

# La importància de la literatura oral a la primera infància

## Llenguatge i paraula

Els nadons viuen en un món de llenguatge encara que no parlin i estan immersos en aquest univers de llenguatge des d'abans del naixement. Llenguatge entès com la xarxa de símbols que els precedeix i els envolta. Tot el discurs familiar que es genera al voltant del naixement –el nom, les expectatives, amb quines paraules és acollit cadascú en el desig dels progenitors– mostra aquest context que preexisteix als humans i que és anterior a la necessitat. Allò més íntim, més particular que ens fa ser únics, està estretament lligat a un fet fonamental: el llenguatge. A diferència dels animals, necessitem que algú, de carn i ossos, amb nom i cognoms, ens vulgui, ens anomeni, ens ofereixi un lloc en el món.

Quan un infant neix comença a funcionar el codi entre ell i l'Altre. El nadó expressa el seu malestar i les seves necessitats a través del crit i un altre escolta aquest crit i el converteix en demanda, això vol dir que hi ha un altre que descodifica aquest crit i l'interpreta com un missatge («té gana, té son, té mal de panxa»...), de manera que la necessitat del

**Les mares i els pares, en primer lloc, però també les mestres, les educadores i els altres adults referents, tenen la responsabilitat de la transmissió de la llengua. Ser referent lingüístic implica fer la tria de quines activitats, quins materials i quins llibres s'utilitzaran a l'aula.**

## Montse Colilles

nen es pot transformar en una vivència de satisfacció: es tranquil·litza quan ha menjat, es relaxa i s'adorm, etc. Sempre és l'Altre que retorna a l'infant el que «lli sembla que necessita» i mai és exactament el que el nen necessita.

Cal diferenciar la paraula del llenguatge: la paraula està d'entrada de la banda dels pares o dels adults que s'ocupen de l'infant, i és en un segon moment, que l'infant comença a parlar. Què significa parlar? No és una pregunta fàcil de respondre, perquè parlar és dirigir-se a l'Altre i això no és automàtic (ho veiem amb els infants que tenen dificultats de relació, comunicació i llenguatge, però això seria tema per a un altre article). Parlar va més enllà de comunicar-se, cosa que també poden fer els animals. L'Altre de la paraula permet entrar a la intersubjectivitat.

Parlem de llenguatge més enllà de la comunicació perquè no es tracta només del llenguatge com a transmissió, com una forma de compartir i de sintonitzar. Hi ha el reconeixement del propi subjecte com a ésser desitjant i que se suposa que l'Altre té quelcom del que a ell li falta. Això vol dir que l'adult ha «llegit» aquestes manifestacions físiques com a signes d'una demanda, inserint l'infant en un univers de llenguatge. És així com aquest altre –concret– passa a ser l'Altre en majúscules, és així

com l'infant queda inscrit en l'univers simbòlic. L'adult pressuposa que a l'infant «li passen coses»; per tant, reconeix un subjecte, l'infant queda inscrit en el desig de l'Altre.

L'infant està subordinat a aquest món de llenguatge per poder-se inserir en el món. Cadascun haurà d'apropiar-se d'aquest tresor de llenguatge, reinventant-lo, fent-lo seu, per poder fer-se entendre i entrar en la dialèctica de la demanda, per poder separar-se finalment i trobar la seva posició subjectiva.

«El llenguatge és una experiència lligada a les interaccions», com diu M. Emilia López,<sup>1</sup> per això els intercanvis rostre a rostre, veu a veu, és important que estiguin lligats al joc i a les experiències viscudes com a plaents, on els afectes –de l'adult i de l'infant– hi estiguin implicats.

### **Del gaudi de la llengua a l'ús de la paraula**

Molt aviat els nadons fan vocalitzacions que es converteixen en balbucejos on, per una banda, descobreixen el gaudi de la llengua (repetir els sons per pur plaer) i, per l'altra, posen en joc els primers diàlegs fònics amb els que els envolten. És un primer moment on el que s'hi juga no té a veure amb la significació sinó amb la sonoritat i la modulació de la veu.

