

LES DIFICULTATS EN LA LECTURA. TÉ ALGUNA COSA A VEURE EL TEXT?

Mercè Company

Espectora

Tessa Julià

EAP de Terrassa

RESUMEN

El artículo es una reflexión sobre la comprensión lectora de la escritora Mercè Company a partir de las preguntas de Tessa, un miembro del consejo de redacción de la revista. Mercè reflexiona sobre la corta historia de la escritura, de la necesidad de enseñar la lengua aplicada antes que basar el aprendizaje en la normativa y de la importancia de la puntuación por imágenes.

ABSTRACT

The article is a reflection about Reading Comprehension made by Mercè Company answering Tessa Julià questions, a member of the magazine's writing board. Mercè thinks about the short history of writing, the need to teach applied language rather than basing the learning in the norm and the importance of the punctuation by images.

En els últims dies i davant els estudis que demostren que els nostres alumnes no són prou competents en comprensió lectora he pensat que caldria veure quines podrien ser les possibles causes. Per això he decidit de parlar-ho amb l'escriptora Mercè Company. Sé que durant quatre anys, des de la Fundació Agustí Asensio, que ella presideix, un equip format per filòlegs i escriptors i dirigit per ella mateixa, va estar fent un estudi sobre la l'aprenentatge de la llengua amb l'objectiu de buscar la manera de fer-ne un corpus que permetés aprendre'n des de la perspectiva de l'usuari, i al 2003 el Ministerio de Educación y Ciencia li va encarregar un informe sobre la LOE. M'assec amb ella tot prenent un cafè i poso sobre la taula el tema.

Tessa: Està clar que com a principi, almenys en les intencions del currículum, pretenem ensenyar la llengua en tant que instrument de comunicació entre les persones, des de la visió de l'usuari, no com a tècnic. Per què doncs any rere any hi ha tantes dificultats de comprensió lectora en textos relativament senzills, dificultats d'abstracte el significat de les paraules, de les frases del text?

Mercè Company: Pel que fa a la comprensió lectora, hi ha una dada que no he vist que s'hagi aportat encara, malgrat el molt que se n'està parlant aquests dies i que és fonamental per aportar llum sobre aquesta qüestió; és la següent: la parla té un exercici de 90.000 anys mentre que l'escriptura només en té 3.300. Això significa que durant 86.700 anys, aproximadament, la humanitat va viure sense l'escriptura i viure, en aquest cas, s'ha d'entendre com que va ser capaç d'organitzar-se, de comerciar i d'evolucionar fins arribar al punt de desenvolupar l'escriptura, que va néixer, com ja sabem, per motius administratius. Aquesta dada fa palès que durant segles l'ésser humà ha mantingut com a codi de comunicació les imatges, per la qual cosa, per càrrega ancestral i càrrega genètica, la descodificació que fa el cervell quan llegeix és la traducció en imatges. Si els continguts de la lectura no li permeten elaborar imatges, el grau de concreció és baix o no pot relacionar les paraules amb res conegut, queda un buit; a més encadenament de buits, més dificultat per relacionar. Aquesta és, dit de manera sintètica, la causa per la qual llegir demana un esforç superior. Aprendre'n no, perquè en definitiva es tracta de memoritzar, però sí cal un esforç per assolir la comprensió lectora, que és on rau el problema, tant en l'àmbit escolar, com en el col·lectiu d'adults. Pel que fa a la segona pregunta, deriva de la mateixa font que acabo d'esmentar: l'escriptura des dels seus inicis va estar reservada per a les classes nobles, de manera

que la immensa majoria d'habitants des de l'època dels grecs fins al 1.750 aprox., els era aliena. Del 1.750 aproximadament fins ara, és a dir, fa uns 300 anys, un 10% de la població mundial, i ens hem de referir a Europa, EEUU, Canadà i Austràlia, perquè avui en dia, la gent d'Àsia, Àfrica i una gran part de Sud-americà no crec que tingui gaire possibilitats ni d'aproximar-s'hi, practica l'escriptura, tot i que en condicions elementals; resta-li els períodes de les dues Guerres Mundials i la Guerra Civil, cas de l'Estat Espanyol, amb els conseqüents períodes de postguerra, per tant, ens plantem als anys cinquanta. És a dir, fa 50 anys i escaig que d'una manera, diguem-ne normalitzada, la població aprèn a llegir i a escriure. 50 anys! 50 anys enfront els 3.300 en què neix l'escriptura. Què ens dona tot plegat? Doncs un coneixement rudimentari i extern de l'ús del conjunt de normes i convencions que regeixen l'escriptura.

