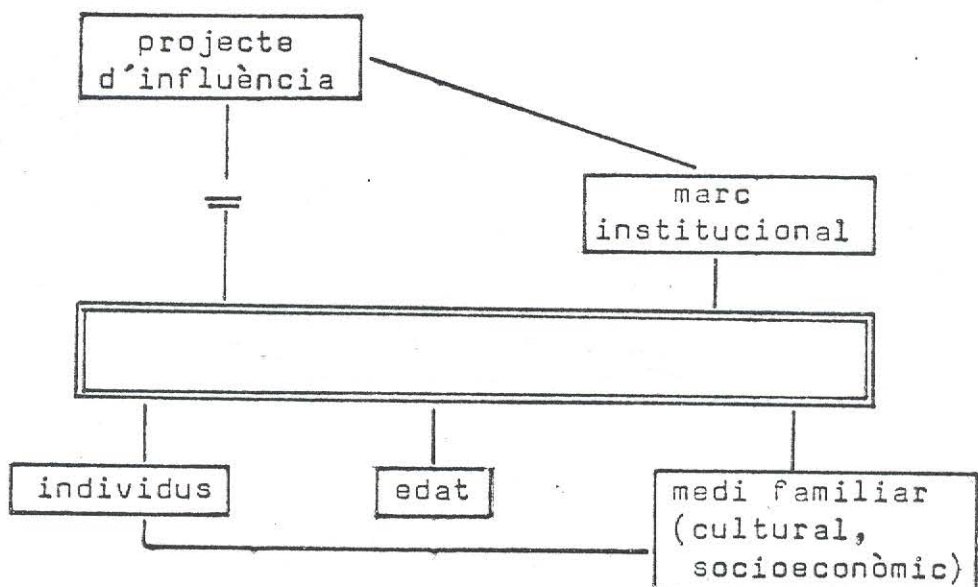
titucionals i socials- en el que aquell es realitza.

Si això és cert, apareixen dues formes complementàries d'anàlisi del grup-classe:

- el grup-classe com a sistema de relacions internes; aquesta perspectiva és orientada a la consideració dels fenòmens afectius, de treball, d'organització, de poder i de valoracions que tenen lloc en el grup i a l'anàlisi de les relacions existents entre aquests fenòmens,
- el grup-classe com a sistema de relacions amb l'exterior; aquesta perspectiva és centrada en la consideració de les dependències recíproques entre el grup-classe i el seu entorn.

Per al propòsit d'aquest llibre, que és el de circumscriure l'acció del mestre en el marc del grup-classe, la perspectiva central ha d'ésser la primera. Ara bé, això no eximeix de considerar quins són els elements determinants en la influència recíproca entre el grup i el seu medi.

El gràfic 1 intenta de reflexar quins són els elements d'aquest medi que ens semblen especialment significatius, ja sigui per la influència que exerceixen sobre el grup-classe, ja sigui per la que en reben, ja sigui -potser sobretot- per ambdúes coses. En aquest gràfic, l'espai tancat i, de moment, buit expressa el sistema intern del grup i, al seu entorn, s'hi esbossa un camp exterior en el que hi apareixen els components més rellevants de l'entorn:



Gràfic 1. El sistema extern del grup-classe.

Aquest gràfic diferencia dues menes d'elements externs o antecedents del grup-classe:

- els que en constitueixen el "substracte": els nois i les circumstàncies que viuen al defora o abans del grup-classe,
- els que operen des de l'estructura institucional que acull el grup -l'escola-, l'emmarca i intenta de dirigir-ne l'evolució.

Més enllà d'aquest ambient tan proper hi trobaríem el camp social més vast del que n'hem extret algunes dades com a més immediatament significatives. Si bé aquestes dades més immediates al grup-classe no són més que una manifestació concreta, un producte, de la realitat social i, en aquest sentit, no hi ha dubte que hem efectuat una simplificació, val a dir que es tracta d'una simplificació de la que en som conscients i que ens sembla necessària ja que permet de reduir l'anàlisi a uns termes en els que és possible una major operativitat.

3. El substracte del grup-classe: uns nois i noies amb unes circumstàncies.

El primer antecedent que és necessari considerar en plantejar-se l'estudi del grup-classe és el fet que aquest és integrat per uns individus concrets, uns nois i unes noies que són diferents ^{els uns} dels altres i que no poden ésser reemplaçats sense que el grup sofreixi modificacions.

Hom pot dir que els nois i les noies són part del grup i que, per tant, no han d'ésser-ne considerats com una dada externa, però això no és del tot cert ja que:

- en primer lloc, cada noi i cada noia ja "és" abans de pertànyer al grup i, en aquest sentit, en constitueix un antecedent amb això no volem dir que nois i noies hagin d'ésser considerats com una dada fixa, sinó que són previs,
- segonament, cada noi i cada noia també "és" al defora del grup-classe: pertany a diversos altres grups de referència -família, barri, esplai, etc.-

l'existència d'aquestes referències -que tenen incidència sobre els nois i sobre el que poden aportar al grup i sobre el que hi poden

viure- és independent del grup-classe, i el condiciona.

Els nois, en un mot, ja són i són diferents abans i independentment de la seva pertinença al grup: aquest fet és una de les condicions d'existència del grup-classe.

D'altra banda, i això ja ho hem avançat en enunciar quina és la perspectiva que ens proposem de desenvolupar, si bé és cert que els individus actuen a l'interior del grup que es consideri, allò que interessa posar de manifest és la funció i la dinàmica dels processos "interns" del grup, i aquests processos són condicionats per la peculiar forma d'ésser, de relacionar-se i de viure de cada un dels nois i noies que hi prenen part.

La consideració de la incidència que té sobre el grup-classe el seu substracte personal ha de contemplar, com a mínim, tres aspectes d'aquest substracte:

- el fet de la individualitat dels nois i noies que ^{en} són membres,
- el fet que aquests nois i noies tenen una determinada edat, amb el que això implica,
- el fet que aquests nois i noies provenen d'un àmbit concret de la societat.

Analitzem separatament tots tres aspectes.

3.1 Cada noi o noia és diferent dels altres

Els individus són genuïns, irrepetibles. En aquest sentit, hom pot afirmar que no són recanviables com ho són, per exemple, les peces d'un motor: hom pot canviar un cargol d'una maquinària i aquesta continua funcionant de la mateixa manera que abans; en canvi, si en un grup classe hi té lloc un canvi de persones, el funcionament enter del grup manifesta les conseqüències d'aquest canvi.

Aquest fet, que tots els mestres han pogut observar, posa de manifest la incidència sobre el grup-classe dels individus que el componen. Si bé la composició del grup no és pas l'essencial -l'essencial és el procés d'in-

tercanvis que s'estableix entre els membres del grup-, no hi ha dubte que el grup-classe serà d'una forma o d'una altra segons qui siguin els seus membres.

Un grup és un sistema obert. En els sistemes oberts el tot és sempre quelcom més que la suma de les seves parts: el tot és, a més a més de les parts, una forma pròpia de relació entre aquestes i el resultat de la relació. Un sistema és un conjunt d'elements integrats per unes relacions formadores de sistema. D'acord amb aquestes afirmacions, el grup-classe és el conjunt dels individus que el componen però, a més a més i sobretot, el conjunt de les relacions que construeixen entre ells i que els integren en una totalitat dinàmica.

En aquest context -que contribueix a configurar- cada noi i cada noia és diferent de cada un dels altres i, com a conseqüència, estableix amb cada un d'ells relacions també diferents. Aquest fet planteja la qüestió de què és el que condiciona o determina la peculiar forma de relacionar-se de cada noi o noia a l'interior del grup, què és el que fa que cada noi o noia s'orienti en una determinada direcció: d'una banda hi ha allò que l'individu ja té -allò que l'ha anat configurant fins al moment present- i d'altra banda hi ha allò que necessita *actualment, el que n'orienta l'actuació*.

Sense prejudicar que la realitat actual d'un noi o noia i les seves necessitats siguin independents, no hi ha dubte que aquests són els paràmetres que l'orienten i que, a més a més, el fan cercar constantment una orientació actualitzada en les seves relacions, en el seu treball, en les seves manifestacions. Això obre una nova perspectiva a la consideració del condicionament que els individus representen per al grup-classe: els nois i noies, tal com són i amb allò que necessiten, són una condició prèvia del grup, però, a més a més, en són d'alguna manera la finalitat, en constitueixen la perspectiva, en subministren l'orientació.

En educació, el grup-classe no té cap mena de sentit si no és capaç d'acollir les especificitats i les diferències individuals. Però tampoc

no en té gaire si es limita a això, si no parteix de la diferència i de l'especificitat personal per a elaborar-les i construir les bases que facin possible de progressar conjuntament i d'acord amb una direcció que sigui producte de l'intercanvi.

