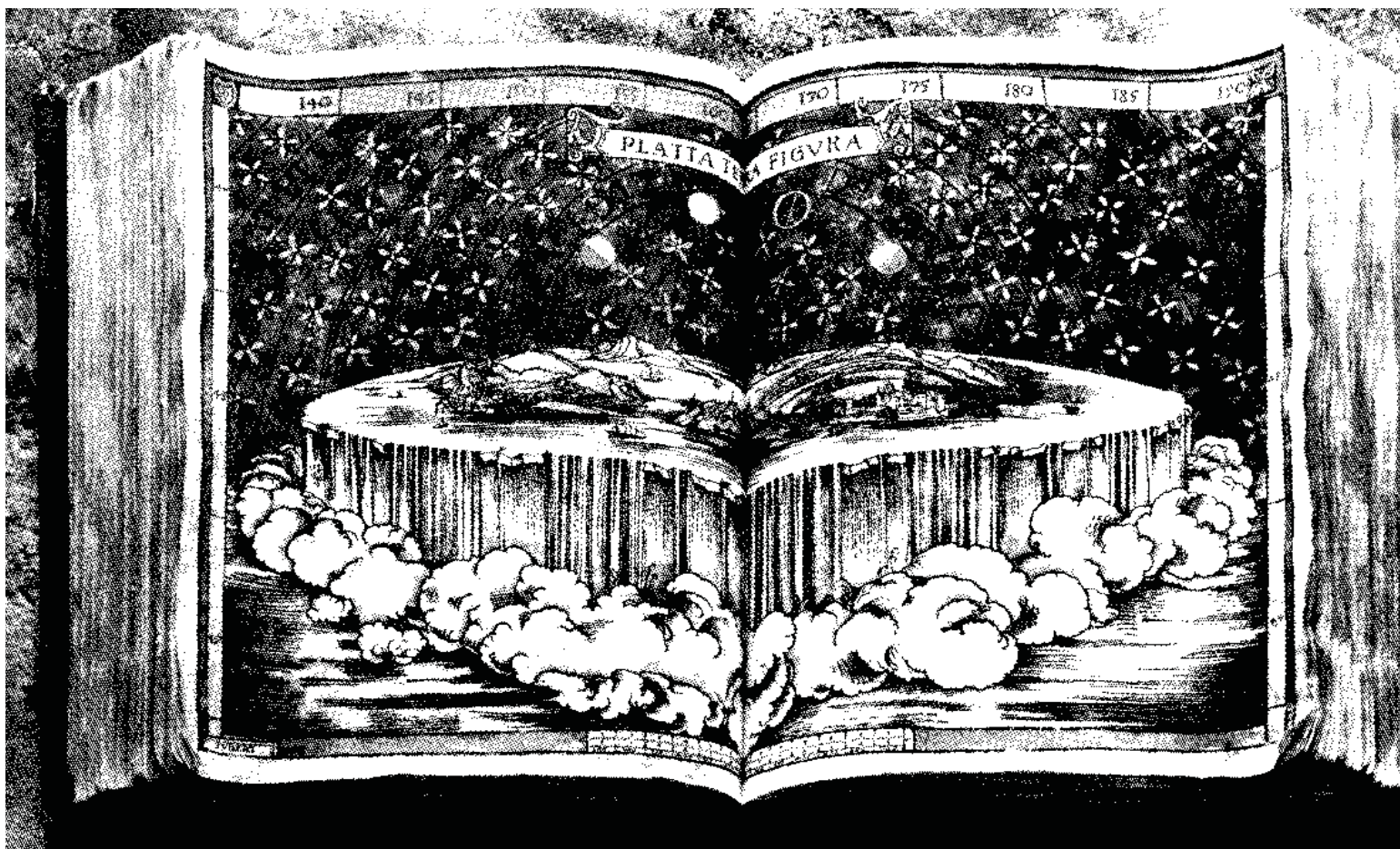


**Departament de Didàctica de la Llengua i de la Literatura
Universitat de Barcelona**

El gènere poètic en el marc de l'ensenyament obligatori de la llengua i la literatura catalana