Tessa: Però des de l'àmbit educatiu, s'han fet molts intents per simplificar-ne l'ús i l'aprenentatge, tot i així ens mantenim amb les mateixes pautes, dediquem massa temps, ja des de ben petits, a ensenyar les regles internes que regeixen la llengua. Quines són les causes, a parer teu?

Mercè Company: Les dades que acabo d'exposar-te, i les dificultats en la comprensió lectora, que han estat sempre però ara s'han fet més públiques, ens demostren que pel que fa al coneixement i a l'ús encara estem en fase embrionària, cal fer una passa endavant i articular-ne els procediments de la competència pràctica en l'ús. Dit d'altra manera: ensenyar la llengua per a usuaris, no per a futurs filòlegs. Aquesta passa és la que no es fa, i no es fa perquè els responsables lingüístics del país encara estan a la fase de l'assentament de la llengua. Mira, l'any 1991 el diari AVUI publica el seu llibre d'estil, l'autor, Ricard Fité diu a la introducció: «Quan amb prou feines comença a haver-hi una noció mínimament clara de quin ha de ser el registre estàndard de la llengua catalana, la recent proliferació de mitjans de comunicació de masses en català ha obligat a buscar un lloc específic dins aquest estàndard per satisfer les necessitats generades per la nova situació...», i en el paràgraf següent, afegeix: «L'AVUI, després d'uns anys de vacil·lacions i d'esforços per configurar un model de llengua més enllà del que durant tot aquest segle s'ha entès per literari...». Fa, doncs, gairebé 20 anys d'aquestes afirmacions, vint anys només, i en aquests 20 anys els esforços s'han dirigit, prou ho saps, a estandarditzar el català en la població i en l'ensenyament, en

campanyes que van anar des de la popular dels anys 70 «salvem els mots», a la creació del personatge de la Norma, a la fundació del consorci de normalització lingüística, a l'etiquetatge en català, etc. L'atenció, doncs, els esforços, la dedicació i els diners s'han invertit en el projecte de recuperar l'idioma propi. Però recuperar l'idioma implica a més de parlar-lo, escriure'l, i per portar a terme aquesta comesa, com cal ensenyar-lo? Doncs a partir dels instruments, articulacions i procediments coneguts i que s'han anat perfilant i actualitzant aquests anys, és a dir: la llengua descriptiva amb totes les seves parts.

T: Aquesta és la raó, doncs, per la qual no s'ha fet aquest pas següent, el d'articular-la per ensenyar-la des del vessant d'usuari?

MC: Efectivament, perquè s'hi afegeix un factor determinant: que aquest procés de vint anys s'ha fet sota l'ombra de la por, la por a perdre la llengua, i conseqüentment, la por a perdre la identitat, i no hi ha res que ens faci més conservadors que la por, ni hi ha res que ens faci arrapar-nos més a allò conegut que la por. I què coneix ara l'autoritat lingüística? Doncs la llengua descriptiva, el coneixement dels noms i les parts que la componen, la funció que estableixen entre elles i la normativa que les regeix. Qualsevol alternativa suposa una amenaça, ha costat tant arribar fins aquí que fins que la llengua no estigui definitivament aposentada i normalitzada aquí no es mou ni s'intenta res de nou.

T: Però es podrà mantenir aquest immobilisme?

MC: Crec que no, perquè ha sorgit el conflicte per on menys s'esperava: per una banda ens trobem amb la realitat de la immigració i, del bracet, la irrupció sense aturador del món multimèdia (imatges, fixa-t'hi!) i enfront l'aprenentatge obligat d'una llengua que està immobilitzada per unes estructures rígides que, a més, se li han quedat petites. Per tant, aquests dos factors junts han de provocar el revulsiu que l'aprenentatge de la llengua necessita per poder evolucionar.

