

POESÍA CONTEMPORÁNEA EN EL AULA: EXPERIMENTALIDAD, MULTIMODALIDAD E INTERDISCIPLINARIEDAD COMO FORMAS DE REFLEXIÓN, CREACIÓN Y EMOCIÓN*

Glòria Bordons Porrata-Doria^a

Fechas de recepción y aceptación: 31 de diciembre de 2015 y 28 de enero de 2016

Resumen: El presente artículo se basa en la necesidad de proporcionar textos literarios poéticos realmente contemporáneos a los estudiantes de secundaria (considerando como contemporáneos aquellos que el alumno actualiza porque responden a sus preocupaciones, intereses y motivaciones). Para ello, hay que tener en cuenta los cambios producidos en los hábitos de lectura durante los últimos años, a causa de las redes sociales y el mundo digital. Teniendo esto en cuenta, se exploran las características de los poemas experimentales, multimodales e interdisciplinarios así como las estrategias para acercarse a ellos como una forma idónea para que los alumnos no solo aprecien la poesía y reflexionen sobre el mundo que nos rodea a partir de ella, sino que la vean actual y, además, se emocionen leyendo o creando.

Palabras clave: poesía experimental, contemporaneidad, multimodalidad, interdisciplinariedad, educación emocional.

Abstract: This paper is based on the need to offer to secondary school students poetic texts that are contemporary (meaning poems that meet student's current interests,

^a Departamento de Filología Catalana. Universitat de Barcelona.

Correspondencia: Universitat de Barcelona. Departamento de Filología Catalana Edifici Històric, 3.^a y 4.^a planta. Gran Via de les Corts Catalanes, 585. 08007 Barcelona. España.

E-mail: gbordons@ub.edu

* El presente artículo se inscribe en el proyecto "La poesía experimental catalana (1959-2004): características, relaciones internacionales y genéricas, recepción entre los más jóvenes" (FFI2013-41063-P), y ha contado con la ayuda de la Facultad de Educación de la Universidad de Barcelona.



motivations and worries). With this aim, we consider the changes in reading habits that the digital worlds, and the social networks tied to it, have produced in the last years. We explore the features that experimental, multimodal and interdisciplinary poems have. We also explore strategies to approach the poems as means to not only appreciate poetry and reflect upon the world that surround us, but also as means to see poetry current and to feel moved by it, both reading and creating.

Keywords: experimental poetry, contemporary, multimodality, interdisciplinary, emotional education.

1. POESÍA CONTEMPORÁNEA EN LAS AULAS

Hace ya algunos años Carme Arenas y Dolors Madrenas (Arenas & Madrenas, 2009: 80) defendían la presencia de la poesía contemporánea en las aulas alegando su capacidad para acercarnos al mundo que nos rodea y sus posibilidades de despertar en el alumnado admiración y placer. Por otra parte argüían que un trabajo sistemático de la poesía de nuestra época favorece el desarrollo de la sensibilidad y de la inteligencia, lo que contribuye a la formación integral de la persona, además de preparar mejor “el futur ciutadà per descodificar millor qualsevol dels llenguatges amb els quals anirà convivint al llarg de la seva trajectòria tant acadèmica com vital”.

El artículo se refería a la educación secundaria, porque, sin duda, la poesía que se introduce en las primeras edades es mayoritariamente contemporánea. La proliferación de libros de poesía para niños en las últimas décadas, así como la existencia de colecciones específicas, avalan esta afirmación¹. Muy distinta es la cuestión entre el público adolescente, para el cual no hay escritores específicos como sucede con la novela. Por otra parte, los programas de la ESO y bachillerato tienden hacia la introducción del canon clásico, con lo cual el enfoque es a menudo historiográfico. Aunque muchos profesores han explorado distintas maneras de introducir el género poético contemporáneo en el espacio adolescente con buenos resultados, cada estudio que indaga sobre el tema empieza del mismo modo, es decir, constata la marginación de este género.

Aun así, si exploramos las publicaciones sobre las prácticas lectoras de los adolescentes², encontraremos muchas experiencias personales que visitan el mundo poético aunque sea para plagiarlo o confeccionar poemas que, formalmente, poca cosa tienen

¹ Véanse, por ejemplo, algunos de los estudios de Margarida Prats, ya clásicos, como Prats (2002: 47-56) y Prats (2009: 149-181).

² Entre ellos destacaríamos Manuel y Brindley (2012) y, más cercanos a nuestro entorno, Cassany (2009: 73-79) y Sanz (2009: 81-83).



de contemporáneos. Hasta incluso cuando se experimentan secuencias didácticas de este tipo³, se constata que los alumnos confiesan individualmente⁴ que les gusta la poesía.

Aunque el término *contemporaneidad* es ambiguo en cuanto a periodo histórico⁵, ya que dependerá de las generaciones que convivan en una determinada época, la mayoría de manuales que tienen como título *Literatura contemporánea* abrazan desde inicios del siglo XX hasta la actualidad. *Stricto sensu* la contemporaneidad debería centrarse en los autores que escriben en el momento actual en que vivimos. No obstante, *lato sensu* muchos textos escritos de hace más de un siglo son totalmente contemporáneos porque responden a la situación y modo de pensar de hoy en día. Desde el punto de vista didáctico quizás esta interpretación sea la más pertinente porque de este modo el corpus que escogieramos podría adaptarse mejor a cada situación y contexto.

