

LA CONCIENCIA POÉTICA DEL LECTOR ADOLESCENTE, CLAVE PARA LA FORMACIÓN LECTORA

Ramón F. LLORENS GARCÍA
Universidad de Alicante

RESUMEN

El autor del trabajo plantea la formación poética de los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria a partir de los textos que ellos mismos leen o escriben en distintos foros y soportes. Así mismo reflexiona sobre el papel que debe desempeñar la conciencia poética del adolescente para su formación lectora.

Palabras clave: educación literaria, poesía, didáctica de la literatura, conciencia poética.

ABSTRACT

The author aims at the role of the poetic consciousness in the formation of the teenager's reading. At the same time, he conceives that formation in high school education starting from the texts students produce and read in different situations and media.

Key words: teaching of literature, poetry, literary education, poetic consciousness.

0. INTRODUCCIÓN

En *El elogio de la sombra*, Junichiro Tanizaki afirma que es posible crear “la belleza haciendo nacer sombras en lugares que en sí mismos son insignificantes” (Tanikazi 1994, p. 69). Considera el escritor japonés que la belleza pierde su existencia si no tiene los efectos de la sombra y necesita del juego de los claroscuros; una piedra fosforescente será bella en la oscuridad, pero perderá su belleza en la luz del día. Esta reflexión puede ayudarnos a entender, de manera metafórica, la importancia que la expresión poética más intrascendente puede tener para activar la latente conciencia poética del adolescente; y que, en realidad, cualquier animación, cualquier invitación a la lectura debe fundamentarse en la existencia y en el tratamiento de una conciencia poética previa. El planteamiento que realizamos en nuestro trabajo señala algunas posibilidades de experiencia poética en germen, del afianzamiento de la conciencia poética en el adolescente –que ya existe en el niño–; se trata de utilizar las manifestaciones más o menos espontáneas que se intercambian los ado-

lescentes, con las que podamos contribuir a facilitarles el gozo de la poesía. El reconocimiento de la existencia de la conciencia poética en el adolescente nos servirá como primer paso para afianzar su lenguaje poético, asegurar su hábito lector y propagar su afición por lo literario. Si bien es cierto que “la adolescencia no es un tiempo excesivamente propicio para la metáfora” (Janer 2002, p. 131), en determinadas composiciones poéticas podemos hallar el camino que los conduzca hacia una apreciación menos sutil y más consciente de la literatura, y de esta manera podemos desarrollar, con más flexibilidad y eficacia, su educación lingüística y literaria para tratar de consolidar la lectura literaria por elección, para

- Fomentar el juicio crítico y la toma de decisiones.
- Motivar la participación de los educandos en procesos educativos.
- Aumentar el interés por la participación en la lectura.
- Favorecer la autonomía individual del lector.
- Contribuir a la construcción del lector disidente, figura que se basaría en la capacidad de elección de lecturas al margen de las modas editoriales imperantes.

El consenso existente en torno a la disminución de la lectura creativa y literaria –sobre todo en los alumnos– es indudable, y también lo es la instrumentalización cada vez mayor de la lectura literaria en busca de unos objetivos alejados de lo literario y próximos a contenidos educativos, en una suerte de retorno a la literatura decimonónica más rancia. Este insatisfactorio estado de la lectura que, por otra parte, no es más que una señal de unos tiempos que no consideran exclusivamente la lectura como indispensable para la formación, nos obliga a plantearnos algunas preguntas sobre la relación entre la escuela y la lectura: ¿Es necesario instrumentalizar en la escuela la lectura literaria? ¿Es tarea de la escuela formar en la lectura literaria a los adolescentes? ¿Qué papel debe desempeñar la familia? ¿Y la administración? ¿Son más importantes los mediadores que las obras? ¿Qué criterios de selección se siguen para recomendar las obras? Conviene recordar que hablamos de lectura literaria, no funcional. El fin de la obra de arte, sea texto, sea imagen, es contribuir a la formación del receptor, a su formación estética y humana, a la educación de su sensibilidad y “leer es participar en un proceso activo de recepción” (Mendoza 1998, p.10). Entre el autor y el lector debe prevalecer la comunicación basada en el mensaje estético. Se trata, por tanto, de seleccionar obras por su nivel artístico o estético-literario y por la especificidad del receptor: obras que en el aula, al menos, sean modelos para quienes las contemplan, para quienes las leen, obras que respondan a un código elaborado. Empero, debemos reflexionar acerca de cómo llegar plenamente a las obras literarias y, para ello, proponemos vincular los contactos poéticos que el adolescente gradualmente establece, con los contactos que como docentes podamos proyectar.