T: I cap on hauria d'evolucionar? cap a la banda d'adaptar-la a llengua per a usuaris?

MC: Jo no parlaria d'adaptació, sinó de complementarietat. La llengua descriptiva és la base, el que cal és l'articulació dels procediments que correspondrien a la llengua que, amb el meu equip, hem definit com «llengua aplicada», la qual conté el conjunt d'elements, matèries i instruments que permeten portar a la pràctica els elements teòrics que ens presenta la llengua descriptiva. Des de l'ús contextualitzat s'entenen les diferents

funcions que fa cada peça i, molt important, no s'obliden. I, encara més important: els procediments de la llengua aplicada són autònoms per ells mateixos, és a dir, no resten subjectes a l'idioma, la qual cosa referida a la problemàtica de la immigració agafa especial rellevància.

T: Aleshores tu ets partidària de no ensenyar la part estructural...

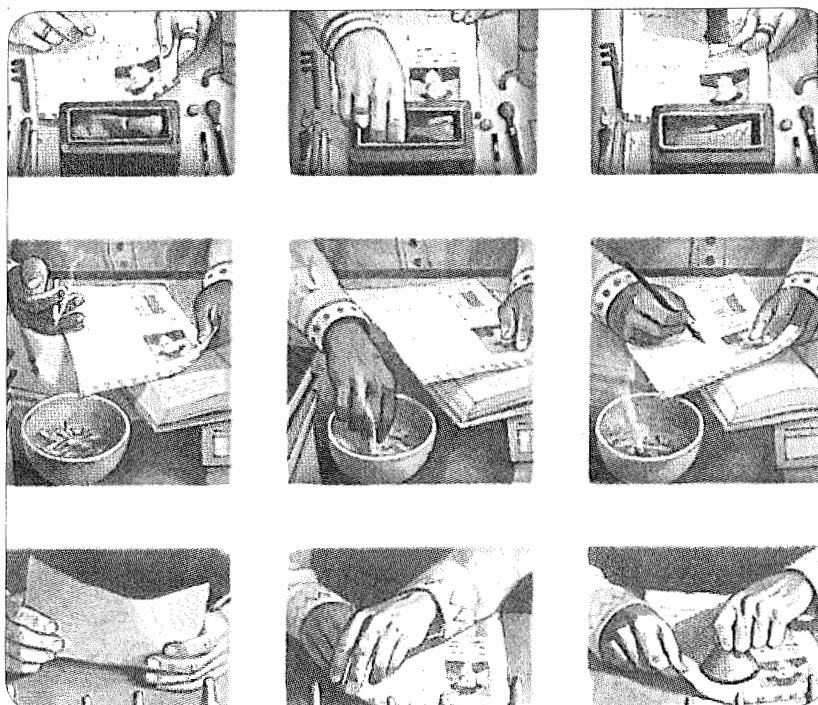
MC: Sí, s'ha d'ensenyar, però després de l'aplicada, perquè llavors s'entén. Mira, aquesta afirmació que acabo de fer va ser motiu de debat, fins i tot d'enfrontament, amb un grup de lingüistes i escriptors, als quals vam presentar una sèrie de conclusions. Ells sustentaven que per aprendre a escriure primer calia aprendre la llengua; nosaltres argumentàvem que primer cal escriure i així s'entén i es coneix la llengua. No ens en vam sortir, i crec que aquí està el rovell de l'ou: el nucli de l'immobilisme i la rigidesa, perquè el que hi ha sota és un enfrontament entre la

teoria i la pràctica, que són contemplades com dos conceptes desvinculats entre sí quan en realitat l'una depèn de l'altra i, juntes, fan la unitat. Per aquesta raó la llengua s'ensenyava (a petits i grans) de manera teòrica i com una matèria deslligada de nosaltres i com si no tingués res a veure en la nostra pràctica quotidiana, quan, en realitat, l'estem usant tot el dia i ens permet entendre i fer-nos entendre. Per tant, el camí natural per aprendre a llegir-la i a escriure-la és a partir de les pròpies paraules de l'infant i de la seva forma d'expressar-se; així, a partir dels esforços per explicar-se, per transmetre il·lusió, por,

