

241

GUIX

Elements d'Acció
Educativa

Número 241, Any 22
Gener 1998
Publicació mensual
PVP 720 PTA

Redacció
Francesc Tàrrega, 32-34
08027 Barcelona
Telèfon (93) 408 04 55

Director
Francesc Imbernon

Directora adjunta
Rosa M^a Guitart

Secretaria de redacció
Àngels Giraldez

Consell de direcció
Gregori Casamayor
Rosa M^a Guitart
Francesc Imbernon
Artur Parcerisa
Antoni Zabala

Consell Assessor
Pep Alsina
Josué Barcia
Eulàlia Bassedas
Marta Carranza
Teresa Casas
Joan Domènech
F. Xavier Hernández
Francesc López
Albert Marlet
Ferran Miquel
Francesc Roca
Lluís Segarra
Cinta Vidal
Montserrat Vilà

Distribueix
Triangle
c/ Lepant, 135-137
08013 Barcelona
Telèfon (93) 265 18 21

Producció
Punt i Ratlla
de Serveis Pedagògics

Publicitat
Publicitària
Ríbes, 15 ent.
08013 Barcelona
Telèfon (93) 232 94 11
Fax (93) 231 66 15

Impressió
Imprimeix, SCCL
Eduard Maristany, 100
Badalona

Disseny
Zimmermann Asociados S. L.

Il·lustració de coberta
Alumnat de l'escola del Bosc de
Montjuïc, Barcelona

D.L. B-29863/77
ISSN: 0213-8581

Edita
Serveis Pedagògics, SL

Conseller delegat
Antoni Zabala

Director comercial
Antoni Garcia i Porta

Director Administratiu
Julià Jené

Preu
7.250 PTA anuals,
13.490 PTA per dos anys
(estranger 9.250 i 17.300 PTA
respectivament)

Administració i subscripcions
Francesc Tàrrega, 32-34
08027 Barcelona
Telèfon (93) 408 04 64
Fax (93) 352 43 37

*Guix no fa necessàriament seves
les opinions ni els adreïssos expressats
en les diferents col·laboracions.*

*GUIX és una publicació
membre de l'APPEC*

Índex

Monogràfic

Poesia a l'escola

Editorial | 3

La poesia a l'escola **Glòria Bordons** | 5

La poesia al parvulari **Rosa Maria Ramírez** | 11

Creativitat infantil i poesia **Equip de mestres de primària de l'escola cooperativa El Puig** | 17

Com es pot engrescar els infants en l'art de fer poemes **Equip de mestres de l'escola Andersen** | 23

Creativitat poètica a l'escola **Escola Nabi** | 33

La poesia de Joan Salvat-Papasseit. Propostes didàctiques **Dolors Armengol, M. Antònia Bartolí, Encarna Ciuraneta, Fina Ginesta, Carme Padial** | 39

Reflexió sobre la pràctica

La coeducació: avançar des de les escoles **Marina Subirats** | 45

Debat a tres bandes

La proposta del decret ministerial de les humanitats **Teresa Colomer, F. Xavier Hernández, Antoni Zabala** | 49

Experiències

Necessitats educatives especials. *Escola bressol*

Experiència de tractament de la diversitat a la llar d'infants **Margarida Castellà, Encarni Ortiz** | 57

Medi social. *Parvulari*

Una experiència d'història al parvulari: *En temps dels costells* **Marina Solé, Josep Antoni Serra** | 61

Educació física. *Primària*

La col·laboració entre l'especialista d'educació física i el mestre tutor a l'educació primària **Heracli Portas** | 67

Matemàtiques. *ESO*

... Allà a l'Etiòpia: una manera diferent de fer multiplicacions **Antoni Colomer** | 71

Pedagogia

Relació entre l'escola i la família. L'entrevista **Cristina Coscollueta, Miquel Garcia, Cristina Herrero, Núria Mestre, Josep Riera, Cari Villar** | 75

Recull de GUIX

Hem llegit: *La història més bella del món*. Informacions. La Tira. Llibres rebuts | 81

Glòria Bordons

Professora del Departament de Filologia Catalana de l'Escola de Formació del Professorat de la Universitat de Barcelona

Davant l'encàrrec d'emmarcar un tema tan complex com el de la poesia a l'escola, voldria esbossar només unes línies generals sobre el que podria ser la consideració d'aquest gènere a les aules. Per això, m'ha semblat oportú començar per l'enumeració dels principals trets que caracteritzen la lírica i l'aprofitament que en podem fer des del punt de vista educatiu. A continuació, passo a destacar les relacions que la poesia guarda amb els tipus i els gèneres textuais, a més de fer un breu comentari sobre els subgèneres poètics més rendibles educativament.

En la segona part d'aquest article faig un petit estat de la qüestió sobre la didàctica de la poesia i enumero unes línies que podrien constituir-se en el marc general de l'ensenyament de la lírica.

Els trets específics de la lírica i la seva utilitat didàctica

La poesia o la lírica és un dels gèneres literaris més difícils de definir, potser perquè, a diferència de la narrativa i del teatre, no té una modalitat enunciativa clara. No obstant això, podríem enumerar unes quantes *característiques pròpies* del que és líric (tot seguint Spang 1993 i altres autors), les quals utilitzarem per fer després un petit comentari de la seva utilitat didàctica. Aquestes serien, doncs, les següents:

- La interiorització, o visió subjectiva de les coses.
- El suggeriment o la insinuació (en lloc del desenvolupament d'una història, com a la narrativa).
- La instantaneïtat o la coherència global del text poètic en un espai generalment breu, la qual cosa suscita la col·laboració de la persona receptora.
- La funció poètica del llenguatge, és a dir, la crida d'atenció cap als valors estètics del llenguatge.
- La versificació, que no és un requisit indispensable, però que contribueix a elevar el llenguatge per sobre de la quotidianitat.

