

ANNE MARIE CHARTIER. Universitat de Versalles
(Traduït de l'original francès per Aina Dols)

Gènesi i evolució del llenguatge escrit

Història dels aprenentatges de la lectura i l'escriptura



a lectura i l'escriptura no són continguts de l'ensenyament, sinó pràctiques socials que exigeixen uns *savoir-faire* particulars. A la universitat no existeix l'assignatura «lectura», en canvi, hom pretén que l'escola formi alumnes que sàpiguen llegir i escriure, no tan sols per raons externes, socials, que varien al llarg de la història (saber llegir el catecisme o el periòdic), sinó també per causes internes (poder-se instruir amb la lectura de manuals escolars i fent exercicis escrits). Llegir i escriure permetran d'altres aprenentatges. Així, per a l'escola, la lectura i l'escriptura són, alhora, fins i mitjans de l'escolarització.

Per estudiar la història de la lectura i l'escriptura a l'escola podem abordar dos camins:

1. El que té en compte la demanda social i els seus sistemes de valors i les representacions exteriors a l'escola. (Quina cultura escrita volem fer compartir?)

2. El que fa referència a les condicions materials que fan o no fan possibles una organització institucional, una tecnologia d'ensenyament, la difusió d'innovacions localment reconegudes com a eficaces (Quina cultura escrita podem transmetre?)

Entre aquestes dues vies no hi ha contradiccions, una ideològica/social i una l'altra més «materialista» i tecnològica. La primera diu allò que en cert moment sembla desitjable; la segona, allò que és realitzable. Ara bé, sovint no desitjam quelcom més que quan som en vies de realitzar-ho;

abans, és impensable, fins i tot si ho podem somniar i si pertany a la categoria de fantasmes socials.

Cal que conjuguem aquests dos enfocaments

- Per comprendre la lentitud o les accelerades brusques dels canvis.

- Per no imputar només a la mala voluntat dels actors o a la inèrcia de la població la resistència a certs canvis o, al contrari, per comprendre que les invencions, en matèria d'educació, no es poden produir ni podem difondre-les més que si es donen certes condicions materials i ideològiques.

En matèria d'aprenentatge de la lectura i de l'escriptura, quan observam les invencions pedagògiques dels preceptors del segle XVIII, veiem que pràcticament tots els invents contemporanis ja s'havien produït, però eren «lletra morta», tant que fou impossible difondre'ls entre el gran públic (massa cars en energia, en temps, en personal docent, en material, etc.). En aquesta exposició només em referiré a l'ensenyament de masses, no al preceptorat o a l'educació d'elit.

Per dibuixar ràpidament aquesta història, parlaré de tres èpoques:

1. El temps de la primera alfabetització del poble mitjançant el catecisme, entre els segles XVI i XVII.

2. El temps dels abecedaris (segles XVIII i XIX), per a les lectures religioses i, posteriorment, laiques.

3. La lectoescriptura com a base d'altres ensenyaments i els mètodes

per respondre als fracassos d'aprenentatge (segle XX).

I. Alfabetització popular a través de la instrucció religiosa

El temps de les Reformes: l'ensenyament del catecisme

Els catecismes protestants

Luter 1529: redacció d'un gran i d'un petit catecisme, el primer per «ensenyar als joves i a la gent senzilla fórmules uniformes i determinades; si no, s'embullen fàcilment»; el segon, per ajudar els pastors, ja que «un gran nombre són, heus aquí, força maldestres i incapaços d'ensenyar» i per ajudar els pares de família a una pastoral familiar.

Petit catecisme, en forma de taules —esquemes— i preguntes/respostes. Cal saber de memòria els deu manaments, el símbol de la fe, el Pare-nostre, els textos de Marc (16, 16) i de Mateu (28, 19) sobre el baptisme i el text de Pau sobre l'Eucaristia a la primera epístola als Corintis. «En segon lloc, quan ja sàpiguen bé els textos, caldrà ensenyar-los-en el significat, a fi que compreguin què volen dir aquestes paraules.»

Gran catecisme: llibre del mestre, escrit com un text seguit.

