

Capítol 2

La Pedagogia dels Sentiments i la seva implicació en el procés de creació de contextos d'aprenentatge

El Programa d'Invitació a la Lectura (PIL) i altres consideracions
al voltant del fet lector

—El senyor Hemingway diu moltes coses que no entenc— li va dir Matilda —
Sobretot sobre els homes i les dones. M'agrada igualment. La manera com ho
explica em fa sentir com si jo fos allà mateix mirant com passa.
—Un bon escriptor et farà tenir sempre aquesta sensació— va dir la senyora
Phelps—. I no pateixis per les miques que no entens. Fes-te enrere i deixa que
les paraules et submergeixin, com si fos música.

ROALD DAHL¹
Matilda

L'aprenentatge de la lectura és una de les preocupacions històriques dels mestres. A les reunions o converses, la constant inquietud sobre els progressos de l'alumnat en aquest àmbit és motiu de debats i d'interrogants múltiples.

A l'escola es dediquen abundants esforços personals i materials a atenuar les mancances que sovint es generen en l'alumnat per les deficiències de comprensió lectora, la pobresa del llenguatge oral i escrit o la ineficàcia de certs mètodes d'aprenentatge. Són hores i més hores les que es destinen a l'ortografia, als dictats, a les descripcions, etc., amb uns resultats exigus, desesperants.

Les mestres i els mestres som professionals que mirem d'estar al dia, ens lliurem a buscar el bo i millor perquè l'alumnat aprengui a llegir, programem reforços de tota mena, preparem fitxes de comprensió, jocs de llenguatge i quaderns, fem cursets i llegim les revistes especialitzades..., però sembla que no ens en sortim. L'encaparrament ens porta a plantejar-nos solucions fàcils del tipus «els nens d'avui dia estan poc motivats», «veuen massa la televisió i no llegeixen», «no estan atents a classe», «estan a la lectura mecànica i ja maduraran».

Si preguntem a qualsevol mestre o mestra pel sistema de lectoescriptura que empren al seu centre la resposta serà similar, si fa no fa. No hi ha un mètode definitiu,

únic. Els mestres i les mestres, especialment els d'educació infantil i de cycle inicial d'educació primària saben que segons l'etapa i el moment, cal tenir presents les orientacions montessorianes, les instruccions decrolyanes o les indicacions freinetianes pel que fa al «text lliure». Aquests tres pedagogs ens donen la possibilitat d'avançar —i molt— en la mecànica i la comprensió lectora. Però potser no n'hi ha prou i cal que ens fem la pregunta correcta. Més que demanar-nos «quin és el millor mètode?» o «com puc ensenyar a llegir l'alumnat?», la qüestió és anterior: què és el llenguatge?, què és parlar?, què és llegir?, què és escriure?

Què és llegir?

Aquesta seria la pregunta. Tres senzilles paraules i un interrogant que haurien de tenir una resposta també senzilla, en principi.

Al *Diccionari de la llengua catalana*² hi trobem: *llegir és distingir en un escrit els sons figurats per les lletres*. També hi diu: *llegir és distingir, interpretar, allò que és figurat per qualsevol signe gràfic*. I encara una tercera definició: ***llegir és entendre***.

Llegir, aprendre a llegir, suposa un esforç considerable per a l'alumnat, per a qualsevol persona. Llegir costa. En l'acte lector es posen en marxa uns mecanismes mentals i unes operacions físiques realment complexes, però els esforços que dedica l'infant a aprendre a llegir, ja són *per se* les primeres passes per aconseguir l'hàbit lector. Sovint aquest hàbit és anterior a tenir automatitzat el mecanisme. Podríem dir que el procés va en paral·lel: a mesura que va llegint, l'infant va agafant una rapidesa i una agilitat, va automatitzant i li és més fàcil comprendre el text.

És en aquest «entendre» on hem d'insistir. Isabel Solé³ va escriure: *quan un alumne es submergeix en la lectura fa quelcom de molt diferent a «dir» allò que està escrit al text*.