Carme Doménech Pujol

València, 2008

IV. Conclusions

*Les parfums, les couleurs et les sons se
répondent.*

BAUDELAIRE

El descobriment de la poesia

L'administració educativa busca la manera de formar les noves generacions i selecciona els elements de la llengua que han de ser necessaris per la comunicació social. Malgrat aquests principis d'excel·lència, el dipòsit de cultura que és la literatura, que són els textos literaris, no es troba en el millor moment. Dins d'aquesta reserva en el dipòsit, l'artefacte verbal productor d'emocions que és la poesia ha adquirit un valor residual en la darrera etapa de l'ensenyament obligatori i que he analitzat en aquests anys per arribar a les següents consideracions:

1. Començarem per tenir en compte els **condicionants** que afecten el coneixement del discurs poètic al final de l'ensenyament obligatori. La principal limitació és l'etapa evolutiva en què es produeix, **l'adolescència**. Aquests anys de canvis afecten la forma de pensar i també és la fase del descobriment de nous interessos, de la conformació del gust. Les noves emocions que s'experimenten poden ser ofegades per altres d'igual o major potència, així que la lectura de poesia pot ocupar el lloc preeminent en un adolescent perquè justament reproduïx aquelles que no acaba d'identificar, però també pot ser rebutjada si no obté l'esperada resposta. Però si es tracta de dir poesia, tot i que el destinatari siga la resta de la classe, la preocupació per l'aparença destapa el sentit del ridícul i la consegüent negativa a recitar. No obstant, amb el continu canvi emocional ens adonem que es pot produir un gir radical en el mateix alumnat i trobar en la poesia la seua forma d'expressió.

Altre condicionant el trobem en els **hàbits d'ensenyament** que costen moltíssim de canviar perquè estan plenament assentats després molts anys d'adquisició pel mateix alumnat. Aquestes rutines s'han estat consolidant en referència a l'estudi de la llengua de forma tal que podem constatar-les quan revisem els índexs dels manuals: els de 4t d'ESO són una repetició dels de 3r, aquests dels de 2n i aquests dels de 1r. El patró repetitiu del llibre de text reafirma la tendència a la reiteració en ortografia o en gramàtica, tot i l'obligada progressió en bucle que necessita l'aprenentatge d'un sistema lingüístic. En canvi, la literatura, la poesia, no forma part d'aquesta rutina. Els textos poètics poden aparèixer als llibres de text, però cal

destacar que tenim dificultat en trobar llibres de poesia per adolescents en les editorials especialitzades en l'ensenyament. I si des de la infantesa s'ha anat adquirint l'hàbit de lectura, en gran part aquest ho ha estat a partir de la narrativa de consum i de l'existència de variades col·leccions en les empreses editorials.

Un altre condicionant ben important el tenim als **llibres de text**, generalment fidels seguidors del currículum oficial, però que en ser un material que posseeixen tots els alumnes, presenten resistències al docent que vol ordenar el contingut segons la programació d'àrea que haja desenvolupat. I és que el llibre de text no està pensat per ser útil en les situacions específiques que presenta cada centre, en casos puntuals d'ensenyament o per la diversitat d'alumnes que l'utilitza, sinò que està pensat com un producte comercial amb voluntat d'arribar a l'última plaça escolar.

En ser un producte pensat per utilitzar per qualsevol tipus d'alumnat, aquest suport didàctic ofereix un determinat projecte editorial que no té per què coincidir amb el del docent i pot entrar en contradicció amb els objectius que s'haja pogut marcar un Departament didàctic en funció d'un tipus d'alumnat concret. De fet, tot i l'autonomia que té el centre per escollir els materials curriculars, l'administració obliga a seleccionar un únic títol per cada curs —que no pot canviar-se en un termini de temps—, el mateix per a tots els alumnes i convoca ajudes econòmiques per l'adquisició dels llibres de text degut a l'elevat preu.