Per tal d'obviar el risc d'ésser mal interpretats, en el sentit que els paràgrafs precedents poden donar a entendre una valoració excessiva de la individualitat, voldriem acabar afegint un parell de consideracions:

- en primer lloc, si bé el fet de la individualitat és un fet i és un fet que condiciona l'existència i l'evolució del grup-classe, allò significatiu des de la perspectiva de l'acció del mestre és la consecució progressiva de graus superiors d'integració entre els nois i noies partint del reconeixement del que cada un és,
- en segon lloc, tot i ésser cert que cada noi o noia és diferent dels altres, també és cert que s'assemblen en moltes coses essencials, que molts dels seus dictats profunds són idèntics per bè que s'expressin de formes diferents.

Així, el projecte d'intervenció del mestre en el grup-classe, que ha de passar per un primer moment de reconeixement de la diferència, no és complet si no s'orienta a elaborar la integració, basada en el reconeixement d'aquella tant com en la voluntat d'elaborar-la en la semblança, en el comú.

3.2 Els membres del grup-classe tenen una edat.

Tots els nois i noies que són membres d'un grup-classe tenen una mateixa -o semblant- edat. Ésser de la "mateixa edat" implica haver assolit un grau semblant de desenvolupament intel.lectual, ésser en un moment similar de la maduració emocional, tenir aspiracions similars, ésser relativament parells quant a la capacitat de relació i quant als conflictes viscuts ..., en un mot, implica ésser semblants en determinats aspectes relatius a la forma de desenvolupament personal en la nostra cultura(4)

És fàcil, quan es considera aquesta variable de l'edat dels nois i noies, caure en la simplificació de pensar que els nens petits equivalen a "limitacions" i que els més grans equivalen a "possibilitats". Això no és

cert i contribueix a distorsionar el més essencial que és el fet que cada edat constitueix un complex de possibilitats i de limitacions que li són pròpies i que han d'ésser enteses en la perspectiva més dinàmica del procés de maduració que es troba en un cert punt, que té uns orígens i unes perspectives i, el que és més important de tot, pot ésser viscut amb plenitud.

Amb aquesta afirmació estem insinuant que la variable de l'edat no ha d'ésser entesa com una xifra -per exemple, set o dotze anys- sinó com un instant del procés de maduració, concepte que té unes conseqüències molt diferents. En efecte, mentre que la edat entesa com a xifra és totalment independent del que es pugui viure al grup classe, l'edat entesa com a moment maduratiu no ho és en absolut ja que la maduració d'un noi o noia és, en part, funció de la seva pertinença a grups que tinguin significació per a ell o ella i, encara més, funció de la qualitat d'aquesta pertinença i de l'experiència que hi pot fer.

Resumint, si bé és cert que els processos d'intercanvi a l'interior del grup són influïts per l'edat i per la maduració dels nois, no és menys cert que el grup-classe és una oportunitat per a "viure la pròpia edat" amb plenitud. I viure amb plenitud implica, sempre, créixer.

3.3 Els nois i noies provenen d'un àmbit social identificable.

Els membres d'un grup-classe, cada un d'ells, provenen d'un àmbit social identificable, posseeixen un bagatge cultural precís i el posseeixen amb un determinat nivell d'elaboració: al si del seu medi familiar i associatiu hi han trobat unes determinades realitats i unes formes d'interpretar-les, unes formes ^{concretas} de contacte amb les coses, amb els altres i amb la cultura, una perspectiva de classe i de lloc.

Sense menystenir els factors d'ordre socio-econòmic que tenen una importància enorme -per exemple, hi ha nens malnutrits, hi ha nens que tenen dificultats molt serioses per a estructurar la seva personalitat, hi ha nens gairebé incapaços d'atenció ...-⁽⁵⁾ voldriem subratllar l'aspecte socio-cultural

que és propi de l'àmbit social de procedència dels nois. Aquesta dimensió socio-cultural, que és una de les manifestacions concretes del condicionament material, es concreta en el complex de valoracions, interessos, motivacions, expectatives i habilitats que els nois i noies han integrat partint del que es pot trobar en el seu entorn més immediat, ja sigui perquè aquest entorn els genera,^{ia} sigui perquè destria o interpreta de manera peculiar -d'acord amb una forma d'interpretació que considera com pròpia- els elements provinents d'altres àmbits de gènesi de conductes o de significacions.

Sense menystenir les aportacions de la sociologia de l'educació, volem, però, expressar algunes reserves respecte d'aquella sociologia que aboca únicament a conclusions fatals i fatalistes. Certament, les classes deprimides ho són de deprimides. ⁱla depressió és el resultat d'una expoliació.

Una forma -ben perceptible des de l'escola- d'aquesta expoliació és la que s'efectua mitjançant l'academització de la cultura. Tot això és ben real i, en tot cas, no estem en condicions de discutir-ho. Ara bé, es tracta d'un discurs que, sovint, té un efecte paralitzant.

Conseqüentment, suggerim la conveniència d'abordar el problema des d'altres perspectives que complementin l'enunciada i que permetin una *altra* operativitat. En aquest sentit, pot afirmar-se el següent:

- al darrera de cada noi i de cada noia hi ha la cultura del seu "lloc" i de la seva classe, l'especificitat de cada noi o noia és marcada, en part, per la "seva" cultura, per la cultura del seu entorn, que li proporciona unes pautes de base que li servexen per a ordenar significacions, valors, actituds ..., per a estimular predisposicions, habilitats, aptituds ...
- a més a més, en la mesura que en tot grup-classe es produeix un cert grau d'uniformitat i de diversitat de la procedència social dels nois, la cultura entorn esdevé un factor d'unificació i alhora de contrast al si del grup,

és a dir, esdevé un factor dinamitzador: la cultura és una condició de llenguatge mínimament comú, però al mateix temps ^{es} una possibilitat d'elaboració.

És a aquest punt un preteniem d'arribar: el condicionament social, econòmic, cultural, és un condicionament inevitable. Però una escola, per molt mínima que sigui la propensió que mostri a educar, haurà d'elaborar inevitablement aquest condicionament: el condicionament és inevitable, però l'elaboració del condicionament també ho és.

Ni l'escola, ni el mestre ni el grup-classe poden tenir la pretensió de canviar -almenys en el curt termini- l'entorn o la cultura dels nois i noies. Però hi ha també el fet que han d'elaborar-lo i, depenent de la forma com es produeixi aquesta elaboració, l'escola, el mestre o el grup-classe contribuïran o no a fer que els nois visquin d'una manera o d'una altra les condicions del seu entorn i, per aquest mateix fet, els faran capços d'actuar-hi d'una forma o d'una altra.

De la mateixa manera que dèiem que el mestre no pot canviar l'edat cronològica dels nois però pot ajudar-los a viure-la plenament i, per això mateix, a madurar, també podem dir semblantment que el mestre o l'experiència viscuda a l'escola no poden canviar el medi material o sòcio-cultural, però sí que influeixen en la significació existencial que té per a cada noi o noia.

Des del punt de mira del mestre, això té una importància enorme. Si no ens hem equivocat, els condicionaments tenen incidència en els nois i en el grup, però la forma d'elaborar-los té una incidència, com a mínim, igual. Especialment, si s'elaboren simultàniament des de la constatació que aquests condicionaments són realitats actualment presents i des de la perspectiva del futur que es vol per part de tots els que hi són implicats.

En parlar de la història del grup-classe, reprendrem la qüestió del futur volgut.

Pel que ens interessa en aquest moment del discurs, cal subratllar que el grup-classe és influït per l'existència d'una condicionaments -la personalitat individual de cada noi o noia, l'edat dels membres del grup i la procedència dels mateixos-, però, addicionalment, que aquests condicio-

naments no són pas imperatius inexorables.

El grup-classe és allò que és justament perquè aquests condicionaments són els que són i actúen de la manera que actúen. "Aquests" condicionaments fan possible "aquest" grup-classe.

El camí que pugui fer "aquest" grup-classe depen també d'altres factors. I això és igualment important.

4. L'estructura institucional del grup-classe

Fins aquest punt hem exposat els condicionaments que operen sobre un grup-classe des del seu substracte. Ara es tracta d'analitzar una altra mena de condicions que operen igualment sobre el grup des de fora d'ell; les que provenen de l'estructura institucional de l'escola i, també, de la pròpia classe: la classe és una institució social "externa" al grup humà que la ocupa (6).

El grup-classe, i ara és el moment de dir-ho, és una realitat que té dos aspectes: d'una banda té una dimensió grupal, d'altra banda té una dimensió institucional. El grup classe no existeix per si mateix, existeix en la mesura que hi ha una classe que el convoca i, de vegades, l'acull.