Para lograr un enfoque adecuado, deberíamos indagar sobre los elementos que el alumnado contemporáneo considera *actuales*. Según Arenas y Madrenas (2009) la intertextualidad y la transversalidad serían dos rasgos imprescindibles. Transcurridos algunos años en los que los hábitos de lectura han cambiado notablemente a causa de la introducción de las redes sociales y el mundo digital, y teniendo en cuenta los resultados de las experiencias que nuestro grupo de investigación ha realizado en los últimos años⁶, para que un texto pueda ser actualizado por los adolescentes de nuestros días creemos que tiene que poseer alguno de los siguientes componentes: experimentación, multimodalidad, interdisciplinariedad y capacidad para reflexionar, crear y emocionarse.

2. LA EXPERIMENTALIDAD

Como ha escrito Jean-Marie Gleize (Audí, Bordons y Costa eds., en prensa), la *auténtica* poesía es experimental. Porque la poesía es un proceso en el que el poeta busca y experimenta constantemente con la materia de la que parte: la palabra, la cual es imagen y sonido, al mismo tiempo que parte del contexto y está en permanente diálogo con las experiencias anteriores y presentes. En la poesía experimental *verdadera* la respuesta al pasado no es nunca una negación, sino una construcción hacia nuevos horizontes.

Este tipo de poesía ha sido y es un fenómeno universal. Hoy en día, gracias a las nuevas tecnologías, se difunde perfectamente a través de la red, gracias a su lenguaje univer-

³ Como las practicadas por Júlia Ferrer (artículo en prensa en *Catalan Review*).

⁴ Algo distinto sucede cuando se interroga a los alumnos colectivamente en el aula, ya que habitualmente está mal visto el estudiante que confiesa gustarle la poesía.

⁵ Según el *Diccionario* de la RAE, *contemporáneo* es “perteneciente o relativo al tiempo o época en que se vive”.

⁶ Especialmente en los dos últimos proyectos de I+D desarrollados alrededor de la poesía experimental (FFI2013-41063-P y FFI2010-18880).



sal. Detrás, no obstante, hay un largo recorrido histórico muy estudiado y unas prácticas que se han movido siempre en la marginalidad de las distintas disciplinas implicadas (literatura, arte, música, teatro). Muchos teóricos se han esforzado en reseguir el hilo de una tendencia hacia la figuración plástica, pero según Audí y Costa (2009: 95) situar toda la poesía experimental –en particular la visual– detrás de ella sería obviar el trasiego teórico y plástico que supusieron las vanguardias artísticas, que fueron antes que nada poéticas. Los diferentes tipos de lo que llamamos poesía experimental (visual, sonora, polipoesía, poesía acción, etc.) demuestran la ruptura de las fronteras del significado, de los géneros, de la lectura y también de la eterna inspiración y la autoría absoluta del poeta (Audí & Costa, 2009: 102).

El hecho de que la poesía experimental se escape de las definiciones cerradas ofrece ya un atractivo especial a las nuevas generaciones de hoy en día. También atrae porque sorprende y por ello pide respuestas⁷. Pero, además, es un tipo de poesía que resulta divertida en un gran número de ocasiones. En la poesía visual encontraríamos muchas veces guiños al espectador o simplemente *chistes* que surgen de la combinación de la palabra con la imagen. Un ejemplo podría ser el poema visual “Historia de amor” de Rodolfo Franco, en el que dicha historia se sintetiza en tres señales de tránsito: la indicación de encontrar un lugar con teléfono, la de lugar donde comer y la de *hotel* (representadas las dos últimas por una cuchara y un tenedor y una cama, respectivamente)⁸.

Pero no solo por eso este tipo de poesía puede resultar *atractiva*. También puede serlo por la carga crítica que a veces plantea. Muchas representaciones visuales plantean una reflexión sobre la sociedad que va más allá de las fronteras de cualquier país, así como sobre el papel que la poesía puede tener en la denuncia de injusticias. Uno de los ejemplos más paradigmáticos es el célebre poema visual que Joan Brossa concibió en 1970 (figura 1).

Se trata de un tipo de poesía *para hacer pensar*. Poemas como el de la figura 2, de Toni Prat⁹, o el de la figura 3, de Sergi Quíñonero¹⁰, invitan al diálogo y al contraste de opiniones. No se trata de adivinar un sentido sino de dar una opinión propia, dialogar con los compañeros y contrastar pareceres. Las propuestas didácticas que acompañan a estos poemas en la web *Viu la poesia*¹¹ interrogan no solo sobre el posible significado,

⁷ Seguimos en los dos párrafos siguientes las líneas generales planteadas para este tipo de poesía en Bordons (2016).

⁸ Poema visual con propuestas didácticas en la página *Viu la poesia*: http://www.viulapoesia.com/pagina_5.php?tipus=2&subtipus=2&itinerari=25&idpoema=370 [última consulta: 02-12-2015].

⁹ Poema visual con propuestas didácticas en *Viu la poesia*. http://www.viulapoesia.com/pagina_5.php?tipus=1&subtipus=2&itinerari=16&idpoema=1044 [última consulta 20-12-2015].