1. LA CONCIENCIA POÉTICA DEL ADOLESCENTE COMO CLAVE PARA LA FORMACIÓN LECTORA

Con el establecimiento mediático de la cultura de masas y con las revoluciones informáticas “en las sociedades actuales, la coexistencia humana se ha instaurado sobre fundamentos nuevos” (post-literarios, post-epistolográficos, post-humanísticos o marginalmente literarios, epistolográficos y humanísticos) (Sloterdijk 2000, p. 28) y el papel que desempeñaba la lectura como gran potencia educadora ya no lo es en tal medida. “La lectura está perdiendo la forma institucional que tenía hasta hace poco, y está metamorfoseándose, transformándose en otra institución nueva que todavía no sabemos cuál es” (Gil Calvo 2001, p. 14); pero intuye Gil Calvo que, en este siglo, la lectura “se deberá a una especie de simbiosis entre la lógica de la oralidad y la lógica de la escritura, por venir, por inventar”, y apuntaba que los indicios de esta simbiosis podían comenzar a apreciarse en la propia subcultura juvenil (Gil Calvo 2001, p. 24).

El adolescente es, probablemente, el receptor más sometido –en todas sus acepciones– a los estímulos externos y a los vaivenes y presiones del mercado. Según los hábitos de lectura publicados en el tercer trimestre de 2007, los niños entre 10 y 13 años se consolidan como el grupo de población que más lee en España; sin embargo, el grupo entre 14 y 24 años es el que más frecuenta las bibliotecas y el que más lee entre el grupo de más de 14 años. Como es de suponer, los libros de poesía no aparecen entre los libros más leídos en ninguno de los grupos de lectores¹.

Las sociedades actuales no favorecen la lectura de la poesía ni su escucha. Es un género que queda completamente alejado de lo que debe leerse o conocerse, porque implica el conocimiento de unas claves que el autor maneja y que resultan complejas para el lector. La poesía para el adolescente no es pertinente, aparentemente no forma parte de lo que el individuo “debe saber” para compartir con sus iguales. El adolescente no reconoce que el mundo poético sirve para construir el mundo en que se desenvuelve. El tratamiento de los temas son en sí mismos lejanos al lector adolescente. Si la lectura no es considerada socialmente entre los adolescente como algo necesario, salvo por su utilidad académica, la lectura literaria todavía lo es menos y, desde luego, la lectura poética ocupa un lugar ínfimo. Leer poesía para los adolescentes –para los adultos– “no es un acto impune. Siempre arriesgamos el alma en cada lectura. Leer es tener el valor de abrir nuestra intimidad a una intimidad que hasta hace nada nos era ajena” (Docampo 2002, p. 59).

La poesía no forma parte de su mundo y, sin embargo, es el género literario que con mayor frecuencia se encuentra en las creaciones y en las lecturas espontáneas de los adolescentes. Para el adolescente, la poesía en la escuela secundaria es inexistente; para el adolescente la poesía fuera de las aulas es comunicación y es

¹ Datos tomados del Barómetro de Hábitos de Lectura y Compra de Libros de la Federación de Gremios de Editores de España correspondiente al 3er trimestre del año 2007.

herramienta para dar a conocer sus inquietudes y sus debilidades. “Los profesores de secundaria saben perfectamente que ese adolescente que detesta los poemas ‘de la clase’ los escribe a escondidas a su amiguita de turno”. (Jean, 1996, p. 165).

