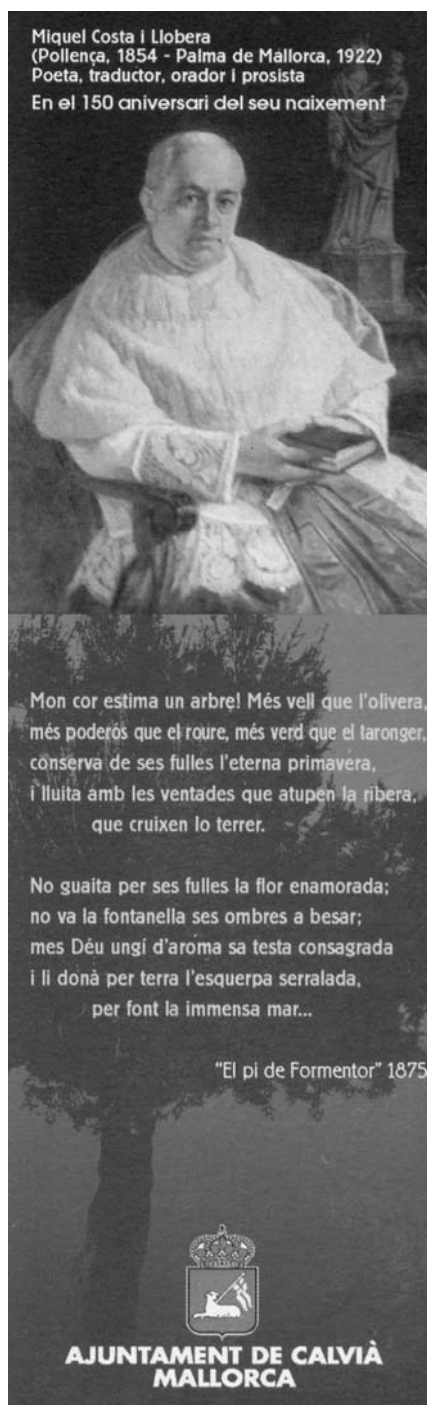


¿Pot interessar Costa i Llobera a l'alumnat del segle XXI?

Joan Bover



Imatge cedida per Josep Antoni Calvo

Si hagués de contestar la pregunta tal com està formulada, la resposta seria clara: no. Com a mínim, al meu alumnat -i crec que el cas deu ser extrapolable a molts de centres- no li interessa gens. Els meus al·lots no aspiren a l'espiritualitat, no tenen la cultura clàssica que cal per entendre les *Horacianes* i no aguanten les descripcions ni tan sols a les pel·lícules que consumeixen. No em consider un professor pessimista, sinó realista, si dic que és gairebé impossible que els nostres estudiants s'engresquin en la seva lectura. Ara bé: estic convençut que hi ha maneres de fer mengívols i atractius Costa, Alcover i molts d'altres poetes.

Per començar a desxifrar aquesta aparent contradicció, cal partir d'algunes premisses. La primera és no ésser ambiciosos en excés. Potser podrem motivar l'alumnat a llegir un o dos poemes de Costa amb interès, però no hem de pretendre que s'iniciï en la seva lectura. De fet, ni tan sols hem de pretendre que li agradi. La segona és descontextualitzar Costa (o l'autor que pretenguem fer llegir): si l'alumne percep el poeta com qualcú que té qualque cosa per comunicar-li, és possible (no segur) que s'hi acosti. En canvi, en fugirà si el veu com un nom que s'ha d'aprendre de memòria, juntament amb un conjunt de dates, una llista d'obres i una altra de trets estilístics. La tercera premissa és mesclar-lo amb altres poetes, de manera que si avui optam per la gravetat d'"El pi de Formentor", demà "gratifiquem" l'alumnat amb les bromes guixades de *L'Espill* o l'erotisme de Papasseit.

Potser estau desconcertats, però jo vos puc assegurar que he posat en pràctica totes aquestes mesures. És ja hora d'explicar-vos una activitat que duc a terme a l'IES Arxiduc Lluís Salvador de Palma i que s'anomena *La poesia és divertida*. Arran d'una experiència anterior a 4t d'ESO¹, m'he proposat que el meu alumnat de primer de batxillerat s'aventuri en el terreny de la poesia². Tenint en compte que dispòs de tres sessions setmanals, dedico la primera i la tercera al programa oficial, mentre que la d'enmig queda com un oasi dedicat a la lectura de poemes. Per a aquesta sessió, he confeït un recull d'una trentena de poemes que no segueixen cap ordre cronològic ni estilístic, sinó que estan agrupats en els següents quatre blocs:

"La poesia és divertida", el primer i el que dona títol al conjunt, aplega peces amb una evident intenció humorística, des de la ironia de Carner fins a la crueltat de Subirana.

