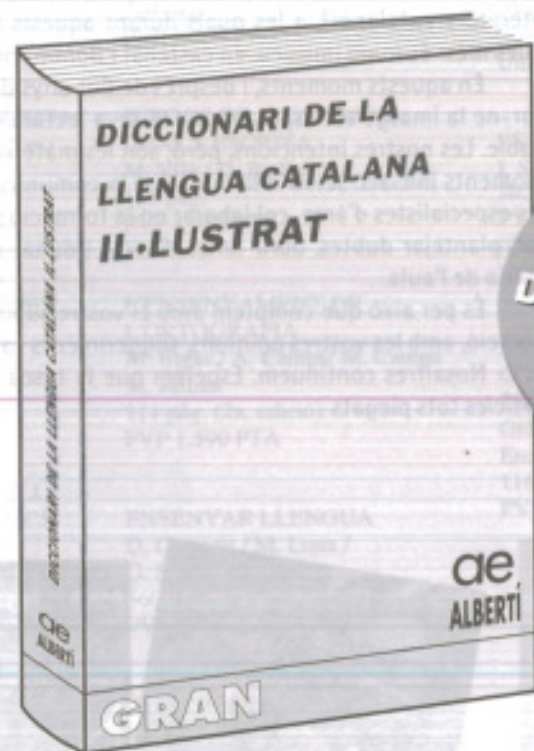


D I C C I O N A R I S

A L B E R T Í

DICCIONARI DE LA LLENGUA
CATALANA. GRAN. IL·LUSTRAT

880 pàgines. (17 x 24). 43.028 entrades. 3.200 ptes.



Diccionari de la llengua catalana

33^a edició. 1.880 ptes.

Castellà - Català i Català - Castellà Gros

20^a edició. 5.540 ptes.

Castellà - Català i Català - Castellà Mitjà

12^a edició. 2.260 ptes.

Castellà - Català i Català - Castellà Petit

11^a edició. 1.610 ptes.

ALBERTÍ, EDITOR. Trafalgar, 76 - 08010 Barcelona

Monografia
La poesia

La poesia

Teresa Colomer
Departament de Didàctica
de la Llengua i la Literatura.
UAB

Montserrat Ferrer
Consell de Direcció
d'Articles

L'actual renovació de l'ensenyament de la llengua i la literatura —amb l'aparició dels nous currículums— torna a posar de relleu el paper que la poesia ha de tenir a l'ensenyament. Quins aprenentatges literaris són rellevants en relació amb la poesia en la formació dels alumnes de primària, secundària obligatòria i batxillerat? Com es pot aconseguir que els alumnes s'acostin a la poesia i en gaudeixin? Com es pot establir la progressió necessària en els aprenentatges?

Els nous currículums integrèn dins d'una mateixa àrea els aprenentatges lingüístics i literaris, tot defugint la separació entre les dues disciplines. Aquesta característica per se no comporta una infravaloració dels aprenentatges literaris, ja que correspon als projectes dels centres la concreció dels continguts relacionats amb l'educació literària i la distribució al llarg de cada etapa. Si que mostra, però, una valoració del discurs literari com a fet comunicatiu, i una concepció de l'educació literària com a part integrant de l'educació lingüística. Es concep, doncs, el discurs literari com un ús funcionalment diferent, condicionat per una modalitat comunicativa específica, concepció que facilita l'acostament del lector infantil i adolescent a la literatura en general, i a la poesia en particular.