De ello podemos deducir:

- Que en la lectura y en la escritura de estas manifestaciones más o menos espontáneas –MSN, correos electrónicos, agendas, nicks– late una cierta conciencia poética.
- Que el receptor adolescente domina unos códigos, aprendidos en su mayor parte en las etapas escolares de infantil y primaria, establecidos por un emisor / escritor.

Cuando el adolescente selecciona un texto –verso, pensamiento, letra de canción– comparte con el autor unos códigos que, a su vez, quiere compartir con sus pares. Comprende lo literario, establece un puente con autor y obra, manifiesta una conciencia poética que, sin embargo, no identifica con lo estudiado en la escuela. El paso de la poesía como juego de la Educación Infantil y Primaria, a la poesía como experiencia en la Educación Secundaria no es valorado como tal, puesto que la poesía como experiencia, buscada espontánea y libremente en foros, en otros compañeros, no es considerada materia de estudio. Comparte el adolescente con el autor una conciencia que le permite interpretar como lector versos, frases o poemas y construir como escritor composiciones que nunca ha escuchado, manifiesta su competencia literaria. No es que el joven lector sea consciente de la poesía, sino que es consciente de que existe un lenguaje, otra forma de decir las cosas y de mirar el mundo a través de las palabras, es capaz de “intuir su esencialidad literaria” (López y Mendoza 1997, p. 47). Así pues, la poesía, inexistente para el adolescente en el ámbito académico, se convierte en comunicación en los extraacadémicos; en el tiempo de ocio, la poesía es una herramienta para dar cauce a sus inquietudes y a sus debilidades, produce en él un movimiento de pasión y de imaginación:

La mejor noción general que puedo ofrecer sobre la poesía es que ésta es la impresión natural de cualquier objeto o suceso, la cual provoca –por su viveza– un movimiento involuntario de la imaginación y la pasión, y produce –por afinidad– una cierta modulación de la voz o de los sonidos que la expresan (Hazlitt 2004, p. 79).

El trabajo con las manifestaciones poéticas generadas en los distintos ámbitos –agendas, comunidades virtuales, canciones– permite despertar en el adolescente su conciencia poética. Como receptor, el adolescente domina unos códigos que son los que establece el escritor, códigos que en el texto literario suponen un extrañamiento del lenguaje y que el lector comparte con el autor. Desconoce el adolescente que la poesía forma parte de su mundo, no es consciente de que convive con ella, pero la emplea con cierta frecuencia. Cuando el adolescente elige ese poema o esa frase o esa letra de canción, establece un puente, una relación con el autor, con quien com-

parte una conciencia lectora, una conciencia poética que le permite valorar como lector e interpretar, como lector, versos, frases o poemas que nunca ha escuchado. Lo literario es comprendido por el joven lector, sin saber definirlo. La vivencia, las “emociones culturales”, los conocimientos adquiridos contribuyen a ese ejercitamiento. La conciencia de lectura / escritura “extrañada” posibilita la aparición y la creación de poemas no en el ámbito escolar, sino en los ámbitos extraacadémicos, lo que quiere decir que es una arribada a la poesía, de manera personal, espontánea, sin mediatizar y sin ser impuesta desde el currículo escolar. Revertir este proceso o construir el proceso que lleve desde la generación espontánea de poemas o la asunción de poemas como suyos es lo que puede permitir que la poesía se trabaje desde las aulas. Al ser consciente de la existencia de una conciencia poética, de interés por la forma, las rimas, el estilo, el tema, la manera de decir y de contar las cosas que ocurren a su alrededor, habremos ganado en ese caso la aproximación del adolescente a la poesía, tan en desacuerdo con el mundo que habita. El mundo poético le sirve para construir y reconstruir el mundo en que se desenvuelve.

