



ACTES DEL SEMINARI

Poesia contemporània, tecnologies i educació

Glòria Bordons (ed.)



UNIVERSITAT DE BARCELONA



Poesia contemporània, tecnologies i educació

Actes del seminari celebrat a la
Facultat de Formació del Professorat
de la Universitat de Barcelona
els dies 12 i 13 de febrer de 2009

Poesia contemporània, tecnologies i educació

Actes del seminari celebrat a la
Facultat de Formació del Professorat
de la Universitat de Barcelona
els dies 12 i 13 de febrer de 2009

Glòria Bordons (editora)
Lis Costa (coordinadora del DVD)

Marc Audí
Pere Ballart
Daniel Cassany
Carles Castellanos
Francesc Codina
Michel Ducom
Núria Esponellà
christian ide hintze
Joan Perera
João Manuel Ribeiro
Glòria Sanz
Víctor Sunyol
Rui Torres
Ester Xargay

Publicacions i Edicions



UNIVERSITAT DE BARCELONA



Índex

<i>Introducció</i> , per Glòria Bordons	9
Programa del seminari	13

PONÈNCIES

El paper de la poesia en la formació de la persona, per <i>João Manuel Ribeiro</i>	17
La poesia, art educadora, per <i>Francesc Codina</i>	25
L'animador d'un taller d'escriptura ha d'assumir que és un creador, per <i>Michel Ducom</i>	35
Ensenyar avui poesia d'avui: algunes consideracions, per <i>Pere Ballart</i>	41
Literatura experimental, educació i eines interactives multimèdia, per <i>Rui Torres</i>	49
Poesia en temps de transició, per <i>christian ide hintze</i>	53

DISCUSSIÓ OBERTA SOBRE LES CARACTERÍSTIQUES DE LA POESIA MÉS ADEQUADA PER A JOVES

Poesia a l'aula: apunts, mites i pràctiques, per <i>Víctor Sunyol</i>	63
Respostes des de la poesia, per <i>Ester Xargay</i>	67

TAULA RODONA SOBRE LA CONTRIBUCIÓ DE LA POESIA CONTEMPORÀNIA A L'APRENTATGE DE LA LLENGUA EN AULES MULTILINGÜES

Poesia jove i vernacla, per <i>Daniel Cassany</i>	73
Poesia a Secundària, per <i>Glòria Sanz</i>	81
Contribució de la poesia contemporània a l'aprenentatge de la llengua en aules multilingües, per <i>Núria Esponellà</i>	85
Consideracions entorn de la traducció al català del poemari amazic de Salem Zenia <i>Sol cec</i> , per <i>Carles Castellanos</i>	87
Poesia plural per a aules plurals, per <i>Joan Perera</i>	95

Conclusions, per <i>Marc Audi</i>	99
Bibliografia.	105

PONÈNCIES EN LA VERSIÓ ORIGINAL

O papel da poesia na formação da pessoa, per <i>João Manuel Ribeiro</i>	113
L'animateur d'atelier d'écriture doit s'assumer créateur, per <i>Michel Ducom</i>	121
Experimental literature, education and interactive multimedia tools, per <i>Rui Torres</i> . .	127
Poetry in times of transition, per <i>christian ide hintze</i>	131

Introducció

GLÒRIA BORDONS

*Facultat de Formació del Professorat
Universitat de Barcelona*

El seminari *Poesia contemporània, tecnologies i educació*, celebrat a la Facultat de Formació del Professorat de la Universitat de Barcelona els dies 12 i 13 de febrer de 2009, el vam plantejar com una necessària continuació de les *Jornades Europees de Poesia i Educació* que el nostre grup de recerca POCIÓ. Poesia i Educació¹ realitzà el juny de 2004. Allà els professors de primària i secundària interessats van poder presentar les seves experiències i alhora conèixer de primera mà el que s'estava plantejant per a l'educació poètica dels joves en altres països europeus (es poden llegir les comunicacions i ponències a <http://www.ub.edu/aulapoesiabarcelona/pocio/jornades.htm>).

Després de quatre anys, en els quals els índexs de lectura i de comprensió lectora han baixat substancialment al nostre país alhora que han anat creixent els festivals de poesia experimental, videoart, etcètera, amb una forta presència de públic jove, creïem necessari un debat especialment centrat en la funció poètica, el corpus (amb un especial èmfasi en la poesia experimental), les tecnologies i les estratègies necessàries en aules multilingües. Per això en el seminari de 2009 vam convidar ponents tant nacionals com europeus de les diferents disciplines implicades, per dialogar i arribar a conclusions.