¹⁰ Poema visual con propuestas didácticas en “Viu la poesia”. http://www.viulapoesia.com/pagina_5.php?tipus=1&subtipus=2&itinerari=10&idpoema=721. [última consulta 20-12-2015].

¹¹ Web realizada por el grupo Poció (Poesia i Educació). IP: Glòria Bordons. Coordinadora de la web: Lis Costa.





Fig. 1. Joan Brossa, *Poema visual*, 1970-1975 © Fundació Joan Brossa



Fig. 2. Toni Prat, *Sin título*, 2008 © Toni Prat

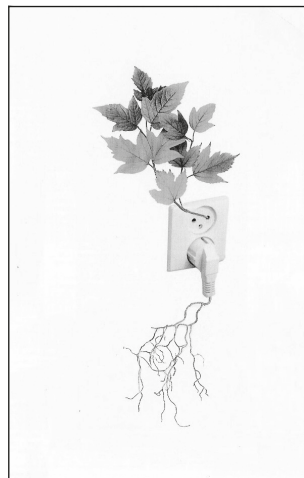


Fig. 3. Sergi Quiñonero, *Sin título*, 2005 © Sergi Quiñonero

sino también sobre las sensaciones producidas por el tipo de objeto y por la unión con otro elemento inesperado (como el pañal colgado en una percha o el enchufe del que salen hojas y raíces). A partir de la reflexión, se puede pasar a la creación, la cual será más fácil después de haber pensado sobre el objeto. Este se habrá convertido en un estímulo que facilitará la invención de historias. Por ejemplo: “¿qué pasaría si, como dice Sergi Quiñonero, un día la naturaleza invadiera la ciudad? Inventad una historia de ciencia ficción”.

De alguna manera, el estudiante debe *experimentar* también con el poema, explorando sus componentes (analizándolo) y creando (experimentando, pues, a partir de él). La creación puede ser narrativa, como la de pensar una trama (con personajes y desarrollo cronológico), o poética, como la de confeccionar un poema con palabras, siguiendo otra propuesta en la web para el poema de Quiñonero: “Intenta convertir este objeto en una poesía con palabras. Para hacerlo, escribe frases líricas que el objeto te pueda sugerir”.

En cualquier caso, se trata siempre de un tipo de poesía que promueve el diálogo entre las personas e incentiva la creatividad, con lo cual es una herramienta idónea para estimular el uso de la lengua en clase y para mejorar la capacidad expresiva y creativa del alumnado.

Lo mismo sucede con otros tipos de poesía experimental menos conocidos, como la poesía sonora. Costa y Escoffet (2012) han descrito muy bien sus características y sus posibilidades en el aula. De la coda del artículo destacamos:

Des del punt de vista didàctic, treballar amb poesia sonora, a banda d'activar la creativitat dels estudiants (imprescindible!), permet incidir en temes i competències tant específiques com transversals de qualsevol ensenyament, com l'oralitat (dicció, entonació, intensitat...), la composició sonora (estructura, repetició, ritme...), la multimodalitat textual, la història de l'art, el treball en grup, les noves tecnologies... des d'un enfocament deslligat de les pràctiques més convencionals. Molts estudiants se sorprenen de saber que poden fer composicions poètiques sense parlar de rimes i de figures retòriques i se senten segurs treballant amb aparells electrònics quotidians com l'ordinador o el mòbil amb finalitats artístiques. [...] I per a la major part de professorat que treballarà la poesia a l'aula, fer-ho representarà, sobretot, deixar enrere la por de tractar un tema amb el qual no han estat formats, amb el qual no han pogut establir procediments mimètics i, per tant, representarà la satisfacció d'obrir una porta rere la qual hi ha un terreny immens per veure fruitar les llavors que es van plantar fa més d'un segle (Costa & Escoffet: 67).

3. LA MULTIMODALIDAD

Los estudiantes adolescentes están inmersos en el mundo digital, pero, como James Paul Gee ha indicado (2009), esto no solo ha llevado a nuevos consumos y formas de lectura, sino que ha cambiado totalmente la forma de aprender:

The emerging field of Digital Media and Learning is not just the study of how digital tools and new forms of convergent media, production, and participation, as well as powerful forms of social organization and complexity in popular culture, can teach us how to enhance learning in and out of school and how to transform society and the global world as well (Gee, 2009: 14).

Esto nos indica que no es solo la presentación de literatura (en nuestro caso, poesía) en la red lo que convertirá el texto en actual, sino sobre todo la participación que el alumnado pueda tener en el acceso a esta presentación literaria digital y lo que él mismo pueda producir a partir del texto propuesto. Una de las formas practicadas con mucho éxito por gran parte del profesorado de secundaria es la de grabar imágenes que puedan acompañar a un poema. Josep Sebastià Cid, profesor de un instituto en Mora la Nova, hace ya años que usaba este recurso¹². Además de las imágenes se le puede añadir un recitado a coro o una musicación, con lo cual ya tendremos un vídeo poema¹³.

¹² Se pueden ver algunas creaciones en su blog: <http://blocdellengua.blogspot.com.es/search/label/literatura> y también en youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=WpEqfkSAJ0#t=55> [última consulta 20-12-2015].

¹³ Para una definición de lo que podemos entender por vídeo poema, ver Audi & Costa (2009).



El alumnado de nuestros días acostumbra a tener experiencia en el uso de las herramientas digitales y puede crear constructos digitales a partir de poemas ya escritos, que sean una interpretación del texto y al mismo tiempo una nueva creación.