Calví: importància de l'educació precoç dels infants, que han de poder dir de memòria «un breu resum fàcil de la fe cristiana». Formació duta a terme pels pastors, que tenen la res-

ponsabilitat de predicar, dels sagraments i de la catequesi dominical.

1551: Catecisme de preguntes i respostes, que conté un abecedari perquè «parem atenció i intel·ligència a oir i a llegir la doctrina.»

Des de 1553, Manuel d'Olivétan: «La instrucció dels infants ha de contenir la manera de pronunciar i d'escriure en francès. Els deu manaments. Els articles de la Fe. L'oració de Jesucrist. La salutació angèlica, amb aquestes declaracions fetes en forma de recull, de sentències de l'escriptura santa...» i un llibret d'aritmètica (taules dels nombres —de l'1 al 202—; les taules de correspondències dels nombres romans amb els àrabs; una nota sobre el zero i instruccions per a les principals «regles» (operacions)).

Els catecismes catòlics

1545-63: Concili de Trento

Els primers catecismes van destinats als futurs clergues (Pierre Canisius per als col·legues jesuïtes). Catecisme romà de Charles Boremée entre 1562 i 1566: és un llibre del mestre, ja que «la fe ve d'escoltar» (la difusió del protestantisme és deguda a la difusió de la impremta).

Contingut: Parenostre, Avemaria, Credo, deu manaments, set sagraments, les diferents menes de virtuts i de vicis. La doctrina resumida ha de ser escrita en làmines i penjada a les esglésies perquè els capellans la puguin rellegir i fer-la recitar. Penetració popular molt lenta durant el segle XVII. Creació de l'Ordre dels Doctrinaris per ensenyar la doctrina cristiana (col·lega).

Meitat del segle XVII:

J. de Batencour

«Les escoletes són els seminaris del cristianisme i han d'impartir la base de la Doctrina i de les virtuts cristianes, amb la utilització de la ciència o dels principis de gramàtica, francesa i llatina, com a mitjans per arribar més fàcilment i amb més perfecció a aquest fi; ja que és molt més fàcil ensenyar un infant que sap llegir i perfeccionar-lo en una virtut

que a aquells que no saben res: ja que els llibres fan de mestres perpetus als que saben utilitzar-los» (*L'Escola Parroquial, o la manera d'instruir bé els infants*, 1654.)

Quines són les pràctiques d'aprenentatge? Col·lectivament aprenen de memòria els textos llatins o francesos que els infants reciten, i el mestre després fa seguir al llibre els textos apresos, llegint-los de forma seccionada (segmentada: síl·laba rere síl·laba). Individualment, ell controla la capacitat que cada infant té de llegir el seu llibre, mentre els altres estudien o repassen la seva lliçó. És el mode «individual».

II. El temps dels abecedaris

Els frares de les Escoles Cristianes i el «llegir-escriure-comptar»

Reunió de tres tradicions:

cultura dels clergues: escriure/llegir (en llatí)

cultura del mercat: escriure/comptar (en llengua pròpia)

catecisme: recitar/llegir-rellegir

En començar el segle XVIII, Jean Baptiste de la Salle i els frares de les escoles cristianes posen a punt la primera progressió (programació) d'aprenentatge de lectura en francès per a un ensenyament col·lectiu popular. És el «mode simultani» (que s'oposa al «mode individual»). Obren escoles urbanes que ofereixen de forma gratuïta, a més de catequesi en francès, l'aprenentatge dels sabers socialment útils i que fan l'escriptura també útil (escoles tècniques: agrimensura, cartografia, dibuix; lectures de manuscrits: contractes, actes notariais, testaments), a més de nocions de civisme i urbanitat.

Resulta un èxit i aquestes escoles deixen enrere, aixafen, les corporacions de mestres escriptors —és a dir, d'escriptura— que ensenyen, de manera individual i amb diners, la cal·ligrafia i els comptes. Fins i tot ensenyen a llegir els textos de la missa en llatí, no ensenyen llatí: no

fan competència als col·legues d'humanitats llatines.