Però entrar en el diàleg implica unir la satisfacció de la sonoritat de la llengua amb la relació amb l'Altre. Si les primeres produccions sonores són ben rebudes per l'adult, que imita el laleig i el balboteig, l'infant en farà un dels seus jocs preferits. Seran els primers diàlegs conformats de la primera gramàtica que aprèn un bebè –en qualsevol llengua–, que és la prosòdia, la música de la llengua. Els lactants són molt sensibles a les melodies i els ritmes de les cançons i els jocs sonors i «des d'aquest primer moment llenguatge, música i poesia aniran de la mà».<sup>2</sup> Aquesta gramàtica prosòdica serà la base per a l'aparició i organització del llenguatge. Implica passar del balbuçeg a la paraula, que permet construir els circuits de la demanda. Passar de dir «ma, ma ma...» de forma repetitiva i plaent a poder retallar el significat «mama» quan l'adult li retorna: «has dit mama!». En aquest segon temps podrà relacionar el so amb el sentit.

Des del segon semestre de vida, el balboteig, que era idèntic per a tots els nadons, comença a diferenciar-se d'acord amb la llengua que l'infant escolta. En un primer moment reproduirà les entonacions i després les vocals i consonants més utilitzades. A poc a poc els infants aniran res-

tringint el ventall de fonemes que són capaços de dir per quedar-se només amb els de la llengua materna, però alhora van avançant a reconèixer paraules noves.

Lacan parla de «l'estadi del mirall»<sup>3</sup> quan l'infant no està, encara, dotat de paraula i s'inicia el procés de la constitució de la imatge del jo. Entre els 6 i els 18 mesos, els infants comencen a reconèixer la seva imatge al mirall. Hi ha un abans i un després d'aquest acte. L'infant necessitarà un Altre que assegurí –certifiqui– que aquella imatge és la seva sostenint aquesta identificació, dient que allò que veu és ell mateix, donant-li un lloc simbòlic: «Sí, aquest que veus al mirall ets tu». És la instància simbòlica que permet al nen apropiat-se de l'estranyesa de la seva imatge. Aquí veiem com la presència del llenguatge incideix sobre l'organisme i el transforma en un cos que es podrà diferenciar dels altres del seu entorn. La imatge del cos per a un infant no es pot produir sense el llenguatge, sense l'Altre de l'infant que certifica el que l'infant veu; és la paraula de l'Altre, la que ho fa possible. El reconeixement i la diferenciació de qui soc jo i qui és l'altre serà la matriu de les futures identifications. A partir de la pròpia identificació, l'infant podrà identificar també els personatges de les històries.

De mica en mica, els infants esdevenen sensibles al que els ensenyem i a les paraules que utilitzem per anomenar el món exterior. Els agrada assenyalar amb el dit allò que els interessa del seu entorn i dels llibres que els oferim. L'infant assenyala abans de pronunciar les primeres paraules, ell assenyala i l'adult anomena. Tota la dinàmica del llenguatge està present en aquest acte. Aquest acte d'íctic serveix per verificar si l'adult està atent al seu gest i es converteix en intersubjectiu.

Serà, doncs, imprescindible la disponibilitat de l'adult en aquests moments d'intercanvis. Els nens i les nenes tenen necessitat de ser reconeguts per l'adult que els acompanyan i que posa paraules a les seves actuacions, quan encara no saben parlar. I així es van apropiant de les paraules de la llengua.

En aquests mesos on l'infant pot passar d'assegut a dret, del gateig a caminar, s'obre tot un món d'exploració on l'activitat motriu passa a primer terme. L'infant anirà passant de la pulsio autoeròtica a la relació amb els altres. L'inici al llenguatge i a la marxa autònoma marcaran moments importants d'avenç subjectiu, per la mateixa raó són moments



on apareixen les dificultats. L'impàs de ser mogut per l'altre a desplaçar-se de forma autònoma serà el que permetrà sortir de la mirada excessiva de l'altre; un infant pot començar a mirar quan perd el lloc de «ser mirat permanentment». No podem oblidar que, a partir que descobreix el desplaçament autònom, l'infant inverteix molts esforços en l'activitat motora i sembla que *no* pugui aturar el seu cos. La pulsio passa per allò corporal i el llenguatge anirà ajudant a aturar-lo. Podríem dir que el llenguatge desvitalitza el cos. El pas de ser parlat per l'altre a poder parlar sobre si mateix és un moment d'afirmació. Amb la reafirmació del seu jo, apareix el *no* i l'exteriorització de la seva subjectivitat. Aquests *no* els agrada molt trobar-los en les històries que els expliquem o llegim.