- El ritme, que és el centre i el motor de la lírica.
- L'oralitat (conseqüència, en part, de la versificació i del ritme), desenvolupada especialment fins al segle XX.
- La visualitat (per la disposició retallada del text en la pàgina en blanc), la qual ha desplaçat parcialment l'oralitat, en la seva importància, al llarg del segle XX.
- La musicalitat, derivada no només del ritme, sinó també d'un cert acoloriment dels sons i de les combinacions onomatopeïques.

Si analitzem succintament el benefici educatiu que es pot derivar de cadascun d'aquests punts, ens trobarem amb el fet que:

- La subjectivitat és motivadora per ella mateixa i contribueix al desenvolupament de la personalitat.
- El suggeriment és més difícil de captar, però un treball sistemàtic d'aquest factor des de la primera infància permet un creixement més gran de la imaginació i la creativitat.
- La instantaneïtat o coherència global d'un text breu estimula els mecanismes d'interpretació textual i prepara d'una manera efectiva per afrontar-se a textos més llargs. D'altra banda, aquesta característica, unida a les dues anteriors, posa en evidència l'autenticitat de la comunicació lírica, en què el receptor ha de tenir una disponibilitat activa per buscar el sentit amagat sota els mots, tot fent una reconstrucció del poema. És per aquest motiu que la poesia ha estat considerada com un joc, ja que el seu objectiu és l'activitat mateixa, l'execució de l'acte de desxiframent del missatge en el precís instant de la lectura. En aquesta situació especial, el lector viurà unes experiències que li faran sentir lúdicament la relació amb el món. D'aquesta manera, desenvoluparà els mecanismes d'interacció i facilitarà la comprensió del món.
- La funció poètica del llenguatge, lligada a l'ús d'una certa retòrica, estimula la sensibilitat estètica, ja que, paral·lela-

ment a l'art, habitua la ment al contacte amb la bellesa visual i musical. Així mateix, el coneixement aprofundit dels recursos lingüístics usats per cridar l'atenció sobre el mateix missatge facilita la comprensió d'aquesta funció poètica, en qualsevol gènere en què es pugui produir.

- La versificació i el ritme són els elements bàsics de la lírica tradicional. El seu ús afavoreix la memorització no únicament dels enunciats lingüístics, sinó també de l'accent i l'entonació, amb la qual cosa es converteixen en uns estris ideals per a l'aprenentatge d'una segona llengua.
- L'oralitat està lligada amb la naturalesa rítmica i musical de la lírica i és la seva forma més originària. Encara que avui en dia els procediments tipogràfics hagin guanyat terreny en la poesia, la percepció auditiva dels poemes (a través de la lectura directa realitzada pel mateix poeta, o d'una bona lectura feta per una altra persona) continua sent una de les millors maneres de desenvolupar el gust per aquest gènere, a més de ser un bon recurs per al treball de l'habilitat receptora oral i de l'hàbit d'estar atent i en silenci.
- La visualitat és el paral·lel modern de l'oralitat. L'evolució de la lírica en el segle XX va totalment lligada als experiments visuals i tipogràfics: disposicions esglaonades, diferents tipus de lletres, cal·ligrames, poesies visuals, etc. El sintetisme (dir molt amb poc) i la captació de l'ull, més que de l'oïda, són dues de la característiques primordials de la poesia del nostre segle. Insistir en aquest aspecte és preparar la futura persona adulta a entendre millor el món contemporani, fet d'imatges i poques paraules.
- Finalment, la musicalitat, aparellada en part amb la versificació i el ritme, però també amb l'oralitat i amb la funció poètica, ajuda al desenvolupament de la sensibilitat estètica i contribueix a la creació d'un cert sentit musical. En aquest aspecte, l'estudi del gènere de la cançó és el més indicat per lligar música i paraula.

La relació de la poesia amb els tipus i gèneres textuais

La poesia és un gènere literari, que, des dels seus inicis, s'ha presentat barrejada amb els altres grans gèneres. De fet, aquest tipus d'hibridisme ha estat el més habitual en tota la història de la literatura. Així, són freqüents els gèneres mixtos, com el *romanç*, que conté ingredients de l'èpica i la lírica, o l'*ègloga*, que barreja elements lírics amb dramàtics (Garcia Berrio i Huerta Calvo, 1992).

Com sempre, les classificacions rígides són un inconvenient per al tractament didàctic i especialment la divisió tradicional en tres o quatre macrogèneres, la definició estricta dels quals resulta prou problemàtica.

En aquest sentit, és potser més útil partir, d'una banda, d'una tipologia textual reduïda i, de l'altra, d'una consideració d'un nombre ampli de subgèneres poètics.

La tipologia textual

Pel que fa a la tipologia textual, creiem convenient seguir la classificació proposada per J.M. Adam (1992): tipus conversacional, descriptiu, narratiu, expositiu i argumentatiu, amb l'afegit del text instructiu (per la seva freqüència en la vida quotidiana i escolar i per la seva estructura i els seus components ben particulars). A part, també considerem d'un especial interès el concepte de seqüència, introduït pel mateix autor, ja que permet analitzar els textos amb molta més profunditat. D'altra banda, les consideracions que fa J.M. Castellà en el seu llibre *De la frase al text* (1992) sobre una tipologia contextual també ens donen altres possibilitats sobre l'ús de textos poètics a l'aula.