D'igual manera que condiciona l'alumne, ja que atorga més valor al llibre imprès que altres maneres d'aprendre, també el professor es veu condicionat pel llibre de text o es sent obligat a posar en pràctica activitats que conté, és a dir, perd la seua funció primera i passa a convertir-se en un simple executor de prescripcions externes a la seua pràctica docent.

2. En aquest llarg període de recerca hem tingut ocasió de contrastar els **enregistraments** de les sessions amb les notes que anàvem acumulant al diari d'aula. Són instruments complementaris per diversos motius. La càmera de vídeo ofereix una mirada externa que mostra allò que capta l'objectiu, tot i que no és rigurosament cert que aquest punt de vista pugui ser qualificat d'objectiu. En canvi, el **diari d'aula** es redacta hores més tard, des d'una subjectivitat marcada pel pes del les pressions, del nerviosisme, dels malestars i de tantes altres emocions que naixen de la relació a l'aula. L'ací i l'ara a què ens trasllada l'enregistrament el podem explicar amb les reflexions pròpies de l'escriptura. I a l'inrevés: les nostres impressions, les nostres hipòtesis, podem visualitzar-les en les imatges de vídeo.

També els **treballs de l'alumnat** expliquen les dificultats i el punt d'assoliment en la comprensió del discurs poètic. Hi ha qui expressa poèticament els sentiments més senzills, qui no passa més enllà del fet primari, qui només arriba a la frase feta i qui no s'aparta de la literalitat. Però una vegada l'alumnat ha acabat amb el seu ofici de poeta, aquestes creacions són valorades de molt distinta manera, i segons l'autoestima o la formació que tinguen saben apreciar l'autèntic valor d'allò que fan.

Per nosaltres és el descobriment de les capacitats amagades i de les habilitats que podríem desenvolupar.

Per completar el panorama, l'**opinió dels experts** torna a recordar-nos les enormes possibilitats que tenen els adolescents quan s'els estimula la capacitat expressiva. Sense els prejudicis que hem anat adquirint, qui ens dediquem a l'ensenyament, sobre les inquietuds que té l'alumnat, poetes i rapsodes confirmen el poder que té la motivació personal en l'atracció per l'escriptura d'un text poètic. N'hem d'insistir que caldria saber utilitzar pedagògicament la poesia en la conformació de la personalitat pels valors que trasmet i escoltar els poetes que han entrat a l'aula i poden explicar les experiències positives amb un alumnat difícil. Però també saben que, de vegades, els poetes que son cridats a un centre arriben als alumnes en condicions contràries a l'objectiu que es busca: sense haver llegit o escrit cap poema, com un fet estrany a l'aula.

3. Un dels fets que apareixen com a **novetat** en aquesta experiència ha estat l'**ús de la tecnologia**, pràctica que hem introduït d'acord amb la societat de la informació en què vivim. Ja perdut per sempre el vell costum d'escoltar poesia, aquesta ja no es troba exclusivament impresa sobre paper. El suport electrònic és obertament familiar al nostre alumnat i no podem ni volem desaproveitar aquest vehicle, pel que hem considerat necessari programar l'accés en Internet a fi de visitar webs existents amb continguts del discurs poètic. Un passeig per la xarxa confirma que la presència de la poesia en les webs és abundant, potser superior a la de llibre, per la facilitat d'acostar-la al gran públic de qui desconexim, però, si en fa una lectura de qualitat. Aquest nou recurs forma part dels hàbits actuals dels adolescents, que ja tenen habilitats en moure's per la xarxa, en adquirir coneixements tot barrejant la lectura i el joc amb els moviments del ratolí.