L'espai transicional (com diria Winnicot) és aquell espai on l'infant es pot apropiat d'un objecte, una paraula, una cançoneta, una rima, i gràcies a aquesta seguretat pot començar a allunyar-se de l'adult; per tant, començar a desplaçar-se i explorar el món. Aquests objectes transicionals serveixen a la mare i a l'infant per tramitar l'angoixa de la separació. Aquestes anades i vingudes de l'infant permeten ampliar el seu espai de

mobilitat i també el seu pensament independent. L'extensió de l'espai transicional i la diferenciació entre l'infant i l'adult és el que permet el joc, l'art i la cultura, i ajuda a apropiat-se de l'espai exterior i fer possible la creativitat.

L'infant s'anirà interessant pels jocs d'alternança on la presència i l'absència fan un mínim parell d'oposicions que serà, al seu torn, el més precari del simbòlic. Veiem com els infants gaudeixen amb els llibres on apareix aquesta alternança. Els jocs del tat cobren valor en el moment que l'infant comença a experimentar les anades i vingudes de la mare i dels referents primaris, podent elaborar d'una forma plaent alguna cosa de la separació que d'entrada era viscuda amb angoixa. Podem trobar llibres joc i àlbums on l'infant gaudeix obrint i tancant les solapes, o quan la història que s'explica facilita el joc de «hi és / no hi és».

I veiem com els més petits van passant del joc heurístic al joc simbòlic. La funció principal del joc simbòlic és separar-se de la posició d'objecte construït allà el que els infants han viscut o vist. De la mateixa manera, s'interessen per les primeres històries i poden anar comprenent microrelats i narracions cada vegada més complexos.

A partir que poden entendre un relat, els agraden les històries on els animals són els protagonistes perquè, per una banda, posen el que és pulsional en primer terme i, per l'altra, els animals humanitzats permeten posar una distància a la seva identificació.

L'infant demanarà repetidament la mateixa història explicada de la mateixa manera. Fins i tot en podrà repetir trossos literals encara que no sàpiga llegir o podrà reconèixer un canvi en el text. La previsibilitat pren un gran valor i és una experiència tranquil·litzadora i plaent.

En aquest recorregut l'infant haurà sortit del lloc «d'objecte de desig» que és parlat per l'Altre per esdevenir «subjecte de la paraula».

### Unes consideracions

A l'inici de la vida, dèiem que el llenguatge no només s'utilitza per anomenar o comunicar, serveix com a joc amb el nadó i els adults ofereixen espontàniament una immersió molt rica de sons i de jocs perquè capten l'interès de l'infant i el seu gaudi.

De mica en mica, a partir que l'infant comença a comprendre utilitzem sobretot el *llenguatge fàctic* —lligat a les accions quotidianes—, que

és fluid, poc estructurat i el sentit no està inclòs en l'enunciació, cal el context. Per exemple, si diem: «Vigila, et pots cremar!», necessitem el context per entendre que es tracta d'un plat de sopa que està calent. És un llenguatge que acompanyem amb mímica, repeticions, jocs facials, objectes, entonacions i exageracions que ajuden a l'infant a posar-hi sentit.

En canvi, el *llenguatge del relat* permet explicar coses que van passar en un temps remot o en un altre lloc, permet explicar un record, un projecte... El llenguatge, a més de designar les coses que ens rodegen, també permet designar l'absència. Les representacions mentals permetran parlar i jugar amb allò que no està present fins a poder pensar l'absència pròpia de l'infant. Aquest altre tipus de llenguatge es construeix amb enunciats amb una sintaxi estructurada –on hi ha un inici, un desenllaç i un final– amb una coherència pròpia que presenta les característiques de l'escriptura. El narrador també ha de fer un esforç perquè l'atenció se sostingui amb repeticions, canvis de to i expressivitat perquè no es converteixi en una cosa avorrida i tediosa. Aquest llenguatge ressona en les lectures en veu alta de contes o poemes que, si estan ben escrits, produeixen un gran plaer als infants i els permetrà descobrir construccions noves que després podran utilitzar ells. Per això és tan important buscar textos de qualitat, ben estructurats, ben traduïts, amb vocabulari ric, sense tenir prejudicis en relació amb la comprensió. No fa falta que l'infant ho entengui tot d'entrada, aquestes paraules noves, les podrà anar introduint en el seu vocabulari a mesura que les vagi entenent.

Cal fer un incís sobre la importància de la lectura i la relectura en veu alta dels àlbums, on, mentre l'adult llegeix el text, l'infant llegeix les imatges; en aquest cas podem sostenir la narració a partir del llenguatge material (tenim el llibre a la mà) i el llenguatge visual. Com diu Teresa Duran, un àlbum no es pot llegir per la ràdio.