En primer lloc, veiem que la poesia és un gènere que pot contenir tots els tipus textuais, però que tradicionalment s'ha vist més lligat als tipus descriptiu, narratiu i expositiu. És evident que aquells poemes més cèlebres de la història contenen bàsicament seqüències descriptives i narratives¹. Ja hem vist que, fins i tot, un gran subgè-

nera com el *romanç* és eminentment narratiu. També l'exposició d'estats d'ànim o de sentiments és una forma força estesa en la poesia, especialment en el subgènere del *sonet*.

No obstant això, també podem trobar poemes cèlebres que segueixen bàsicament un patró argumentatiu (com *Debat*, de Jordi de Sant Jordi, o *Assaig de càntic en el temple*, de Salvador Espriu) o conversacional. En aquest darrer cas, cal recordar l'existència de subgèneres com l'*ègloga*, que es basen en la forma del diàleg. O bé, tenir present que molts poemes són una simple invocació o el monòleg d'una persona que s'adreça a una altra persona a qui estima (com *Bella, de vos só enamorós*, de Joan Timoneda, o, per posar-ne un exemple més modern, *Cambra de tardor*, de Gabriel Ferrater). Finalment, fins i tot el tipus de text aparentment més allunyat del gènere líric, l'instructiu o directiu, també és present a la poesia més contemporània (els poemes curts de Joan Brossa són plens de petites instruccions a la persona lectora).

En segon lloc, la tipologia contextual de J.M. Castellà és també útil per fer una àmplia selecció de textos poètics en el currículum, ja que té en compte els quatre factors que condicionen els registres. El *tema* és l'element que més s'ha tingut en compte en antologies poètiques destinades al públic infantil², potser per la seva possible unió amb el treball per centres d'interès. Tanmateix, a part dels diferents referents que hi puguí haver darrere els poemes, cal tenir en compte també que els temes poden ser generals o específics, ficticis o reals, simultanis o no, temporals o lògics, etc. Tota una diversitat, que permet fer connexions amb múltiples textos no literaris.

El *canal* o *mode* amb què habitualment ens acarem a la poesia és l'escrit. Però no hem d'oblidar l'existència d'alguns subgèneres tradicionals, molt més lligats a l'oralitat, com la *cançó*, la *nadala* o el *romanç*. De fet, són els primers gèneres poètics que es tracten a l'escola, segurament per aquest vincle amb el canal oral. La seva popularitat no s'ha de lligar solament amb la literatura de caràcter tradicional, sinó que també hem de tenir en compte la cançó moderna

(pop, rock, *funky*, etc.), que vehicula les idees i les inquietuds del jove de la nostra societat d'avui. D'una manera gradual i lògica, l'escola hauria de contemplar els diversos tipus de cançons adequats per a les diferents edats.

Pel que fa al *tenor interpersonal*, la poesia és el lloc ideal per trobar tots els elements lingüístics que manifesten els diferents tipus de relació entre el receptor i l'emissor: la formalitat o informalitat, la manifestació del posicionament de l'emissor (modalització), la presència o absència de l'emissor i del receptor (mitjançant marques dictiques), l'ús del monòleg o el diàleg, etc. Els textos poètics presents a l'escola haurien d'abraçar tots aquests aspectes i no cenyir-se a un únic tipus de poesia (la monologada que presenta un emissor formal).

Finalment, la *funció* dels textos poètics és múltiple (informar d'estats emocionals, commoure, descriure, convèncer, narrar històries, jugar amb el llenguatge, etc.) i depèn, en part, del tipus de text predominant i de les seqüències que integren el poema i, en part, del to del poema, relacionat intrínsecament amb la intenció de l'autor.

Els subgèneres poètics

Pel que fa als subgèneres, ja ens hi hem anat referint en el capítol anterior. Per tant, ara només farem unes consideracions sobre els subgèneres de més utilitat a l'aula i sobre el moment de la seva introducció.

Una primera precisió que cal fer és que és necessària la presència a l'escola tant de gèneres cultes com populars. Aquests darrers (*cançons*, *nadales*, *romanços* i *balades*) són presents en les programacions des de les primeres edats, com ja hem comentat, i són d'una gran utilitat i motivació, a causa de la seva musicalitat i oralitat, així com pel seu enllaç amb els costums de la vida quotidiana. D'altra banda, valdria la pena contemplar aquí no només la poesia popular de tradició occidental, sinó també la que procedeix d'altres tradicions, com l'àrab, l'africana o l'oriental.

Els gèneres cultes, en canvi, són objecte d'estudi a secundària, però més com a producció personal dels autors treballats, que no pas com a gèneres que es van renovant al llarg de la història. En aquest sentit, fóra bo de destacar-ne alguns, per la relació que poden presentar amb altres gèneres no literaris, per la seva importància en la història de les literatures europees o per la possible motivació de la temàtica que s'hi associa. És per això que, entre d'altres, destacariem l'*epigrama*, la *cançó culta*, el *sonet*, l'*oda*, l'*elegia* i l'*ègloga*. El primer, per la seva brevetat i concisió, es pot emparentar amb un altre gènere, derivat de l'assaig, l'*aforisme*, però també amb la publicitat en general. La segona, tant en la línia provençal com en la petrarquista, es destaca pel to intimista, el llenguatge selecte i una sintaxi i la retòrica complexes. És un bon exemple, doncs, de subgènere formal, amb una funció poètica clara. El tercer hauria de ser el gran protagonista de l'ensenyament secundari, pel seu caràcter reflexiu i per les possibilitats de veure l'evolució de tota la història de la literatura mitjançant una bona selecció d'autors i moments. L'*oda* i l'*elegia*, en canvi, permeten una connexió amb els fets històrics, tant des del punt de vista d'exaltació com de plany. D'aquesta manera, grans personatges o moments històrics culminants poden ser evocats a través de poemes (les *Elegies de Bierville* poden ser un bon exponent del que va significar la guerra civil del 36 o l'*Oda a Barcelona* de Verdaguier, la de Maragall i la de Pere Quart poden exemplificar molt bé els fets històrics de la primera meitat de segle). Finalment, l'*ègloga* és un gènere no gaire desenvolupat en la contemporaneïtat, però interessant per la barreja de recursos lírics, narratius i dramàtics que hi té lloc.