Però no es tracta d'una eina millor, sinó que és el detonant d'un nou model d'aprenentatge. Els webs solucionen el greu problema de l'accés a formes d'expressió minoritàries, com ho és ara el gènere poètic. Els ulls d'adolescent troben que la poesia és present a la xarxa, com ho és qualsevol matèria que valoren i perd de forma automàtica la qualitat d'antigor que li atribueixen. I ens és encara més interessant si volem fer conèixer la poesia no escrita, como ara la poesia visual, la poesia objecte o la poesia sonora. Sense aquest recurs digital no existiria altra manera de desplaçar-se a espais allunyats de l'aula, assistir a accions poètiques, contemplar instal·lacions o altres formes actuals d'expressió poètica.

Però, a més, poden participar en fòrums, com La Lectura del Trimestre del web de l'institut, perquè s'intercanvien opinions sobre les lectures que realitzen en cada curs i així els distints grups dels mateix curs poden posar el comú les seues idees o fer-se recomanacions. El fòrum electrònic és una manera d'aprofitar la xarxa i potenciar la comunicació en grup en el format tecnològic de l'altra forma nova de l'experiència, la del **treball en grup**. El grup és qui comenta lliurement el text poètic i interacciona sense la nostra intervenció. Els alumnes no poden ser els receptors de les

interpretacions que els fem des de les nostres experiències d'adults. Tot el contrari, de l'accés individual al poema concret es passa a un intercanvi d'opinions que finalitza amb uns sabers compartits des de les perspectives pròpies del grau de maduresa i de la competència literària de cada alumne i cada alumna o pot acabar amb una creació col·lectiva.

4. Una vegada revisats els condicionants, els instruments de mesura i els nous factors que hem introduït a l'aula, passem a confirmar, o no, les **hipòtesis** que havíem ideat per comprendre què passa amb el discurs poètic en l'etapa final de l'educació secundària obligatòria.

1. El tractament tradicional que rep la poesia en el currículum i en la pràctica docent no afavoreix l'educació poètica.

La consideració que ha tingut el llenguatge poètic com una forma excepcional d'expressió i llegit per una minoria ha estat una constant en el model que s'ha proporcionat per les instàncies educatives. En les disposicions legals que hem analitzat es fusionen els continguts de la llengua i la literatura, però aquesta passa a un segon terme. A més de conservar el tractament tradicional d'història literària, s'afegeixen d'altres continguts teòrics i formals referits al comentari de text que es transformen en una barrera científista que impedeix apreciar els altres valors comunicatius.

Tot seguint la normativa legal pròpia de cada govern autònom, el llibre de text també hi contribueix a conservar la aquesta forma d'accedir al llenguatge poètic. Ja hem vist com el llibre de text marca la pauta des de l'exigència de l'alumnat a posseir uns materials ordenats i atractius des del punt de vista estètic. També el professorat troba una bona ajuda en el llibre de text, pel que queda a la iniciativa individual l'opció d'utilitzar altres mètodes per orientar l'alumnat, i ha de buscar altres materials perquè es pugui accedir al llenguatge poètic, perquè es valore com a manifestació cultural, perquè s'entri a l'acció, individual o en grup, amb l'ús poètic del llenguatge.

Queda acceptat que l'alumnat no acaba l'educació obligatòria sent competent en la comunicació literària i es confirma l'abandó de la lectura amb l'arribada a l'adolescència. Ara bé, si busquem que el nostre alumnat pugui assolir una bona competència literària, és a dir, pugui dominar un conjunt d'habilitats i sabers en referència al discurs poètic, aquest objectiu de formació és molt difícil d'aconseguir amb els plantejaments tradicionals. En canvi, hem vist com és d'essencial la lectura d'una selecció de textos poètics perquè es tinga la possibilitat de desenvolupar una competència literària funcional.

2. La programació d'activitats variades del gènere poètic depenen de la formació literària i del gust personal dels docents.

Si ens atenem al que afirmen els docents en les entrevistes, les activitats que es programen amb continguts literaris tenen molt poca importància en el conjunt de la

programació general, el que repercuteix en la familiarització amb el discurs poètic del que reconeixen que és poc valorat.