Molt sovint es prioritza aquest *llenguatge fàctic* que acompanya la quotidianitat, dient consignes curtes i prohibicions, per exemple: «Espera!», «Ara no!», «Té!», «En vols més?», «Dona-li!», «Ara dinarem!». El que permet la llengua del relat, en canvi, és obrir la porta a la imaginació, permet viatjar al passat i al futur, i sortir de l'àmbit de la vida quotidiana: «Hi havia una vegada, en un país molt llunyà...» o «La nit que Max es va disfressar de llop...».



És important que aquestes dues formes de llenguatge formin part quotidianament dels intercanvis verbals entre infants i adults. Els nens i les nenes es van adonant que hi ha un llenguatge relacionat amb el context i un llenguatge fora de situació. El primer serveix per actuar en aquella situació concreta de la vida quotidiana i l'altre té a veure amb la llengua del relat, que és per ser escoltada. Cadascun d'aquests llenguatges té una musicalitat diferent; la segona és més rítmica i repetitiva, i s'inscriu en una temporalitat diferent.

Com diu Marie Bonafé,<sup>4</sup> «la llengua del relat obre la porta a la imaginació», i aquest anar i venir del món imaginari al real és molt més divertit i interessant, i això ho podem trobar en les primeres històries per als més petits –contes tradicionals, àlbums,<sup>5</sup> primers relats– i en les grans novel·les de la literatura universal.

#### Abans d'entendre un relat

Les cançons de bressol, cantarelles i jocs de falda formen part dels primers intercanvis entre els nadons i els adults que en tenen cura. Formen part de la literatura oral des de temps immemorials. Les cantarelles contenen rimes



i ressonàncies poètiques que l'infant podrà retrobar després en les tornades repetitives que emmarquen les seqüències d'acció dels contes populars (per exemple: «bufaré i bufaré i la casa t'ensorraré!» o «a la panxa del bou que no hi neva ni plou»...).

Hi ha un primer temps en què les cantarelles impliquen una proximitat corporal associada a les carícies i les pessigolles amb un acompanyament rítmic que va del contacte íntim, entre l'adult i el nadó, al distanciament. El llenguatge esdevé un recobriment simbòlic del cos a cos. En aquests jocs de falda, s'hi juga molt més del que sembla. Acompanyen l'infant en el recorregut de les descobertes del seu cos amb un llenguatge rítmic i gestos ritualitzats que transmeten la marca de la llengua i la cultura.<sup>6</sup> La paraula intervé més enllà del sentit literal i es posen en joc el to i les inflexions de la veu com carícies auditives que acompanyen els primers plaers del nadó. Esdevenen paraules mediadores que inicien l'estructuració del seu cos i de l'espai. Són fórmules que acompanyen les descobertes inicials dels infants i els ajuden a construir la frontera imaginària de la pell que separa el de dins i el de fora.

Les moixaines comencen amb la mà de l'adult que recorre el cos de l'infant. Gestos que van *in crescendo* fins a fer pessigolles, per exemple, «una cuca que puja, que puja...», «si vas a la carnisseria...». Amb jocs d'exploració que permeten la descoberta del cos i les seves parts diferenciades, com ara «peu polidó de la Margarideta...», «barbeta barbichola...». N'hi ha d'altres que permeten jugar a la caiguda, a la separació i el retrobament –«arri arri tatanet...»–, el plaer dels moviments rítmics, i a poc a poc van donant més protagonisme a l'activitat de l'infant com «salta miralta...».

L'infant anirà conquerint el distanciament i la mediació de la paraula esdevindrà fonamental. L'infant aprendrà que és ell mateix i prendrà consciència de la diferència i de la dimensió de l'intercanvi.

Aquestes cantarelles s'aniran transformant en els jocs per comptar i triar –com «Una plata d'enciam», «La gallina ponicana»...–, o les endevinalles, jocs de paraules i embarbussaments que permeten jugar amb les paraules. On continuem veient que no és el significat el que està en joc sinó els significants, que tenen a veure amb la melodia, el to, el ritme, la cadència i la repetició. Característiques que segueixen tenint un pes específic quan els adults gaudim amb cançons d'una llengua desconeguda o

bé amb la poesia, que pot emocionar-nos sense entendre-la totalment.