sorpresa... se l'ajuda a trobar quins mots necessita. Quan ja entén que els sons tenen la seva traducció en mots i que allò que ell ja pensa i diu es pot traslladar en paraules, se li ensenya que les paraules (com ell) tenen nom propi: adjectius, verbs, etc. Així, tibant el fil ell va incorporant i, fonamental, concretant a cap pas l'abstracció que representa el llenguatge escrit, que, après d'aquesta manera, resulta inesborrable. Ja més gran, amb aquest coneixement assentat, ja pot assimilar les estructures, les anàlisis morfològiques i sintàctiques i l'ortografia. I ho assimilarà perquè entindrà la funció que fan.

T: És un canvi molt important el que tu proposes, entenc que topis amb tantes resistències, però el que em crida l'atenció és que hagi deixat l'ortografia pel final. Ho has fet a propòsit?

MC: No exactament, des de la llengua aplicada l'ortografia s'aborda a la darrera etapa de l'escriptura. Té un sentit. Nosaltres treballem l'escriptura a partir de dues fases, primer els continguts i després la forma. No té raó de treballar la forma abans perquè



potser poses l'atenció a fragments o paràgrafs que després seran eliminats, per la qual cosa cal evitar pèrdues de temps i d'energies. És com un assaig de teatre, que no és fins als darrers assaigs, quan l'obra ja té cos i cada actor sap bé el seu paper, quan s'incorpora el vestuari, l'*atrezzo* i el maquillatge. També en l'escriptura, fins que no està cada peça al seu lloc no s'aborda a fons la llengua, llavors amb l'objectiu de fusionar la forma amb els continguts. El resulta sol ser esplèndid.

T: Tanmateix, l'ensenyament tradicional dóna una importància extrema a l'ortografia, i el cert és que els estudiants arriben a la universitat fent faltes, fins el punt que en algunes facultats han de fer cursos previs o de reforç d'ortografia.

MC: És normal, perquè els estudiants estan plens de buits. Retenen l'ortografia de memòria, no perquè hagin entès la funció de les peces, i el coneixement de la puntuació és precària; sota mínims, diria. Mira, et posaré un exemple que potser trobaràs una mica dur, però jo no puc evitar d'evocar-lo cada vegada que lleigeixo sobre aquest tema o escolto comentaris de mestres que s'escandalitzen per les faltes que fan els nanos, i és el següent: recordes aquelles pel·lícules que feien quan tu i jo érem petites, de nens d'hospici que, pobres, passaven gana, fred i de tot, però que quan tocava visita de les dames de beneficència els feien vestir, rentar i somriure com si tot anés la mar de bé, i les dames marxaven contentes i convençudes que l'hospici era una llar d'amor?

Esclatem a riure totes dues, sí, les recordo. I jo n'afegeixo una altra:

T: Vaja, com aquelles minyones que amaguen la brutícia que han escombrat a sota l'estora...

MC: I la roba desordenada dintre l'armari i quan n'obre la porta li cau tota al damunt! Doncs, sí, veig aquesta imatge, que no és altra que l'aparença, el fer veure que tot va bé. Les faltes d'ortografia és la febre, els símptomes que alerten que alguna cosa no rutlla, però t'asseguro, per experiència pròpia, que no pots tocar aquest tema, és més, jo m'he trobat en reunions amb lingüistes en què, només exposar el tema de l'ordre de la llengua aplicada i que no es fa atenció a l'ortografia fins a la darrera fase, els assistents s'han aixecat i ens han acompanyat a la porta. Literal.

T: Sí, conec molts ensenyants que en fan baluard, d'aquest punt.

MC: Va lligat al que parlàvem abans, des de la perspectiva de les autoritats lingüístiques el mot «renúncia» és sinònim de pèrdua de tot el que s'ha aconseguit fins ara i evoquen el desgavell definitiu de la llengua, i ja no s'aturen a escoltar res més. És com si estiguessin en un joc d'aquests de *play station* que té pantalles que has d'anar superant, i no passen a la següent.