Perquè hi hagués aquest necessari debat, vam plantejar l'encontre en un format que permetés el diàleg continu i l'intercanvi d'opinions. Les preguntes que formulàrem als ponents i alhora els eixos al voltant dels quals s'articulà el seminari foren:

1. El grup **POCIÓ. Poesia i Educació** treballa la poesia a l'aula des de 1999 i des de 2003 experimenta en diversos nivells educatius un corpus de poesia contemporània catalana, castellana i universal, a partir del lloc web www.viulapoesia.com. Els seus objectius fonamentals són conèixer la situació de la poesia contemporània a les aules, dissenyar i experimentar materials i activitats per educar a través de la poesia i crear un corpus intercultural de poesia contemporània en tots els seus vessants. El grup es va consolidar l'any 2005 (2005SGR 00641) i continua essent-ho (2009SGR286). El dirigeix Glòria Bordons (el web és coordinat per Lis Costa) i el formen professors de primària, secundària i d'universitat de diferents punts del territori dels Països Catalans. Els principals projectes elaborats pel grup POCIÓ durant els darrers anys han estat els Ajuts per a la Incentivació de la Recerca Educativa 2005ARIE-10001, 2006ARIE-10053, 2007ARIE-00033 i 2008ARIE-00038. Des del 2006 el grup forma part de la xarxa «L'educació lingüística i literària en entorns plurilingües» (Ajut per a Xarxes incentivadores de la recerca educativa 2006 XIRE 00001 i 2008 XIRE 00003), dirigida per la Dra. Anna Camps i actualment pel Dr. Oriol Guasch.

1. Quin paper juga la poesia en la formació de la persona, i més concretament la poesia contemporània i experimental?
2. Quin corpus poètic contemporani podem oferir als lectors joves d'avui dia? Quines característiques hauria de tenir aquest corpus?
3. Com pot contribuir la poesia contemporània a l'aprenentatge de la llengua en aules multilingües? Quin paper hi juguen les tecnologies de la informació en les formes de presentació d'un corpus poètic contemporani? Podem canviar les actituds de mestres i professors cap a la poesia?

En aquesta trobada partíem de la idea que la poesia té un efecte poderós en el desenvolupament integral dels individus i per tant pot afavorir el desenvolupament d'una sensibilitat humana col·lectiva lliure de prejudicis. A més, creïem que era indispensable establir un debat entre lingüistes, teòrics de la literatura, creadors o teòrics de la poesia experimental i didactes de la llengua amb els següents objectius:

- Determinar les característiques mínimes de qualitat que han de tenir els textos poètics que s'han d'oferir als joves.
- Establir els criteris de selecció que cal seguir per aconseguir els objectius que estableixen teòrics, creadors i pedagogs.
- Estudiar les estratègies necessàries per canviar actituds entre l'alumnat i el professorat.

D'altra banda, vam centrar els temes en un context especialment fràgil com és el del contacte a l'aula de cultures molt diferents. Ens situàvem en la línia desplegada per Abrines, Arbona, Lladó i Llobera (2006) o per Farreras (2005), que insisteixen en la necessitat de treballar la llengua i la cultura com un tot unitari, com ja s'havia fet anteriorment en l'àmbit anglès (Bedford, 1981, p. 585).

Per fer-ho, transcendim la literatura nacional per anar cap a una perspectiva de literatura comparada necessària a la nova Europa que està creixent. La poesia té un valor específic que uneix l'adquisició de la cultura i l'educació de la sensibilitat. Per això el contacte dels nens i els adolescents amb la poesia pot ajudar a entendre altres maneres d'actuar i pensar. Ara bé, cal reflexionar en profunditat sobre quina poesia. Calen textos actuals que compleixin uns requisits retòrics i lingüístics i que al mateix temps lliguin amb el món tecnològic en què vivim.

Una constatació important que el nostre grup ha fet els darrers anys, a partir dels projectes desenvolupats, ha estat el fet que com més profunda és l'anàlisi lingüística, literària o plàstica (segons el tipus de poesia) prèvia d'un poema, més bona proposta didàctica pot fer l'equip pedagògic, ja que l'estudi posa en evidència els elements fonamentals de cada text i permet saber millor a quin tipus d'alumnat es pot aplicar i amb quina finalitat.

Per aquest motiu ens interessava la reflexió que poguessin aportar les persones provinents de diferents disciplines que vam convidar al seminari: pedagogs com João Manuel Ribeiro; experts en didàctica de la literatura com Francesc Codina; animadors de tallers com Michel Ducom; teòrics de la literatura com Pere Ballart; creadors «experimentals» com Rui Torres, ide hintze o Eugenio Tisselli; activistes

culturals com Eduard Escoffet, Ester Xargay, Víctor Sunyol o Lis Costa; professionals de la lingüística i de la didàctica de la llengua com Daniel Cassany o Joan Perra; traductors com Carles Castellanos; professors de secundària com Glòria Sanz i Núria Esponellà; i poetes com Miguel Ángel Arenas, Dolors Miquel o molts dels altres participants. Crèiem que el debat podia ser molt més enriquidor si persones que es dedicaven a la recerca o a la producció des d'òptiques diferents aportaven la seva experiència en relació amb un mateix tema: la poesia contemporània.

El que preteníem era dialogar entre col·legues de les diferents disciplines implicades (filologia, teoria de la literatura, teoria de l'art, comunicació audiovisual, ciències de l'educació, etcètera) per posar sobre la taula i ampliar a altres terrenys el debat que certes personalitats rellevants de la cultura ja han plantejat internacionalment (Todorov, 2007) o nacionalment (Llovet, 2005). O, en un pla més divulgatiu, Emili Teixidor (2007): quin paper juga la lectura, i més en concret, la poesia en la vida dels nostres adolescents?, de què ens serveix la literatura?, per què avui dia la poesia ha quedat gairebé bandejada de l'escola, on ni els professors no la tenen present?, quin paper hi juga en tot això la poesia experimental i més «pública»?