La dimensió institucional del grup-classe té un aspecte immediat i ben aparent: el conjunt de les normes i institucions que l'instauren i en regulen el funcionament. Però aquest aspecte extern o superficial de la dimensió institucional del grup-classe es recolza sobre un altre de més profund: el projecte educatiu de l'escola que el fonamenta i que, en una certa mesura, ha estat apropiat i integrat pel mestre.

L'anàlisi del grup-classe en les seves dimensions institucionals ha de contemplar doncs, successivament, aquests aspectes:

- el projecte de l'escola ^{i/o} el del mestre,
- el marc fixat per a la vida del grup-classe
- els límits de la institucionalització en la pràctica educativa a l'escola.

4.1 El projecte educatiu, projecte d'influència.

El tema del projecte educatiu serà objecte de tot un capítol d'aquest llibre. Provisionalment, però, i des de la perspectiva d'explicar quins són els factors de l'entorn que condicionen un grup-classe, interessa fer-ne una descripció breu.

Comença a ésser un fet comú que les escoles, en compliment del que assenyala la legislació vigent, estableixin en un projecte la seva declaració d'intencions relativa a la creixença dels nois i que complertin aquest ideari amb un reglament que el tradueix a aspectes més concrets i, massa sovint, coercitius. En el millor dels cassos, els mestres de les Escoles Públiques entenen que, en tant que centres públics, l'ideari que els és pròpi és el contingut de la Constitució⁽³⁾ que el veritable problema rau en traduir-la a un projecte educatiu que la realitzi en el context concret dels nois i noies que assisteixen a l'escola.

Ara bé, és un fet freqüent que el projecte educatiu, la declaració d'intencions de l'escola, resti excessivament aliena als nois. Això és un absurd perquè les premises a partir de les quals els adults elaboren un projecte per a proposar-lo als nois són alguns fets molt elementals:

- en les nostres relacions, les persones ens influim mútuament,
- la relació entre mestres i nois és una relació desigual i al mestre li interessa de sotmetre a control aquesta desigualtat per tal de no fer-ne un ús poc racional i ineficaç,
- una possible forma de control de la plusvàlua de poder que gaudeix el mestre és l'explicitació de l'ús que en farà i dels seus objectius: què preten, com ho farà ... quin és el seu projecte,
- però, i aquest "però" és fonamental, els qui han de dur a la pràctica aquest projecte són els nois que ho fan només en una certa mesura i hi afegeixen inflexions pròpies.

Aquesta darrera assumpció, fonamental en el pensament pedagògic contemporani, altera el significat de les anteriors i les centra en ella. L'essencial no és només que els mestres explicitin quina és la seva propos-

ta, sinó que, a més a més, han de limitar-la a allò que pot ésser: una proposta(?)

El pas de la proposta a la realitat pertoca a altres, als nois i noies, que l'apropien o no, que la distorsionen en fer-la seva parcialment. Aquest és un tret essencial de la proposta educativa: l'actor no és el proponent sinó el destinatari de la proposta que només pot dur-la a la pràctica enfrontant-se amb qui l'ha proposat i amb la situació que viuen plegats.

És possible encara de fer una nova consideració: la proposta educativa, el projecte d'influència dels adults sobre els nois, no pot ésser instituït més que en una mesura molt relativa: la veritat, l'honestedat, el rigor, l'esforç ... no poden ésser instituïts. Poden ésser viscuts i poden ésser proposats als nois com a vivència i mitjançant la vivència, però no poden ésser instituïts ja que, de fet, això implicaria el negar-los.

En canvi, sí que és possible d'instituïr un marc normatiu, organitzatiu i relacional que tradueixi, en part, el projecte. I aquest marc, del que en parlarem tot seguit, sí que pot ésser instituït per bé que, com ho veurem, amb reserves importants.

Resumint, el projecte d'influència dels mestres és una condició que permet l'existència i l'aflorament del grup-classe en la mesura que li emmarca unes referències precises. Però el grup no és mai indefens ni inert enfront del projecte; ben al contrari, el projecte necessita del grup per a realitzar-se.

4.2 El marc institucional.

El fet institucional és susceptible d'ésser considerat des de molts punts de mira dels que voldriem subratllar-ne tres per tal de significar la funció condicionant que aconsegueix en relació al grup-classe.

En primer lloc, pot parlar-se d'una certa "inevitabilitat" del fet institucional: el comportament dels col·lectius humans tendeix a regularitzar-se en la mesura que vol ésser productiu -emblem el mot "regularitzar-se"

en el sentit de l'establiment de regularitats, de constàncies adreçades a la consecució d'unes finalitats, i a la regulació d'aquestes constàncies-. Altrament dit, en la mesura que es vol que el grup-classe es produeixi -amb el que aquesta producció implica de transformació del seu propi medi intern i de transformació del medi extern- és necessari establir-ne alguns aspectes del seu funcionament, cal preservar un cos d'invariants que li permetin de desenvolupar formes d'adaptació i, en l'exploració d'aquestes, trobar noves estabilitats i noves adaptacions.

Si això és cert, el projecte educatiu i la presència del mestre al grup-classe han de servir per situar aquest en condicions d'assumir aquelles invariants que han de fer-li possible l'exploració i l'establiment de noves invariants sempre, i progressivament, superades per l'experiència.

En tot cas, doncs, la institucionalització és inevitable.

En segon lloc, és necessari no passar per alt el fet que tot marc institucional conté una intencionalitat -si més no implícita-: el fet que els components d'un marc institucional siguin uns i no altres expressa quina és la voluntat -el projecte- de la institució. Allò que el marc normatiu diu i allò que no diu tradueix amb fidelitat què és el que vol la institució.

Ja ha estat dit que la institucionalització és una condició de la producció del grup-classe. Però quina és la producció desitjada i per què és precisament "aquesta" producció ho revela el contingut concret -i també, atenció!, allò que no conté- del marc institucional: l'activitat reconeguda com a treball valuós, les formes de comunicació acceptades i les rebutjades, els esquemes organitzatius imposats ..., en un mot, tot allò que formula en el concret quin és el projecte educatiu de la institució, transcriu quina és la seva voluntat, quina és la seva intencionalitat.

En tercer lloc, cal donar una ullada a les components concretes del marc institucional en el que el grup-classe ha d'inscriure's per fer-se

veritablement càrrec de la magnitud del condicionament institucional.

Poden diferenciar-se tres tipus de condicions:

- . les condicions estructurals:
 - . la magnitud del grup-classe,
 - . el grau d'homogeneïtat/heterogeneïtat dels seus membres,
 - . els objectius fixats, des del seu defora, per al grup,
 - . els canals formals de relació del grup amb el seu entorn institucional,
 - . l'existència, o no, de responsabilitats establertes
- . les condicions de l'activitat o del treball:
 - . el lloc disponible per al grup,
 - . l'organització del temps del grup,
 - . els camps d'activitat que, a priori, es consideren legítims i desitjables per al grup -els que no-,
 - . els materials disponibles,
 - . els procediments de treball acceptats com a correctes -i els que no ho són considerats correctes-,
 - . els criteris de valoració del treball
- . les condicions organitzatives:
 - . la divisió, o no, en subgrups, les finalitats atribuïdes als subgrups,
 - . les jerarquies establertes,
 - . la diversificació de funcions,
 - . el grau de descentralització possible en la realització de les diverses funcions,
 - . els procediments de decissió,
 - . els procediments de gestió,
 - . els procediments de control,
 - . els procediments d'anàlisi i de debat.

Aquest inventari no és, probablement, exhaustiu, però indica amb força aproximació allò que preten d'indicar. I planteja el problema dels límits de la institucionalització.

El grup és un sistema obert i, en tant que sistema obert, no manifesta tendència a estats d'equilibri estàtic sinó que, al contrari, mostra una elevada capacitat d'acceptació de certs graus de desequilibri i es mou en la direcció de cercar i presservar un desequilibri òptim en el sentit que li permeti de progressar cap a la consecució de les seves finalitats. L'excés d'institucionalització "tanca" el sistema grupal, el torna poc sensible a les dades de l'entorn, el desadapta, l'immobilitza, el cosifica en la mesura que li dicta les seves finalitats des de fora d'ell mateix. El dèficit d'institucionalització dissol el sistema grupal tornant-lo insensible a si mateix per manca de persistència, li obstrueix el procés d'establiment de les seves finalitats, l'impedeix de realitzar-se al llarg del temps.

El problema, doncs, rau en trobar uns dintells d'institucionalització acords a les possibilitats dels nois i que acompleixin la doble condició de permetre l'establiment de la identitat pròpia del grup i de mantenir la possibilitat d'intercanvi amb el medi.