Realment no sabem de l'itinerari formatiu dels nostres companys i desconeixem quines lectures s'han fet, ni freqüència, ni quantitat. Una mica més sabem del que es fa en relació amb les manifestacions poètiques, pel que tenen de manifestació literària i cultural compartida, generalment, fora de l'aula. Tot i que siga de manera ocasional, el motiu d'una celebració combinat amb el gust personal pot ser l'ocasió per experimentar la comunicació literària amb un recull de poemes i, almenys, en aquest aspecte podem confirmar aquesta hipòtesi.

3. Els docents es manifesten poc preocupats per superar els dèficits pedagògics en el camp de la poesia.

No podem demostrar aquesta hipòtesi com un fet general perquè ha estat impossible obtenir la necessària informació sobre el pensament del professorat sobre com portar a l'aula el llenguatge poètic. Tampoc no tenim notícia si l'Administració educativa ha realitzat algun tipus d'estudi sobre la formació pedagògica dels docents en actiu. Però sabem que l'Administració valenciana manté en precari els centres de formació del professorat i que l'autonomia d'aquests centres s'ha convertit en un record. Amb un panorama així, és difícil per al professorat la presa de consciència de què consisteix la nostra professió, el coneixement pràctic de tot un complex saber pedagògic i la didàctica necessària per a l'exercici de la docència.

Davant d'aquesta mancança, només tenim les deduccions que es poden extraure de les entrevistes a col·legues i que s'han contrastat amb les informacions proporcionades pels centres de formació permanent del professorat de la comarca, segons les quals no hi ha constància d'algun interès per millorar la formació en la comunicació poètica.

D'altra part, en el propi centre no hem escoltat cap interrogant referit al desenvolupament professional, ni cap inquietud per com oferir al nostre alumnat una formació apropiada per la societat del futur, i menys encara, cap reflexió crítica sobre la nostra identitat professional. En canvi, ens arriben altre tipus de comentaris manifestació d'un estat d'ànim tal que impedeix reclamar un «auxiliar tècnic» en un concret camp de coneixement.

En un altre terreny, podríem pensar que el llibre de text ja conté un sistema de formació amb els materials didàctics que proporciona l'editorial i el complementen. Però a falta de models didàctics de referència sobre com utilitzar determinats instruments –com la pissarra electrònica– o com posar en pràctica determinades activitats –amb webs, blocs, etc.– un elevat nombre de professors i professores no els aprofita, tot confirmant l'aparició de la bretxa digital entre el col·lectiu docent qualificat i aquell que no coneix mètodes per utilitzar les TIC. No obstant davant la inestimable utilitat aquests recursos, cal estar alerta amb la perversió dels materials que acompanyen el llibre de text per facilitar la tasca docent perquè podríem escoltar de nou l'afirmació d'un col·lega: «*Este libro tiene el solucionario, pero lo malo es que*

sólo lo tiene de lengua. No dice nada sobre literatura.»

4. La competència poètica de l'alumne de secundària pot millorar-se des d'instàncies socials que li són properes: interessos, hàbits, materials, funcions, espais, etc.

Aquesta hipòtesi, presentada en darrer terme, queda confirmada mitjançant l'observació directa, l'observació d'objectes i accions produïts, les entrevistes i un darrer exercici d'estimulació del record. Els dos anys d'observació sistemàtica i d'anàlisi en el comportament de l'alumnat permeten afirmar que és possible millorar la competència poètica si abans fem un treball coherent amb aquest objectiu. No volem dir que l'èxit siga la conseqüència de la nostra dedicació, però és clar que per obtenir canvis en la competència literària haurem de crear una cultura afavoridora de la recepció que pugua permetre l'establiment de relacions metaliteràries i intertextuals. Hem vist com molts alumnes es queden atrapats en un primer estadi de desenvolupament d'estratègies i prioritzen l'estat d'ànim enjogassat que experimenten, a l'atenció a la pròpia poesia. Però també hem conegut alumnes que, una vegada assolides determinades habilitats, volen millorar la seua competència i pregunten si van pel camí correcte i busquen el nostre vist-i-plau per confirmar les seues interpretacions.