La necessitat de revisar l'ensenyament de la poesia porta a l'anàlisi de la seva situació actual a les aules. Tot i que a secundària es manté en general la seva dependència respecte de l'ensenyament històric de la literatura, és evident que la novetat dels darrers vint anys ha estat la introducció de la poesia a l'escola a través de tallers i d'activitats de lectura-escritura poètica. Aquest canvi en les pràctiques educatives ha tingut, sens dubte, efectes beneficiosos en l'ensenyament literari, entre els quals poden destacar-se els següents:

- El propòsit que els infants i els adolescents experimentin les possibilitats creatives del llenguatge i el poder subvertidor de la poesia.
- L'obertura del corpus tant a la poesia de tradició oral com a la poesia contemporània, cosa que ha contribuït a l'expulsió del «bonic», de l'«infantil» i del «fàcilment comprensible» que conformava bona part de les antologies i els llibres de text de la primària, tal com assenyala Jolibert (1992).
- La renovació de les pràctiques limitades i rutinàries sobre el text poètic —els qüestionaris d'avaluació de la comprensió, la persecució de metàfores, l'aplicació mecànica dels criteris historicoestilístics descrits anteriorment per l'ensenyant, la recitació memorística dels poemes, etc.— amb la introducció de pràctiques productives molts variades, el contacte directe amb un nombre més elevat de poemes, més diversos i més lliurement escollits, un treball de dicció més complex o la integració del treball poètic en muntatges, exposicions, etc., que han potenciat tant la seva relació amb altres for-

mes artístiques com la motivació comunicativa de la lectura i l'escriptura literària.

La introducció del joc poètic a l'escola, però, ha portat aparellades l'aparició de discussions teòriques sobre el seu sentit i d'insatisfaccions pràctiques sobre la seva viabilitat com a itinerari d'aprenentatge.

De fet, el joc poètic prové de la conjunció de dues herències ben diferenciades. D'una banda, pot veure's com la continuació de la vella pràctica escolar d'escriure a la manera de, i des d'aquesta perspectiva s'ha plantejat si no som davant d'una mera substitució del model de discurs de referència romàntica o simbolista pel model instaurat per les pràctiques surrealistes. D'una altra, el joc poètic s'adequa a la pedagogia de l'expressió lliure que veu la poesia com a força alliberadora que permet «desbloquejar» la creativitat dels infants. Així, Malineau (1975), en la introducció a la seva proposta de jocs poètics afirma que es proposa «fer retrobar a l'infant les seves energies i les seves formes d'intel·ligència atrofiades, utilitzar aquestes energies amb finalitats creatives i donar-li els mitjans lingüístics per tal que pugui expressar-se». En un context presidit per la reflexió sobre el joc i la creativitat, amb punts de referència com Wallon, Winnicott, Claparède o Freinet, resulta ben representatiu que G. Jean (1973) pugui afirmar que «la poesia introdueix al cor de l'escola un ferment que en farà caure els murs».

Aquesta doble filiació remet a una tensió de fons entre el joc obert i el joc reglat que és present en tot el discurs pedagògic dels darrers anys sobre l'ensenyament de la poesia. Una part dels arguments s'adrecen a la defensa radical del plaer espontani i compartit de la paraula poètica, i els seus defensors resten impertorbables davant de les crítiques escolars a la seva manca de programació, sistematització i avaluació, ja que, com remarca amb bonhomia Delas (1983), «no es pot pas perdre el temps quan la imaginació és al poder!». Una altra part dels arguments i de la pràctica escolar sobre el joc poètic se situa en la perspectiva del joc reglat. Aquesta posició recull l'aspecte «lúdic» com a motivació, però l'objectiu real és l'anàlisi i l'apropiació de les tècniques abordades. En la contraposició de Delas, es tractaria de «la imaginació "al servei" del poder del discurs».

Es pot objectar, recollint Winnicott (1970), que els jocs organitzats són «una temptativa de mantenir a distància l'aspecte atemoridor del joc», però la polèmica remet en definitiva a la distinció entre joc/treball i als límits de la institució escolar. El joc poètic a l'escola adopta immediatament característiques de joc reglat i estableix una tensió entre la seva pèrdua de promoció del desig i el seu guany en eficàcia metodològica, eficàcia que passa per l'intent d'establir objectius lingüístics i literaris diversificats entre els diferents tipus de jocs proposats. L'èmfasi en l'experiència del plaer del text implica aleshores l'objectiu del domini de la llengua, de l'instru-

ment de representació de la realitat, del poder del seu efecte comunicatiu i estètic. La introducció del joc poètic a l'escola té, així, la seva justificació no en el seu efecte «desbloquejador» ni en la suposada immediatesa de la seva gratificació, sinó en el fet que permet tocar la realitat de la llengua, accedir al seu envers i, en definitiva, construir-ne un plaer fet d'experiència i coneixement.