En les formacions de mestres que duem a terme,<sup>7</sup> convidem les educadores a fer un recorregut des d'aquesta primera literatura oral per anar cap als imatgiaris i primers llibres documentals, passant pels llibres d'artista, fins als primers relats orals i escrits. Cadascuna d'aquestes tipologies permet el desenvolupament de les diferents formes de lectura que tenen els més petits:

- **Els llibres que canten i acaronen a través de la lectura propioceptiva i auditiva:** cançons, moixaines, jocs de falda i relats sonors, com per exemple «Anem a caçar un os», perquè sabem que en un primer moment la paraula val per la seva prosòdia, pel ritme, la cadència i la melodia del llenguatge i que el que primer aprèn un infant és la música de la llengua.
- **Els imatgiaris i primers llibres de coneixements estimulen la lectura visual: quan faciliten l'activitat d'íctica:** l'infant aprèn que el llenguatge serveix per designar les coses que ens envolten. És una forma lúdica d'apropiar-se del món quan reconeix les paraules i les pot repetir. Poder assenyalar un objecte implica aïllar-lo i diferenciar-se d'ell per poder anomenar-lo després, i anar aprenent com s'anomenen les coses del seu entorn i les coses més llunyanes i desconegudes, i poder anar ampliant el seu vocabulari. Podem obrir el ventall de llibres des d'aquells on la representació figurativa és més estàtica als que suggereixen moviment i acció, dels imatgiaris més senzills als més complexos que permeten descobrir les trames secundàries i la seqüenciació –com els quatre llibres de les estacions de Rotraut Susanne Berner–. També en aquest bloc hi trobem els catàlegs i primers llibres documentals.
- **Llibres que juguen i experimenten:** llibres d'artista i llibres joc on no es tracta del que diuen sinó de com ho diuen. Tenen valor estètic, artístic i literari, i són materials desafiants, oberts, que fan pensar i que poden tenir molts nivells de lectura i posen l'infant com a protagonista en una posició activa. Els podem considerar llibres-objecte on tot compta: el format, la mida, el material amb què estan fets, el tipus de paper, els encunyats, etc. Són universos lúdics pensats per a l'experimentació. *I prelibri* de Munari n'és l'exemple emblemàtic i font d'inspiració dels altres artistes que han fet llibres i materials per a la primera infància.

- **Llibres que porten lluny, primers relats: literatures gràfiques –àlbum i còmic–, contes i primeres narratives.** Els primers relats i contes populars són un aliment cultural i permeten pensar-se, diferenciar-se i fer-se preguntes. El *llenguatge del relat* és el que permet entrar al món imaginari; la narració dels esdeveniments, amb una distància, introdueix una altra relació amb la temporalitat. És important poder explicar els contes populars als infants en aquestes primeres edats, buscant bones versions que no siguin simplificades ni descafeïnades perquè quan siguin més grans puguin descobrir-ne les versions.

Sovint ens preguntem si cal que un infant entengui tot el que li llegim o li expliquem. Cada vegada més, en l'actualitat, sembla que els adults necessiten donar als infants explicacions de totes les coses, amb la idea que, a partir de la comprensió, actuaran millor. Però això no és tan senzill. De la mateixa manera, sembla que els relats per als més petits han de ser simplificats, només amb vocabulari conegut i il·lustracions infantilitzades. No podem encotillar el gaudi de la lectura al sentit. Interessen molt més els relats on no queda tot dit, on apareix la sorpresa, l'inesperat, on no tot és previsible, on els personatges tenen força i apareixen elements misteriosos com en els somnis. Per això són molt més interessants relats que no parteixen del que és políticament correcte. Són molt recomanables els textos que contenen paraules noves, encara que els infants no les entenguin; en un segon moment es preguntaran què volen dir.

Aquest ventall de tipologies –i no els llibres temàtics o d'emocions– són els que les mestres han de conèixer per poder preparar els projectes d'educació literària a la primera infància. Recorrent el camí que passa pels relats sonors (on la prosòdia del llenguatge entra en ressonància amb el cos, on les paraules canten, encara que el sentit quedi ocult i misteriós) fins a arribar als contes tradicionals, que a través dels seus personatges arquetípics permetran a l'infant anar construint sentit i simbolitzant les seves emocions, perquè és a través de la ficció, que podem domesticar el que és viscut com a estrany.

Quan els adults tracten de dur el sentit d'un llibre cap a una finalitat preestablerta, quan l'adult busca un rèdit didàctic o psicològic en la lectura, posem en risc l'experiència lúdica i literària. Els llibres passen a convertir-se en una finalitat per a l'adult i deixen de produir vibracions

i ressonàncies pròpies als infants. Aquests llibres, que podríem anomenar d'autoajuda, són pedagògic-moralitzants, intenten ser receptacles de valors que contenen un sentit únic: el considerat correcte.<sup>8</sup>

La literatura, en canvi, és transformadora, però sense contenir un camí a seguir que ja hagi traçat algú. És una experiència estètica que no transmet certeses sinó interrogants, conté silencis –coses que no es poden dir–, sorpreses, ambigüitats, pot ser inquietant; com diu Sendak, pot ser «desconcertant, salvatge i desordenada».