Volíem realitzar una acció interdisciplinària que tingués en compte una part del patrimoni cultural tan important com és el de la poesia catalana contemporània, en relació al multilingüisme, la creació experimental, la recerca educativa i la multiculturalitat. I ho volíem fer tenint com a rerefons les tecnologies de la informació i de la comunicació.

El format de la trobada fou el següent: es demanà prèviament als ponents el seu text; es penjaren els textos a Internet algunes setmanes abans del seminari (en el web del grup: www.pocio.cat); els participants inscrits podien formular les seves preguntes a priori o, si més no, podien llegir les ponències; durant el seminari els ponents resumiren els punts principals de la seva ponència i intentaren respondre a les preguntes formulades o plantejar-ne de noves a l'auditori; a continuació s'establí un debat entre tots els assistents. A part de les ponències, es plantejà una discussió oberta sobre les característiques de la poesia més adequada per a joves² i una taula rodona sobre la contribució de la poesia contemporània a l'aprenentatge de la llengua en aules multilingües. Així mateix, alguns participants presentaren pòsters sobre experiències concretes.³

Diversos secretaris resumien les aportacions de cadascú per arribar a unes conclusions, les quals foren llegides el darrer dia. D'aquesta manera es propicià el diàleg i el debat i, en acabar els dos dies, disposàrem d'uns elements compartits i consensuats i d'uns punts de partida per a un treball de futur.

Esperem que la lectura d'aquests textos i el visionat de les sessions, tan apassionadament viscudes per tots els que hi vam assistir, puguin plantejar dubtes, aportar vies de solució als problemes plantejats i desvetllar inquietuds entre la societat acadèmica i la civil.

2. Tot i que el plantejament era de discussió oberta, dos dels participants portaren un text redactat que incloem en la part escrita d'aquestes actes. Les altres dues intervencions es poden veure al DVD adjunt.

3. Els incloem també en el DVD adjunt.

La poesia, art educadora

FRANCESC CODINA I VALLS
Facultat d'Educació
Universitat de Vic

En la carta que la doctora Glòria Bordons em va escriure per convidar-me a participar en aquest seminari sobre *Poesia contemporània, tecnologies i educació*, se'm demanava una aportació que donés «resposta» a dues preguntes concretes. L'enunciat de la primera pregunta és clar i inequívoc: *Quin paper juga la poesia en la formació de la persona, i més concretament la poesia contemporània i experimental?* L'enunciat de la segona, en canvi, és més aviat ambigu: *Podem canviar les actituds de mestres i professors cap a la poesia?*

Començaré la meva disquisició tot abordant aquesta segona qüestió. I ho faré fent notar que l'ambigüitat de la pregunta prové del fet que no qualifica en cap sentit les «actituds» dels mestres i els professors envers la poesia. Tanmateix, em temo que, en sentir o llegir la pregunta, tots hem captat que dóna per sobreentès que, en el nostre context, aquestes actituds no deuen ser, majoritàriament, gaire favorables. Si ho fossin, per quina raó ens hauríem de plantejar que és convenient de canviar-les?

Hem de donar per descomptat, doncs, que avui i aquí la poesia no suscita entre els ensenyants gaire entusiasme, per bé que no ho puguem afirmar amb rotunditat. Seria interessant que algú realitzés una enquesta o un estudi de camp entre el professorat per saber com és valorada la poesia, quina utilitat se li reconeix en la formació de la persona i en l'aprenentatge de la llengua, i, sobretot, quin ús se'n fa a l'aula, a la classe de llengua i literatura en particular. Cal dir que fa alguns anys el grup de recerca Poció. Poesia i Educació, coordinat per Glòria Bordons, va realitzar una exhaustiva enquesta sobre el tractament de la poesia en 280 centres de secundària de la ciutat de Barcelona. Lamentablement, només va obtenir un 10% de retorn. Els resultats constataren una presència força precària de la poesia a l'aula, fins i tot dins l'àrea de llengua i literatura (Bordons i altres, 2002). Si avui disposéssim dels resultats d'una prospecció més àmplia, podríem parlar del tema que ens ocupa des de la seguretat que proporcionen les dades objectives. Ara, però, n'hem de parlar des de la incertesa de les impressions més aviat subjectives, encara que probablement força compartides, que puguem tenir els participants en el present seminari.

En altres països, estudis com els que esmentava ja s'han fet. Al Regne Unit, per exemple, a finals de 2007, el servei d'inspecció educativa depenent del govern britànic, l'Office for Standards in Education, Children's Services and Skills (OFSTED),

va donar a conèixer un informe titulat *Poetry in Schools*.¹ A partir d'un total de 86 inspeccions fetes en centres de primària i secundària, consistents en l'observació directa del tractament de la poesia a la classe d'anglès (de llengua i literatura, en diríem aquí), aquest informe constata, entre altres coses: a) que la majoria de les escoles visitades complia els mínims establerts pel currículum «nacional» britànic amb relació a la poesia; b) que, tanmateix, en moltes escoles la poesia no era tractada amb la mateixa intensitat ni el mateix grau d'interès amb què ho eren altres aspectes de l'assignatura d'anglès que també havien estat objecte d'inspecció; c) que la majoria d'alumnes s'ho passaven molt bé llegint i escrivint poesia; d) que molts ensenyants, especialment de l'etapa de primària, tenien un coneixement força escàs d'autors i obres de poesia, la qual cosa repercutia en una tria molt limitada dels textos que donaven a llegir als alumnes, els quals l'informe titllava de «lleugers»; i e) que un nombre apreciable d'ensenyants considerava que insistir en la poesia no ajudava gaire els alumnes a adquirir les competències lingüístiques exigides per les programacions i els exàmens oficials, generalment aplicades a comunicacions de caràcter pràctic, pròpies de la vida quotidiana o l'àmbit acadèmic.