La didàctica de la poesia

En el tractament didàctic de la poesia a l'escola hi ha un gran salt entre primària i secundària, i moltes vegades sembla que no es

tracti de la mateixa matèria, ja que els textos i els procediments usats són radicalment diferents. Així, mentre a les primeres edats són freqüents els jocs rítmics i la preocupació per la captació de la melodia del poema, a l'ensenyament secundari la inquietud es decanta per la interpretació del text i per la recerca dels recursos mètrics i retòrics. D'aquesta manera, fa la impressió que la poesia, en el decurs de l'estudi escolar, passi de ser una cosa divertida a una cosa seriosa i, ocasionalment, avorrida.

El problema estaria en una autèntica gradació de continguts, que afectaria especialment el cicle superior de primària i els dos primers anys de secundària. Perquè aquests són els anys decisius per passar de la poesia com a joc a la poesia com a lectura i com a font de plaer. Georges Jean (1996) ja ho ha advertit. En el seu llibre esbossa molt bé el camí i suggereix que l'estudi de la poesia ha d'anar paral·lel al del llenguatge. Fins i tot arriba a dir que la poesia és escola de llengua. Així, des dels jocs fonètics i semàntics i l'aprenentatge de tirallongues, cal passar a la lectura en veu alta, per percebre la sintaxi, el sentit i el ritme del text. I d'aquí cal fer un salt a la creació, la qual implica un domini de tots els plans de la llengua. Ara bé, malgrat la claredat del procés, Jean és conscient de la principal dificultat: la formació dels mestres i les mestres per poder dur a terme aquesta tasca i la selecció d'uns textos adequats.

Pel que fa al primer punt, si s'analitzen els plans d'estudi que serveixen per formar els mestres i les mestres, es veu clarament l'escàs lloc que té la didàctica de la literatura (i no diguem ja de la poesia) en la formació, ja que sempre està aparellada a la llengua i amb un nombre no gaire elevat de crèdits. D'altra banda, es parteix d'un fet que no sempre resulta cert: que el futur ensenyant té la cultura poètica suficient per després poder fer la selecció corresponent per a l'alumnat⁴ i que també té la capacitat de llegir poemes en veu alta d'una manera adequada (transmetent l'entonació i la sintaxi que marca el contingut del poema).

Realment, per obtenir uns resultats millors en l'ensenyament

de la poesia a l'escola, caldria eixamplar la cultura poètica dels artistes d'aquest ensenyament i, d'altra banda, caldria convertir-los en autèntics models de lectura expressiva. En aquest sentit, és de doldre l'oblit en què ha caigut la pràctica de la lectura en veu alta a l'escola, tant de textos poètics com narratius.

Pel que fa a la selecció de textos, és evident que cal tenir en compte la poesia escrita específicament per a infants, però és molt important crear un pont entre aquest tipus de poesia i la poesia per a persones adultes o simplement «poesia», sense adjectius. En aquest camp, s'hi podria incloure gran part de la poesia popular, però també molts poemes d'autors clàssics, que no presenten un excés de dificultats lèxiques, sintàctiques o culturals⁵.

Una autora que també ens facilita aquest difícil camí de l'ensenyament de la poesia des de primària fins a secundària és Carmen Barrientos (1985). Especialment útil és el seu estudi publicat al monogràfic sobre poesia de la revista *Articles*⁶, i més concretament el model de seqüències d'aprenentatge que proporciona per a l'educació primària i secundària. Tot i que la segona és només un exemple del procediment d'interpretació de poemes i forma part d'un treball més ampli⁷, podem observar com és possible estudiar en tota la seva complexitat la poesia des dels primers nivells fins als últims. Els principals punts que cal destacar són: el lligam amb el treball receptiu i productiu de les habilitats lingüístiques; la presència de diferents subgèneres poètics, tant populars com cultes; la relació amb uns tipus textuals determinats (bàsicament el descriptiu i el narratiu); l'estudi aprofundit d'aquells aspectes que més caracteritzen la lírica (musicalitat, oralitat, etc.), i l'enfocament textual, intertextual i extratextual que es combina en la interpretació dels poemes. No obstant això, encara hi continuem veient un salt excessiu entre els tipus d'activitats que es realitzen a primària i les que es fan a secundària. Els aspectes musicals i lúdics s'han de continuar potenciant a secundària, de la mateixa manera que es poden treballar alguns aspectes d'interpretació també a primària.

Línies generals

Per concloure aquest breu estat de la qüestió, passaré a enumerar uns punts que, sota el meu parer, ajudarien a orientar un ensenyament de la poesia a l'escola, més lligat a l'aprenentatge de la llengua i a l'adquisició d'una autèntica competència literària. Alguns es poden desprendre de l'exposició anterior i d'altres són línies bàsiques del que considero un ensenyament actiu de la literatura. Per descomptat que la llista no pretén ser ni exhaustiva ni prescriptiva.