Un dels nostres objectius com a educadors hauria de ser aconseguir que lels alumnes no siguin uns simples *llegidors* —com diria Borges— sinó que esdevinguin autèntics *lectors* capaços d'emocionar-se amb la lectura d'un poema de Martí i Pol, lectors a qui tremolin les mans quan llegeixin *La història interminable*, que s'entendreixin amb l'elefantet Babar, que s'enamoren d'Alícia, que desitgin fer un passeig bucòlic pels prats de la vaca Mo, que s'aliïn descaradament amb en Fabià contra la guerra, que es facin grans i trobin els arguments i criteris que els permetin comprendre la vida, conèixer-la i viure-la millor.

En el fet lector cal considerar dos protagonistes: *el text i el lector*.

El **text** és el conjunt de signes i de símbols gràfics que trobem arreglats com formiguetes sobre el fons blanc del paper —o de la pantalla de l'ordinador— i és el que aporta la informació. Ho explica molt bé en Bradley, el protagonista de *Hi ha un nen al lavabo de les nenes*⁴:

—(...) És al·lucinant, no?

—El què?

—La biblioteca. Tants llibres. I tots són diferents, oi?

La Carla va fer que sí tot bevent el suc d'en Bradley amb una palla.

—No pensava en res més, tota l'estona que he estat allà —va dir ell—. Tots són diferents, però tots fan servir gairebé les mateixes paraules. Simplement en canvien l'ordre.

—Has...?

—Amb només vint-i-sis lletres —li va dir—. L'única cosa que fan és combinar aquestes lletres de maneres diferents i llavors diuen tot de coses diferents!

—Has...?

—Al cap d'una estona et pot semblar que se'ls han acabat les maneres de combinar-les— va dir en Bradley.

—Has tret cap llibre?

—No, la senyora Wilcott no me'n deixa treure. Abans, fa molt de temps, abans de coneixe't, sí que en treia, però no els tornava. Els guixava i els estripava. Per això ja no me'n deixa treure.(...)

Bé, només tenim aquestes escasses dues dotzenes de lletres —si fóssim a la Xina d'abans de la revolució cultural tindríem 20.000 signes diferents. Aquests indicadors, paraules, sí·labes o lletres, posen la informació davant nostre i llavors, si volem, es produeix un mecanisme fisiològic mitjançant el qual un seguit de músculs allargats que tenim als costats dels ulls es contrauen, es relaxen i s'aturen durant unes mil·lèsimes de segon perquè puguem descodificar el que hi ha escrit.

Per entendre el que llegim cal que el cervell pugui comparar la informació que li arriba, procedent dels globus oculars, amb els registres que té arxivats. Si llegim, per exemple, *baina nik oraindik ez dakit irakurtzen*⁵, ho llegirem, sí, però podria passar que no ho compenguéssim.

Aquí és on entra en joc el segon protagonista, **el lector**, que aporta, d'una banda, els coneixements particulars que té del món i que emmagatzema a la seva memòria, la seva sensibilitat, els seus gustos i els seus prejudicis; i de l'altra, els coneixements sobre l'estructura del text, la seva identificació com a gènere. No és el mateix una notícia de diari que una novel·la. En el cas de la literatura infantil el nen lector sap o pressuposa uns personatges, uns temes i una estructura que passa per unes fases, si fa no fa, similars: situació i presentació dels actors, desenvolupament fins a arribar al conflicte o nus i resolució final.

No es defensa que la lectura sigui fàcil, ans al contrari, la lectura ha de significar descoberta, emoció. La lectura ha d'arrossegar el nen o la nena a un esforç per comprendre, per desemmascarar misteris. Els bons llibres actuen tibant la corda sense que s'arribi a trencar. Hem de posar en mans del nostre alumnat lectures que els submergeixin en l'aventura, el misteri; lectures que propiciïn el contacte directe amb un text que ha de ser recreat, creat de nou, imaginat, viscut, emocionat al cap i a la fi. Això no sempre és possible. Les lectures són un fet individual, silencios i misteriós.

Llegir, per a què?