El niño será receptivo tanto a la poesía como a lo fantástico en la medida en que se sienta partícipe y no extraño, no un simple espectador pasivo. En la medida en que sienta y viva el lenguaje como un extraordinario movimiento perpetuo, no como un conjunto de estructuras preexistentes e invariables. En fin, en la medida en que tenga libertad frente al lenguaje. Y de nosotros depende que tenga o no esta actitud (Held 1981, p. 161).

Para ello planteamos la lectura como una forma de ampliar el mundo, de acortar las distancias entre el lenguaje escrito y el paisaje en el que el lector en formación se desenvuelve. La lectura abre nuevas posibilidades de conocimiento y ofrece perspectivas, identificaciones que no hallamos en otras manifestaciones artísticas. Algunos planes lectores que se realizan en las aulas o fuera de ellas, buscan convertir la lectura en obligatoria y alejan, de este modo, a los lectores en formación del placer heterodoxo de la lectura, y en su lugar crean un *deshábito* lector ortodoxo que se nos antoja tarea hartamente inútil cuando crea en el alumno un rechazo.

Buscar las formas de establecer los vínculos entre el lector y la lectura, al margen de soportes electrónicos o en papel, es uno de nuestros objetivos. Esos vínculos pueden establecerse, a mi parecer, no necesariamente mediante la lectura de obras completas². La lectura de pensamientos, frases, versos, puede servir como eslabón para poder engarzar esa cadena que constituye la lectura. En el primer caso, la lectura de frases o versos... parte de una lectura espontánea que a su vez acaba trasmutándose, mediante la imitación –a la que más adelante me referiré– en creaciones poéticas. Como lector o como escritor de esas manifestaciones, el adolescente ma-

² Y no necesariamente a partir del texto escrito, la lectura de álbumes ilustrados, por ejemplo, contribuye a fomentar la lectura de obras completas que permiten al alumno ejercitar la lectura literaria y ejercitarse en ella.

nifiesta una evidente preocupación por el uso que hace del lenguaje, lo que podríamos denominar una “conciencia poética”, una cierta reflexión sobre el uso de la lengua. Una lengua que ve como diferente de la lengua que utiliza en su vida diaria y a la que necesita recurrir en determinados instantes; y, al mismo tiempo, como necesaria e imprescindible para comunicarse. De este modo, el lector adolescente, mediante la utilización como lector o como escritor, de unas manifestaciones más o menos espontáneas está cumpliendo el doble objetivo que nos marcamos: la literatura como comunicación y la existencia de un lenguaje literario con unas características que le son propias.

El adolescente, como receptor, aprende a dominar unos códigos que son los que establece el escritor, códigos que suponen un extrañamiento del lenguaje y que el lector comparte con el autor. Extrañamiento que forma parte de la vida diaria de cualquier adolescente, pero sobre el que no suele reflexionar cuando es utilizado como lenguaje habitual con sus amigos o con su familia³. El adolescente halla las claves para la comprensión de los versos, luego entiende el sistema que ha sido creado:

Función importante del lector es la reconstrucción, en relación con la obra que interpreta y con su autor, de la cenestesia autorial-textual-comunicativa. [...] Por su parte, el receptor, en su actividad interpretativa, percibe el latido creador que hay en la obra como parte de la obra misma y como testimonio de la *poiesis* del autor [...] [El lector] tiene [conciencia] de sí mismo y del poeta en su actividad creadora. La confirmación de la conciencia lectora es una forma de aceptación de la *poiesis* por el receptor. El receptor reconstruye, en relación con el poeta y su obra, la *cenestesia poiética*, que es necesaria para que su interpretación sea lo más completa posible, ya que autor y receptor, poeta y lector, son dos instancias recíprocamente implicadas (Albaladejo 2002, p. 29).