- Interrelació dels textos poètics amb els tipus i les seqüències textuals (conversacional, descriptiu, narratiu, expositiu, instructiu i argumentatiu), que es proposin a classe.
- Selecció àmplia de textos poètics, en funció de la tipologia dominant, el tema, el mode, el tenor interpersonal i la intenció.
- Presència i gradació dels diversos subgèneres poètics cultes i populars.
- Necessitat d'antologies de textos poètics segons la temàtica i l'edat en què es podrien treballar.
- Interpretació subjectiva dels poemes des de les primeres edats (reconstrucció del poema per part del receptor).
- Relació de poemes amb la música o amb obres d'art (cooperació en el desenvolupament de la sensibilitat estètica).
- Atenció als aspectes visuals de la poesia i al seu lligam amb la cultura més contemporània (poesia visual).
- Relació de la poesia amb altres tipus o gèneres textuals, com els anuncis, els aforismes, etc.
- Potenciació de la lectura en veu alta.
- Enllaç amb aspectes no específicament literaris (geografia, història, ciència, etc.).
- Ús de textos poètics de la pròpia literatura, d'altres literatures europees i d'altres de més allunyades (en especial d'aquelles llengües que puguin ser presents a l'aula).

Notes

1. Per posar alguns exemples de la literatura catalana, pensem en el *Cant de Ramon*, de Ramon Llull, bàsicament narratiu; en *Si em llevi de bon matí*, de Pere Serafi, també narratiu; en l'*Oda a la Pàtria*, d'Aribau, amb seqüències descriptives i narratives; o en *El Pi de Formentor*, de Costa i Llobera, totalment descriptiu.
2. En aquest sentit, cal recordar la importància didàctica, ja històrica, d'una antologia com la de M. Antònia PUJOL i Tina ROIG (1978): *Poemes per a petits i grans*. Barcelona. Kairos.
3. Un primer pas per a una selecció de textos poètics segons el to és l'apartat corresponent de l'antologia d'Albert PLANELLES i Francesc VERNET (1989): *Poetria*. Barcelona. Edicions de la Magrana. Cal recordar també que aquesta antologia presenta altres apartats prou interessants, com el de les tècniques (que es correspondria amb els tipus de text), la intenció o els temes.
4. L'única assignatura de literatura que contempla la formació de mestres és la literatura infantil i juvenil, és a dir, aquells llibres escrits expressament per als infants. L'altre tipus de literatura queda en la més absoluta optativitat.
5. Dintre d'aquest camp podeu consultar l'article de Margarida PRATS i RIPOLL (1994): «Notes sobre la poesia per a infants». *Temps d'educació*, núm. 12, p. 127-142. O bé el llibre de P. CERRILLO i J. GARCÍA PADRINO (eds.) (1990): *Poesia infantil. Teoria, crítica e investigació*. Cuenca. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
6. C. BARRIENTOS (1996): «Claus per a una didàctica de la poesia». *Articles*, núm.10, octubre, p. 23-41.
7. C. BARRIENTOS (1993): «Propuesta B», a L. ALCALDE i altres: *Propuestas de Secuencias. Lengua Castellana y Literatura*. Madrid. Ministerio de Educación y Ciencia-Escuela Española.

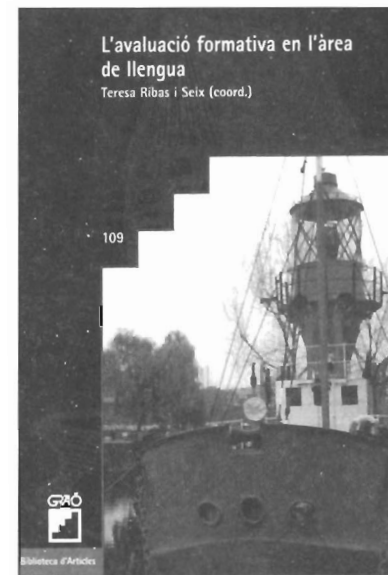
Referències bibliogràfiques

- ADAM, J.M. (1992): *Les textes: types et prototypes. Récit, description, argumentation, explication et dialogue*. Paris. Nathan.
- BARRIENTOS, C. (1985): *La poesia en el aula*. Madrid. Narcea.
- CASTELLA, J.M. (1992): *De la frase al text*. Barcelona. Empúries.
- GARCÍA BERRIO, A.; HUERTA CALVO, J. (1992): *Los géneros literarios: sistema e historia*. Madrid. Càtedra.
- JEAN, G. (1996): *La poesia en la escuela. Hacia una escuela de la poesia*. Madrid. Ed. de la Torre (versió castellana d'A. Garralón i F. Lapuente).
- SPANG, K. (1993): *Géneros literarios*. Madrid. Síntesis.

L'AVALUACIÓ FORMATIVA EN L'ÀREA DE LLENGUA

Teresa Ribas i Seix (coordinadora)

Com podem portar a terme una avaluació formativa a la classe de llengua? Els autors que col·laboren en aquest volum aporten elements rics i variats per suscitar una reflexió actualitzada sobre l'avaluació de la llengua des de diferents punts de vista i amb tota la complexitat que el tema requereix. Una avaluació que serveixi per detectar els factors responsables de les dificultats d'aprenentatge i per conèixer les estratègies que utilitza l'alumne mentre aprèn a usar la llengua. Aquest llibre ens pot ser útil per plantejar-nos qüestions com aquestes: Què hem d'avaluar en un text escrit? Quins instruments d'avaluació faciliten la participació activa de l'alumnat? Com pot contribuir l'avaluació a desenvolupar la seva capacitat de reflexió? Quines propostes didàctiques d'ensenyament de la llengua permeten la integració d'una avaluació realment formativa?



.....224 pàgines2.775 PTA.....