Els beneficis que ens proporciona la lectura són múltiples i prou evidents. Si féssim un llistat dels diferents profits que podem treure del fet lector obtindríem, sens dubte, respostes diverses:

- ✓ Algunes farien incidència en aspectes de creixement personal: la lectura dóna accés al saber, afavoreix el coneixement de la nostra llengua, ens enriqueix el vocabulari, ens dóna la possibilitat de criticar, de pensar, eixampla els horitzons.
- ✓ Hi hauria respostes més pragmàtiques i utilitàries: la lectura ens serveix per buscar el nom d'un carrer, per saber el número de telèfon del senyor ics, per entendre un formulari, per llegir el diari, per saber què diu el prospecte d'un medicament.
- ✓ Finalment apareixerien els aspectes lúdics: la lectura ens proporciona plaer, ens distreu.

Hi hauria, encara, una quarta raó: la lectura ens posa davant d'un enigma, d'una endevinalla. En realitat es tracta és d'emplenar un buit. La lectura entra com entra l'aire als pulmons. L'aire no entra i prou, no. L'aire entra perquè als pulmons hi ha un buit i aquest buit empeny l'aire a entrar. És aquest buit que s'ha d'omplir, és així com respira la lectura. Hi ha un buit que s'ha d'omplir i només es pot omplir llegint. Si no hi ha la necessitat de conèixer, de resoldre els enigmes, de poc servirà que a casa o a l'escola tractem d'empènyer les lectures cap endins.

La invitació a la lectura

Aquesta part important de la vida escolar necessita, a més, una implicació personal directa, una complicitat, una proximitat. A la nostra escola anomenem el programa amb les paraules **Programa d'Invitació a la Lectura** i és en la paraula *invitació* on posem més èmfasi. Invitar vol dir fer partícip a algú d'allò que t'agrada. Invitar un amic al cinema pressuposa que hi anirem junts, invitar a berenar indica que conversarem en un cafè plegats, invitar a llegir vol dir ser còmplices d'un viatge meravellós. Kepa Osoro¹¹ ho defineix molt bé quan parla de *lectura compartida*.

A l'escola practiquem la **Pedagogia dels Sentiments**, i la nostra invitació, per tal que sigui possible, necessita d'un mestre o d'una mestra capaç d'emocionar-se amb les lectures, que tingui interès per conèixer. És l'única manera, la lectura de prop, de distàncies curtes. És el goig de llegir llibres que ens ajudin a trobar respostes, a resoldre enigmes que ens permetin explorar nous camins, a resseguir els noms de cada cosa, a créixer, a transformar-nos..., en definitiva, llibres amb tots els seus

suggeriments. Cal estar molt a prop dels infants, dels llibres. Hem de ser capaços d'encomanar el goig per la lectura.

El fet lector no es viu de la mateixa manera pels infants, pels mestres o pels pares.

Als pares i les mares cal tenir-los informats. És important que coneguin l'evolució dels seus fills, que coneguin que hi ha moments que poden semblar retrocessos però que en realitat són reordenacions del seu pensament, que estiguin tranquils i no comparin el seu nen amb el cosí que «és més petit i ja llegeix el seu nom i el dels germans»:

—Ai, senyoreta — diu una mare— vostè sí que en sap! No fa ni dos mesos que ha començat el curs i el meu nen ja llegeix. Jo que em pensava que no n'aprendria mai. Vostè sí que ho fa bé.

—Miri, senyora. El seu fill fa temps que va començar a llegir. No és d'ara. Ha passat per moltes fases, per moltes etapes. Abans de venir a l'escola feia una lectura perceptiva, mirava un conte, veia un gos i deia «gos». Després, als quatre anys, va fer una lectura combinatòria de descoberta dels significats, ara està en una fase de lectura alfabètica i més endavant entrarà en una etapa de lectura universal. Tindrà vuit anys i seguirà aprenent. De fet, jo encara estic aprenent a llegir i el que hem de fer amb el seu fill és seguir estimulant el seu desig de llegir, que hi trobi plaer, que no perdi l'interès. La lectura serveix per a tot i és per a sempre.

Els nens i les nenes són uns altres actors amb interessos variables i diversos, amb possibilitats i medis també diferents.

