

Narracions i pedagogia: conte i novel·la en l'educació

Vicent Salvador
Universitat Jaume I

CONTAR I EXPLICAR: LA CONSTRUCCIÓ D'UN SENTIT

Sens dubte, construir un relat és una manera de configurar una visió de les coses des d'una perspectiva donada. Sobre la base heteròclita de les dades de la percepció al voltant d'unes vivències reals o imaginades, el relat retalla un tros de vida i el dota d'un principi de coherència. D'antuvi, s'hi opera una selecció de les dades, es dissenya el camp percebut i es deixa fora, en l'extracamp de la càmera cinematogràfica, un munt d'aspectes que són relegats a la tenebra exterior de la *impertinència*, és a dir, d'allò no pertinent al cas. No es tracta només de detalls menors que són menystinguts, sinó que tota una sèrie de dades i idees, que des d'una altra perspectiva podrien ser importants, són desades ara al calaix de la penombra, als llimbs abissals d'allò que no ha assolit existència en la narració.

Si voleu dir-ho d'una manera més adequada a la filosofia fenomenològica: en el relat s'opera una *reducció eidètica* que construeix un objecte de coneixement i posa entre parèntesis allò que no assoleix rellevància suficient per al propòsit de la narració. Pot tractar-se, pel que fa al contingut d'aquests parèntesis, de la vida quotidiana de l'heroi, de les feines domèstiques de la dona, de les urgències sexuals dels protagonistes o de factors de lògica elemental que ens farien captar la difícil credibilitat de la intriga. Hitchcock, per exemple, era un autèntic mag en l'art de fer prescindir a l'espectador de certs càlculs lògics quan ens fa creïble, per pura seducció narrativa, una trama que, analitzada en fred, sense deixar en suspens el seny, resultaria farcida d'inconsistències.

El relat ha de tenir un transcurs cronològic i uns protagonistes objecte de projecció imaginativa i emocional —positiva o negativa, de simpatia o d'antipatia— per part dels destinataris. En absència d'aquest darrer element, el relat seria la mera descripció d'un procés que s'esdevé en el temps, com ara una infecció, l'en-

derrocament d'un edifici abandonat o les fases d'una glaciació. Però, sense protagonistes humans o humanitzats, no hi ha relat en un sentit propi.

En efecte, si un discurs presenta un procés desenvolupat en el temps però no motiva l'involucrament i la projecció del receptor, no és pròpiament narratiu. És la diferència que hi ha entre el Gènesi —qualsevol mite dels orígens del món— i una explicació asèptica de la cosmogènesi. Moltes vegades les explicacions científiques es motiven didàcticament per mitjà de la presentació antropomòrfica de les entitats que hi participen, tal com la mitologia clàssica personifica en els déus molts fenòmens de la naturalesa. O bé, per mitjà d'una estratègia menys ingènua i que pretén inspirar versemblança, s'introdueixen personatges en l'escena, en lloc de fer personatges dels fenòmens. Un exemple molt il·lustratiu, en el terreny de la ciència-ficció, és el del film de Richard Fleischer *Fantastic voyage* (1966), basat en una narració literària de Jerome Bixby i Otto Klement. Es tracta d'una història en què un grup de científics és miniaturitzat i injectat al torrent sanguini d'un dels seus col·legues per eliminar amb un làser l'hematoma que aquest té al cervell. A partir de l'assumpció d'aquest inici com a plausible, els espectadors podien contemplar i conceptualitzar diversos mecanismes de l'anatomia i la fisiologia humanes, des d'aquesta percepció interior, en un relat que focalitza l'empatia del públic en l'equip de científics i que pren el cos del col·lega malalt com a escenari de l'aventura.

Per un altre costat, tot relat ha de disposar una estructura tramada, allò que sol denominar-se *intriga*, en un sentit molt ampli del terme: una estructura que capturi l'atenció dels receptors i els meni per un itinerari de coneixement i emoció fins a una meta on el corrent desemboca i la tensió es relaxa finalment, tal com s'esdevé amb els rius en arribar a la ratlla de la mar i fondre's amb l'aigua immensa i aquietada. Sense una hàbil dosificació d'aquest diferencial —cognitiu i emocional, recordem-ho—, la narració està abocada al tedi o, si més no, al desinterès de l'audiència. Una altra cosa és que les necessitats de comercialització d'un fulltò, d'una telesèrie o d'un film d'èxit de taquilla que exigeix segones i terceres parts faci multiplicar-se els falsos finals que permeten la reiteració indefinida amb l'addicció de públic. Però això ja són figures d'un altre paner.