Ja hi ha una primera progressió —pla d'estudis— de l'aprenentatge sistemàtic: hi ha set «classes», és a dir, set nivells de lectura:

1. Les lletres
2. Les síl·labes. Després, la lectura dels textos
3. Síl·làbica
4. Frase per frase
5. Textos sencers
6. En diferents tipografies
7. Manuscrits

Els materials pedagògics són taules i làmines (primer de lletres, després de síl·labes), abans que els alumnes tinguin tots llibres similars. A la classe dels escriptors, hom aprèn a escriure (amb ploma d'oca) i a escriure els nombres alhora. Així doncs, hom aprèn a llegir, després a escriure i a escriure els nombres, però molts d'infants deixen l'escola després d'haver après a llegir.

De l'alfabetització a l'escolarització de la cultura escrita. 1833: Guizot

El gran debat de començaments del segle XIX se situa entre el mètode simultani (el dels frares) i el mètode mutu, vingut d'Anglaterra. Hi fan treballar al mateix temps tres grans grups d'infants, dividits en subgrups i dirigits per monitors. Dins l'ensenyament mutu, la iniciació a l'escriptura és precoç: fan traçar d'entrada les lletres dins arena i fan alternar les activitats de lectura i d'escriptura (còpia).

Guizot opta per l'ensenyament simultani (que és el «catòlic», el «conservador», ja que el mètode mutu té el favor dels «lliberals» com ell). Però publica, alhora, una edició escolar que inunda el mercat de nous llibres, no religiosos, per emprendre un ensenyament elemental (llibres de lectures instructives, llibres de moral). Publica un curs d'aprenentatge que va més enllà de l'alfabetització i que ja no és el catecisme (textos sempre nous que no poden saber de memòria).

Primera etapa: aprendre els «elements» de la llengua francesa i fer

gramàtica i ortografia (nous exercicis: dictat, conjugació, anàlisi).

Segona etapa: aprendre a llegir i a escriure de manera «autònoma»: llegir textos nous i escriure'n (i no tan sols copiar-los o escriure'ls mitjançant un dictat).

A partir d'aquest moment el problema central és tant l'escriptura com la lectura. La invenció de la ploma metàl·lica i el baix cost del paper permeten un aprenentatge simultani de les dues disciplines a gran escala. També cal inventar una «escriptura primària» (una producció de textos) que no remarqui la retòrica dels col·legues (escriure l'experiència, descriure allò que hom veu, moralitzar sobre els esdeveniments viscuts i no sobre les històries edificants extretes dels clàssics).

El mètode d'aprenentatge de la lectura passa sempre per «lletrejar» (bc-a, ba), però amb els efectes d'acceleració que produeix l'aprenentatge de l'escriptura sobre la lectura.

L'escola obligatòria de Jules Ferry i el mètode sil·làbic (1882)

L'escola és obligatòria, hom pot comptar amb cinc anys d'escolarització. La lectura i l'escriptura ja no són l'objectiu de l'escola, sinó el mitjà de l'escolarització (per ensenyar història, geografia, ciències, etc.). L'aprenentatge dels «rudiments» ha de ser ràpid, la lectura es perfecciona amb l'ús dels llibres de text escolars.

Ja no comencen per l'aprenentatge de l'alfabet i de quadres de síl·labes, sinó directament, amb la lectura de mots. Hom extreu el valor sonor d'una lletra, agafada d'una síl·laba, després de declinar-la en diferents síl·labes (*robe* ('vestit') permet aïllar 'be' i després aprendre 'ba', 'be', 'bi', 'bo' i 'bu'). El valor sonor de les consonants és donat de manera pura ('n' i no 'en' —en francès— o 'ena' —en català—), de manera que pugui ser articulada amb la vocal que la segueix ('n- a'), sense lletrejar. Per afavorir la memorització dels sons o de les síl·labes, s'associen a una paraula de suport, lligada a una imatge (una illa per al so 'i', un vestit —en francès

robe— per al so 'b', etc.). Les paraules són recompostes amb l'ajuda de síl·labes conegudes i combinades en petites frases (*Bébe a bobo* (l'infant té mal'), en llenguatge infantil).