En llenguatge cibernètic, Robert Meigniez (9) combina els conceptes d'estabilitat i de precissió per fixar les condicions d'existència fluida del grup formulant l'estabilitat com la propietat del grup que garanteix la constància de les coordenades del medi intern i la precissió com la capacitat de percebre acuradament els inputs de tot ordre.

En el límit d'aquesta exposició, hem d'arribar a conclusions similars a les ja enunciades en parlar d'altres tipus de condicionaments: la institució és una condició per a l'emergència del grup-classe, però només la possibilita en la mesura que el grup hi pot operar.

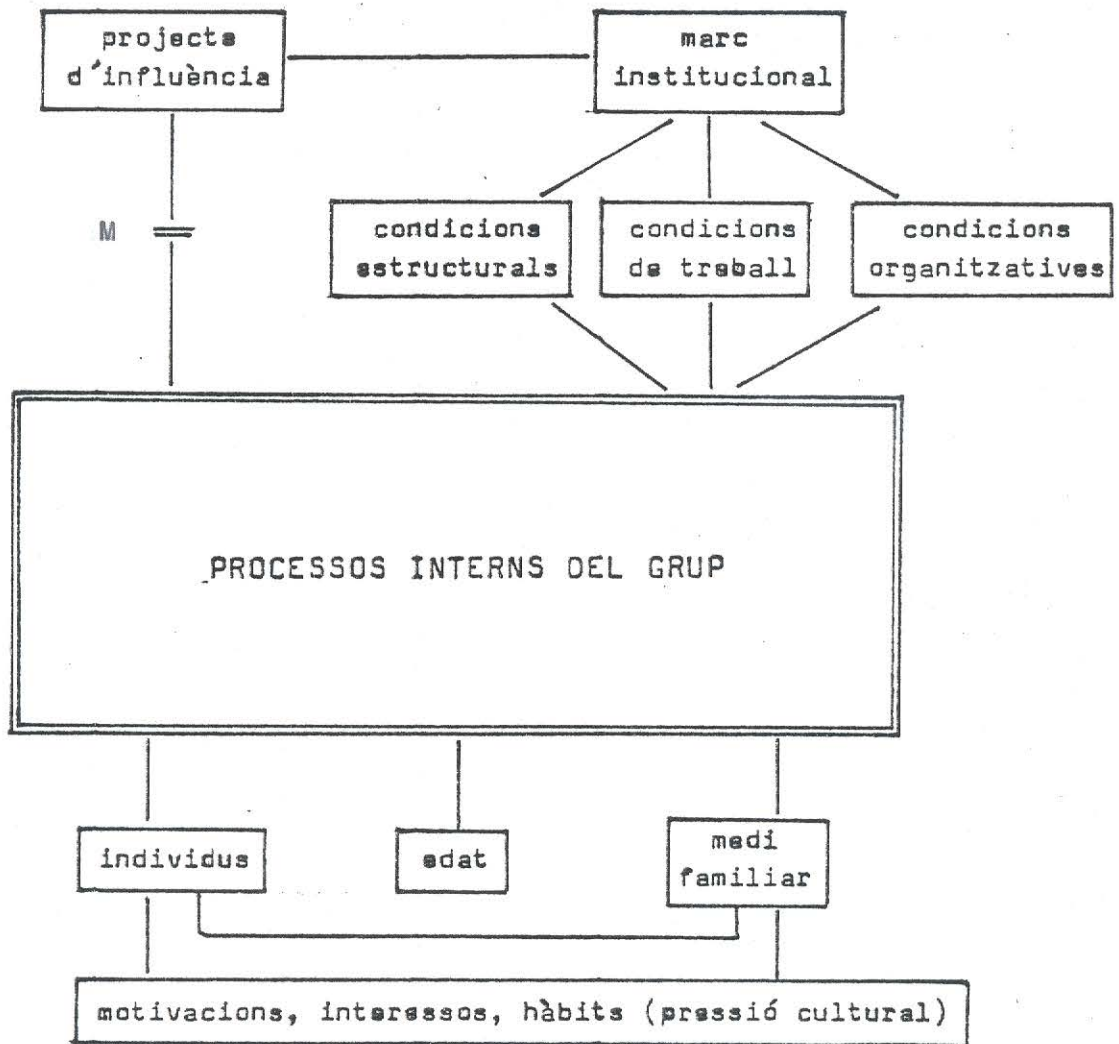
5. El grup vist des de fora.

Resumint el que hem dit fins aquest moment a propòsit del grup-classe, el gràfic 2 presenta els condicionants que hem seleccionat com a més significatius d'entre aquells que són presents en el medi i que tenen incidència sobre els processos interns del grup:

- a la part inferior del gràfic hi són representats els condicionants configuradors del substracte del grup: els nois i noies concrets i el conjunt de les circumstàncies que els afecten i que, a través d'ells, afecten el grup-classe,
- a la part superior del gràfic hi són representats els factors que intervenen en la configuració de l'estructura institucional que és sobreposada al grup
- a l'interior del quadre central s'hi representa la "caixa negra", l'estructura que efectua tots els processos de conversió que realitza el grup-classe i que encara no hem abordat

El grup-classe és un àmbit en el que es troben un "potencial humà" en brut i amb la possibilitat de desenvolupar-se -el potencial que és aportat per tots i cada un dels nois i noies i per les relacions que puguin arribar a establir-se entre ells- i un marc, establert per l'escola i pel mestre, que pot facilitar o inhibir el desplegament d'aquest potencial.

La posta en relació del potencial "grup" amb el marc "classe" és un acte contradictori des de la seva arrel i implica, essencialment, el conflicte: el grup-classe és una realitat conflictiva, la tensió⁽¹⁰⁾ que s'hi viu pot ésser resolta de forma constructiva depenent de la forma com s'hi pugui viure la contradicció entre el potencial de creixement humà que hi aporten els nois i el mestre i les restriccions que els són imposades des de fora de l'àmbit que ocupen, o més exactament, entre allò instituit i la capacitat individual i col·lectiva de donar-hi una forma pròpia, de viure una història i d'interpretar-la.



M = Actuació "filtrant" del mestre, que particularitza el projecte de la institució, que hi atgeix el seu propi projecte (11).

Gràfic 2. El sistema extern del grup-classe: les condicions operants des del medi i les relacions del grup amb aquest.

6. El grup-classe vist des de dins.

Els estudiosos dels grups ens han proporcionat una munió de conceptes enginiosos, subtils i que penetren incissivament la realitat que tracten d'analitzar, però ho han fet gairebé sempre partint d'experiències realitzades en condicions de certa artificialitat. D'aquí que, si bé han obert un camp conceptual que té una utilitat enorme, sovint ens trobem que les seves aportacions només poden ésser-nos útils d'una forma mediata.

Això ens obliga, si volem emprar les aportacions de la dinàmica de grups, a fer-ne una lectura menys esquemàtica que ens permeti de veure si aquells fenòmens posats de relleu en la teoria són o no universalment presents en la realitat de l'escola i quina forma hi prenen.

És possible que una ullada una mica ingènua -tan ingènua com la que, en un moment de distensió, un mestre dóna a la classe preguntat-se: què és el que tinc ara al davant?- serveixi per a realitzar una acotació inicial dels elements que són presents en la dinàmica de les relacions i del treball al si d'un grup-classe. Aquesta observació superficial posaria de relleu elements com els següents:

- Al grup-classe, els nois i noies estableixen relacions entre ells; de vegades, aquestes relacions són afectuoses, d'altres vegades són relativament hostils i, encara, també poden ésser de relativa indiferència.

En tot cas, al grup-classe apareix un camp de fenòmens relatiu a l'afectivitat;

- Al grup-classe el poder és repartit de forma desigual: ^{no només entre mestre i nois, sino que també} hi ha nois o noies que gaudeixen de status superiors als d'altres i que, sovint, se'ls imposen;

En les seves formes més primàries i menys elaborades, el poder té una certa equivalència en la força o en d'altres formes de coacció. En estadis de major elaboració sofreix una mutació en la que pot esdevenir diverses formes d'autoritat, de reconeixement personal que, en el límit, pot esdevenir un reconeixement recíproc dels uns pels altres.

Al grup-classe, apareix, doncs, un camp de fenòmens relatiu al poder.

a l'autoritat. o a la influència.

- De manera sovint informal i, de vegades, formalment, al grup-classe es produeix un repartiment de rols, funcions i tasques relatives a l'activitat que és pròpia de la classe i, també, relatives al manteniment del grup.

Aquest sistema de rols diferenciats serveix per emplaçar els nois i les noies en el sistema de relacions que teixeix el grup. En alguns cassos, el sistema de rols s'institucionalitza esdevenint una organització formal.