"...però amb l'alegria creixent de descobrir que un autor de fa més de cinc-cents anys li parla de l'avarícia en uns termes que encara avui són aplicables."

¹ He d'agrair a la meua col·lega Catalina Pizà que m'animàs a recuperar la idea per aplicar-la a batxillerat i que em posàs sobre una bona pista quan em va suggerir que hi dedicàs una sessió setmanal.

² A segon de batxillerat, a causa d'un temari massa atapeït, la inserció d'aquesta activitat d'una hora setmanal no era possible. En canvi, a primer, m'ha estat possible de dur-la a terme sense renunciar ni a la història de la literatura marcada en el temari oficial, ni a l'expressió oral, que el meu alumnat practica cada dia, sense excepció, durant els primers deu minuts de la sessió.



“La poesia juga” ofereix algunes mostres de jocs formals, com ara la cobla de Bernat Fenollar (s. XV) que es pot llegir de dues maneres diferents amb el resultat de dos sentits oposats. Aquí hi caben també els cal·ligrames, els poemes visuals de Brossa i qualsevol poema amb recursos retòrics basats en la fonètica.

“La poesia fa estimar” és el bloc dedicat al tema que més preocupa als meus alumnes: l'amor... i el sexe. Tanmateix, aquest bloc és el més curt: només consta de tres poemes. La raó és que intent destruir el tòpic que molts d'ells tenen arrelat i que els diu que el tema bàsic (si no l'únic!) de la poesia és l'amor.

“La poesia fa pensar” s'encarrega de completar l'anterior, ja que inclou textos de gran diversitat temàtica, amb l'única excepció de l'amor. Aquí, l'alumnat veu que la poesia no es limita a descriure, sinó que pot tractar de gairebé tot: des de les condicions laborals (Martí i Pol) fins a la guerra de l'Iraq (Comadira), passant per la mort (Sampol), la llibertat (Espriu), les arrels (Quart) o la necessitat de plantejar-se la personalitat pròpia (Costa).

Per fer el recull, vaig seguir uns quants criteris, però sobretot un: que els poemes m'agradassin. Només es pot aconseguir ensenyar bé allò que ens agrada molt. Per això, no em va recar gens de bandejar alguns noms sagrats (Riba, March o Alcover, per exemple) si no en podia trobar cap poema que m'entusiasmas prou i que, *ahora*, cregués que podia interessar al meu alumnat. El subratllat és important, perquè era indispensable que els poemes complissin els dos requisits.

Amb l'antologia feta, n'hi ha prou amb una sessió inicial per explicar, un poc per damunt, les nocions bàsiques sobre rima, mètrica i recursos. Una segona sessió es pot dedicar a introduir el concepte d'*estil*. Com que es necessita un cert grau d'abstracció per copsar-lo, començ a explicar-lo amb exemples musicals, escoltant dues versions d'una mateixa cançó o, encara millor, d'una peça instrumental. A partir de la classe següent, només es tracta de... llegir.

Això no és tan fàcil com sembla. En principi, es llegeix només un poema per sessió, encara que, si el



Foto cedida per Josep Antoni Calvo

nivell de dificultat no és gaire alt, se'n poden llegir dos i fins i tot tres. *Llegir*, en el cas que ens ocupa, vol dir anar vers per vers, desxifrar metàfores, comentar recursos retòrics i veure amb quina finalitat els usa l'autor. Llegir significa debatre, donar oportunitat a l'alumnat per expressar lliurement la seva opinió i, de vegades, no posar-se d'acord en la interpretació d'un vers determinat. Finalment, aquesta idea de lectura allibera l'alumnat d'haver d'aprendre ni dades ni dates: s'enfronta a Anselm Turmeda, per exemple, sense saber gairebé res ni del nom ni del context dels segles XIV i XV, però amb l'alegria creixent de descobrir que un autor de fa més de cinc-cents anys li parla de l'avarícia en uns termes que encara avui són aplicables.

“Encara més: l'alumnat és lliure per dir que un poema li ha agradat, l'ha avorrit, no li ha agradat però li ha interessat, etc.”