Aquests resultats, tot i no ser pas excessivament negatius, van produir un cert rebombori en un país com la Gran Bretanya, en què tradicionalment s'ha atorgat a la poesia un paper important en la formació de la persona i en l'adquisició del domini de la llengua. En aquesta línia, Ian McNeilly, president de la National Association for the Teaching of English (NATE), va declarar als mitjans de comunicació que el professorat de llengua es trobava massa pressionat per les exigències curriculars i els exàmens oficials, i això explicava que dediquessin poca atenció a aquells aspectes que, com la poesia, no eren objecte d'una avaluació formal explícita.²

Ben mirat, potser el que nosaltres suposem que ens passa aquí no és gaire diferent del que sabem que passa efectivament a la Gran Bretanya. Probablement a les nostres escoles el fenomen té manifestacions més aparatoses, però l'essència és la mateixa. Un dels pocs treballs recents de què disposem a Catalunya sobre la situació general de la literatura a l'ensenyament (si bé circumscrit a l'etapa de secundària i no específicament dedicat a la poesia) posa en relleu algunes coincidències amb la situació descrita per l'informe de l'OFSTED britànica. Es tracta del *Dictamen sobre la situació de la literatura catalana a l'ensenyament secundari*, elaborat per Jaume Aulet i Pere Martí i Bertran (2007).

Segons aquest dictamen, la marginació de la literatura (ja no parlem només de la poesia!) a les assignatures de llengua i literatura catalana de l'Ensenyament Secundari Obligatori obeeix sobretot a dues causes. D'una banda, els criteris dels autors dels llibres de text més utilitzats (que són les autèntiques concrecions dels currículums oficials), que majoritàriament han optat per restringir la presència dels textos literaris a favor de textos considerats funcionals. I, d'una altra, la pràctica de molts professors a classe, partidaris de prioritzar el treball estrictament de llengua, justificant-ho, entre altres raons, pels baixos nivells lingüístics de l'alumnat, accentuats amb l'augment de la immigració. Per acabar-ho d'adobar, també hi ha contribuït el

1. *Poetry in Schools. A Survey of Practice, 2006/07*. OFSTED, 2007.

2. Les declaracions del president de la NATE van ser recollides al web de la BBC (07/10/07): <http://www.news.bbc.co.uk/1/hi/education/7131133.stm>

fet que la presència de la literatura a les Proves d'Accés a la Universitat (PAU) no arribi a ser testimonial, ni tan sols decorativa.

No conec el cas de cap altre país on s'hagi realitzat un estudi o informe similar al de l'OFSTED britànica sobre el tractament de la poesia a l'aula. Tanmateix, he trobat un estudi molt interessant de Martine Boncourt (2003) sobre l'evolució del tractament de la poesia a les orientacions didàctiques i als currículums oficials de l'Estat francès. La conclusió és que, des de 1923 fins a 2002, hi ha estat objecte d'enfocaments diferents, però sempre força ambigu, que han evitat l'aproximació a la seva veritable naturalesa humana i artística.

A començaments del segle xx, era concebuda com un instrument d'adoctrinament en els valors de la República Francesa, o bé un recurs pedagògic al servei de la memòria, l'ampliació del vocabulari i la millora de l'estil. Posteriorment (1945), va passar a ser ignorada per la pedagogia oficial de la postguerra, entestada a construir una França «racional», lluny de l'esgarriament que representa «el verbalisme» poètic. Seguint la llei del pèndol, després del Maig de 68, va experimentar una alta valoració com a exponent de la creativitat, com a conseqüència de la qual les instruccions oficials van destronar la «recitació» tradicional per entronitzar-hi la «poesia», però sense proporcionar als ensenyants els mitjans per treballar-la adequadament a l'aula. També va ser magnificada en el discurs pedagògic oficial a la dècada dels vuitanta, però oblidada en les propostes concretes de treball adreçades als alumnes... Per acabar, a partir de 2002, ha estat degradada a servir de simple punt de partida banal per al treball de llengua, gairebé sempre tractada exclusivament com a expressió lúdica, artífici pur, foc d'encenalls verbals, artefacte formal; la qual cosa, segons l'autora de l'esmentat estudi, no fa res més que «reforçar la idea força arrelada a la ment dels infants, i fins i tot d'alguns ensenyants, que, per damunt de tot, és la forma exterior del poema allò que el caracteritza, i que la poesia només es pot fer amb versos i rimes».³

Quan vaig llegir aquesta anàlisi crítica del tractament recent de la poesia a l'escola francesa –i, concretament, els efectes que provoca en la concepció del gènere que tenen molts ensenyants i molts alumnes–, no vaig poder evitar de veure-hi un gran paral·lelisme amb la nostra realitat. Com ja s'ha dit, no disposem d'estudis generals sobre les actituds dels ensenyants respecte a la poesia. Per això no ens queda cap més remei que recórrer a les impressions que proporciona l'experiència de cadascú. En el meu cas, puc dir que, efectivament, més aviat corroboren la pressuposició negativa que conté la segona pregunta que em formulava la doctora Bordons, i alhora coincideixen plenament amb l'observació de la doctora Boncourt.