És la narrativa de tradició oral el tipus de literatura que més ha influït històricament a la literatura infantil «a partir de les versions escrites dels contes populars fetes pels folkloristes, per les innombrables reescriptures i amb les pautes discursives de les narracions orals que han impregnat els contes per a nens i nenes que continuen essent la font més important d'inspiració d'aquesta literatura.»<sup>9</sup>

#### **Corren temps dolents per reivindicar la necessitat de la cultura**

Vivim en un món contradictori. Per una banda, hi ha reivindicacions i queixes pel baix nivell lingüístic amb què arriben els nois i les noies a la segona etapa d'educació infantil i, per altra banda, sembla que hi ha una tendència a buidar de continguts les escoles en pro de l'educació de les emocions. I jo em pregunto: no és responsabilitat de l'escola la transmissió cultural? On queda la transmissió de la llengua?

Les mares i els pares, en primer lloc, però també les mestres, les educadores i els altres adults referents, tenen la responsabilitat de la transmissió de la llengua. Ser referent lingüístic implica també fer la tria de quines activitats, quins materials i quins llibres s'utilitzaran a l'aula. Aquesta tria, a l'escola, no hauria de passar pels gustos personals, sinó que hauria de tenir en compte la variabilitat de llibres de les diferents tipologies anomenades que permetin diferents formes de lectura, com també una diversitat de formats i autors. I parlem de lectura perquè no es tracta estrictament de la lectura alfabètica, sinó de la lectura oral, com diu M. Emilia López. Els nadons miren, toquen, escolten, exploren amb tots els sentits, per poder anar familiaritzant-se i fent anticipacions a partir de la interacció amb l'adult que l'acompanya. Des dels primers mesos de vida l'infant participa amb tot el seu cos de la lectura que li oferim: amb la mirada, la veu i el moviment corporal i la manipulació.



L'adult és qui fa ús del llenguatge quan l'infant encara no parla, cantant, explicant i llegint els textos que haurà triat i preparat prèviament. Per això, quan els llegim, serà convenient exercitar la memòria per poder explicar bé els contes oralment i triar bons textos ben traduïts i amb un vocabulari ric, encara que els oients tinguin 1 o 2 anys, perquè aquesta serà la referència oral que tindran i que els permetrà aprendre i anar enriquint el seu vocabulari.

Tots els recursos que es fan servir per donar vida a les cantarelles, històries i relats són importants. Els infants més petits encara no disposen del domini de l'escriptura, com en el cas de les cultures orals; en canvi, s'interessen pels gestos, els moviments rítmics i els recursos de percussió –aplaudiments, cops, tambors...– que acompanyen la veu. La presència del cos amb la seva gestualitat i moviments participa en l'actualització del missatge i ajuda que «la paraula es faci carn», com diu Juan Kruz.<sup>10</sup>

Les sessions literàries no es poden improvisar, sinó que cal preparar-les i ritualitzar-les per donar-los valor, amb bons relats, bons llibres i estratègies per captivar l'atenció dels infants perquè consentin a l'esforç que suposa aturar l'activitat motriu i parar atenció. És així com l'infant descobreix les sorpreses, els personatges i les històries i pot interessar-se pels llibres amb iniciativa pròpia.

És necessari encarnar les lectures i les històries amb el gest i la teatralització i els *atrezzo*s que puguin ajudar, però el més important és la veu. La veu que calma, que acompanya, que transmet amor i tendresa, és una de les fonts del nostre llenguatge íntim. La veu és el que permet el primer distanciament cos a cos. L'adult se separa, però ofereix el lligam de la veu perquè l'infant sàpiga de la seva disponibilitat i proximitat. Com diu Ana Pelegin, «la paraula està impregnada d'afectivitat». Els contes, els poemes i les cançons incorporen l'infant a la seva cultura i ens remetent a les vetllades a la vora del foc quan no hi havia llibres a les cases i la transmissió passava d'orella a orella. També en la lectura en veu alta, on la interpretació del lector, els tempos en passar la pàgina i els silencis ajudaran a construir sentit.