La tècnica de la *posada en intriga* exigeix la tria de punts de vista des dels quals es fa contemplar la representació. En termes més amplis, parlariem de *focalització* narrativa: des d'on es contempen i s'experimenten els esdeveniments. L'adopció d'un punt de vista (o bé de diversos punts de vista en successió) és, sens dubte, una operació cognitiva, però també és —no ens hem de cansar de repetir-ho— un afer d'empaties, com hem vist en parlar de *Fantastic voyage*, d'adscripcions emocionals, de preses de partit ideològiques. I, d'altra banda, caldrà també una veu narrativa que assumeixi el relat. Per mitjà d'aquests procediments el relat confeïx un sentit particular a la seva representació del món.

D'altra banda, cal dir que el relat pot ser construït des de més d'una instància narrativa simultàniament. Així, per exemple, l'activitat del psicoanalista consisteix en bona mesura a (re)construir, en cooperació amb el pacient, un relat que doni coherència als orígens d'unes vivències traumatitzadores. Fins i tot la modalitat del relat a dues veus pot ser construït no pas cooperativament, com en la psicoanàlisi, sinó de manera polèmica, tal com s'esdevé en un judici, on el fiscal i l'advocat defensor malden per controlar, cada un contra l'altre, el disseny d'una narració final que donarà sentit als fets jutjats.

RELATS I LITERATURA

Com resulta obvi, *relat* no és sinònim de *relat literari*. Acabem de veure que en un judici o un tractament psicoanalític és determinant la construcció d'un relat coherent. La mitologia i la publicitat són també tipus de discursos generadors de relats, i així mateix s'esdevé amb l'oratòria de tota mena, que, a la cerca de la persuasió de l'auditori, introdueix seqüències narratives que contribueixen a exemplificar o a naturalitzar una tesi proposada. Al capdavant, la construcció d'una narració és un dels procediments més universals per posar ordre en l'experiència i, per tant, fer perceptibles, comprensibles i motivades certes representacions del món.

Així, els mites genesiàcs «expliquen» l'origen del món en la mesura que permeten imaginar una seqüència ordenada d'esdeveniments que sembla correspondre a l'estructura del món i de la humanitat. Tal com, en els somnis, el dorment integra un soroll real o una sensació tàctil en el marc narratiu d'uns fets que permeten atribuir una causa imaginària a les percepcions sensorials. Per exemple, si sobtadament se sent en la nit una trencadissa de vidres, el cervell malda per protegir el son mitjançant la generació d'una seqüència imaginària de fets que justifiquen el soroll com a resultat del calabruix o d'una pluja d'estels des del cel. Si es percep una sensació d'humitat que prové d'una incontinència urinària, la imaginació pot «justificar-la» com el vessament d'un got d'aigua. I així successivament. De la mateixa manera, el Gènesi, pel fet d'ordenar la seqüència de la creació de l'home i de la dona fent que l'un precedeixi l'altra, o en recórrer al procediment de formar la primera dona a partir de la costella del primer home, naturalitza i, per tant, *legítima* d'alguna manera una situació de desigualtat entre els sexes, tal com el got vessat o la pluja d'estels del somni tracten de justificar una situació anòmla i preservar l'harmonia que convé al repòs del dorment.

En l'àmbit de l'educació, pot resultar força productiva la pràctica de reflexionar sobre alguns d'aquests relats fundacionals —sovint entre la llegenda i la literatura— que remetent a l'origen del gènere humà o bé, en altres casos, al naixement històric d'una nació —sigui l'espanyola, amb mites historiogràfics com el de Viriato, Covadonga, la «reconquesta» de Granada, etc., o bé la catalana, amb històries

com la de les quatre barres o les peripècies de la concepció i el naixement del rei En Jaume. Darrere d'una narració sacralitzada que construeix una visió dels orígens col·lectius, hi ha sempre un intent de legitimació que es pot analitzar des d'una perspectiva crítica que tregui a la llum els ingredients ideològics soterrats.