Al marge dels primers aprenentatges, fan llegir el «manual de lectures», que és, de fet, el llibre de tots els sabers elementals. Cada lectura suposa una «llició» que els infants han d'aprendre. En començar el segle XX (Instruccions de 1923), separen progressivament la lectura dels textos instructius (que es fa amb manuals especialitzats: llibres d'història, de geografia, de ciències) de la lectura de caràcter edificant, moralitzant, estètic o emocional (que es fa amb textos «literaris»: narracions i descripcions que són fragments elegits de textos d'autors) i que els infants aprenen a llegir amb veu alta de manera «corrent» i, després, «expressiva».

III. Els mètodes davant els fracassos en la lectura

A. La qüestió dels handicaps sensorials als segles XVIII i XIX

Ensenyar els cecs a llegir:

Valentin Hauy (1745-1822) fa servir lletres en relleu, després Louis Braille (1809-1852) inventa el mètode dels punts remarcats, mundialment difós. És un mètode que utilitza el xifratge, lletra rere lletra, i que segueix l'ortografia de la llengua.

Ensenyar els sords i els muts a llegir:

Qüestió molt més difícil, ja que l'accés a la lectura dins una llengua escrita alfabètica suposa codificar la llengua oral i després accedir-hi. La reeducació ens mena d'entrada a la superació de l'etapa d'emudiment.

Labat de l'Épée (1712-1789) inventa un mètode de per superar l'emudiment (lectura dels llavis, producció de sons articulats amb el suport de la gesticulació) i un llenguatge de gestos amb un «alfabet dels sords i muts» (dactilografia), en què cada lletra és codificada amb un

gest de la mà. Aquest mètode és lent i suposa un domini del codi escrit.

L'abat Sicard (1742-1822) inventa una llengua de comunicació directa: el llenguatge del signes, universal, directament «semàntica», diferent del codi oral. Com que no permet aprendre a llegir ni a comunicar-se amb els oients, que fou molt controvertida.

Les recerques sobre els dèficits sensorials evidencien la complexitat de les relacions entre el codi oral i el codi escrit. Les dificultats més grans provenen de la codificació del llenguatge oral dins el nostre sistema d'escriptura. Grosselin inventa el mètode fonomímic per als infants sords, que associa un gest a cada so i que serà utilitzat amb un cert èxit amb infants a l'escola maternal fins a la darrereria del segle XIX.

B. Els dèficits psicològics i l'escolaritat obligatòria

Lectura i «intel·ligència»

Amb l'obligació d'anar a escola, apareix el problema dels infants que no es poden escolaritzar. Binet i Simon, l'any 1905, inventen l'escala mètrica de la intel·ligència, per tal de detectar els infants amb capacitat intel·lectual disminuïda que no aprendran a llegir normalment i que seguiran una escolarització en una classe especial. Però el concepte d'escala de desenvolupament permet assimilar el nivell dels infants que tenen dificultats des que són molt petits: els mètodes per a infants deficients trobaran, d'aquesta manera, el seu lloc a l'escola maternal.

El mètode global

Amb la recerca de la manera d'ajudar els infants deficients quant als seus aprenentatges, Ovide Décroly desenvolupa a Bèlgica la idea de l'aprenentatge global i compta, a més, amb el suport de centres d'interès vers els infants. El primer mètode de lectura global és el de Mme. Rouquié, directora d'escola maternal, introduït a França l'any 1921 i publicat per primera vegada l'any 1924. Par-



teix d'una situació viscuda o representada (una imatge), a la qual associa una o dues frases curtes, l'explicació de les quals és donada i, consegüentment, rebuda. Associa aquest missatge als elements que el constitueixen: les paraules que progressivament són memoritzades, observades i descompostes en subelements. En una segona fase, ensenya els infants a llegir paraules desconegudes, per analogia amb mots que coneix (*chèvre* ('cabra') a partir de *lèvre* ('llavi') i *cheveu* ('cabell'); *mèche* ('metxa', 'ble') a partir de *main* ('mà') i *lèche* ('llesca'), etc.). A França aquest mètode va esdevenir un mètode d'iniciació més que no un mètode d'aprenentatge, utilitzat gairebé exclusivament a l'escola maternal.