Aquest camp de fenòmens relatiu al sistema de rols i a l'organització és freqüent als grups.

- Si hi ha una cosa visible als grups-classe, és el fet que els nois i noies són actius i que l'escola i el mestre fan el possible per aconseguir aquesta activitat en la direcció d'un treball d'aprenentatge, de recerca, d'estudi, d'expressió.

L'activitat -o l'acció-, susceptible d'esdevenir treball, és un altre dels camps de fenòmens que apareixen al grup-classe.

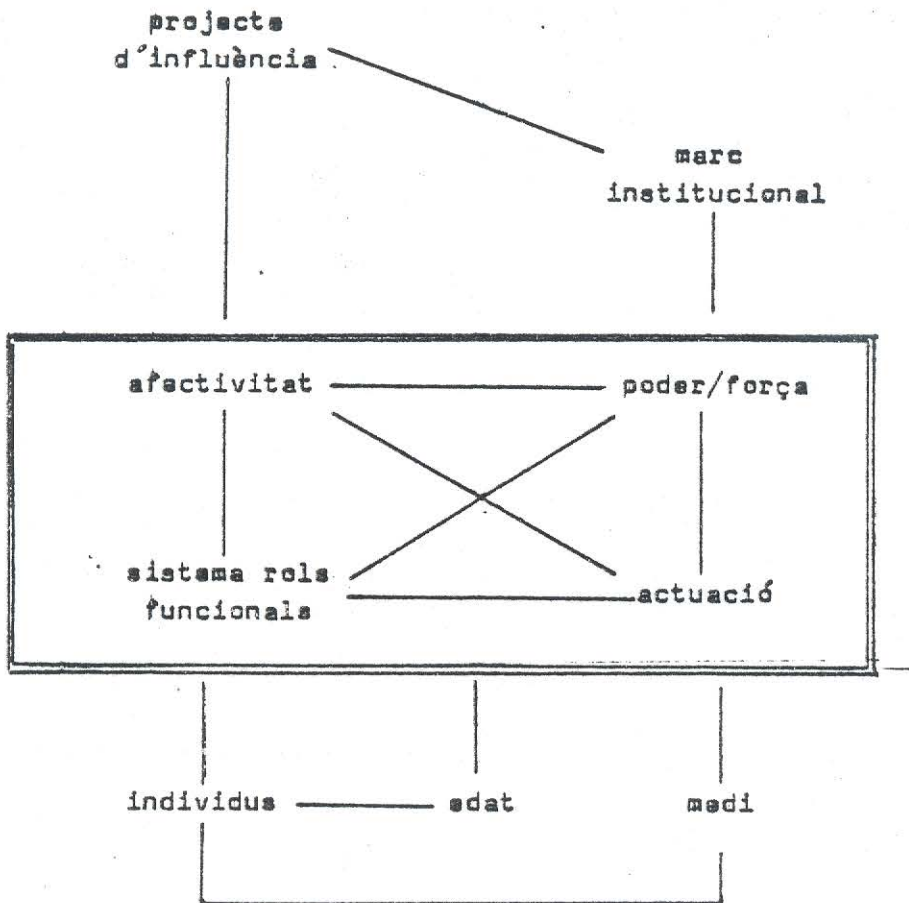
- Finalment, si hom observa el grup-classe en el moment en que s'hi produeix una discussió, és fàcilment perceptible que els nois no es posen d'acord amb gaire facilitat: sovint es produeixen conflictes d'interessos i les divergències quant a les apreciacions i les valoracions no són pas divergències menors.

Com que els interessos no són pas reduïbles fàcilment a la homogeneïtat, l'anàlisi de les valoracions subjacents esdevé un terreny que facilita la progressió de la col·lectivitat.

El camp de les valoracions és un altre camp que es viu als grups-classe.

Al grup-classe, doncs, es produeixen diversos camps de fenòmens que són diferents els uns dels altres i que, com intentarem de demostrar-ho més endavant, són dependents els uns dels altres.

Una representació gràfica del que s'esdevé a l'interior del grup-classe -de la que, de moment, en suprimim el relatiu a les valoracions perquè en parlarem més a fons en un altre moment- pot trobar-se al gràfic 3.



Gràfic 3. Elements primaris del sistema intern del grup.

Ebossat el que constitueix el camp intern del grup-classe, intentem d'analitzar-ne els elements de forma més aprofundida.

6.1 Dinàmica dels elements primaris del grup-classe.

tant si són assumits pel mestre com si no ho són.

Fins aquí hem establert que, a l'interior dels grups-classe, apareixen alguns camps de fenòmens diferenciables: l'afectivitat, el poder, l'organització, el treball i les valoracions. Ara, deixant de banda el relatiu a les valoracions, pretenem de mostrar-ne alguns dels trets essencials:

- 1er. Aquests quatre fenòmens -o camps de fenòmens- que són l'afectivitat, el poder, l'organització i el treball constitueixen i regulen camps diferents del que els nois i noies viuen al grup, es tracta de funcions específiques i necessàries perquè el grup pugui *esdevenir-se, produir-se a si mateix*.
- 2on. Es tracta de fenòmens -o camps- que són marcats per la contradicció: la seva essència és dialèctica, i això en constitueix una riquesa.
Aquesta dimensió dialèctica vol ésser posada de manifest pel quadre comparatiu que es troba als fulls immediatament següents.
- 3er. Tots quatre fenòmens depenen els uns dels altres: cap d'ells no pot entendre's del tot si se'l considera isoladament.
- 4rt. En la mesura que a la posta en relació d'aquests quatre camps de fenòmens s'hi afegeix un cinquè -el de les valoracions, que es tractarà a l'apartat 7- aquells poden sofrir transformacions qualitatives importants, poden trobar una via de resolució constructiva de les contradiccions que contenen.

Per tal de plantejar el contingut que té cada un d'aquests camps de fenòmens i de mostrar-ne el caràcter, procedirem a una exposició comparativa: establirem en una columna la formulació convencional del fenomen que es tracta -per exemple, l'afectivitat- en els termes que són usuals en la dinàmica de grups i, al costat, en una altra columna, proposarem una formulació que en mostri el caràcter que prenen en els grups-classe -grups de dimensions mitjanes, entre 30 i 40 nois i noies, i molt més complexes-.

Formulació convencionalDe l'Afectivitat

Les relacions d'afecte, indiferència o hostilitat que s'estableixen entre els membres d'un grup teixeixen una xarxa de relacions preferencials (el que s'anomena estructura afectiva del grup).

Aquesta xarxa de preferències és producte de les afinitats personals i de l'originalitat de l'encontre interpersonal.

Formulació dialèctica

Idèntica formulació. Fins aquí es tracta només d'una constatació.

Aquesta xarxa de preferències és, a més a més, reflex de valoracions i d'interaccions exteriors o anteriors al pròpi grup.

L'estructura del grup no és només afectiva, sinó que implica una estratificació que es realitza d'acord amb models no generats pròpiament pel grup, sinó al seu defora.

L'estructura del grup no és doncs només un producte del grup, sinó també de relacions que tenen lloc fora del grup -i entre altres actors socials- i de la forma de relació entre el grup i el seu entorn.

Les relacions interpersonals són marcades per l'ambigüetat: conte-

FORMULACIÓ CONVENCIONALDel Lideratge

En tot grup apareix el fenomen del lideratge encarnat per una o més persones que mantenen un grau alt d'iniciativa a l'interior del grup.

FORMULACIÓ DIALECTICA

nen simultàniament dimensions d'egocentrisme i d'alterocentrisme.

Hom es relaciona amb els altres de forma contradictòria -des de la incondicionalitat fins a la utilització-, i aquestes contradiccions concretes són l'expressió d'altres de més àmplies.

Del Poder i de l'Autoritat

En tot grup apareixen fenòmens de poder, autoritat i influència entre els seus membres:

- entenem per Poder el poder de coacció (física i altres), la força adreçada a doblegar la voluntat dels altres,
- entenem per Autoritat un cert tipus de pes específic personal al sí del grup; remetem l'autoritat al nivell dels judicis, els raonaments, les idees ...
- entenem per Influència un tipus diferent de pes específic personal al sí del grup: el relatiu a la regulació dels conflictes afectius o emocionals, més basat en la sensibilitat que no pas en el potencial intel·lectual o verbal.

Aquestes sèries de fenòmens recauen sobre persones diferents i, de vega-

FORMULACIÓ CONVENCIONAL

Les persones que detecten -que exerceixen o "posseeixen"- funcions de lideratge són persones que mostren trets de superioritat en determinats aspectes.

El "líder" aconsegueix la funció de controlar i dirigir l'evolució del grup vers els seus objectius.