En un altre ordre de coses, els breus relats conversacionals —facècies, succeïts— són també una modalitat de narració que sovinteja en la vida quotidiana. En aquests casos, a més d'organitzar una percepció del món narrat, tenen una funció en el conjunt del context on s'insereixen. Per exemple: il·lustren una afirmació prèvia, obren el camp per plantejar uns interrogants, susciten o reanimen l'atenció de l'auditori, contribueixen a relaxar la tensió d'un debat, etc. És important observar aquestes funcions, que, a més, solen anar indicades en el text de la narració per mitjà de mecanismes, com ara una justificació inicial, una conclusió o marques que expressen o reforcen la pertinència d'allò que es conta en el marc del context de l'acció discursiva que s'està desenvolupant.

Entre aquests diversos tipus de relat que s'han anat presentant i la narració pròpiament literària que constitueix una novel·la o un conte, hi ha sens dubte moltes concomitàncies. Així, una novel·la o un conte també s'introdueixen sovint per mitjà de comentaris, anuncis o síntesis que tenen el seu corresponent en els mecanismes pels quals s'insereix una facècia en un intercanvi conversacional. O bé es donen les dades pertinents per situar en l'espai i en el temps l'acció que ha de ser narrada. De la mateixa manera, la visió del món que una novel·la o un conte configuren en organitzar una determinada temàtica es pot sotmetre a una anàlisi crítica que tregui a la llum les assumpcions ideològiques que hi funcionen com a implícit. Però no és menys cert que les diferències són aclaparadores: el caràcter literari d'un relat comporta una sèrie de trets específics, tant des del punt de vista de la seva funció en la comunicació social com pel que fa a l'elaboració de l'estil i de la seva complexitat narrativa, uns trets que fan incomparables un relat mític i una novel·la extensa i dotada de complexitat estructural en aspectes com ara el joc amb el punt de vista narratiu.

La novel·la i el conte, com altres gèneres literaris, poden exercir múltiples papers en l'educació del jovent. En primer lloc, com tota narració, són exemple de l'articulació del món i de la legitimació d'unes representacions de la vida. Hi ha, a més, les informacions útils sobre la realitat, la història, la societat i, fins i tot, la transmissió d'uns valors de convivència, tal com propugna l'anomenada *psicoliteratura*. D'altra banda, hi ha l'ensinistrament en la llengua de l'obra i, de fet, els textos literaris són un excel·lent vehicle d'educació lingüística i poden ser ben aprofitats en l'ensenyament de la llengua. Hi ha també, no cal dir-ho, la dimensió pròpiament estètica de la literatura.

Al costat de totes aquestes innegables funcions educatives de la narrativa literària, n'hi ha una que és cabdal des dels interessos pedagògics: allò que podrí-

em anomenar l'*educació de les emocions* —totes les emocions humanes, inclosa, és clar, l'estètica, l'educació del gust, de la imaginació, de l'harmonia. Les grans novel·les de la història de la humanitat han elaborat una sèrie de conceptes i de percepcions de la psicologia humana que configuren una mena d'educació sentimental dels lectors contemporanis. Així, devem a la novellística europea del segle XIX —amb la russa i la francesa al capdavant— la fixació de moltes percepcions sobre la culpa, l'amor, la psicologia de la dona o l'odi. Tenim, així mateix, un deute de refinament analític amb Proust, Kafka, Joyce, Faulkner, García Márquez, Villalonga, Rodoreda i tants d'altres. Les construccions de les grans fabulacions narratives han deixat configurades certes imatges i certes percepcions de la naturalesa humana a través de la plasmació del comportament dels personatges de ficció. Avui, gràcies a les disseccions practicades per la literatura, podem parlar de tedi, de possessivitat, de dependència, de fantasies alternatives, de seducció o de desamor. En tenim més ben perfilats els conceptes i els podem vincular amb unes situacions dramàtiques o narratives o bé amb uns personatges de ficció.