GRAÓ

C/ Francesc Tàrraga, 32-34 Barcelona
Telèfon: (93) 408 04 64

La poesia a parvulari

Rosa Maria Ramírez
Palau
Mestra de l'Escola de la Vila
Olimpica, Barcelona

La poesia és la paraula en joc, en joc a través de les vivències, dels sentiments i dels pensaments. És l'art a través de la paraula, de la mateixa manera que la música i la pintura ho són a través dels sons, els colors o les formes.

Com en totes les arts, s'han produït les seves tendències, les seves generacions, les seves modes. És per això que unes vegades s'ha donat importància a la rima i unes altres al ritme o hi ha temes de sempre i temes nous i innovadors. Hi ha hagut també diferents interessos que han fet que tinguessin més importància uns aspectes que uns altres. En temps antics, quan la memòria era transmissora de les històries dels pobles, la musicalitat i la rima de la poesia ajudaven a memoritzar millor les històries dels avantpassats. Potser llavors la poesia era història. En el nostre temps, la poesia pot ser aturar-se un moment, mirar, sentir, viure i expressar-ho en paraules.

Una poesia pot ser la descripció d'alguna cosa que es presenta davant dels nostres ulls, o dins dels nostres sentiments, però aquesta descripció ha de ser subjectiva, hi ha una implicació personal que la fa diferent de les altres. Els sentiments i la lògica posaran un filtre personal al món que ens envolta i donaran un sentit especial a allò que es diu, potser això és el que defineix la poesia.

Moltes vegades el llenguatge quotidià, allò que diem normalment, està impregnat de poesia; el que passa és que anem tan de pressa que no ens n'adonem de manera conscient, però és segur que aquells ressons poètics van quedant a dins nostre.

Podem suggerir, per tant, que per trobar la poesia, per viure-la, cal aturar-nos un moment i mirar, i sentir i escoltar-nos. La poesia, en un primer moment, és vida, és la vida viscuda en present, amb tot el que això vol dir d'esperança i de desesperança, de calma i de desesperació.

Després, la poesia es pot tornar paraula, paraula viva en el temps.

Per què poesia a l'escola?

A l'escola, pot ser que el més important sigui això, fer que els nens i les nenes es parin un moment a mirar el seu voltant, a reflexionar què senten, què pensen davant d'aquests fenòmens i que puguin expressar els seus pensaments i sentiments a través de la paraula poètica, a través de la pintura i a través de la música.

És per això que podem aturar-nos davant dels paisatges i veure què sentim davant dels canvis que les estacions promouen en ells, quins colors, quines semblances, quines oposicions es donen, què ens fan sentir, com ho podem dir.

També podem aturar-nos davant de fenòmens de la naturalesa: el dia, la nit, el Sol, el cel, l'aire, el foc, l'aigua; davant de fets quotidians: les festes, la família, els germans, les dents que cauen... Podem parlar de sentiments d'alegria, de tristesa, o de conceptes més filosòfics com l'amor, la vida, l'amistat. Qualsevol fet viscut pot convertir-se en poesia, serà el to i la manera de dir-ho el que ens farà sentir que ho és.

Hi ha un altre motiu per introduir la poesia a l'escola. S'ha dit que la metàfora és la base de la ciència; no hi haurà científics, investigadors, si no hi ha poetes. S'ha de ser un poeta per veure com cau una poma i intuir la gravetat, el científic necessita imaginar models que expliquin la realitat: els grans científics són grans creadors de metàfores. Els grans científics són grans contemplatius que després reflexionen i donen explicacions, metafòriques, del que han observat: els models explicatius de la realitat. L'ensenyament de la poesia és una bona introducció de la interpretació de les explicacions científiques.

El paper dels mestres i de les mestres

Com que la poesia s'ha d'expressar en paraules, en frases, en figures poètiques, els mestres i les mestres podem ajudar perquè els

nens i les nenes imaginin aquestes figures i les verbalitzin.

Podem fer que escoltin el que deien sobre el mateix fenomen observat els poetes reconeguts per la nostra cultura, la qual cosa farà que el nostre alumnat vagi adquirint un gust estètic determinat, i vagi configurant la seva idea intuïtiva del que és la poesia.

La poesia es pot representar pictòricament, podem fer una pintura del que els suggereix un poema determinat, en aquesta pintura adquiriran vida els colors i les formes que hagin impressionat més el nen o la nena que els està fent.

Els podem ajudar a comparar, a personificar, a fer metàfores. Els podem ajudar a adjectivar, a dir les coses de diferents maneres, és a dir, a veure i a imaginar, i a transformar en paraules el que veuen i el que imaginem. Aquesta imaginació portarà al raonament, perquè les comparances, les personificacions, les metàfores necessiten el raonament per tal que siguin consistents, que tinguin força, que diguin alguna cosa a qui les sent.

Serà bo, per tant, que des de ben petits els nens i les nenes escoltin poesia a l'escola; que n'apreguin algunes de memòria; que sentin com els més grans en reciten i n'escriuen; que es creïn situacions a classe que donin la possibilitat que n'escriguin. Els mestres i les mestres tenim un paper molt important en aquest deixar fer i copsar i agafar el que els nens i les nenes poden dir.

Situacions d'aula per a la poesia

Primer cal que preparem situacions de classe que permetin fer un treball d'expressió en un clima prou confiat que faci adonar als nens i a les nenes que tots hi tindran alguna cosa a dir i que això serà important.

Les situacions han de ser globals i han de tenir sentit per als infants. Si a l'escola celebrem una festa, una de les activitats que els nens i les nenes podran preparar és un recital de poemes. La festa

pot organitzar-se per qualsevol motiu, només cal que tingui sentit: la tardor, la primavera, un dia especial en què es prepara una festa poètica...