De ahí que cuando un adolescente elige leer una frase, un verso, un pensamiento y decide colocarlo en su agenda o en el *nick* de su Messenger para compartirlo con sus pares o escribirlo, realiza una acción conscientemente literaria. Acción que implica conocimiento del mundo, conocimiento de las claves que el autor maneja y hace suyas con el lector y reconstrucción de la obra en su relación con el autor. “Por su parte, el receptor en su actividad interpretativa, percibe el latido creador que hay en la obra como parte de la obra misma y como testimonio de la *poiesis* del autor” (Albaladejo 2002, p. 29). El lector tiene conciencia de sí mismo y del poeta y “la confirmación de la conciencia lectora es una forma de aceptación de la *poiesis* por el receptor. El receptor reconstruye, en relación con el poeta y su obra, la *cenestesia poiética*, que es necesaria para que su interpretación sea lo más completa posible, ya que autor y receptor, poeta y lector, son dos instancias recíprocamente implicadas” (Albaladejo 2002, p. 29).

La lectura continúa siendo factor de socialización, uno de los aspectos principales que suele señalarse en la animación a la lectura o en la creación de hábitos lecto-

³ Vid. Lakoff, George y Mark Jonson: *Metáforas de la vida cotidiana*, Madrid, Cátedra, 1991.

res. Sin embargo, no sería necesario para la socialización mediante la lectura referirse a textos completos, bastarían textos breves o versos que en sí mismo fueran unidades completas de significación, suficientemente válidos para establecer esa relación de socialización o de reconocimiento de la escritura y de la lectura como valor social. El intercambio de versos y de frases y de *nicks* en cibercharlas, de grupos de admiradores de conjuntos musicales o cantantes que coinciden en foros, establece una relación entre los jóvenes que confiere a esta literatura una validez como comunicación.

En esta línea el hábito lector, definido como una conducta estable que lleva a la persona a elegir leer libremente con el fin de ocupar parte de su ocio, es una de las creencias positivas incorporadas a los valores defendidos por nuestra sociedad; por lo tanto, hemos de aceptar que la formación de los hábitos lectores forma parte del proceso de socialización al que se somete a los nuevos miembros que se incorporan a la sociedad (Cerrillo 2002, p. 47).

Si saber leer es “básicamente, saber comprender y, sobre todo, saber interpretar, o sea, saber llegar a establecer nuestras propias opiniones, formuladas como valoraciones y juicios” (Mendoza 1998, p.10), si consideramos que las formas que habitan en los mensajes –de móvil, de Internet– y en las agendas y *nicks* suelen tomar formas de la tradición oral, convendremos en considerar que, al igual que en la tradición oral hay una cierta conciencia poética por parte del niño, tal conciencia poética se traslada a los adolescentes en formas similares aunque con soportes distintos. “El nuevo paso del tiempo determinará su tradicionalidad, aunque cada vez con mayores dificultades para su pervivencia, debido a factores diversos: la ya citada presión de los medios de comunicación, el deterioro del medioambiente rural, las migraciones, etcétera” (Cerrillo 2006, p. 29).

La lectura de mensajes se convierte en un hábito que se produce en las comunidades de MSN, quiero decir la lectura de agendas, de *nicks*, móviles, canciones. Comparten un tipo de literatura, de ver las cosas y de querer decirlas de un modo determinado.

Entender la lectura como la asimilación anímica o intelectual de algo que está en el libro remite a esa fundamental metáfora alimenticia que está en la base de la más moderna metáfora económica de la apropiación. En ambos casos el lector integra o incorpora (hace que pase al interior, a formar parte de su propio cuerpo) un contenido que le fortalece o le acrecienta en lo que es (Larrosa 1998, p. 47).