FORMULACIÓ DIALECTICA

des, contraposades entre elles.

Així com poden recaure sobre determinats subgrups que els utilitzen per a imposar-se als altres en determinades circumstàncies.

O bé, poden ésser també qualcom que és apropiat pel grup com a col·lectivitat.

La suposada superioritat de les persones que tenen un major accés a les formes citades de poder o d'influència no és resultat del fet que gaudeixin d'unes qualitats personals intrínseques, sinó sobretot del fet que el grup reconeix les seves qualitats personals com a "superiors".

I aquest reconeixement no prové únicament de valoracions generades en i pel grup, sinó, fonamentalment, al seu defora.

L'evolució del grup vers l'assoliment dels seus objectius -si és que es pot parlar tan tranquil·lament d'objectius del grup- no és funció de l'actuació d'un individu

FÒRMULACIÓ CONVENCIONAL

Els membres restants del grup troben el seu lloc en una estructura que els situa "a una distància variable del líder" (Sheriff).

De l'Organització i del Treball

El grup per sí sol -és a dir sense la direcció i la pressió dels seus líders espontànies o institucionals- és incapaç de definir els seus objectius i d'organitzar-se per a assolir-los.

Cal, doncs, un lideratge, una acció de govern que, basada en la

FORMULACIÓ DIALÈCTICA

ni tan sols de la d'una suma d'individus, sinó que és funció de l'actuació conjunta i interrelacionada de tots els seus membres que prenen parts variables i desiguals en la gestió i en l'execució de les tasques.

No hi ha un únic mòdul que permeti de mesurar la distància d'un individu respecte del "líder", sinó que, donada la multidimensionalitat de la relació, l'establiment d'aquesta mesura és impossible, i l'intent absurd.

Només cal que s'acompleixin unes condicions mínimes de comunicació per a que un grup tendeixi, si més no, a adaptar-se a la seva situació ambiental, al que implica una definició embrionària d'objectius i d'organització interna.

Cal, doncs, una acció de clarificació dels processos de comunicació

FORMULACIÓ CONVENCIONAL

manipulació "des de dalt", de les motivacions individuals, serveixi a:

- la definició d'uns objectius,
- l'establiment d'una organització,
- el manteniment d'un dintell d'activitat o de treball orientats pels objectius i l'organització.

L'establiment d'una organització és la instauració d'una estructura que conté una definició dels objectius.

FORMULACIÓ DIALÈCTICA

interna del grup i dels processos de comunicació entre el grup i el seu entorn.

Si s'assegura un dintell mínim de claredat en les comunicacions intra-grup i en l'anàlisi de les formes d'adaptació a l'ambient, el grup tendeix a:

- definir-se una objectius
- organitzar i mantenir el nivell òptim de treball o d'activitat per a assolir-los
- regular els desajustaments del sistema intern -comunicació/organització- i del sistema extern -adaptació/treball-.

La gènesi d'unes formes organitzatives és un procés d'establiment de regularitats relacionals que han d'ésser regulades per la pròpia relació i per la progressiva configuració dels objectius col·lectius.

(Tot i admetent que els objectius del grup són una traducció interna d'imperatius quasi sempre externs i en el millor dels casos

FORMULACIÓ CONVENCIONAL

El treball, en tant que activitat organitzada, fatigant i imposada per la realitat, és qualcom que hom defuig.

I que, en conseqüència, només es realitza sota condicions de pressió o de manipulació motivacional.

El treball és una activitat de transformació del món exterior, sobretot material, però també social.

El treball és la realització d'un projecte.

FORMULACIÓ DIALÈCTICA

reformulats des del grup com una forma d'adaptació a la realitat interna i externa).

El treball, en tant que transformació de la realitat i expressió de la persona -encara que organitzat, fatigant i imposat per la resistència del món material/social- és fonamentalment una via de contrastació i, per tant, de realització personal.

En conseqüència, és qualcom "natural" (encara que "culturalment" concretat en cada societat).

I tendim a pensar que allò que es realitza sota condicions de pressió o de manipulació motivacional no té res a veure amb el treball, només s'hi assembla en l'aspecte extern, però no ho és.

El treball és, a més a més, una activitat de transformació de l'interior; pròpiament és una forma d'activitat que transforma a-simultàneament l'interior i l'exterior -i també, a l'interior, del grup i de les persones-.

El treball és un projecte.

4.2 Els elements de comparació establerts en el quadre precedent no ser veixen únicament per fer palès el caràcter dialèctic dels diversos fenòmens propis del grup-classe, sinó que, a més a més, posen de manifest el caràcter de totalitat del grup en la mesura que aquest és un camp que els integra tots. Anem per parts.

En primer lloc, cada un dels fenòmens que apareix en els grups-classe és intrínsecament un fenomen dialèctic. Prehem, per exemple, l'afectivitat: no es tracta només d'un fenomen lineal que s'esdevé entre dos o més nois -s'aprecien o es manifesten hostilitat, simplement-, sinó que es tracta de quelcom més complex; es tracta:

- evidentment, i en primer lloc, del manteniment entre dos o més nois i/o noies d'uns nivells d'afecte o d'hostilitat, de confiança o de temor,
- del fet que el manteniment d'aquestes formes de relació interpersonal no és quelcom que es produeix només espontàniament, sinó que depen també de dues menes de dades:
 - les que, en el medi de referència del grup, atribueixen als individus les qualitats d'"estimable" o de "rebutjable",
 - les valoracions que, en aquest mateix medi, estructuraren i atorguen un significat a les relacions interpersonals,
- i, en tercer lloc, del fet que la regulació d'aquest subsistema -el de l'afectivitat- no depen únicament dels dispositius que li són propis ni de la seva relació amb el medi, sinó que depen també del funcionament dels altres subsistemes -el poder, l'organització, el treball- i del grau de centralitat que el subsistema "afectivitat" ocupa en el conjunt del sistema

Aquesta darrera afirmació ens endinsa en la problemàtica de les formes d'interacció mitjançant les quals el grup-classe regula el seu funcionament.

6.2 Regulacions primàries al grup-classe.

El grup-classe funciona com una totalitat en la que l'exercici de cada una de les funcions que s'hi acompleixen -afectiva, de poder, d'organització, de treball- és regulat pel conjunt de les altres i per les interac

cions que s'estableixen entre elles.

Això no exclou el funcionament de reguladors "parcials" -en el sentit que afecten només un dels camps de fenòmens propis del grup-classe. La bipolaritat -el caràcter dialèctic- de cada un dels fenòmens implica la possibilitat d'una regulació parcial a cada un dels terrenys:

- En el terreny de l'afectivitat, hi ha una afectivitat en brut, però hi ha també l'ús que es fa d'aquesta en el marc del grup-classe: les afinitats s'amortigüen en una certa mesura, l'hostilitat és objecte d'una relativa contenció, s'empeny als nois i noies a no restar en actituds d'indiferència enfront dels altres ...

En un mot, la contradicció entre l'impuls afectiu i l'ús -relativament conscient- d'aquest contribueix a regular el terreny afectiu.

- En el terreny del poder, l'oposició entre les dimensions que conté de força i de coacció i les dimensions d'autoritat i d'influència personal constitueix també un regulador d'aquest camp.

L'autoritat personal i la capacitat d'influència dels membres del grup limiten i canalitzen l'ús de la força i de la coacció.