A tall d'exemple, vull citar l'opinió –que considero molt representativa– d'una alumna meua que ara fa segon curs de Magisteri, en l'especialitat d'Educació Primària. La va formular dins l'escrit de resposta a una pregunta pràctica d'un examen parcial de l'assignatura de Didàctica de la Llengua i la Literatura, realitzat el desembre de 2008. S'havia de triar un text (una poesia de Martí i Pol o bé una breu explicació sobre l'ensinistrament dels dofins), analitzar-ne les dificultats de lectura i finalment plantejar algunes activitats de comprensió global adreçades a alumnes de Cicle

3. Boncourt (2003, p. 114).

Mitjà o Cicle Superior de Primària. D'un total de quaranta-tres alumnes que realitzaven la prova, trenta-un van triar el text en prosa (un text correcte i adequat per donar a llegir a alumnes de primària, però que, val a dir-ho, no tenia cap gràcia especial, i sí, en canvi, un cert innecessari enrevesament sintàctic). La dotzena restant va optar per la poesia de Martí i Pol, «Primavera», la primera de la suite «Les quatre estacions», del llibre *El poble* (1956-1958), aquella que comença:

Heus ací:
una oreneta,
la primera,
ha arribat al poble.

I l'home que treballa al camp,
i la noia que passa pel pont
i el vell que seu en un marge, fora vila,
i fins aquells que en l'estretor de les fàbriques
tenen la sort de veure una mica de cel,
han sabut la notícia.
[...]

Es tracta d'una composició d'un autor contemporani molt conegut, en vers lliure, d'una gran potència poètica, certament, però que se serveix d'un llenguatge extremament senzill, un vocabulari de nivell bàsic, gairebé elemental, una sintaxi gens enrevesada, sense subordinació, que recorre al polisíndeton, amb la repetició de la conjunció «i», la més freqüent en la llengua parlada.

L'alumna a la qual m'he referit, amb molt bon criteri al meu entendre, va descartar el text sobre els dofins i es va decantar per la poesia. Però devia considerar prudent de formular-hi algunes reserves, potser perquè era conscient que la seva elecció era minoritària, potser fins i tot perquè no estava segura que al professor li fes el pes. Sigui com sigui, el fet és que va escriure el paràgraf que transcriu a continuació, literalment:

«El text, tot i tractar de quelcom purament quotidià i perceptible pels infants, és una mica difícil. És un text retòric, de l'àmbit literari, cosa que pot produir en els infants algun sentiment de rebuig, donada la complexitat d'aquest tipus de textos, *a priori* (ja sigui per aspectes formals, de manca de contacte amb aquests tipus de textos, de paraules o expressions poc entenedores, etcètera).»

Val la pena aturar-s'hi. És curiós que l'alumna afirmi, contradictòriament, que el text és difícil tot i que tracta de realitats quotidianes i perceptibles pels infants. La raó la dona tot seguit: és difícil perquè és «un text retòric», que s'inscriu en «l'àmbit literari». Però no solament és difícil, sinó que pot provocar una reacció de «rebuig» en els infants. Per què? Doncs perquè «*a priori*», diu, els textos retòrics, és a dir poètics, són complexos en els «aspectes formals», plens de «paraules i expressions poc entenedores» i, a més, els alumnes no estan avesats a tenir-hi «contacte».

La formulació de l'alumna em sembla una síntesi esplèndida dels tòpics més usats sobre la literatura i sobre la poesia que tots plegats (responsables polítics,

pedagogs oficials, programadors curriculars, glotodidactes, autors de llibres de text, mestres i professors de llengua i literatura, per ordre de més a menys responsabilitat), des de fa gairebé una vintena d'anys, hem aconseguit d'inculcar a les noves generacions i, per tant, als futurs ensenyants.

Per la part de responsabilitat que li pertoca en la perpetració d'aquest disbarat, un servidor no té cap reserva a entonar el *mea culpa* tantes vegades com calgui. Però el que m'interessa ara és provar de desmuntar l'engranatge infernal que ha portat a la identificació de la retòrica amb la poesia (com si no hi hagués retòrica a les narracions, a les descripcions, a les instruccions, a les exposicions i, per descomptat, a les argumentacions!).

Seria interessant que algú estudiés com s'ha arribat a produir a casa nostra aquesta identificació d'una manera tan rotunda i barroera. Els currículums oficials de primària i secundària de 1992, en principi, no la contenen pas, si més no de forma explícita.⁴ Tanmateix, ha arribat a imposar-se en la majoria, gairebé la totalitat, de manuals escolars. Al currículum actual de primària l'equivalència entre poesia i retòrica tampoc no s'hi formula de manera explícita, per bé que les poques vegades que la poesia és esmentada (el mot hi té tres ocurrences) apareix associada al «ritme i la rima».⁵ Al nou currículum de secundària, el terme poesia només hi té una ocurrencia, en un context poc significatiu, però el terme «poètic» n'hi té quatre, en tres de les quals apareix associat, fatalment, als «recursos retòrics».⁶ La identificació, doncs, lamentablement sembla que s'ha consolidat en la nova orientació curricular.