Per acompanyar els infants en aquest procés de fer-se seu el llenguatge, a més a més de la preparació i planificació serà important deslliurar-nos dels prejudicis que tenim els adults quan infantilitzem els infants o creiem que s'enfronten als relats com fem nosaltres. «Hi ha massa pares



que exigeixen que les ments dels seus fills funcionin com les seves, com si la comprensió de nosaltres mateixos i del món, i les nostres idees del sentit de la vida, no es desenvolupessin també com ho fa el cos i la ment». <sup>11</sup> Per això és recomanable escoltar els infants, captar la seva predisposició a la invenció i a la sorpresa i acompanyar-los en els recorreguts erràtics que fan, i, sobretot, convé tenir disposició de jugar amb les paraules i passar-ho bé amb ells.

L'adult, com a mediador literari i lingüístic, reconeix que els infants tenen una vida interior i confia en ells com a petits lectors. Per això busca llibres i relats de molts tipus sense estalviar els que contenen situacions conflictives i finals inesperats, sabent que la comprensió no és literal i tenint sempre en compte la qualitat literària i artística.

Vivim en una societat on la imatge té molta preponderància. Hem d'anar alerta quan el món de les imatges vol funcionar sense l'Altre de la paraula. No podem entendre al peu de la lletra aquesta dita popular: «Una imatge val més que mil paraules»; potser es tracta que una bona imatge permet posar-hi moltes més paraules. Necessitem el llenguatge per llegir les imatges, llenguatge que d'entrada prové de l'adult quan es fa còmplice de les descobertes dels infants quan reconeixen els objectes dibuixats per poder, en un segon moment, reconèixer-se. Això vol dir implicar-se afectivament amb els personatges o imatges, i en un tercer temps podran imaginar i anar més enllà pensant com continuen les històries. <sup>12</sup> És convenient, doncs, ampliar els referents visuals dels infants en els llibres que els oferim, perquè puguin anar interpretant la riquesa de les imatges narratives amb molts tipus i tècniques d'il·lustració.

L'excessiva exposició a les pantalles, si no és acompanyada, talla l'acte relacional i comunicatiu perquè és unidireccional i converteix l'infant en un consumidor passiu. L'infant pot quedar abduït pels estímuls visuals de tal manera que resta tranquil i atent durant llargues estones, però això el priva del diàleg i la relació amb l'adult. Com diu Lucas Ramada, <sup>13</sup> «la ficció digital implica un procés de descodificació, de comprensió i d'interpretació que no és automàtic, i per això falta formació per als mestres i cal crear cultura digital per a la infància».

Una de les grans responsabilitats de l'escola és el nodriment cultural, però, a vegades, a partir d'ideals particulars o orientacions pedagògiques mal enteses, l'adult renuncia a ensenyar. Els aprenentatges dels diferents

llenguatges no es poden fer només vivencialment. No podem renunciar a la transmissió de la tradició oral i escrita de la nostra cultura, cançons, moixaines, jocs de falda, contes populars..., així com posar al seu abast, amb una bona mediació els imatjaris i llibres de primers coneixements, llibres d'artista, àlbums, còmics i primers relats, totes les tipologies que podran afavorir la comunicació i els llaços i les relacions que es teixeixen entorn de la necessitat de reconèixer-se, de saber, de pensar i d'imaginar. «La transmissió cultural és una presentació del món, quan expliquem històries i els llegim llibres als infants, els donem l'aliment simbòlic i les eines per inscriure's en ell, els facilitem habitar en els llocs en què vivim i que puguin construir el seu món interior». <sup>14</sup>

Partir només del respecte a la «suposada espontaneïtat» de l'infant és abandonar l'infant en mans de l'autoritarisme de l'ambient –i del marxandatge–. Això amaga que els ambients familiars més o menys estimulats són els que creen els interessos. <sup>15</sup>

És important partir dels interessos dels infants, però també que puguin superar els límits dels seus desitjos. Un infant no es pot interessar pel que no coneix. A l'escola es tracta també de poder qüestionar aquests desitjos a partir del criteri i la formació literària de les educadores –per exemple, quan els infants arriben amb llibres d'emocions, o llibres de la factoria Disney–. Podem acollir i ampliar aquests desitjos oferint llibres de qualitat i donant-los a conèixer els relats i grans autors de la literatura infantil que no són tan mediàtics. Hi ha d'haver finalitat i intenció perquè l'infant aprengui la llengua.