La introducció dels jocs poètics a l'escola ha permès, doncs, instal·lar una pràctica de lectura-escriptura literària molt més activa que la recepció passiva del bagatge històric col·lectiu i ha contribuït a la reflexió sobre el sentit de l'ensenyament literari. Menys submissa a funcions comunicatives externes a la mateixa llengua que altres tipus de discurs, l'escriptura poètica permet portar la llengua als seus límits, jugar amb les regles i les possibilitats de desviació significativa a través de la manipulació i la permutació dels elements del text, mentre que, en la mateixa línia, la lectura de poemes desestabilitza la lectura espontània, trastoca l'ordre logicoreferencial dels nostres hàbits de comprensió i representació del món i fa visible el procés de construcció del sentit. L'el·lipsi, la concentració, el potencial al·lusi i la semantització de tots els nivells del text propis de la poesia requereixen un esforç interpretatiu més intens que l'habitual en la recepció d'altres textos. Aprendre a llegir un poema és, doncs, aprendre a construir-ne la coherència, tot recolzant successivament en les «zones llegibles» per al lector que en busca la unitat de sentit a través de diverses entrades successives. D'aquesta manera, l'aprenentatge del recorregut amplia les competències d'anàlisi i d'integració com a operacions intel·lectuals bàsiques en la nostra interpretació de la realitat.

En l'actualitat, aquesta evolució de l'ensenyament literari en favor de l'accés dessacralitzat al text i de la implicació activa de l'aprenent es troba davant del repte, tant d'integrar les pràctiques en una programació dels aprenentatges que no en traixin l'esperit, com de generar noves activitats que consolidin els avenços fets, tot generalitzant-los. És el cas, per exemple, dels intents de programar l'ensenyament de la poesia a través de projectes de treball, amb objectius clarament delimitats i sense pèrdua dels elements de motivació'. I també se situa aquí l'ensenyament a través dels recorreguts textuals i de la confrontació entre els textos. No només perquè aquesta manera d'operar és molt adequada per a l'acostament cultural a la literatura i perquè impedeix la pràctica puntillista i aleatòria de les activitats, sinó perquè reproduceix la forma natural d'evolució de la literatura i de la llengua a través d'una permanent confrontació creativa entre els textos produïts. Comprovar com els textos s'imiten, s'oposen, es reformulen els uns als altres en la tradició poètica i en relació amb el seu context, permet incorporar els alumnes a la consciència de la seva comunitat cultural i al coneixement, implícit o explícit, de les regles creatives de la llengua que

comparteix i que posa a prova en les seves pròpies produccions?

En aquesta tasca s'està produint la recuperació de velles pràctiques educatives, renovades ara de significat. La imitació i la recitació, per exemple, sorgeixen amb força en les propostes didàctiques actuals. I, en el cas de la nostra escola, amb un domini efectiu de dues llengües per part dels alumnes, fa també la seva aparició l'ús de la traducció com a recurs d'accés a la reflexió poètica.

El monogràfic sobre l'ensenyament de la poesia que presentem pretén oferir una mostra de les justificacions, els objectius i les pràctiques educatives que se situen en aquesta línia d'evolució. Així, el conjunt d'articles s'adreça a reflexionar sobre les qüestions següents:

- Quina funció ha tingut l'ensenyament de la literatura —i especialment el de la poesia— al llarg del temps i quina funció ha de desenvolupar en el marc de la societat actual i de l'ampliació de l'ensenyament obligatori?
- Quines conseqüències educatives es deriven del valor formatiu de la literatura i com pot organitzar-se el seu ensenyament?
- Quin tipus d'activitats i d'experiències d'acostament als poemes poden ser vàlides en les diferents etapes: primària, secundària obligatòria i batxillerat?