Alguns viuen el fet lector d'una manera natural. Són nois que tenen llibres a casa, que veuen el pare o la mare llegint el diari o una novel·la i per a ells és normal entrar en la lectura, en el món dels adults. A aquests infants no els costarà, en principi, enganxar-se a la lectura.

D'altres viuen envoltats d'un ambient poc lector, amb molt pocs llibres a casa i sense models als quals imitar. A alguns d'aquests nois i noies els costa molt més entrar en l'aventura, no ho veuen com un fet habitual, quotidià.

Hi ha, evidentment, moltes altres tipologies d'alumnes. Els que tenen dificultats diverses, els que no volen créixer, etc.

Finalment, estem els mestres i les mestres. Cadascú amb les nostres possibilitats, amb els nostres interessos. Hi ha qui creu que la lectura col·lectiva és vàlida i dedica sessions a fer llegir el mateix capítol del mateix llibre a tota la classe, amb escassos resultats. A aquest mestre li costa d'entendre que tots els infants són diferents, li costa imaginar un altra manera d'apropar-se a la lectura. Està convençut que aquest sistema li ha funcionat i encara li funciona i així, any rere any, s'entesta a fer llegir el mateix llibre, sense tenir present que ni tan sols els grups són iguals.

Hi ha, en canvi, mestres que potencien la biblioteca d'aula, que la forneixen amb materials de la biblioteca general d'escola i que dediquen estones cada dia a llegir en veu alta al seu alumnat, a comentar els llibres, a conèixer el nom de l'autor, a imaginar com deu ser. Són mestres que treballen a partir dels interessos del seu grup. Alguns s'inventen estratègies meravelloses amb pocs recursos i són capaços d'avançar moltíssim. És clar que aquesta manera de fer requereix més dedicació, més implicació emocional i més hores de preparació. Però l'esforç sol ser recompensat.

Un element clau per assolir aquests objectius és el bon funcionament d'una **Biblioteca General d'Escola** i de les diferents biblioteques d'aula. Els esforços dels Claustres haurien d'anar en aquesta direcció. El model de biblioteca pública no serveix, no es pot extrapolar a la realitat escolar. Les aportacions de la biblioteconomia s'han de tenir presents, naturalment, perquè són imprescindibles en l'organització i el tractament dels fons, en les tècniques de difusió, en la concepció dels espais, etc., però les decisions pedagògiques pel que fa al funcionament de la biblioteca escolar han de sustentarse en uns altres supòsits perquè l'alumnat és, cada cop més, *el veritable protagonista del seu procés d'aprenentatge* i ha deixat de ser un receptor de missatges acadèmics. El concepte d'ensenyament-aprenentatge ha d'anar lligat a uns objectius que es concretin en les capacitats de l'alumnat i uns continguts que integrin tant els aspectes conceptuals com els procedimentals i els actitudinals, depassant el marc d'un ensenyament purament transmissor de coneixements localitzats exclusivament a l'aula.

En aquest sentit, els Claustres haurien de desenvolupar projectes de biblioteca que convertissin aquest espai en un dels eixos pedagògics del centre, en un lloc de trobada cultural i recreativa, en un punt d'ampliació dels coneixements autònoms dels infants.

NOTES

1. DAHL, Roald. *Matilda*. Barcelona: Empúries, 1988. («L'Odissea», 40)
2. TORRAS, Josep [et al.]. *Diccionari de la llengua catalana*. Barcelona: Enciclopèdia Catalana, 1993.
3. SOLÉ, Isabel. *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó, 1997.
4. SACHAR, Louis. *Hi ha un nen al lavabo de nenes*. Barcelona: Cruïlla, 2003. («Vaixell de vapor», 134)
5. ZUBIZARRETA, Patxi. *Dibuixa'm una carta*. Bilbao: Desclée, 2001. La traducció és: «però jo encara no sé llegir...»
6. OSORO, Kepa (coord.). *La biblioteca escolar: un derecho irrenunciable*. Madrid: Asociación Española de Amigos del Libro, 1998.