Els mètodes mixtos

Després de la Segona Guerra Mundial, alguns elements del mètode global foren integrats a allò que hom anomena «mètodes mixtos», mètodes sil·làbics amb un inici global. Hom fa que els infants memoritzin un petit conjunt de paraules, abans de conduir l'activitat sobre les síl·labes i els sons, com es fa amb el mètode sil·làbic. El temps d'impregnació de la frase global és reduït al mínim i hom no compta amb el suport de les vivències dels infants, sinó amb les imatges del llibre.

Els anys trenta, Freinet inventa *el mètode natural*, basat en la producció d'escrits a partir de les produccions orals dels alumnes. El mestre escriu una frase de la conversa i els infants l'imprimeixen. Els textos impresos constitueixen el conjunt memoritzat a partir del qual faran les descomposicions (mots, síl·labes, sons) i les sistematitzacions de les correspondències. La perspectiva de Freinet és formar alumnes capaços d'autogestionar-se a classe gràcies a la seva capacitat de lectura (treball en fitxes) i d'expressar-se col·lectivament o individual (consell de classe i textos lliures).

C. L'escolarització secundària de masses i els fracassos dels alumnes «normals»

En començar els anys seixanta, un nombre creixent d'alumnes continuen l'escolaritat a l'institut. Cal, doncs, preparar més ràpidament els alumnes perquè llegeixin sols textos llargs de manera autònoma, és a dir: silenciosa. La repetició del curs preparatori (primer any) afecta un de cada tres alumnes. Hom descobreix el fracàs en lectura de nombrosos infants, amb una intel·ligència «normal» (QI igual o superior a 100), fet que orienta l'anàlisi en dues altres direccions:

- O bé el retard en la lectura s'imputa a una dificultat particular en el lligam lletra-so (dislèxia provocada per una disfunció neurològica).
- O bé hi ha sobretot dificultats relacionals o psicoafectives (el fracàs com a inhibició o com a símptoma).

Caldrà esperar al final dels anys seixanta per veure a les estadístiques dels sociòlegs que els infants que tenen dificultats provenen d'un ambient popular.

Els seguidors de l'ortofonia, que fins aquests moments s'ocupen de la reeducació d'adults, comencen a intervenir en casos d'infants que tenen dificultats d'aprenentatge. Alhora, el desenvolupament de la lingüística i, principalment, de la fonologia permet analitzar de manera molt més rigorosa les relacions «fonema-grafema» al sistema del francès. Al mateix temps comencen a aparèixer els mètodes «fonogràfics» (i no grafofonèmics), que tendeixen a fer que els al·lots realitzin una anàlisi completa de la cadena oral en fonemes, per fer-los correspondre amb tots els codis gràfics corresponents que hi ha en francès. Hom pensa evitar d'aquesta manera els errors dels antics sistemes de correspondència entre lletres i so.

Són els darrers mètodes els que fan de la feina de descodificar la clau de l'aprenentatge de la lectura. Pateixen fortes crítiques de les teories de l'acte lèxic, que fan de la comprensió del text i no de la descodificació dels mots el principal problema dels infants amb dificultats d'aprenentatge.

A partir del segle XVIII, tots els mètodes centrats en l'adquisició del codi suposen que la comprensió del text és el resultat de la descodificació i que està garantida per la lectura oral controlada pel mestre o pel grup social que envolta l'infant. Per contra, hom pensa que cal que la comprensió es construeixi mitjançant la lectura individual silenciosa i, a més, que aquesta lectura posi en joc processos de control específics que no pot garantir la descodificació. Les dificultats d'aprenentatge provenen, doncs, menys de la lectura i més de les característiques de la cultura escrita i de la distància, més o menys gran, que la separa de la llengua parlada pels alumnes amb les seves famílies. Aleshores manquen, d'una banda, un model que englobi l'acte de llegir amb els diferents elements que el componen (els models *top-down* o *bottom-up* no són suficients) i, d'altra banda, una psicogènesi de l'escrit, que integra aquest aspecte «sociogenètic» (avui dia, aquest fet pot traduir-se pel retorn de Vigotsky contra Piaget, interposat per Bruner).