Els dos primers articles del monogràfic es refereixen al per què i al com general de l'ensenyament de la poesia. El primer presenta la reflexió de Josep M. Balaguer sobre el tipus de funcions educatives atribuïdes a la literatura al llarg del temps i sobre la nova delimitació d'aquest tipus de comunicació en vista dels avenços produïts en els estudis literaris. Aquest recorregut permet reprendre els diferents tipus d'arguments històricament adduïts dins d'un nou marc de sentit en què la poesia serveix com a via d'entrada a una educació literària que sembla més justificable que mai. En el segon, Carmen Barrientos reprèn la reflexió sobre la capacitat formativa de la poesia per centrar-se, a continuació, en l'exposició d'un marc general del seu ensenyament a partir dels criteris de la reforma educativa actual. Se sistematitzen, així, a grans trets, els objectius i els criteris didàctics que es desprenen de la consideració de la poesia com a fet comunicatiu i es fa una proposta de seqüenciació de continguts.

Els altres articles s'adrecen a la presentació de propostes diverses i complementàries per a les diferents etapes educatives.

L'article del col·lectiu d'ensenyants coordinat per Josette Jolibert es refereix a pràctiques d'aprenentatge poètic referides a l'etapa primària. Aquest exposa un model d'aprenentatge pautat de la dicció de poemes, entesa ara com a mitjà de comprensió i d'apropiació del text.

L'educació poètica a la secundària obligatòria és el tema de l'article

T A T V O I

Josep M. Balaguer
Professor del Departament de Llengües Catalanes
UB



Notes

Notes

1. Pot veure's la descripció d'un exemple molt clar d'aquest tipus de progressió en l'article de M. MILIAN: «Una exposició de poesia». *Aula de innovació educativa*, 39, 1995, 29-34.

Bibliografia

de Tomàs Llopis, que n'exposa les dificultats actuals i alguns principis bàsics d'actuació per tal d'enllaçar amb els lectors adolescents. Tot recollint experiències dutes a terme amb alumnes d'aquestes edats, l'autor apunta la lectura de poemes i la traducció com a dues pràctiques productives en aquesta etapa.

La traducció és també una de les activitats proposades per Enric Casany com a estratègia d'apropiació del text poètic al batxillerat. Es descriu aquí el treball sobre un poema per tal que serveixi d'exemple de com cal fer explícits per als alumnes els passos que porten a una lectura comprensiva en profunditat. La traducció al·ludida és l'instrument utilitzat per a una primera lectura interna del poema, mentre que la comparació i el contrast amb altres poemes afavoreix la comprensió del codi del poeta dins del seu context literari, de manera que aquest recorregut extratextual retorna constantment al poema inicial per enriquir-ne la lectura.

Per últim, i dins de l'apartat «Opinió», Miquel Desclot, a partir de la seva experiència com a autor de poesia infantil, reflexiona sobre la necessitat de disposar d'una poesia per a infants que ajudi a crear els futurs lectors d'aquest tipus de text, tot salvant el buit existent entre el cançoner infantil, tan viu en els primers anys de vida, i els poemes d'autors consagrats que són objecte d'estudi escolar.

2. Forma de treballar que es nodreix de l'interès actual pel tema de la intertextualitat. Vegeu-ne una exposició des del vessant educatiu a MENDOZA, A.: *Literatura comparada e intertextualidad*. Barcelona: La Muralla, 1994.

DELAS, D.: «L'enjeu du jeu poétique». *Pratiques*, 39, 1983, 79-100.

JOLIBERT, J. (coord.): *Former des enfants lecteurs et producteurs de poèmes*. Paris: Hachette, 1992.

MALINEAU, J.H.: *Des jeux pour dire des mots pour jouer*. Paris: L'École des Loisirs, 1975.

JEAN, G.: «La langue dans tous ses états». *Poésie*, 1, 1973, 28-29.

WINNICOT, D.W.: *Realidad y juego*. Buenos Aires: Granica, 1970.