Freud <sup>16</sup> deia que la literatura existeix perquè els humans necessitem el món imaginari per poder pensar d'una altra manera les coses d'aquest món que són incompletes, imperfectes. Els humans necessitem somiar, enamorar-nos, explicar acudits i compartir històries. Quan llegim un llibre o expliquem un conte sense cap objectiu pedagògic ni psicològic, els estem ajudant a sortir del món capitalista que busca la lògica de la producció i de la utilitat dient-los que val la pena imaginar, viure històries i gaudir dels relats.

Hem d'anar alerta amb la no directivitat en l'educació infantil, perquè reproduïx les desigualtats socials i les legitima. No hi ha cap infant que tingui interès innat per la literatura, hi ha contextos més afavoridors i altres que no ho són tant, i per això l'escola ha d'intervenir per escurçar



l'escletxa sociocultural. Cap infant podrà conèixer les cançons tradicionals si no les cantem, els relats populars si no els hi expliquem, cap infant es pot interessar per llibres d'Oxembury, Komagata, Pakovska, Ungerer, Rutzier, Charlip, Tullet o Iela Mari (per dir-ne uns pocs) si no sap que existeixen.

Podem ajudar els infants a adquirir sensibilitat per la tradició oral: «Naixem sabent sentir, però d'escoltar se n'aprèn i és l'adult qui proporciona a l'infant el gust pel joc de la llengua». <sup>17</sup> Cap infant podrà millorar ni ampliar els seus recursos lingüístics si només fem «joc lliure», cal crear contextos de llenguatge valuosos.

No sabem si els infants als quals oferim llibres –amb valor literari i artístic– i bons relats acabaran sent bons lectors, però sí que sabem que no haurem perdut el temps. Apostar per l'educació literària des de la primera infància és una aposta per omplir-los les butxaques de paraules, d'imatges i de relats, i és una oportunitat per obrir espais mentals perquè convida a somniar, a jugar, a pensar i podrà contribuir a entendre el món en què viuen.

Montse Colilles, psicòloga i psicoanalista, assessora en educació infantil

### Unes recomanacions

<http://lacoleccionista-libroalbum.blogspot.com>

<https://anatarebana.substack.com/>

<https://linternasybosques.com>



### Notes

1. LÓPEZ, M. E.: *Anidando entre palabras. Orientaciones para el fomento de la lectura en primera infancia*. CERLARC-UNESCO. <https://cerlarc.org/wp-content/uploads/2020/11/Anidando-entre-palabras-2.pdf>
2. CABREJO, E.: *Lenguaje oral: destino individual y social de las niñas y niños*, Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica, 2020.
3. LACAN, J.: «El estadio del espejo como formador de la función del Je», *Escritos I*, Argentina: Siglo XXI, 1987.
4. BONAFÉ, M.: *Los libros, eso es bueno para los bebés*, Barcelona: Océano Travesía, 2008.
5. *Allà on viuen els monstres* de Maurice Sendak n'és un exemple emblemàtic.
6. Per això és interessant acollir les cançons de bressol, moixaines i cantarelles que escolten els infants en les seves llengües maternes i també oferir aquesta primera literatura oral en català a l'escola.
7. Des del 2017 amb la Marta Roig i l'Anna Juan hem fet formacions i assessoraments en literatura infantil a les escoles bressol municipals de Barcelona –a través de l'IMEB– i arreu de Catalunya –a través del CESIRE del 2019 al 2022–.
8. CARRANZA, M.: «¿Por qué la literatura es también para los niños?», *Revista virtual Imaginaria*, núm. 261, 2009.
9. COLOMER, T. (dir.): *Siete llaves para valorar las historias infantiles*, Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2002.
10. IGERABIDE, J. K.: *Del pecho a la palabra*, Zaragoza: Pantalia, 2020.
11. BETTELHEIM, B.: *Psicoanálisis y los cuentos de hadas*, Nova York: Crítica, 1977.
12. Els tres actes essencials de la lectura, com diu Teresa Duran.
13. Entrevista al podcast: *Tandemlij.cat*.
14. PETIT, M.: *Leer el mundo. Experiencias actuales de transmisión cultural*, Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2015.
15. PÉREZ, A.: *Las falsas alternativas. Pedagogía libertaria y nueva educación*, Barcelona: Virus, 2022.
16. FREUD, S.: «Formulaciones sobre los dos principios del acontecer psíquico», *Trabajos sobre técnica psicoanalítica y otras obras*, vol. XII, Argentina: Amorrortu, pàg. 138.
17. ROS, R.: *Mot per mot, literatures d'infant*, Barcelona: AMRS, col·l. Temes d'Infància, núm. 39, 2019. ■