Des del meu punt de vista, aquesta identificació conceptual de la poesia amb el tipus de text anomenat «retòric» —amb la pràctica escolar que se'n desprèn— constitueix el principal factor que ha propiciat en els darrers temps, entre els mestres i professors, una percepció esbiaixada del gènere i, en conseqüència, una predisposició poc favorable a treballar-lo seriosament a l'aula. Una actitud que es podria sintetitzar en dues paraules: prevenció i superficialitat. Després de sospesar una colla de conceptes, em quedo amb aquests dos termes per definir-la.

D'entrada, prevenció. Quina altra reacció hauria de provocar-nos una mena de text on els elements accessoris s'han convertit en la seva característica definítoria? Per què ens hem de trencar les closques, la nostra i les dels alumnes, llegint, analitzant i provant d'imitar textos que es perden per les branques de l'arbre del llenguatge? Textos que no ens comuniquen res, que són una pura exhibició de proeses verbals! D'una font pedagògica, que m'abstinc de revelar, n'he extret els apunts següents:

«Concepte i finalitat del text retòric. Moltes vegades utilitzem la llengua amb una finalitat purament estètica. La intencionalitat dels textos retòrics és jugar amb el

4. El currículum de primària de 1992, en el primer nivell de concreció, no esmenta els tipus de text. El de secundària del mateix període parla de textos de «tipologia diversa: descripció, narració, exposició, explicació, conversació, predicció i instrucció». Vegeu: *Educació Primària: currículum* (Departament d'Ensenyament, 1992); i *Educació Secundària Obligatòria: àrea de llengua* (Departament d'Educació, 1993).

5. Decret 142/2007, *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*, n. 4915 (29/06/07), p. 21822-21870.

6. Decret 143/2007, *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*, n. 4915 (29/06/07), p. 21870-21946.

llenguatge per tal de crear bellesa o aconseguir un determinat efecte en el receptor. L'humor, la memorització d'uns determinats mots, el joc, en definitiva, és l'objectiu d'aquest tipus de text.

»**Classes de text retòric.** Com que hi ha moltes maneres d'obtenir plaer i moltes menes de jocs, els tipus de textos retòrics són molt diversos. Des de formes eminentment orals i populars com l'acudit, l'embarbussament, el refrany i l'endevinalla fins a formes molt més elaborades com l'eslògan publicitari i la poesia.»

Els altres tipus de text vehiculen continguts: narren històries, descriuen persones o coses, donen instruccions per cuinar un plat o fer funcionar un aparell, expliquen per què volen els avions o per què el mar és de color blau, defensen que la velocitat de circulació ha de ser regulada en funció de les condicions del trànsit o tot el contrari, etcètera. En canvi, pel que es veu, la poesia (i els altres textos col·locats al sac de la retòrica) no vehiculen continguts ni aporten cap valor formatiu, a part del purament estètic. Segons aquesta explicació, el poema «Primavera» de Miquel Martí i Pol és pur artífici, no expressa cap idea ni cap emoció, no descriu cap moment, cap situació, cap sensació. «La vaca cega» de Joan Maragall, que parla d'aquella pobra bèstia que deambula «orfe de llum sota del sol que crema», és pura bijuteria verbal, i no ens proporciona pas cap imatge de la paradoxa a què ens aboca l'esclat del mal al bell mig de la bellesa del món. «La ciutat llunyana» de Màrius Torres no proclama pas l'esperança en un futur millor, just en el moment culminant de la desfeta, sinó que és un simple sonet fet a base d'alexandrins, apilats en quatre estrofes, dos quartets i dos tercets, amb rima consonant. La narració poètica *Crist de 200.000 braços*, d'Agustí Bartra, exercici de pura retòrica en prosa, no ens revela res d'essencial sobre l'horror dels camps de concentració, ni tampoc sobre els valors de l'amistat i l'esperança. Etcètera. Podríem anar posant exemples i més exemples per demostrar fins a quin punt és superficial i inadequat reduir la poesia a les figures retòriques, a les rimes, a la mètrica, a la forma.