A lo largo de los años hemos comprobado cómo el uso de plataformas digitales ha consolidado la creación de textos multimodales, es decir, de textos híbridos que combinan diferentes códigos, modos, medios y canales de comunicación. Una plataforma digital que nuestro grupo¹⁴ ha utilizado para el portafolio de los alumnos en asignaturas tanto de lengua como de literatura, del grado de educación primaria o infantil es MyDocumenta¹⁵. En general, esto ha proporcionado productos más estéticos y ha fomentado en los alumnos la capacidad de comunicar mejor lo que quieren decir.

El portafolio comienza siendo una presentación de cada estudiante, y a medida que avanza el curso los alumnos van añadiendo todas las muestras de su aprendizaje, que evalúan los docentes y los compañeros, para terminar con una reflexión sobre su proceso y una autoevaluación. El alumnado desarrolla destrezas discursivas multimodales, por lo que comprende todos los aspectos que afectan a la comunicación. Se activan en él las ganas de recoger su trabajo con esta herramienta que le ofrece la posibilidad de ser más creativo. En MyD combina colores, tipografías, sonidos e imágenes, al tiempo que reflexiona sobre cuestiones de diseño y desarrolla competencias transversales. Por otra parte, la posibilidad de disponer las imágenes en *loop* permite construir narrativas visuales. Y la integración de todos los proyectos en un solo espacio ayuda a presentar de manera sintética todo el trabajo desarrollado a lo largo del curso¹⁶. En conclusión, podríamos decir que se trabaja con más libertad, lo cual contribuirá a aumentar la creatividad, la multimodalidad y las competencias transversales.

Un buen ejemplo del uso de esta herramienta en secundaria es el de una profesora que, después de desarrollar un trabajo sobre las emociones en relación con la literatura gracias a una licencia de estudios, propuso a sus alumnos de 4.º de ESO que presentaran sus propuestas alrededor de las lecturas en MyD¹⁷. Los estudiantes, después de haber escogido un tema de su interés sobre el amor y la literatura, habían leído una de las obras

¹⁴ Tanto el grupo de investigación consolidado Poció (Poesia i Educació) como el grupo de innovación educativa Didal.

¹⁵ Plataforma que también es muy usada en escuelas de primaria, infantil y secundaria: <http://www.mydocumenta.com/>.

¹⁶ Algunos trabajos desarrollados en materias de Magisterio serían: http://www.mydocumenta.com/index.php?projecto_token=F7CD3717306AD4B1035B3652C3E521FE (portafolis alumna EI Poesia Visual) o http://www.mydocumenta.com/index.php?projecto_token=0D7502D52DB94C492C13AB12068CC3BF (La clau de la clau, Joan Brossa).

¹⁷ Véase su memoria de licencia de estudios: <http://www.xtec.cat/sgfp/licencies/201011/memories/2077m.pdf> [última consulta 20-12-2015] y la web que desarrolló alrededor de los trabajos del alumnado: <http://emocions.mydocumenta.com/> [última consulta 20-12-2015].



propuestas y tenían que acompañarla con documentación, vídeos, músicas, comentarios, etc. Su lectura fue, pues, completada con una información y una construcción multimodal que, además de motivarlos, les hizo aprender muchas otras cosas sobre la vida y la actualidad. Cabe decir que, entre los temas elegidos, los había sobre la violencia de género, el Alzheimer, el miedo, la envidia, etc., una elección que sale de los tópicos que presuponemos muchas veces, como adultos, que podrían gustarles.

La multimodalidad, pues, actualiza las obras (clásicas o contemporáneas) por la manera de acercarse a ellas. Pero, si nos situamos en la poesía digital, producto plenamente multimodal, podremos ver que interesa al alumnado actual por motivos parecidos a los mencionados anteriormente. Según Oreto Domènech (en prensa):

L'educació literària d'ara, en conseqüència, s'hauria de veure beneficiada per una formació dels lectors que inclogués diversos codis literaris i artístics, a més del llenguatge propi de l'audiovisual i de les noves formes textuais (artístiques, polítiques...) al si de l'entorn digital.

También insiste en que el modo de lectura es distinto ante este tipo de obras, que primero asumimos una lectura más mecánica o estructural, una exploración de la obra de manera global, en una especie de disposición consciente previa al acto de leer su significado:

És a dir, enfront d'un fenomen de lectura diferent com el que ens proposa la literatura digital, sembla que bastim estratègies de lectura més visuals o basades en la forma i posem en funcionament recursos distints als que demana l'automatització i l'extensió del fenomen de la lectura lineal no ens permet posar en ús tan sovint.

Dentro de este modo distinto de lectura hay que tener en cuenta que la participación del lector es esencial, ya que para generar el significado debe manipular los signos que aparecen en pantalla. Según Domènech, es necesario un pacto entre el lector y el poema digital, pacto no comparable a ningún otro tipo de lectura.

4. LA INTERDISCIPLINARIEDAD

Tanto la experimentalidad como la multimodalidad nos llevan ya a un enfoque interdisciplinario, como ya hemos visto al hablar de la poesía visual como un terreno fronterizo entre literatura y arte, la poesía sonora entre literatura y música, o la multimodalidad en la poesía digital como algo que está entre visualidad, sonido y movimiento.