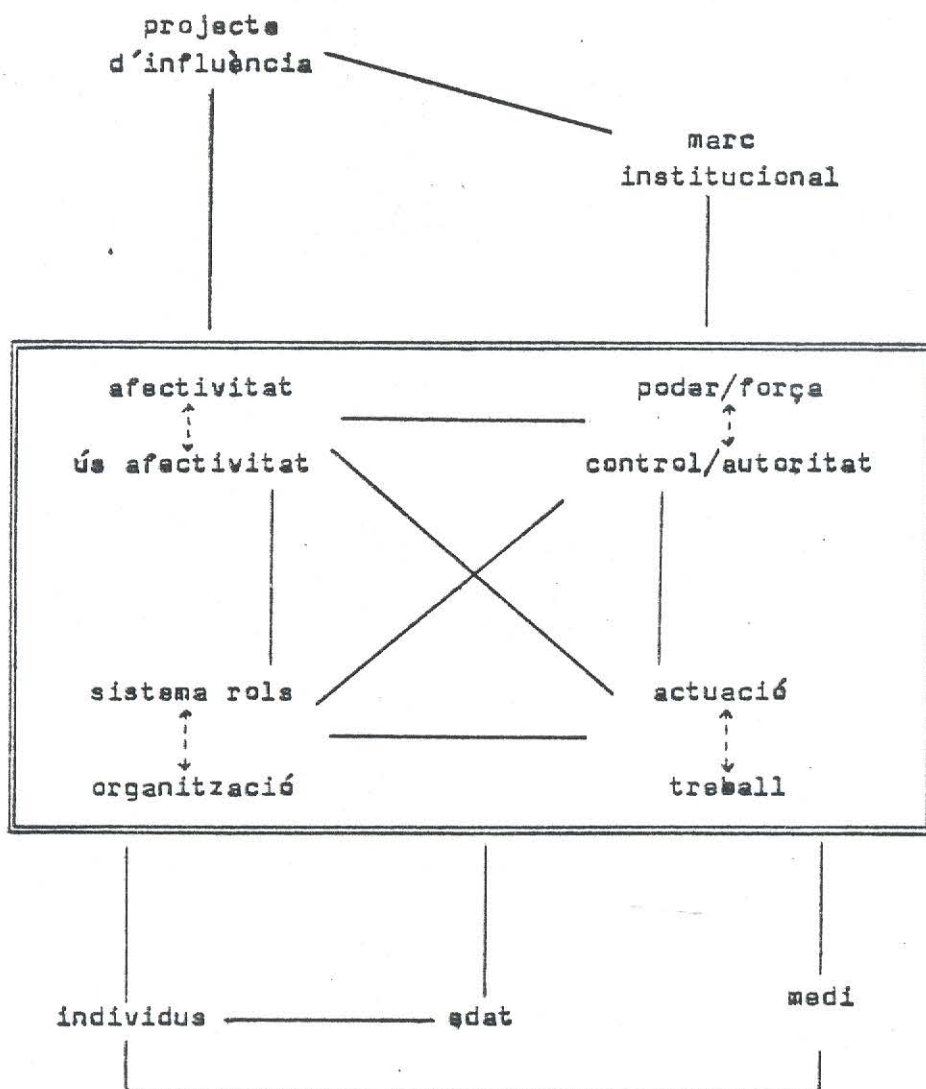
- En el terreny de l'organització succeeix semblantment: l'organització volguda per un acte formal acull en una certa mesura i, per això mateix, relativitza l'assumpció personal de rols informals.

Formal i informal s'oposen, com s'oposen, en la pràctica, rol i organització: aquesta oposició estableix, legitima i regula un i altre.

- En el terreny del treball l'oposició s'estableix entre la necessitat d'acció i l'exigència institucional que aquesta acció sigui "productiva" d'acord amb el criteri de productivitat que la institució escolar i el mestre estableixen com a correcte.

El treball ha d'acollir en una certa mesura la necessitat d'acció i ha de canalitzar-la. La necessitat d'acció ha de trobar expressió -en un cert grau- en el treball. Altra vegada ens trobem al davant d'una forma simple de regulació per oposició de dues dimensions puntuals.

L'existència d'aquests reguladors parcials -que són representats al gràfic 4- no garanteix res més que solucions puntuals i, fins a cert punt, anecdòtiques. Constitueix la possibilitat de realitzar ajustaments sobre la marxa dels fets, però no arriba a ésser una garantia que el grup-



Gràfic 4. Bipolaritat dels elements primaris del sistema intern del grup. Transformació dels elements primaris en reguladors.

classe pugui evolucionar en una direcció determinada per la voluntat explícita de tots els seus membres.

És més, el que acabem d'exposar és només una possibilitat dubtosa ja que tan possible resulta que, per exemple, un ús conscient de l'afectivitat controlï i canalitzi els impulsos afectius com és possible el contrari, que els impulsos desbordin contínuament la possibilitat de donar-hi una estructura que els canalitzi.

És per aquesta raó que és necessari de reprendre la consideració del grup com a totalitat i de posar-ne de manifest les conseqüències. Fem-ho desenvolupant una reflexió circumscribida al camp concret dels fenòmens afectius i diguem que és impossible de referir-se i d'entendre un fenomen d'aquest ordre sense que l'anàlisi hagi d'impregnar-se immediatament d'elements de referència provinents d'altres camps: del poder, de l'organització, del treball.

Semblantment, no és ^{possible} ~~possible~~ analitzar els fenòmens de poder defugint la referència a l'estructura afectiva del grup, a la seva organització i a l'activitat que desenvolupa en un moment donat.

Podriem continuar aplicant el mateix raonament a la impossibilitat de plantejar-se isoladament els problemes d'organització o de treball: inevitablement, els diversos camps de fenòmens que apareixen en el grup-classe, encara que puguin ésser identificats separadament i que, fins a un cert punt, puguin efectuar regulacions puntuals al seu interior, no poden ésser compresos ni explicats treient-los del conjunt del marc que configuren entre tots i en les seves interdependències.

Apareixen, de moment, dos nivells de regulació que no funcionen pas isolats l'un de l'altre: d'una banda la regulació ^{tancada} ~~expansiva~~ a l'interior de cada camp, d'altra banda la regulació de cada un dels camps pel conjunt dels altres. Cal fer-se, encara, la pregunta de si existeix un tercer nivell

de regulació que -ja perdonareu la redundància- reguli els anteriors i ho faci en funció de referents relativament externs i, en la mesura que tals, objectivables.

Aquest nivell existeix: és el nivell de les valoracions, de l'anàlisi, que s'expressa i s'objectiva en l'ús de la paraula.

7. Anàlisi i regulació en el grup-classe.

Fins aquí hem parlat de dos nivells de regulació que es donen a l'interior dels grups-classe:

- . Un nivell primari en el que la mateixa bipolaritat de cada un dels camps de fenòmens que es donen al grup efectua al seu interior regulacions senzilles i relativament automàtiques, tancades:
 - . l'ús de l'afectivitat en les formes acceptades en regula els impulsos, però, aleshora aquests configuren aquell,
 - . els mecanismes de control del poder i l'emergència de l'autoritat interpersonal regulen l'ús de la força i de la coacció,
 - . l'organització regula els processos d'ajust espontani i el sistema de rols,
 - . el treball regula l'activitat.
- . Un segon nivell en el que els fenòmens que es donen a cada un dels camps propis del grup -afectivitat, poder, organització i treball- regulen, en tant que totalitat, cada un dels altres camps i són regulats per ells.

Cal notar que es tracta de quelcom més que la influència recíproca entre diverses parts. Es tracta de la integració de les parts en un tot i de la incidència del tot en cada una de les parts. Es tracta de la incidència de la interacció entre les parts sobre cada una d'elles.

Ara bé, cal veure si hi ha un altre camp -de fet, ja l'hem enunciat a l'inici de l'apartat 6 d'aquest capítol en parlar d'un camp de les valoracions i insinuant les possibilitats que ofereix a l'anàlisi- que sigui susceptible d'emplaçar-se en un indret central de la dinàmica del grup i de regular-ne el conjunt.

Abans d'abordar aquesta qüestió, cal referir-se breument al tema de la centralització en els sistemes. Qualsevol dels subsistemes que integren un grup pot ocupar una posició central en l'operativa del sistema. De fet, en els grups-classe això s'esdevé molt sovint, tal com ho posarem de manifest al proper capítol: en determinats moments el grup-classe és regulat per la predominança del camp afectiu -llavors el grup viu una eufòria comunicativa i desplaça a segon terme altres camps- o, en d'altres moments, pot ésser centralitzat pel treball -llavors el grup esdevé més auster i limita les seves manifestacions a aquelles que són funcionals en relació a uns objectius de producció-. D'això ja en parlarem més àmpliament. Val a dir, de moment, que en els sistemes complexos hi ha tendència a que una part del sistema global, un subsistema, centralitzi la totalitat.

Bé, i què succeeix quan el grup és centralitzat pel camp de les valoracions?. Quines possibilitats conté aquest fet en el terreny educatiu?. Fins quin punt aquest fet pot propiciar el que el grup es dirigeixi a si mateix?.

7.1 L'anàlisi respon a la voluntat del grup-classe de regular-se.

Abans de explicar-se a propòsit d'aquesta qüestió, cal subratllar que amb l'expressió "camp de valoracions" volem denotar quelcom que no és exactament el que sol ésser objecte de consideració en la dinàmica de grups clàssica.

En efecte, la dinàmica de grups parla dels "valors del grup" entenent que n'hi ha que li són propis, emergits de la vida del grup i encarnats de forma especial pels "líders". Una observació atenta dels grups de dimensions mitjanes -i el grup-classe té aquestes dimensions- revela que allò que caracteritza aquesta mena de grups no és pas la uniformitat de les valoracions sinó, ben específicament, ^{pluralisme i el} el tipus de conflictes que el grup té plantejats a propòsit de les valoracions que són construïdes des de diferents àmbits del mateix i que donen suport a aquests àmbits. En canvi, amb l'expressió "camp de les valoracions" volem denotar l'existència d'un con-

- En primer lloc, els judicis de valor -de vegades, les sentències- emesos per instàncies superiors o exteriors que, si són admesos sense possibilitat de considerar-los seriosament, fossilitzen les possibilitats de la relació lliure i en fan un sistema d'intercanvis mecànics.