Amb això no vull pas dir que la forma, en la poesia, no sigui important. Al contrari. La bellesa hi pesa molt, tant la bellesa sonora (la música de la paraula) com la bellesa semàntica (les imatges basades en el significat dels mots) hi juguen un paper determinant. Però per assolir la bellesa verbal la poesia es val de molts recursos, fins i tot del prosaisme: hi ha poemes formalitzats en versos regulars, en versos polimètrics, en versos lliures, en prosa, hi ha cal·ligrames, poemes visuals, etcètera. Hi ha poesia de moltes menes, per triar i remenar, amb dosis molt diferents de densitat retòrica, de riquesa lingüística i formal. I, d'altra banda, com he intentat d'exemplificar abans, la poesia no s'esgota en la forma. Més aviat hauríem de dir que la forma de la poesia està impregnada de contingut. Per aquest motiu és igual de desencertat presentar un poema com si fos un text formalment enrevesat que pot ser reduït a una frase simple (aquest poema diu això) com abordar-lo com si consistís en un munt d'artificis lingüístics (mètrica, rimes, metàfores, etcètera) que diu una banalitat. En realitat, són dues maneres d'anar a parar al mateix lloc, d'ignorar la naturalesa humana i artística de la poesia.⁷

7. Per a una crítica a fons de l'aproximació predominantment retòrica i formalista a la literatura, tant en l'àmbit universitari com en el de l'ensenyament primari i secundari, és de referència obligada el breu i penetrant assaig de TODOROV, 2007. N'ha aparegut la traducció catalana: *La literatura en perill*. Barcelona: Cercle de Lectors / Galàxia Gutenberg, 2007.

Hem topat amb la superficialitat, conseqüència inevitable de la prevenció: allò que ens fa angúnia és millor no remenar-ho gaire, no ficar-s'hi gaire endins. Per desgràcia, es tracta d'una aproximació força usual a la poesia en l'àmbit docent, que molts llibres de text fomenten, i que no solament trobaríem a la primària i a la secundària obligatòria, sinó també al batxillerat i a la universitat. En aquests dos darrers nivells, a més, la superficialitat de vegades pot aliar-se amb l'erudició crítica o la contextualització excessives, que acaben colgant el text, convertint-lo, perversament, en una nota a peu de pàgina. Ve a tomb citar aquí una observació de Teresa Colomer i Anna Camps (1992, p. 77-78) que, tot i que es refereix a les circumstàncies escolars de fa gairebé dues dècades, encara avui resulta pertinent:

«... si bé la lectura de textos literaris té un pes molt important en l'àrea de llengua en els primers cicles de l'escolaritat, l'ensenyament literari es percep com una discontinuïtat entre una primera etapa en què s'utilitzen aquests textos per a l'aprenentatge lector bàsic i com a punt de partida d'aprenentatges lingüístics, i una segona etapa, a partir del cicle superior d'EGB, on s'inicia la seva contextualització cultural i històrica. Aquesta segona etapa ha estat caracteritzada tradicionalment per una programació d'història literària en què l'accés i l'ensenyament de la seva comprensió han estat tan absents com en la resta d'àrees curriculars.»

Actualment, pel que fa a la poesia, considero que aquesta observació és absolutament vigent, amb l'afegit que l'ús de la poesia en les primeres etapes educatives com a punt de partida per al treball de llengua s'ha reduït extraordinàriament, com la resta de gèneres literaris, a causa de la utilització abusiva de textos considerats més pràctics i assequibles (notícies de premsa, receptes de cuina, anuncis, etcètera).

Un cop dit tot això, la meua resposta a la segona pregunta que em formulava la doctora Glòria Bordons (*podem canviar les actituds de mestres i professors cap a la poesia?*) seria afirmativa. I tant, que podem. Com? Des del meu punt de vista, incidint en dos nivells: l'ideològic i l'instrumental. Pel que fa al primer, és urgent canviar les idees simples sobre la llengua, l'aprenentatge de la llengua, la didàctica de la llengua, la literatura i la poesia en particular que avui són hegemòniques dins la comunitat educativa, les quals en essència són les mateixes que imperen arreu del món occidental, però que a Catalunya s'han imposat amb més radicalitat que enlloc, amb un extremisme aberrant, potser a causa de la feblesa de la nostra situació política, lingüística i cultural. Sobretot, es tracta de combatre i desfer falses equivalències: la poesia no és només retòrica; la riquesa expressiva no és sinònim de dificultat ni d'inaccessibilitat; la poesia no és buidor artificiosa, etcètera.

I encara s'hi pot afegir una altra identificació falsa, però referida no pas a l'objecte, sinó als destinataris, als alumnes: la ignorància no és sinònim de manca d'intel·ligència, ni d'impossibilitat d'apreciar i valorar tot allò que té qualitat artística i humana, com l'alta poesia, una bona novel·la o una bona pel·lícula. Els recitals poètics (que darrerament tenen força èxit de públic) ens permeten de comprovar-ho: observeu la cara dels oients i us adonareu fins a quin punt un bon poema els colpeix, tant estèticament com emocionalment.

La desconfiança en la capacitat dels nostres alumnes sovint ens porta a fer renúncies del tipus: no, aquest llibre de poemes (*Desglaç*, de Maria Mercè Marçal; *La ciutat dels plàtans*, de Carles Miralles; o *L'arbre constant*, de Lluís Solà, per exem-

ple) no els el puc donar a llegir perquè el rebutjarien, no tenen prou vocabulari, els temes són massa elevats per a ells, etcètera. Gran error! Confusió terrible! Tenim tot el dret a constatar la ignorància dels nostres alumnes, tant cultural com lingüística (variable, depenent de la procedència sociocultural, i sempre relativa, perquè estan en edat d'aprendre). I ens en podem queixar tant com vulguem, si això ens desfoga. Però no tenim cap dret a atribuir-la a una manca irremeiable d'intel·ligència o d'interès. D'altra banda, no hi ha res de més eficaç, en el combat contra la ignorància (que és el combat de l'ensenyant), que activar la palanca de l'interès, que és l'esforç que pertoca de fer a l'educador. Doncs bé, un bon poema pot fer-nos de palanca, més que no pas el text d'una recepta de cuina, amb tots els respectes per als xefs.⁸