Por otra parte, los canales por los que hoy en día la poesía llega a los usuarios son muy diversos: libros convencionales, libros de artista, espectáculos que van más allá de la recitación, cedés, poemas con movimiento o saltos hipertextuales en la Red, fragmentos de poesía en Twitter, etc.

También las vanguardias clásicas, sus puntos de partida y motivos se entienden mejor poniendo de lado poesía, artes plásticas y música. Un ejemplo emblemático sería la colaboración entre Vicente Huidobro y Edgar Varèse¹⁸, paralela a la que años más tarde establecería Joan Brossa con Josep M. Mestres Quadreny o con Carles Santos¹⁹.

Por todo ello, el desarrollo de la competencia literaria no puede pensarse en nuestros días sin contemplar de modo completo la competencia cultural. Según la Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente (2006) se define esta competencia como “Apreciación de la importancia de la expresión creativa de ideas, experiencias y emociones a través de distintos medios, incluida la música, las artes escénicas, la literatura y las artes plásticas”. Dada la globalidad, pues, hay que explorar actividades que rompan con la distribución en asignaturas y permitan desarrollar proyectos interdisciplinares que contemplen música, arte, teatro, poesía y todavía más: que se relacionen estas artes con la historia, la geografía, la ciencia, las matemáticas, etc. Al fin y al cabo los textos literarios hablan de la vida y de todo lo que nos rodea y es fácil pensar a partir de ellos sobre todas las parcelas de la sociedad actual.

Al reto, pues, de leer y comprender textos literarios, se añade el de ensanchar los horizontes culturales del alumnado, gracias a las relaciones temáticas e intertextuales de los textos. Por este motivo, además de las relaciones artísticas, los textos más vinculados al territorio pueden ser una gran herramienta educativa para crear lazos en el interior del grupo (sea cual sea su procedencia) y para incentivar las ganas de leer. Hace ya años que han proliferado las rutas literarias y las páginas web que nos permiten escoger poemas o fragmentos narrativos relacionados con lugares concretos²⁰. Pero en general se basan en autores clásicos. La novedad sería la de situar este tema a partir de la poesía contemporánea y como elemento integrador y cohesionador dentro del aula²¹. Asimismo, esta reflexión toma un relieve especial en un momento en el que la procedencia del alum-

¹⁸ El compositor puso música a poemas de Huidobro en el año 1921. Por otra parte, este admiraba profundamente a Varèse.

¹⁹ Las colaboraciones entre Brossa y Mestres Quadreny nacen a finales de los años cincuenta. Las que se produjeron con Carles Santos se sitúan a partir de 1968 con *Concert irregular*.

²⁰ En la literatura catalana, disponemos de “endrets”: <http://www.endrets.cat/> y de “mapa literari”: <http://www.mapaliterari.cat/>, páginas muy completas con abundancia de lugares literarios, rutas, mapas y textos.

²¹ En la página *Viu la poesia* asumimos este reto desde 2010, año en el que integramos un itinerario basado en el territorio en el que incluimos poemas contemporáneos que hablaban de lugares concretos de Catalunya.



nado es muy diversa y en el marco de la globalización y la posmodernidad que parece desubicarnos a todos.

Por otra parte, cuando se realiza una salida literaria y se contrata alguna de las que se ofrecen para el alumnado de secundaria, con honrosas excepciones, se piensa más en el público adulto que en el escolar. Y en casi todos los casos todo pasa por el guía: él explica y los asistentes escuchan. Si la ruta tiene carácter educativo, generalmente queda a cargo del profesor preparar en el aula las actividades de antes y después. Por suerte, desde diferentes instancias²² se han desarrollado prácticas bien fundamentadas que han contribuido no solo a un mejor conocimiento de textos y autores literarios, sino también a una mejora de la competencia lingüística, especialmente en cuanto a las capacidades orales (ya que la lectura en voz alta y la capacidad de escuchar son las habilidades que más se desarrollan).

Queda todavía mucho por hacer en este campo, especialmente en cuanto a la enseñanza obligatoria (gran parte de las experiencias se dirigen a bachillerato). Hay que innovar en estrategias didácticas y, sobre todo, fomentar la participación del aprendiz. Lo que es cierto es que, en salidas de este tipo, se produce cohesión en el grupo; se practica la lengua de manera natural; se vive la cultura *en directo*, se conocen las costumbres culturales de la ciudad, etc.; se relaciona la lengua con la historia y con las diferentes ramas de la cultura, y se producen más fácilmente textos orales o escritos (crece la creatividad). Un buen ejemplo dentro de la poesía experimental serían las rutas educativas de la Fundació Joan Brossa, complementadas con actividades que los profesores pueden desarrollar antes y después de ellas y que están disponibles en el blog *Laberints brossians* (<http://laberintsbrossians.com/>).