T: Si hi passessin, veurien que només ha estat un ajornament, oi?

MC: Exactament, per precisament abordar-la després amb més coneixement, propietat i eficàcia.

T: Però, tard o d'hora, ens hi haurem d'enfrontar, oi?

MC: Sí, n'estic segura, la lectura dels fets que he apuntat abans així ho indica.

T: Des de la llengua aplicada, com s'explica la dificultat en la comprensió lectora?

MC: Crec que puc arriscar-me a dir-te que el 90% de les dificultats de la comprensió lectora és a causa de una puntuació errònia. Anem a pams. La normativa n'assenyala la funció dels corresponents signes, però ho fa al servei de la sintaxi i no va més enllà, i aquí hi ha el límit que no es traspassa. Però més allà de la morfosintaxi hi ha les idees que volem expressar, sigui en una història, una narració, un conte o un informe. Aquestes idees es basen en conceptes els quals traduïm a mots que, al seu torn, tenen significat. Quan expressem, doncs, una idea, utilitzem les paraules per descriure llocs comuns, sensacions, sentiments, paratges, escenaris, experiències..., i utilitzem la puntuació de manera que no transgredeixi la normativa i faci aparentment fàcil la lectura. Quin és el resultat? Doncs que no només no fa fàcil la lectura sinó que la sol dificultar, a vegades en grau de provocar exasperació. Per què? Doncs perquè les imatges que han recreat les paraules estan trinxades pel mig per punts que fan nosa; suma-hi la tria de mots abstractes i impersonals, afegeix que la idea bàsica sol està repetida en la formulació de conceptes aparentment diferents, i reiterada també a partir de mots sinònims. El resultat? Un compendi de conjunts buits de significat, il·legibles. El problema de la baixa competència lectora és responsabilitat nostra, vull dir dels escriptors, dels editors i dels formadors. El problema és important, però resulta invisible gairebé a ulls de tothom.

T: Com creus que s'ha arribat a aquest extrem?

MC: Crec recordar que va ser a principis dels anys 90, amb la generació de Ray Loriga, Maestre, Olmos, Monzó i d'altres, que va introduir-se la idea de la frase curta i punt i seguit per tal de donar dinamisme al text i allunyar-se de les temibles subordinades. Però es va tirar pel dret sense tenir en compte que l'aparent facilitat era en realitat una trituradora. Et posaré un exemple. El punt ens diu que ens aturem, oi? Els qui som lectors avesats sabem que després d'un punt poden entrar informacions de signe molt divers, i és cert, aquesta és una de les funcions importants del punt: permetre les insercions, obrir camp, inserir un *flashback*, i també separar una seqüència d'accions d'una de reflexions. Per tant, quan som davant d'un punt, d'alguna manera ens predisposem a acollir una informació nova que anirem acumulant mentalment al que ja portem llegit. Ara bé, quan la informació que ve després del punt (pel qual ens hem aturat) és del mateix caire que l'anterior, ens produeix un cansament imperceptible que acaba fent-se palpable si les mateixes sacsejades continuen al llarg de les pàgines. Llavors és quan diem «no sé per què però aquest llibre se'm fa pesat». Si el lector no és avesat en la lectura, senzillament el deixa perquè acaba que no entén què lleigeix. Un altre exemple el veiem quan els continguts van per una banda i la puntuació per una altra. Imagina't una escena en la qual vols donar sensació de lentitud, d'atmosfera espessa, gairebé de temps aturat, i la puntues tota amb frases curtes i punts i seguit: ni que hi posis sis adjectius per cada substantiu aconseguiràs el teu propòsit.

T: I el punt i coma?

MC: Hi ha llibres de llengua per alumnes d'ESO que ni el mencionen. I dono fe que la causa és perquè no se sap utilitzar ni per part del professorat perquè no queda clara la seva funció.