Pel que fa al nivell instrumental, cal aportar recursos que facin la poesia més accessible, que donin a conèixer formes de treballar-la innovadores i motivadores.⁹ L'aplicació de les noves tecnologies, que permeten una recepció audiovisual dels textos poètics, més enriquidora que la simple lectura sobre paper o pantalla, el disseny de rutes literàries, temàtiques o d'autor, són nous recursos que caldria explorar i explotar a fons. Particularment, també penso que seria d'especial interès elaborar un gran corpus de poesia catalana contemporània (que no vol dir exactament el mateix que coetània) que estigués a disposició dels ensenyants, amb indicacions del nivell adequat per treballar cada text, informacions sobre el context i l'autor, models d'activitats, etcètera. Penso que caldria actualitzar i ampliar aquell precedent magnífic que va ser el *Recull de poemes per a petits i grans*, realitzat per Maria Antònia Pujol i Tina Roig (1978), de Rosa Sensat, que encara avui és una referència imprescindible.

Precisament, manllervaré un fragment del pròleg d'aquest recull de poesia per respondre a la primera pregunta que em formulava la professora Glòria Bordons (*quin paper juga la poesia en la formació de la persona, i més concretament la poesia contemporània i experimental?*). Diu això:

«El poeta recerca en la llengua creada pel poble aquelles paraules que ens posen més directament i més profundament en contacte amb una realitat, i enfronta de manera nova les velles paraules per tal que la sorpresa de la realitat sigui més esclatant, i inventa, si cal, paraules, o les repeteix, o les parteix, i acaba per arrencar-les en versos i empilar-les en estrofes, per fer la poesia, creació humana per excel·lència.»

Només hi afegiré que la poesia podria ser avui, també, una eina utilíssima per incorporar els infants procedents de la nova immigració a la comunitat lingüística catalana.¹⁰ No solament de pa viuen els homes i les dones. No solament d'usos co-

8. Per convèncer-se de la necessària confiança que el mestre ha de tenir en la capacitat dels alumnes, tant en l'ensenyament de la literatura com en el de les altres disciplines, és molt recomanable la lectura del llibre de converses entre l'ensenyant Cécile Ladjali, professora de llengua i literatura a la *banlieue* de París, i l'estudiós de la cultura i la literatura George Steiner (2003).

9. En aquest sentit, representen una aportació ineludible les publicacions de Glòria Bordons i els altres membres del grup de recerca POCIÓ. Poesia i Educació, que ella dirigeix. D'altra banda continua sent una referència imprescindible el número monogràfic dedicat a la poesia de la revista *Articles de didàctica de la llengua i la literatura* (núm. 10, octubre de 1996), coordinat per Teresa Colomer i Montserrat Ferrer.

10. Vaig provar de donar més raons a favor de la poesia al treball CODINA, F.: «L'ofici del poeta i el benefici de la poesia» (2007).

municatius estrictament funcionals viuen les llengües. Si fos així, potser la humanitat ja hauria fet realitat fa segles la vella utopia de crear una llengua universal única, inequívoca, precisa, perfectament apoètica. Però no és el cas. Una llengua també viu d'afectes i emocions, dels afectes i les emocions que transmet a cada nova generació el patrimoni cultural que ha estat creat i acumulat gràcies al seu desplegament: el folklore i la literatura, la cançó i la poesia, especialment. Si volem que els nois i les noies d'avui, sigui quina sigui la seva procedència ètnica, lingüística o social, desenvolupin una relació efectiva i afectiva amb el català, no ens podem limitar a ensenyar-los gramàtica, ortografia o convencions textuais, no podem prescindir de la poesia, no podem abdicar de transmetre'ls el patrimoni literari encunyat en la llengua catalana. No podem deixar d'oferir-los la nostra «flor verbal», que deia Joan Maragall (1935, p. 45).

Algunes qüestions per al debat

1. Quins criteris (lingüístics, culturals, pedagògics, etcètera) hauríem de tenir presents a l'hora de triar poemes per treballar amb alumnes de primària o de secundària?
2. Quines estratègies i quins recursos ens poden ser més útils per relacionar la poesia amb la vida, és a dir, amb els interessos i els neguits dels alumnes de les diferents etapes de l'ensenyament obligatori?
3. Quin paper poden jugar la memorització, la recitació i la lectura en veu alta a l'hora de treballar la poesia a l'aula? Quina ha de ser la funció de la lectura en silenci en el cas de la poesia? Com s'hauria de comentar una poesia?
4. Com s'haurien de tractar aquells poetes clàssics, antics i moderns, que avui presenten força dificultats lingüístiques (March, Verdaguer, Foix, Riba, etcètera)?
5. És necessari o convenient de fer escriure poesia als alumnes, de la mateixa manera que els fem escriure cartes, narracions o altres tipus de textos?
6. Què es podria fer per millorar la sensibilitat i els coneixements poètics del professorat de llengua i literatura? Com es podria superar la confrontació absurda entre llengua i literatura?