Lo mismo sucede con visitas a museos o exposiciones. Y no nos referimos únicamente a exposiciones literarias, sino a las artísticas convencionales. El éxito de este tipo de salidas pasa siempre por una buena elección y unas actividades que involucren al alumnado. No se trata de *explicar* una exposición, sino de *hacerla vivir* en relación con la poesía. Por ejemplo, una muestra como “Miró, l’objecte”²³, en la Fundació Joan Miró de Barcelona, puede servir para que los alumnos busquen poemas que puedan dialogar con las antipinturas y esculturas de Miró. De este modo, la visita puede consistir en la lectura de los poemas delante de la obra artística escogida y la argumentación del porqué se han relacionado. También puede haber propuestas creativas, como la de construir un

²² Como por ejemplo las casas museo o fundaciones adheridos a la asociación *Espais escrits*, red del patrimonio literario catalán. También cabe destacar la red *Geografes Literàries 3.0*, liderada por Alexandre Bataller de la Universidad de Valencia y en la que actualmente se integran ya más de cinco universidades.

²³ Exposición temporal de la Fundació Joan Miró del 29/10/2015 al 17/01/2016: <http://www.fmirobcn.org/exposicions/5695/miro-y-el-objeto>.



libro de artista a posteriori con los poemas (o bien que ellos los hagan) y *a la manera* de Miró. Por supuesto, si se trata de exposiciones de poesía visual, la interdisciplinariedad y las relaciones literatura-arte serán obligadas.

Estas salidas tienen un objetivo muy amplio: el de la integración del estudiante en la sociedad cultural que le rodea. Para hacerlo posible diríamos que el docente tiene que ceder el protagonismo al aprendiz, lo ha de implicar en los textos, le debe suscitar la opinión y la reflexión, le tiene que incitar a buscar la información necesaria, etc. En definitiva, le debe procurar el placer intelectual y emocional para así convertirlo en un ciudadano crítico y sensible ante la sociedad que le ha tocado vivir²⁴.

No obstante, no solo las salidas muestran de manera evidente la interdisciplinariedad propia de la contemporaneidad, sino que también esta se puede desarrollar en clase fácilmente a partir de poemas que la tengan ya implícita, como los que hablan de obras artísticas (por ejemplo: “Qué soledad aflige...” de José Corredor Matheos, poema escrito a partir del cuadro *Habitación de hotel* de Edward Hopper; o “De la música” de Clara Janés²⁵), o de elementos históricos, científicos, etc.²⁶. Las propuestas y estrategias que se puedan implementar pasarán inevitablemente por tratar de manera conjunta los componentes del tema (sea cultural o científico) y los literarios. El alumnado lo recibirá, pues, de una manera global, tal y como hoy en día sucede en la cultura que nos rodea.

5. REFLEXIONAR, CREAR Y EMOCIONARSE

La poesía experimental, la multimodalidad o la interdisciplinariedad no son en sí mismas suficientes para motivar al alumnado y hacerle ver que la poesía es actual y puede formar parte de su mundo. Para hacerlo posible, estos textos tienen que ir acompañados de estrategias didácticas pensadas para reflexionar, crear o simplemente emocionarse.

En primer lugar, la reflexión es un buen recurso para implicar al alumnado y conseguir así su motivación. Para ello, los poemas deben tener una cierta potencialidad reflexiva. En este sentido las propuestas de Joan Brossa, tanto escritas como visuales, son ideales para preguntar o suscitar debates. Por ejemplo, un poema escrito como el que sigue a continuación:

²⁴ Este último fragmento es adaptación de un párrafo del artículo de Bordons (2011: 75).

²⁵ Los dos poemas se pueden encontrar en el itinerario sobre “arte y literatura” en *Viu la poesia*: http://www.viulapoesia.com/pagina_2.php?tipus=2&subtipus=2&itinerari=27&idpoema=871 y http://www.viulapoesia.com/pagina_2.php?tipus=2&subtipus=2&itinerari=27&idpoema=862 [última consulta: 20-12-2015].

²⁶ Como los poemas incluidos en el itinerario de “ciencia” de la parte catalana y universal de *Viu la poesia*.



TANT SE ME'N DÓNA

El que em molesta de les competicions
és que sempre es tracta de guanyar
o de perdre i no tant només de córrer
amigablement una petita aventura.

Mapa de lluites (1979-1984)

Este poema nos puede servir para preguntar simplemente si se está de acuerdo con la afirmación expresada en el poema o no²⁷. A continuación podemos establecer dos grupos opuestos para debatir con argumentos sólidos su opción. De este modo, el poema escrito en los años ochenta del siglo XX será actualizado inmediatamente porque las rivalidades deportivas siguen estando a la orden del día y porque para muchos jóvenes es más importante ganar que simplemente competir o pasarlo bien. Razonar su opinión y escuchar a los que piensan diferente es una buena manera de implicarse y, si esto se consigue, el alumno estará motivado.

En segundo lugar, la creatividad también produce un grado alto de implicación. Como hemos visto anteriormente, la poesía experimental, por sus características, es muy adecuada para proponer actividades creativas. Por ejemplo, en el ámbito sonoro, el poema “Jo” de Josep Ramon Roig²⁸ sorprende siempre por la radicalidad de la propuesta. La repetición interminable del monosílabo *Jo* con mil entonaciones diferentes da pie a una interpretación de posibles significados y al mismo tiempo a la realización de una creación colectiva que el alumnado acoge con entusiasmo (a partir de monosílabos pensados por cada grupo de estudiantes). La posterior escenificación de los poemas sonoros creados, la búsqueda de las interpretaciones y la valoración conjunta, siguiendo unos parámetros consensuados, produce un alto grado de placer y autoestima.