La nostra primera intervenció, la de crear un context favorable, ha estat des de les instàncies socials més properes a l'alumnat i que són el pont entre el seu món privat i l'escolar. No sempre és possible integrar-se perquè les percepcions són personals, però una major diversitat de propostes facilita que arribem als interessos particulars, que en molts cassos s'extenen al grup d'alumnes. També hem vist que si deixem a la seua elecció alguna de les consignes, aquesta canalitza l'interés personal i facilita la implicació. Només es tracta de deixar als alumnes una parcel·la lliure per prendre decisions i aprendre a expressar-se.

No descobrim res en dir que les rutines són necessàries en la creació d'hàbits. Tanmateix, en la darrera etapa de l'ESO estan pràcticament abandonades o són inoperants, afavorit per la diversitat de possibilitats que planteja el conjunt del professorat. Les rutines que hem seguit confirmen que, en la poesia, també són importants: la lectura de poemaris o la recitació que eren font de problemes, deixen de ser-ho quan es torna habitual i quan se sap que forma part de la rutina en cadascun dels cursos. Les expressions de timidesa inicials s'han superat a força de pràctica, o com els dic, «d'entrenament» com en qualsevol esport. Com hem vist en la recitació, la rutina proporciona seguretat i, amb el temps, els alumnes han adquirit unes destreses que els capacita per prendre iniciatives o plantejar projectes. Aquests hàbits es poden instaurar, però sobretot cal consolidar-los en la darrera etapa escolar, ja que en molts casos serà el darrer contacte formal amb la poesia.

Altres punts de contacte que hem trobat vàlids són alguns dels espais —tangibles o intangibles— que tenen més a prop: la moda, la cançó, el joc, els telèfon mòbil, Internet, etc. Difícilment han pogut establir-ne la relació amb el llenguatge poètic si no fos pel nostre paper de facilitadora en la «traducció» entre llenguatges, ja que per

a la majoria, el llenguatge poètic és un llenguatge escrit. Això sí, cal un professorat preparat per aquestes generacions i aconseguir que la poesia forme part de la comunicació entre adolescents. Quan hem utilitzat aquests materials com a mitjà, han respost positivament i alguna vegada aquestes pràctiques obligades a l'aula, les han trasferides lliurement al seu món: una felicitació, una broma, etc. Així, ens ha sorprès agradablement com el discurs poètic ha trascendit fora de l'aula perquè l'han valorat fins el punt de voler-lo mostrar. Ja s'hem referit a la traducció d'una cançó, però d'altres activitats del centre que estaven relacionades amb la poesia han pensat que també mereixien aparèixer a la revista de l'Institut, com la recitació d'un rapsoda, l'exposició de cal·ligrames i de poemes objecte o la crònica d'un recital poètic.

Existirà alguna forma de fer de la poesia una experiència educativa? En certa mesura, la poesia és coneixement. Un coneixement distint del científic i del filosòfic que tenen per principi la via deductiva i inductiva. A diferència del coneixement per l'experiència o del coneixement per abstracció, la poesia, es caracteritza per un coneixement intuïtiu i més pròxim a les sensacions o a les experiències psíquiques. Per tant, pretendre introduir en el sistema educatiu l'aprenentatge de la traducció de les emocions, bé a la llengua, bé a altres llenguatges com el musical o el visual, és demanar l'excepció a l'exigència de la racionalitat dels currículums. Seria hora de recuperar la poesia com a plaer, aquell que Aristòtil atribueix al reconeixement, o que reivindicuem com a experiència íntima o contagiada fins el col·lectiu més universal.