La situació més concreta es prepararà segons les possibilitats de cada centre, cal crear una atmosfera especial per tal que les criatures tinguin necessitat d'aturar-se un moment i de dir alguna cosa: la situació pot ser anar a veure els arbres a la tardor, podem anar a un parc que tinguem a la vora, a la plaça o al passeig. La mar és un altre element motivador, engrescador, sempre varia, sempre canvia. Podem observar dies clars de cel blau, dies grisos, plujosos, amb molt de vent. Els fruits de temporada poden ser tema d'observació poètica. I tantes altres coses que poden sorgir en les activitats diàries de l'escola. Només cal mirar-ho de forma poètica i trobar-hi sentit.

Les situacions d'observació directa d'un fenomen de la naturalesa, mirar els arbres, un dia de pluja, un paisatge, un quadre, uns colors determinats, totes les observacions han de possibilitar l'expressió dels nens i les nenes. Quan comencen a explicar les seves observacions, pot ser que diguin el que veuen i que allò no sigui gaire poètic, almenys segons la nostra manera d'entendre. Però hem d'anar donant confiança a l'infant, deixar que s'expressi, les criatures aniran trobant el llenguatge poètic a poc a poc, amb la nostra ajuda, sentint el que han escrit els altres companys i companyes, sentint el que nosaltres ressaltem com a poètic. És per això que hem de ser conscients que els anem educant en aquest sentit i que els models que donem són bons per a ells.

També és bo aconseguir el que ens diuen els nens i les nenes, preguntar-los i fer que concretin el que volen dir. Per exemple, si un nen diu que el Sol sembla un eriçó, cal que li fem preguntes sobre això, perquè així pugui concretar més el seu pensament. Si ho fem així, el nen pot precisar: «Perquè tots dos tenen punxes». Els mestres i les mestres han d'anar escrivint les comparances a la pissarra. Després les escrivim en fulls i cada nen o nena dibuixa aquella comparança que ell o ella ha dit, així es representa allò que han dit amb

paraules, a través d'un altre mitjà, el dibuix o la pintura.

Podem llegir poemes als infants, els podem comentar, després fer treballs de plàstica, fer que ells se'ls aprenguin de memòria, que després els puguin recitar. Els poemes que ells han dit els hem de llegir, se'ls han d'aprendre de memòria. Després els poden dir en veu alta davant dels altres nens i nenes, i així veuen que el que han dit queda i queda en forma de paraula escrita.

Exemples d'intervenció

A continuació veurem uns quants exemples d'aquestes situacions i del treball que es pot anar fent.

Després d'anar d'excursió a collir castanyes i quan tenim les castanyes a la classe, una nena diu:

A la tardor surten les castanyes
i els cucs viuen a dins.

Júlia W. (6 anys)

Només és una descripció d'alguna cosa que se li ha fet viva. Han collit castanyes, les tenen a la classe, i ara han descobert que dins les castanyes hi ha cucs. Potser no és un llenguatge gaire poètic, potser només és una explicació d'una realitat, però ja és aturar-se un moment, pensar i expressar amb poques paraules una visió i una admiració.

Un altre exemple: una nena pot dir, mirant uns arbres a la tardor, en una sortida al parc: «Els arbres tenen moltes fulles, són de molts colors». Nosaltres podem preguntar: «De quins colors?». La nena diu: «Vermells, daurat, ataronjat, marró». La mestra pregunta: «Algun més?, vols dir alguna altra cosa?». La nena respon: «M'agradaria que tinguessin molts més colors». Al final, d'acord amb ella, escrivim:

Els arbres tenen moltes fulles,
són de molts colors: vermell, daurat, ataronjat, marró.

M'agradaria que tinguessin molts més colors.

Júlia D. (6 anys)

Hi ha hagut dos dies de molt mala mar, els nens i les nenes ho senten a les notícies: les onades eren de dos metres, el vent bufava fort, l'escola és a prop de la platja, val la pena anar-ho a veure i escriure'n alguna cosa.

Un nen diu:

El mar està enfadat
les onades són enormes,
els peixos estan tristos
perquè tenen por de les onades.

Jesús L. (6 anys)

Una nena hi afegeix:

Avui fa sol però el fort vent continua
el vent empeny el mar i
porta les ones cap a la sorra,
la sorra s'enfila per les onades
com si fossin muntanyes.

Sara R. (6 anys)

Aquí el llenguatge ja ha agafat un aire diferent, més poètic, menys quotidià, «el fort vent», una adjectivació davant del nom; «la sorra s'enfila per les onades», una personificació; «com si fossin muntanyes», les onades altes semblen muntanyes, és una comparança.

Un altre nen diu:

Puja l'aigua a la roca
El vent bufa molt fort,
nosaltres caminem pel passeig.

Jesús T. (5 anys)

El nen veia tot el que va dir, en lloc de *passeig* deia *carrer*; vam re-

flexionar sobre el lloc per on caminàvem, era un carrer o un passeig, vam parlar-ne amb uns quants, era un passeig, vam canviar la paraula. És un llenguatge senzill però poètic.

Anem al parc que és a prop de l'escola, continua sent intens el canvi de temps, hem passat de cop d'estiu a tardor i això es veu en els arbres, ens parem a mirar:

Avui he vist pinyes als arbres
A la tardor cauen a terra
i la gent les agafa i es mengen els pinyons.
Els ocells semblen fulles
quan estan agafats als arbres.
Victor (6 anys)

Aquest nen ha vist pinyes, sap què fa la gent amb les pinyes i ho diu. Ha observat els ocells volant de branca en branca en els arbres pelats i li han semblat fulles, és per això que ho diu.