Si la reflexión y la creatividad producen emociones es porque despiertan algo íntimo en nuestro interior, una satisfacción profunda por las conclusiones racionales a las que hemos llegado o por lo que hemos sido capaces de fabricar. Y esto se produce cuando el motivo del texto o la actividad que se despliega a partir de él se relacionan con experiencias personales y emocionales. Aunque los estudiantes sean jóvenes y, por lo tanto, con escasas vivencias, siempre hay emociones que despiertan por la evocación de una imagen o de unas palabras. Por ejemplo, la contemplación del poema visual “Pan para todos” de

²⁷ Este poema fue trabajado hace algunos años con unos alumnos que estudiaban la especialidad de Educación Física del Grado de Maestro. La experiencia y el correspondiente análisis se cuentan con detalle en G. Bordons (2009: 39-60).

²⁸ Poema y propuestas didácticas en http://www.viulapoesia.com/pagina_4.php?tipus=1&subtipus=2&itinerari=11&cidpoema=98 [última consulta: 20-12-2015].



Antonio Gómez de la figura 4 puede generar impulsos de repulsa a la sempiterna presencia de los conflictos bélicos en el mundo, pero la búsqueda colectiva del significado y el intento de creación de un objeto que pueda denunciar el mismo hecho pero con distintos elementos llevará a la inmediata actualización del poema²⁹. En cambio, “Canción para enamorados” de Ariel Gangi (figura 5) nos conduce a emociones agrídulces porque asociamos la palabra “enamorado” con “morder el anzuelo” (el pez que tenemos en primer plano y se dirige hacia el anzuelo). Enamorarse, pues, puede tener dos respuestas contrapuestas. Todo dependerá de las experiencias que cada uno haya tenido en este terreno. La propuesta didáctica que trabaje este poema debe procurar que el alumno profundice en el significado de la expresión, en el simbolismo de los elementos y en la interpretación que cada uno le pueda dar³⁰.

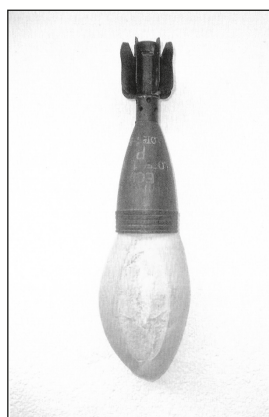


Fig. 4. Antonio Gómez, *Pan para todos*, 2007 © Antonio Gómez

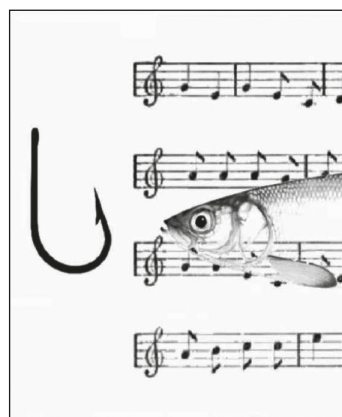


Fig. 5. Ariel Gangi, *Canción para enamorados*, 2007 © Ariel Gangi

Pero no solo los poemas experimentales proporcionan posibilidades de libre interpretación y potencialidades creativas. Muchos otros poemas contemporáneos, de carácter escrito, pueden incitar también al debate y a la creación. Por ejemplo, el poema siguiente de Clea Rojas³¹:

²⁹ Poema y propuestas didácticas en http://www.viulapoesia.com/pagina_5.php?tipus=2&subtipus=2&itinerari=28&idpoema=864 [última consulta: 20-12-2015].

³⁰ Poema y propuestas didácticas en: http://www.viulapoesia.com/pagina_5.php?tipus=2&subtipus=2&itinerari=25&idpoema=779 [última consulta: 20-12-2015].

³¹ Poema y propuestas didácticas en: http://www.viulapoesia.com/pagina_2.php?tipus=2&subtipus=2&itinerari=25&idpoema=763 [última consulta: 20-12-2015].



MIS HOMBRES

Mis hombres, cuando se emborrachan
Se emocionan
Se indisciplinan
Se menosprecian
Se avergüenzan.
Acuden a mí
Y juran quererme más que nadie;
Dicen que soy el más exquisito licor,
La mejor ebriedad.
Doy una aspirina al farsante
Y lo acuesto y lo arropo sin oírlo.
No sabe que mañana serán muy otros
El día y él.
(Para Límber)

Pobremas de prostíbulo (1999)

Las propuestas pueden empezar por ser creativas y escribir un retrato de la posible protagonista de esta historia. A partir de la comparación de los relatos surgidos y del título del poemario se puede abordar un tema, como la prostitución, que no deja nunca de ser actual y que tiene unos porqués que los mismos alumnos pueden descubrir.

En consecuencia, los diálogos alrededor de poemas que se prestan a trasladar el tema planteado a la realidad del alumnado producen emociones que facilitan la motivación. Pero las emociones también se manifiestan ante piezas musicales u obras de arte relacionadas con poemas (como hemos visto en el apartado de interdisciplinariedad). Es preciso, en este caso, implicar al alumnado a través de la pregunta que le pueda ayudar a sacar de su interior lo más oculto o aquello que no se atreve a decir. Los ejercicios pueden ser muy sencillos: apuntar las primeras palabras que vengan a nuestro inconsciente ante una escultura, una pintura o unos compases, por ejemplo. De esa manera ayudaremos a la expresión emocional de los estudiantes y a reflexionar sobre la necesidad de expresar lo que nos conmueve en una obra artística.