Els resultats d'aquestes sessions han estat immillorables: una gran part de l'alumnat, per primera vegada, concebia la literatura com un art viu. Pensau que els joves estan avesats a escoltar molta música i a consumir molta producció audiovisual. Aquestes dues manifestacions artístiques, per a ells, són vives: valoren, admiren o rebutgen Coldplay o *Spider-Man 2*. Poden expressar sense entrebancs la seva opinió sobre un tipus de música o sobre una pel·lícula, però a classe, el professorat de literatura els ha obligat tradicionalment a emetre judicis positius sobre *Tirant lo Blanc* o Mercè Rodoreda. Per tant, la literatura era



Foto cedida per Josep Antoni Calvo

un art no només “antiquat”, sinó mort, en el sentit que no s’hi podia efectuar cap acció valorativa. A les nostres sessions setmanals, això canvia per complet. El meu alumnat parla molt. Guiat, és cert, però parla. I escolta. Escolta el professor, però també els companys: discuteix, debat, de vegades claudica. És emocionant veure, per exemple, com es poden crear dins l’aula dos bàndols per defensar dues interpretacions possibles d’una metàfora. En molts de casos, després de sentir tots els arguments, se n’acaba adoptant una com a més vàlida, però mai no es tanquen les portes a l’altra, llevat que s’arribi a la conclusió que és forassenyada. En general, s’acaba dient que el poema resta obert a la lectura personal de cadascú. D’aquesta manera, l’alumnat ha *viscut* la literatura. Encara més: l’alumnat és lliure per dir que un poema li ha agradat, l’ha avorrit, no li ha agradat però li ha interessat, etc., sempre que ho faci a partir del sentit crític. Si, com a lectors adults que som, tenim les nostres raons per preferir *El codi da Vinci* als poemes d’Hildegarda de Bingen o Ausiàs March a Ramon Llull, ¿per què el nostre alumnat no ha de poder començar a exercitar els seus gustos?

¿Com s’avalua l’activitat? Al final de la sessió, planteig tres preguntes a l’alumnat, que les ha de dur contestades el dia següent. Al cap d’una setmana, és a dir, a la pròxima sessió dedicada a la poesia, es comenten en veu alta algunes de les respostes. Se’n destaquen les més originals, les que poden generar més controvèrsia i també algunes de les que

palesen errors o contradiccions greus. Les qüestions plantejades són molt variades: n’hi ha que demanen sobre el tema del qual tracta el poema³, d’altres insisteixen sobre les funcions concretes que els recursos retòrics desenvolupen en aquella peça, n’hi ha d’opinió personal, de comparació amb altres poemes llegits, d’identificació entre allò que conta o descriu el poema i la trajectòria vital de cada alumne, etc. Es deixa, finalment, un petit marge per a la creació, que tanmateix sempre és opcional. I és que un altre tòpic que ja és hora de desmuntar és el d’aquell professorat convençut que l’alumnat es realitza... inventant un poema. Si la majoria de nosaltres no n’escriu cap mai (i som professors de literatura!), ¿per què pensam que fer versos és divertit i engrescador per a futurs biòlegs, arqueòlogues i empleats de supermercat?

Al final del curs, vaig passar dues enquestes diferents entre l’alumnat. Una era sobre la metodologia i el professor. L’altra demanava si la seva relació amb la literatura havia canviat. De trenta-set respostes, només dues o tres varen esser negatives: deien que els continuava avorrint com a principi de curs. Cap problema. A mi no m’ha interessat mai la química i no per això em consider un ciutadà de segona categoria. La resta de respostes, però, era encoratjadora. A tall d’exemple, en reproduiré algunes: “Ara la literatura depèn de mi, de si l’entenc, de si em comunica una idea...”; “Pens que els autors tenen bastant de mèrit: abans no m’hi havia fixat”; “Abans pensava que tota la literatura era igual i ara pens que és molt variada: estic al·lucinant de tot el que s’hi pot trobar”; “No importa la vida dels autors, sinó les idees que volen transmetre i els recursos que usen com a mitjà”; “Tota la literatura fa que els lectors siguin còmplices”...

Som conscient que algunes de les idees exposades en aquest article poden disgustar un sector del professorat. ¿Com és possible que es rebutgin alguns noms (con)sagrats de la literatura catalana? ¿En quin cap cap no contextualitzar una obra artística? Encara que entenc el seu punt de vista, per a mi, el que compta de veres, per damunt dels temaris oficials, de Martí de Riquer i dels llibres de text, són les respostes que heu llegit en el paràgraf anterior. I l’entusiasme que es respirava alguns dies dins l’aula D10 de l’IES Arxiduc. □

3 Aquesta és una qüestió que em preocupa força, atès que l’alumnat té veritables problemes a l’hora de destriar el tema (o els temes, o el tema principal i els secundaris) d’una obra artística, ja sigui una pel·lícula o una novel·la. Entre aquests problemes, el de la confusió entre tema i argument és el que més sovinteja.