Una nena, davant del mateix paisatge al parc, diu:
Els arbres sembla que caminin
i els ocells semblen fulles que cauen.
Andrea W. (6 anys)

El llenguatge poètic es va desenvolupant, les mestres i els mestres hem de facilitar que surti: els proposem nexos comparatius: «...és com...»; «...s'assembla a...». O els hem de preguntar: «Per què?», i els nens i les nenes van imaginant i ho diuen. El que diuen queda escrit, ho senten i reflexionem una mica, ho llegeix una persona adulta. Va prenent cos, va interioritzant-se i es torna coneixement.

Un nen comença a dir: «El sol és com..., el sol sembla...»,
El sol sembla un eriçó,
perquè tots dos tenen punxes.
Adrià (5 anys)

Les fulles dels arbres cauen

a poc a poc com si es gronxessin.
Guillem P. (5 anys)

Les flames del foc semblen
les plomes d'una àliga
quan cauen al mar.
Júlia (5 anys)

També és molt fàcil que els nens i les nenes facin personificacions, i no cal que els les expliquem, la imaginació corre i ells ho veuen fàcilment. Després, de més grans, podem parlar del que és una personificació, però els infants en poden fer de ben petits i a més els agraden i les entenen: les personificacions són molt a prop nostre, perquè imaginem moviments i comportaments dels éssers inanimats o d'un animal animat, com si fossin nosaltres mateixos, i això les criatures ho fan. De fet, apareix molt aviat en els contes, i això fa que per ells no demani una gran dificultat d'entesa.

Mirant el mar, els demanàvem a nens i nenes de cinc anys que ens diguessin què veien, què imaginaven, i un va dir:

La sorra empaita el mar
cada vegada que es mou l'aigua
la sorra la segueix.
Pol T. (5 anys)

Quan s'acosta una barca a la sorra
el mar li diu adéu.
Jesús T. (5 anys)

Les metàfores són difícils d'explicar, fins i tot a nois i noies de dotze i tretze anys. Com es pot definir què és una metàfora? Com es pot fer que els nens i les nenes les facin? En canvi, en fan sense cap esforç quan imaginin alguna cosa i volen explicar-la.

! Quan donem una patada a la sorra surt pols,

són les llàgrimes de la sorra.
Paolo T. (5 anys)

Pensar que la pols són les llàgrimes de la sorra sembla una cosa difícil i en canvi li surt a un nen de cinc anys, al Paolo, en una situació viscuda determinada i en un diàleg amb la mestra.

I tornant a mirar la mar, un nen s'adona que hi ha dos colors i diu:
Del blau mar surt un verd mar.
Álvaro F. (5 anys)

Cal parar-se, cal atendre, cal mirar i cal escoltar. Cal deixar que això ho facin les criatures i també cal que nosaltres ho fem.

També cal que escoltin poemes d'altres, de bons poetes, que analitzin el que diuen, que hi reflexionin, que ho interpretin en la mesura de les seves possibilitats.

Quan es van fent més grans, poden llegir i escoltar més poemes d'autor. Poden reflexionar i entendre figures poètiques més difícils i poden arribar a entendre com es construeixen.

Poden continuar fent poemes imaginant noves situacions i transformar-les en paraules cada vegada més poètiques. Si això fa que s'aturin un moment i que el visquin plenament serà prou important per continuar la nostra tasca educativa en el món de la poesia.

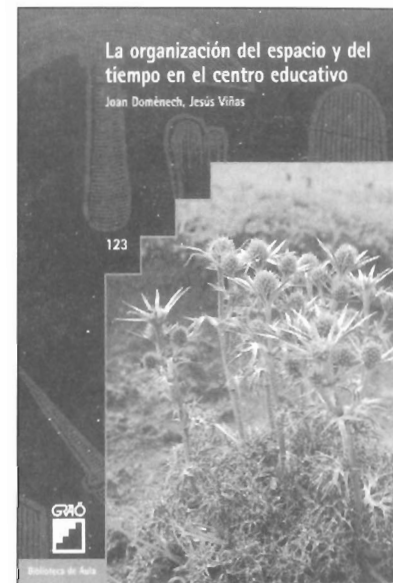
Si volem fer que els nostres nens i nenes arribin a ser ciutadans i ciutadanes de ple dret de la nostra societat és ineludible que cal immerngir-los en la poesia. Si els facilitem que imaginin i que aprenguin a expressar aquesta imaginació amb metàfores, potser farem gent més tranquil·la i observadora. M'agradaria pensar que això els pot ajudar a ser persones adultes que gaudeixin del moment present, i potser n'hi haurà alguns que seran poetes o científics capaços d'interpretar la realitat que els envolta. El més important, però, és que hauran après a viure plenament i que sabran donar un to poètic a la vida de cada dia i que sabran compartir-lo amb les altres persones.

LA ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO Y DEL TIEMPO EN EL CENTRO EDUCATIVO

Joan Domènech, Jesús Viñas

L'espai i el temps constitueixen dos recursos directament relacionats amb la qualitat educativa. En aquesta obra es parteix d'una anàlisi general del context en què es desenvolupen aquests conceptes i es proposa un conjunt de reflexions i mesures concretes que contribueixin a millorar la pràctica

de la realitat educativa. L'orientació cap al foment del centre educatiu com a unitat bàsica d'organització i del treball en equip, apareix com a premissa bàsica de l'obra. Als apartats finals s'inclou una guia per ajudar els centres educatius a desenvolupar propostes de millora d'aquests recursos.



.....152 pàgines 1.975 PTA



C/ Francesc Tàrraga, 32-34 Barcelona

Telèfon: (93) 408 04 64