Todo ello obedece a un proceso de estimulación, muy pensado por el docente, que se basa en la inteligencia emocional del alumnado, entendiendo esta como una forma de interacción con el mundo que tiene en cuenta especialmente los sentimientos y engloba habilidades como la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía, la agilidad mental, etc. (Goleman, 1999: 13).

El desarrollo de las emociones permite aplicar una metodología creativa y participativa que promueva el conocimiento del entorno social y cultural actual, y que permita



especialmente *ir más allá* en una escuela donde no se enseña sino que se aprende (es decir, el protagonista es el alumno, y no el profesor). Y todo ello es mucho más fácil cuando el material del que partimos es experimental, multimodal o interdisciplinario, porque conecta más fácilmente con la contemporaneidad, provoca entusiasmo para la creación y dispone hacia la investigación/experimentación racional y afectiva.

BIBLIOGRAFÍA

- ARENAS, C. y MADRENAS, D. (2009). “Per què poesia contemporània a l’aula?”. En G. Bordons (ed.) *Poesia i educació. D’Internet a l’aula* (pp. 77-92). Barcelona, Editorial Graó.
- AUDÍ, M.; BORDONS, G. y COSTA, L. (eds.) (en prensa). *Poesia experimental: poètiques, crítica i recepció*. Madrid, Casa de Velázquez.
- AUDÍ, M. y COSTA, L. (2009). “La poesía experimental, poesía fronterera: la sorpresa del desconegut i l’entrada en el joc”. En G. Bordons (ed.) *Poesia i educació. D’Internet a l’aula* (pp. 93-109). Barcelona, Editorial Graó.
- BORDONS, G. (2011). “La formació literària en l’aprenentatge de la llengua”. En *La mirada experta. Ensenyar i aprendre llengües*. Barcelona, Círel (pp. 65-75) (Departament d’Ensenyament de la Generalitat de Catalunya).
- BORDONS, G. (2016). “Poesía experimental catalana: reflexiones sobre experimentalidad, aprendizaje y emoción”. En *Estudios lambda. Teoría y práctica de la didáctica en lengua y literatura*, 1, pp. 1-15.
- BORDONS, G. (coord.); ARTIGUES, A.; COSTA, L.; FERRER, J. y MANUEL, J. (2009). *La poesía contemporània. Una eina per canviar actituds en els futurs mestres i per millorar la llengua*. Barcelona, Editorial Graó (Premi Escola Normal de la Generalitat de reconeixement d’experiències innovadores en formació inicial del professorat).
- BROSSA, J. (1978). *Septet visual*. Barcelona, Ed. Taller Vallirana.
- CASSANY, D. (2009). “Poesia jove i vernacla”. En G. Bordons (ed.) *Poesia contemporània, tecnologies i educació*. Barcelona, Publicacions i Edicions Universitat de Barcelona (pp. 73-79).
- COSTA, L. y ESCOFFET, E. (2012). “Poesía, sonoritat i electrònica”. En *Temps d’educació*, 42: 51-70.
- DOMÈNECH, O. (en prensa). “La lectura de la poesía digital: anàlisi de cinc e-poemes”. En M. Audí; G. Bordons y L. Costa (eds.) (en prensa). *Poesia experimental: poètiques, crítica i recepció*. Madrid, Casa de Velázquez.
- FERRER, J. (en prensa). “La recepció de la poesia contemporània i experimental a ESO i Batxillerat”. En *Catalan Review*.



- GANGI, A. (2007). *Sinapsis*. Buenos Aires.
- GEE, J. P. (2009). "Digital Media and Learning as an Emerging Field, Part I: How We Got Here". En *International Journal of Learning and Media* (1(2), pp. 13-23).
- GOLEMAN, (1999). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona, Kairós.
- GÓMEZ, A. (2007). *De acá para allá*. León, Universidad de León. Plástica & Palabra.
- MANUEL, J. y BRINDLEY, S. (eds.) (2012). *Teenagers and Reading. Literacy Heritages, Cultural Contexts and Contemporary Reading Practices*. Kent Town, Wakefield Press.
- PRAT, T. (2008). *Eloqüències*. Barcelona, Tàbola edicions.
- PRATS, M. (2002). "La poesia per a infants: un gènere entre el folklore i l'obra d'autor". En T. Colomer (ed.). *La literatura infantil i juvenil catalana: un segle de canvis*. (pp. 47-56). Bellaterra, Universitat Autònoma de Barcelona, Institut de Ciències de l'Educació.
- PRATS, M. (2009). "La poesia per a infants. Estat de la qüestió en llengua catalana". En *Caplletra* (46, pp. 149-181).
- QUIÑONERO, S. (2005). En J. M. Calleja (coord.). *VI(r)US*. Badalona, Edicions fet a mà. *Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente* (2006). En *Diario oficial de la Unión Europea*, (2006/962/CE).
- ROJAS, C. (1999). *Pobremas de prostíbulo*. Mérida, Universidad de los Andes, Dirección de Cultura.
- SANZ, G. (2009). "Poesia a Secundària". En G. Bordons (ed.) *Poesia contemporània, tecnologies i educació* (pp. 81-83). Barcelona, Publicacions i Edicions Universitat de Barcelona.