No podem ara endinsar-nos en tots aquests complexos viaranys, sinó tan sols il·lustrar algunes de les idees exposades en el marc dels interessos pedagògics amb tres casos concrets de la mà d'Antoine de Saint-Exupéry, Pere Calders i Josep Lozano, respectivament.

TRES PROPOSTES D'APLICACIÓ

El petit príncep és, tal com se sap, una de les narracions més cèlebres de la literatura universal contemporània. Equidistant entre el relat infantil o juvenil i el conte filosòfic, la seva fama ha traspassat fronteres mitjançant nombroses traduccions, ha seduït lectors de totes les edats i, tant pel que fa al text com pel que fa a les seves inseparables il·lustracions, ha estat objecte d'una difusió mercantil intensa que no exclou el muntatge d'una pàgina web promocional o la venda de samarretes amb icones preses de les il·lustracions del llibre. Des del punt de vista de la *teoria de polisistemes*, diríem que l'obra —clarament multimodal, ja que combina el llenguatge amb la semiòtica visual de les imatges— ha circulat a través de nombroses traduccions, adaptacions intersemiòtiques, fragmentacions i antologies al llarg de les cultures. D'altra banda, la disponibilitat de traduccions a diverses llengües, com ara el català, l'espanyol o l'anglès, a més de l'original francès, constitueix una eina de treball útil per a la didàctica de les llengües estrangeres implicades en cada cas i, així mateix, per a tota mena d'exercicis de comparacions interlingüístiques.

Per descomptat, se n'han fet interpretacions autobiogràfiques, psicoanalítiques i també s'ha dit que tot plegat no deixa de ser una còpia dolenta de Gide o

de Valéry... El llibre traspua una certa nostàlgia de la infantesa, comparable a la que trobem en textos d'Oscar Wilde, de Herbert George Wells o en la història de Peter Pan. Però el que ens interessa ara és la seva potencialitat pedagògica, que es palesa en aspectes com un pretès universalisme, la *didacticitat* del seu discurs i el suggestiu treball amb l'imaginari. El primer d'aquests aspectes, que, sens dubte, ha facilitat la fecunda traductibilitat de l'obra, es palesa en l'absència de referències localistes, l'escassetat de les d'època i, així mateix, en la ubicació de la història en un paisatge còsmic, que permet un viatge cap a l'essencialitat, sense distraccions anecdòtiques. Fins i tot les descripcions que apareixen en el text són succintes, ja que, en bona mesura, són substituïdes per les il·lustracions, que, d'altra banda, tenen un marcat caràcter *naïf*. Ara bé, rere aquest pretès universalisme, no és difícil veure la petja de molts elements de la mitologia pròpia del cristianisme.

Un segon aspecte és la didacticitat que exhala el relat i que confereix a l'obra les característiques d'una lectura adequada per a persones en formació. Cal dir, tanmateix, que no es tracta d'un didactisme explícit i barroer, que llastaria la narració, sinó d'una actitud adoptada per la veu narratorial, en interacció amb la veu del personatge, el qual sol·licita amb reiteració infantívola explicacions sobre el món i la vida. La didacticitat del conte no és la d'una lliçó de cosmologia o de moral, sinó que consisteix en una estratègia per mostrar la realitat des d'una perspectiva diferent, amb ulls nous, a fi de propiciar l'epifania de certs contorns insòlits de la vida. La mirada interrogant i astorada del protagonista és un ingredient cabdal d'aquesta estratègia.

L'elaboració de l'imaginari és un altre dels aspectes que excel·leixen en l'obra de Saint-Exupéry i que la doten d'un notable valor educatiu. Així, la presentació d'espais arquetípics com el cel o el desert, la perspectiva dels planetes com a mons de joguina habitats per uns pocs personatges representatius de la humanitat i dels diferents tipus psicològics i socials, el qüestionament de la lògica de la racionalitat i de la productivitat, la presentació del nomadisme essencial de la condició humana o, per no fer-ho inacabable, l'aprenentatge del sentit d'un compromís interpersonal insubstituïble, exemplificat en la història d'amor per la seva rosa, són, tot plegat, uns elements educatius de primer ordre. Per no parlar de l'interès de les il·lustracions i de la manera com reomplen semànticament el text pel que fa a les descripcions de paisatge, personatges i objectes, tal com hem vist suara. I no es podria oblidar, certament, l'estil: concís però efectiu, col·loquial sovint i esmaltat d'una certa metaforicitat que es posa al servei de l'elaboració de l'imaginari.