Conclusió

Els sistemes d'oposició sobre els mètodes de lectura són iguals a oposició sempre argumentada com una oposició «antic versus nou», basada en «principis», ja siguin ideològics, culturals, socials, tècnics, científics, etc. L'aparició d'una nova oposició (al discurs) fa oblidar fàcilment l'antiga i contribueix a homogeneïtzar el passat de manera fictícia.

1. Llegir en llatí i després en francès / llegir en francès
2. Mètode individual / Mètode simultani
3. Mètode de lectura i després escriptura / Mètode de lectoescriptura
4. Mètode lletrejat / Mètode sil·làbic
5. Mètode sil·làbic / Mètode global
6. Mètodes grafofonèmics / Mètode ideovisual (lectura com a descodificació oral / lectura com a comprensió silenciosa)

L'argumentació ens porta als fins i als usos socials de la lectura, la concepció de la llengua, la psicologia de l'infant, la definició de «simple» i de «complex», etc. El pas d'un a l'altre és incompreensible si no tenim en compte la cultura escrita de l'entorn (és a dir: el lector que s'ha de formar) i les condicions materials de l'ensenyament.

Mètode en francès: impossible si el francès no és una llengua de cultura escrita al mateix nivell que el llatí i si el francès oral no és igualment una llengua l'escriptura de la qual està fixada.

Mètode simultani: impossible sense material estandarditzat i sense

homogeneïtat de la formació dels ensenyants i sense producció d'un material col·lectiu.

Mètode de llegir i escriure simultàniament: possible si hom pot escriure amb estris que no siguin plomes d'oca i si el paper i les plomes són econòmics.

Mètode sil·làbic: possible des que el fet de copiar lletres reemplaça el fet de lletrejar (línies d'escriptura a quaderns que emmagatzemen els aprenentatges).

Mètode natural: recórrer a la impremta i al text lliure. És fàcil des que es pot policopiar o des que la fo-

tocòpia és present a les classes i des que es pot garantir la presència abundant de llibres per als infants.

Mètode basat en la comprensió: no és necessari perquè el fet oral col·lectiu n'estableix o en garanteix el sentit. Esdevé indispensable quan hom passa a la lectura silenciosa precoç de textos llargs, fet que l'escolarització secundària de masses fa necessari. ♦

¹ Anne Marie Chartier és professora de l'Institut de Formació de Mestres de la Universitat de Versalles. És historiadora, amb un llarg recorregut dedicat a la història de l'educació. Autora d'importants llibres i articles, entre d'altres, *El discurs sobre la lectura*.

Butlleta de subscripció a l'ARC

La subscripció anual a la revista L'Arc té un preu de 1.500 ptes., i se'n publicaran tres números l'any.

Revista L'Arc. ICE (UIB). C/ de Miquel dels Sants Oliver, 2. 07071 Palma. Tel. 17 24 08

Nom..... Cognoms.....

Adreça..... Tel:.....

CP..... Població..... Província.....

Us dediqueu a la docència?..... A quin nivell?.....

Em subscric a la revista L'Arc, a partir del número..... Mes..... de 19.....

Domiciliació bancària Taló nominatiu Gir postal Contra reemborsament

Taló nominatiu núm.....
a favor de la revista L'Arc de l'ICE (enviat juntament amb aquesta butlleta)

Gir postal o telegràfic núm.....
a favor de la revista L'Arc, de l'Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de les Illes Balears
c/c 725-743-58 de Sa Nostra (del qual s'adjunta el resguard a aquesta butlleta)

Butlleta de domiciliació bancària

Nom i cognoms.....

Codi de compte de client

ENTITAT	OFICINA	DC	COMPTE

Banc/Caixa..... Agència núm.....

CP..... Població..... Província.....

Titular de la subscripció (en cas que sigui diferent del del compte):

Senyors, us agrairé que, amb càrrec al meu compte/llibreta, atengueu, fins a nova ordre, el rebut que periòdicament us presentarà la revista L'Arc, de l'Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de les Illes Balears, per al pagament de la meua subscripció.

Us salud atentament.

Firma.