No m'ho invento, cada any els alumnes nous m'ho diuen, i entre ells sempre sol haver-hi ensenyants de primària i de secundària i filòlegs. Amb les comes passa el mateix, les «tiren» al text com si hi possessin sal, la frase més recurrent és «les poso a ull». El problema no és entendre la puntuació des de la normativa pura i dura, sinó saber-la aplicar amb criteri en textos de diferent tipologia, aquest és el pas que no se sap fer, per la qual cosa, sigui text funcional o sigui text narratiu s'aplica el mateix cànon: frase curta i punt, és a dir, a pinyó fix. El tema de la puntuació va ser un dels plats forts de l'estudi que vam portar a terme des de la fundació. Vam dedicar moltes hores a analitzar molts textos, i vam dedicar moltes hores a buscar alternatives per ensenyar a puntuar de manera que resultés eficaç i, sobretot, flexible; després de força provatures vam decantar-nos per la puntuació per imatges perquè és el sistema que de manera natural descodifica la informació el cervell, per la raó que he apuntat a l'inici. Ara, després de cinc anys d'aplicació a les classes, puc assegurar que el sistema permet moldejar el text talment com si fos plastilina a les mans, així pots crear primers, segons i tercers plans, atmosfera, relleu, sons..., i el més important: permet que el lector avanci en la història sense esforç aparent.

T: Però això deu ser molt difícil d'aprendre!

MC: Sí, resulta difícil perquè cal incorporar-ho a les nocions apreses, les quals es mantenen normativament presents; per exemple, si elidim un verb cal posar-hi igualment una coma, o si canviem l'ordre de la frase; de fet, la llengua aplicada complementa, és la part que li falta a la llengua descriptiva, però té l'avantatge que una vegada apresada ja és per sempre, ja tens un criteri de flexibilitat que et permet treballar qualsevol tipus de text i donar-li la puntuació que requereix.

T: I això en temps, “com es comptabilitza”

MC: Tenint en compte que parlem d'adults amb un temps de dedicació limitat, ho podem cenyir a l'entorn d'un any, perquè aprenen fent-ho, però sí que he detectat diferències per edats, els més joves escurcen el temps, però crec que és per una raó elemental: porten menys anys sota la cotilla de la rigidesa, en conseqüència, si de petits aprenen a puntuar per imatges i, en acabat, la normativa, la velocitat d'aprehensió es multiplica.

T: Per anar acabant, què passaria si es fes una anàlisi a fons dels llibres de text?

MC: Pel que fa als de llengua estrictament et respondria que compleixen la funció per a la qual són destinats si l'objectiu fos crear filòlegs, però si van destinats a ensenyar per usar-la de manera estàndard, presenten un grau molt alt de complexitat, amb un nombre elevat d'inexactituds, genèrics, conceptes erronis, repeticions i fragmentacions, i ofereixen una visió reduccionista, allunyada de la realitat i encotillada del que és realment el llenguatge. Si estenguéssim l'anàlisi als llibres de text de les altres matèries trobaríem, a més del que acabo d'esmentar, l'absència de tres principis fonamentals de la llengua, com són l'aplicació de l'acumulació, la progressió i la relació. Sens dubte, amb els resultats a la mà disposaríem de dades objectives per sustentar i mostrar les llacunes que ofereix l'actual sistema d'ensenyament.

T: Com a curiositat..., com és que no vau fer una anàlisi

d'aquestes característiques des de la fundació?

MC: Ho teníem projectat, era l'última part de l'estudi i la nostra intenció: poder presentar les conclusions i l'estudi d'una mostra del sector, però la fundació té els recursos limitats i no vam trobar finançament per completar-ho.

T: Bé, moltes gràcies, Mercè. Hi hauré de pensar sobre tot el que has dit, és una visió diferent de les dificultats en la comprensió; ensenyar la llengua per a usuaris, no per a futurs filòlegs, treballar l'escriptura a partir de dues fases, primer els continguts i després la forma, puntuar per imatges perquè és el sistema que de manera natural descodifica la informació el cervell. Potser aquesta reflexió pot ajudar als mestres a triar millor els textos, a preparar millor la lectura, i a treballar l'escriptura a partir dels continguts. Potser un altre dia podem parlar dels llibres de text, és un tema que m'interessa força. Gràcies altra vegada i a reveure.