Una altra proposta d'aplicació educativa és la dels contes de Pere Calders, sens dubte una de les fites de la narrativa catalana del segle xx. Els contes caldersians tenen, com *El petit príncep*, la virtut d'esperonar la imaginació, de sorprendre el

lector amb perspectives inèdites que s'introdueixen amb un to d'ingenuïtat no exempt d'ironia. Sovint, l'autor presenta una situació sorprenent, com ara la d'aquest brevíssim text que, sota el títol de «L'exprés», s'inclou dins d'*Invasió subtil i altres contes*, una situació que només pren sentit en el marc d'un context molt més inesperat: «Ningú no volia dir-li a quina hora passaria el tren. El veien tan carregat de maletes que els feia pena explicar-li que allí no hi havia hagut mai ni vies ni estació». Aquesta mena de situacions mancades de lògica raonable han de ser reinterpretades a la llum d'una visió diferent de la realitat i de l'estructura del món, com la de l'home-llibre de «Copyright», inclòs en el mateix recull: «Algú m'ha fet a mi i he estat venut. Mai no he pogut saber qui ha cobrat els drets ni si he estat un bon o un mal negoci».

Tal com sabem, la influència del realisme màgic, tant per la via de Bontempe-lli com de la literatura mexicana, fan del cosmos narratiu de Calders un suggestiu recurs de seducció dels lectors i una eina de reflexió de considerable potència, en forçar sovint el canvi de perspectiva interpretativa i el desafiament a la lògica quotidiana. La virtualitat pedagògica d'aquests trets és extraordinària i, a més, les dimensions dels contes —des de les poques ratlles dels que hem vist suara fins a les poques pàgines de la majoria dels altres— en fan, dels corresponents textos, un material manejable per ser treballat intensivament, amb atenció a l'estil de la seva escriptura. Això permet observar en el nivell de les microestructures —una sorprenent combinació lèxica o una sobtadora clàusula concessiva— el contrast irònic que caracteritza la seva visió del món. Un text de *Cròniques de la veritat oculta* tan cèlebre com el conte «Feblesa de caràcter» —que va ser dramatitzat amb èxit d'una manera molt suggestiva per Dagoll Dagom amb *Antaviana*— pot exemplificar aquesta manera de veure les coses amb una llum radicalment innovadora que treu a la superfície una mena de realitat oculta i subverteix la lògica dels bons costums socials.

Finalment, farem una breu referència a una altra lectura narrativa, en aquest cas classificable com a novel·la, que pot vehicular iniciatives educatives d'alta rendibilitat. Es tracta de *Crim de Germania*, la novel·la de l'escriptor valencià Josep Lozano, que, després d'un llarg itinerari de reedicions des de la seva publicació l'any 1980, ha aparegut recentment en una segona i definitiva versió. Aquesta novel·la —construïda com un retaule de narracions al voltant de la revolta de les Germanies a la València del segle XVI— ofereix moltes possibilitats com a eina pedagògica: la il·lustració de circumstàncies històriques que la ficció recrea i respecta en allò essencial; el coneixement de la llengua de la València de l'època (un moment en què el català encara es trobava en plenitud de funcions, cosa que va canviar dràsticament en els segles següents pel procés de castellanització); tot açò sense oblidar la qualitat estilística i literària de l'obra i la seva reeixida complexitat de composició.