(noteu que hem parlat de judicis de valor, no pas d'ordres concretes, de normes, de pautes, de coordenades de referència ...)

- En segon lloc, els judicis de valor del propi grup que són admesos com a absoluts i, per tant, no subjectes a regulació (B).
- En tercer lloc, els estats de bloqueig del grup, de crispació emocional, de frustració excessiva en l'activitat, de nivells de desordre impossibles d'utilitzar, de formes de dominació descontrolada o incontrolable d'uns nois sobre altres.

Des del moment que parlem de condicions necessàries per al bon funcionament de l'anàlisi com a regulador del grup-classe, és que admetem que, tot i que pot exercir una funció de supra-regulació, d'elaboració de l'orientació del grup-, no és pas independent del conjunt de les regulacions que s'estableixen en el grup-classe i en depen tant com els altres depenen d'ell mateix. La diferència rau en el tipus de dependència i en el caire no immediat del funcionament del sistema de valoracions: mentre que el conjunt dels reguladors del grup-classe poden manifestar tendència a establir disposicions estructurals que condueixin a l'assoliment de resultats predeterminats en una certa mesura -de vegades, predeterminats per l'anàlisi- i, en conseqüència, impliquen un risc d'estabilització, de "tancament" del sistema, l'anàlisi manté el sistema obert des de les seves pròpies perspectives.

L'anàlisi, doncs, entès com a posta en acte de la relació entre valoracions que configuren un camp divers, conflictiu, constitueix la major de les possibilitats que té el grup de regular la seva inserció en la realitat i d'establir la direcció de la seva evolució.

7.2 Anàlisi i educació.

Si les afirmacions anteriors són correctes, quin és el paper del mestre?, com i en quina mesura és convenient que posi el grup-classe en si-

~~l'intercanvi de rols i de perspectives.~~

tuació d'analitzar la seva realitat, d'expressar com és viscuda per part de cadascú i de confrontar els diversos punts de mira?.

En primer lloc, cal dir que hi ha actuacions del mestre que són necessàries, però no pas suficients. Per exemple: aquelles intervencions que contribueixen a l'establiment de regulacions concretes com ho serien la facilitació d'un control de l'afectivitat o del poder, l'establiment d'una organització o la canalització ordenada d'energies cap el treball.

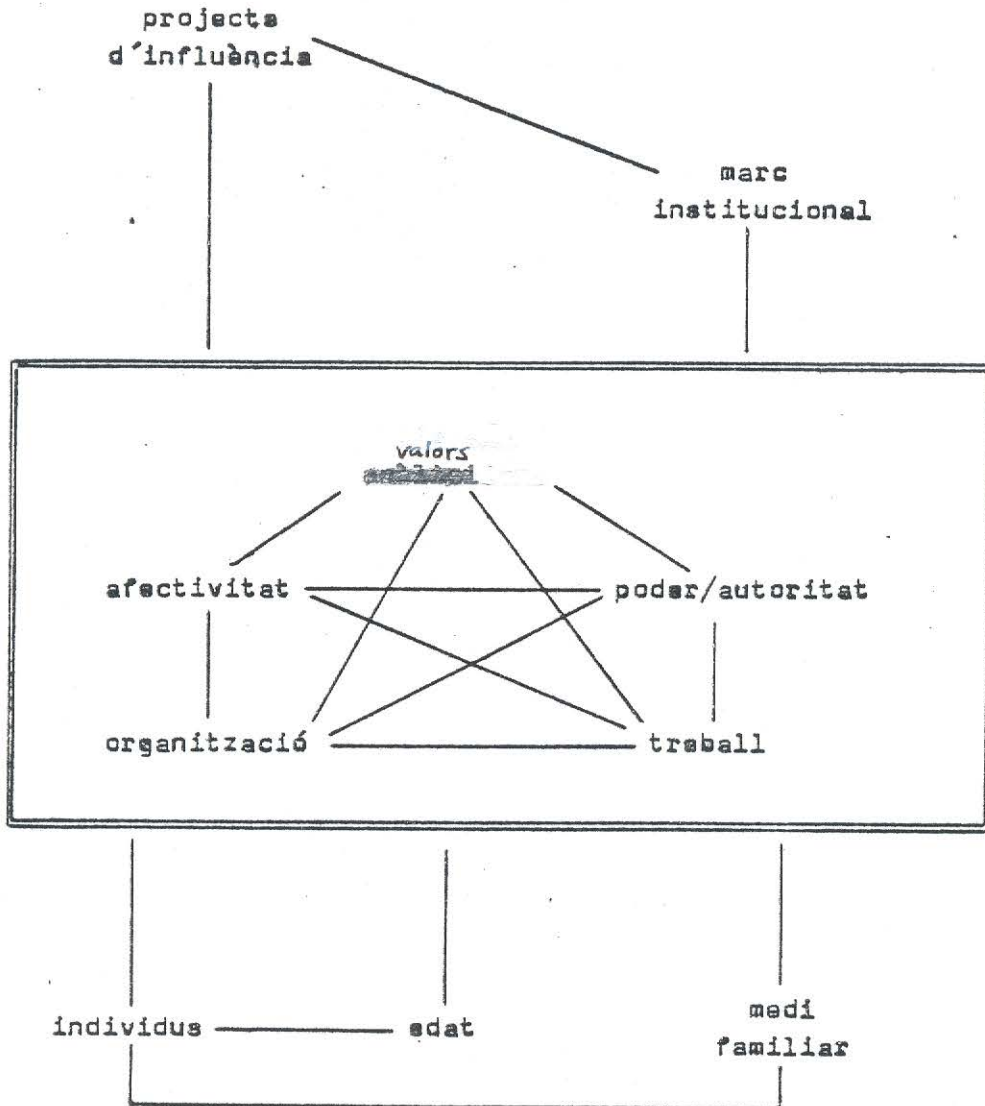
En segon lloc, i això representa un pas més endavant, hi ha altres actuacions que tampoc són suficients—per bé que siguin necessàries—centrades en la demanda de coherència entre les diverses formes de funcionament regulades en concret pel grup. Per exemple: quan el mestre reclama determinades formes d'adaptació a l'organització argumentant que cal ésser coherent amb un projecte de treball, posem per cas.

Més enllà d'aquestes formes d'intervenció n'hi ha una que és axial des de la perspectiva que hem desenvolupat: ajudar el grup-classe a expressar el viscut, a interpretar-lo explicitant quines són les claus de la interpretació i a fer això sense defugir el contrast i l'elaboració de la divergència. Això implica la construcció progressiva d'una plataforma de valoració i d'anàlisi que no ^{suposi} ~~impliqui~~ en absolut la uniformització sinó l'acceptació i el reconeixement de les diferències i que permet la construcció d'una orientació pròpia del grup, generada des del seu interior partint de la complexitat, contrastada amb la mateixa realitat en la que cada noi i noia hi cerca un lloc.

És degut a la consideració central que hi atorguem que al gràfic 5 l'anàlisi és representada en un indret des del que hom domina les altres perspectives, els altres camps del grup-classe.

Els nois i noies haurien d'ésser convidats més sovint a recordar que prendre la paraula compromet molt.

El grup classe hauria de saber escoltar amb solemnitat.



Gràfic 5. El grup-classe, Model complet.

Notes i bibliografia s/. G.C. | REVISAR numeració

~~UNIVERSITAT DE VALÈNCIA~~

(1) ~~(2)~~ Benveniste, F.K. a "General Systems", vol IX, any 64

(2) ~~(3)~~ id.

(3) Cap ... objectiu.
" ... treball
etc.

(4) (p. 7) ref. a unitat i
diferència nerviosa.

(5) alguna cita (p. 8-9) a diferència experimental
N. D. Renan?

(6) P. 10 "Intenció" - voluntat a l'interior de la consciència

(6) N. D. Renan a

la inf. del sistema educatiu en el món.
Créd. Lapetite -
Rochon, 1882

(7) p. 12 Intenció, estatut i —

(8) p. 13 st. projecte: sentit pre té i'aplicat a cap. □
resumir.

9 Peignier, R. El anàlisi de l'aport

10 p. 17 "Intenció"

11 p. 18 el nom Fandé l'inter (no pot representar-se

Notes P.D. pàg 20

12 L. v Bertalanffy - T.G.S. / PCB / Nex.

13 Peignier / op. cit.