Però, en especial, hi ha un aspecte molt destacable que converteix *Crim de Germania* en una novel·la de gran potencialitat educativa: el multiperspectivisme amb què està plantejada la seva trama al llarg dels diversos relats i aplecs de documents que la constitueixen. I no es tracta només de la diversitat de veus narratives que configuren el conjunt d'aquest relat fragmentari que s'integra com a retaule, sinó, a més i sobretot, també de la *focalització ideològica* de cada una de les peces. Clar i català: l'autor defuig a consciència qualsevol maniqueisme històric. Així, la novel·la comença amb un relat de caire oníric en què l'eix és l'acompliment de la justa maledicció contra la virreina repressora dels agermanats, i en altres capítols aquests són investits com a protagonistes d'una legítima revolta contra la noblesa acastellanada. Ara bé, l'empatia del lector envers el bàndol agermanat, com a precedent històric del nacionalisme, no és ni de bon tros uniforme al llarg de l'obra. Ans al contrari, l'autor presenta en altres casos el punt de vista dels moriscos —en les precioses «Memòries de Felip Quzman», una novel·leta autobiogràfica inserida en l'obra— i dels homosexuals perseguits —en les líriques «Cartes a l'absent»—, que són precisament l'altra cara de la moneda, és a dir, les víctimes innocents de la causa agermanada.

És clar, doncs, que Lozano, en una novel·la escrita en plena transició política a la democràcia i a la cerca de les arrels històriques del seu poble, no cedeix a la simplificació d'erigir en herois els protagonistes d'un segment històric de la societat valenciana, sinó que presenta un joc polièdric d'interessos entrecreuat en la complexitat de la història. No hi ha dubte que aquest és un dels valors educatius més suggestius de la novel·la.

Però, sobretot, és indiscutible que Josep Lozano és un escriptor d'alta qualitat literària. Més encara es podria aplicar aquesta valoració a l'obra de Calders, meixedor d'un lloc en qualsevol proposta de *cànon* que s'estableixi en la literatura catalana del segle xx. En un temps de psicoliteratura, sovint més atenta a formar bons ciutadans que bons lectors, en una època que propicia les novel·letes de laboratori, prefabricades *ad usum* d'adolescents desganats de tota lectura, l'aposta per la qualitat literària genuïna pot donar també uns bons rendiments pedagògics. L'aposta s'allunya, és clar, de l'oportunisme de moltes propostes que proven d'induir el gust de llegir literatura a canvi d'abaratir el somni literari, de domesticar-lo amb receptes i amb efectes de proximitat geogràfica i cronològica als lectors potencials. I no deixa de ser, aquesta, una aposta cabdal per a l'educació literària. Sobretot —i aquesta és la qüestió medul·lar— si resulta que el jovent no és tan curt de gambals imaginatius com alguns professionals de l'ensenyament literari donen a vegades per fet. Harold Bloom, el gran defensor de la vigència del cànon occidental, opta per aquesta recerca del «plaer difícil», al final del qual hi ha «el sublim del lector», que per a ell és, juntament amb l'enamorament, l'única transcendència laica que val la pena encalçar.

BIBLIOGRAFIA

- BLOOM, Harold. *Com llegir i per què*. Barcelona: Anagrama: Empúries, 2000.
- CALDELS, Pere. *Cròniques de la veritat oculta*. 2a ed. Barcelona: Edicions 62: La Caixa, 1993.
- *Invasió subtil i altres contes*. 23a ed. Barcelona: Edicions 62, 1996.
- IGLESIAS SANTOS, Montserrat. «El sistema literario: teoría empírica y teoría de los polisistemas». A: VILLANUEVA, Darío [ed.]. *Avances en teoría de la literatura*. Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela, 1994, p. 309-356.
- LOZANO, Josep. *Crim de Germania*. Alzira: Bromera, 2006.
- PIQUER, Adolf. «Ironia i rerafons ideològic en la narrativa de Pere Calders». A: PUIG MOLLIST, Carme [ed.]. *Pere Calders i el seu temps*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 2003, p. 215-232.
- REUTER, Yves. *L'analyse du récit*. París: Dunot, 1997.
- SAINT-EXUPÉRY, Antoine de. *El petit príncep*. Barcelona: Empúries: Emecé, 2000.
- SALVADOR, Vicent. «Escola de les emocions». A: *Poesia, ciutat oberta: Incursions en el discurs poètic contemporani*. València: Tàndem, 2000, p. 13-20.
- «Traducir el encanto: universalismo, imaginación y didacticidad en *Le petit prince*». A: PACUA, Isabel [et al.] [ed.]. *Traducción y literatura infantil*. Las Palmas: LPG, 2003, p. 719-729. [Edició en CD]