Esos textos que hallamos en las agendas, en los *nicks*, en los móviles... anuncian una conciencia poética que puede llevar al lector a una experiencia poética mayor, aunque, como afirma Jauss (1987, p. 81), “el disfrute estético completo, en una poesía lírica o en un espectáculo, puede producirse ya con la primera obra”. Hablamos de versos o de frases que son textos completos con un significado completo, localizados por los ocasionales lectores adolescentes o preadolescentes y que

conducen a su vez al intercambio de textos. El adolescente que cibercharla ha realizado previamente una selección del texto en los foros de Internet o en las canciones que escucha o en las agendas de sus compañeros y después lo ha publicado en su MSN, en su agenda..., quiero decir que ha hecho pública su relación con la literatura, su gusto personal y quiere compartirlo con otros. Estos textos, a su vez debidamente seleccionados por el adulto lector, pueden servir de modelos poéticos. Modelos que, como ejercicio de imitación, pueden ser válidos en las aulas, como han demostrado, entre otros, López Valero y Mendoza (1997).

También entre los escritores actuales –y los clásicos– se propone para los inicios literarios la imitación. Tomemos los ejemplos de un poeta y de un narrador.

Para García Montero, “la mejor manera de formarse una conciencia poética es copiar libremente a un poeta que nos guste [...]. Así, utilizando el mundo de otro poeta, fijamos unos valores, un lenguaje preciso, un sistema de composición. El primer curso de la conciencia poética se estudia en la admiración de un maestro que nos enseña a comprender lo que debe ser la poesía” (García 1999, p. 134).

Al escritor mexicano Sergio Pitol (1999), Alfonso Reyes le descubrió en el momento adecuado un ejercicio de imitación que proponía Robert Louis Stevenson, en su *Carta a un joven que desea ser artista*, y que, durante su aprendizaje, había practicado con éxito.

El autor escocés comparaba su método con las aptitudes imitativas de los monos. El futuro escritor debía transformarse en un simio con alta capacidad de imitación, debía leer a sus autores preferidos con atención más cercana a la tenacidad que al deleite, más afín a la actividad del detective que al placer del esteta; tenía que conocer por qué medios se logran determinados resultados, aprender la eficacia de algunos procedimientos formales, estudiar el flujo del tiempo narrativo y el empleo de los detalles para aplicar esos descubrimientos a su propia escritura, una novela, digamos, con trama semejante a la del autor elegido como modelo, con personajes y situaciones parecidos, donde la única libertad permitida es el empleo de un lenguaje público: el suyo, el de su familia, tal vez el de su región.

Me parece un método perfecto, siempre y cuando aquel escritor aún en rama supiera saltar del tren en el momento preciso, romper el estrecho vínculo que lo ligaba con el estilo elegido como punto de partida, por intuir que ha llegado el tiempo de extraer de sí mismo sus propios temas, personajes, ritmo y demás. Para entonces habrá ya de saber que el lenguaje es el factor decisivo, que de su manejo dependerá su destino. Y será el estilo, esa emanación del idioma y del instinto, quien a fin de cuentas creará y modulará la historia.

Para García Montero o para Pitol, o como podemos comprobar en los talleres literarios, en la escuela nadie duda de la eficacia de la imitación de un poeta o de un narrador como modo idóneo de trabajar y de entender la literatura. Por qué razón no buscar en esas composiciones de las agendas, siempre seleccionados por el docente, la escritura de nuevas imitaciones, por qué no realizar una selección, una antología

de poemas, de versos, de frases, de pensamientos que puedan imitar los adolescentes a partir de sus propias composiciones y de las de quienes les proponemos.

Convertir esa conciencia poética y aprovecharla en las aulas es uno de los objetivos de este trabajo. Cómo aprovechar ese interés para aproximarlos a la poesía, a la lectura y a la creación de un hábito lector a partir de la selección de textos que ellos han hecho en su agenda o en sus páginas de Internet o en sus canciones.

2. ALGUNAS MANIFESTACIONES DEL DISCURSO POÉTICO

Comencemos por señalar las distintas manifestaciones que el discurso poético adquiere en el contexto comunicativo del actual adolescente y que podemos clasificarlas del siguiente modo:

- Mensajes de móvil.
- Mensajes de MSN.
- Lemas de MSN.
- Versos en los diarios, en las agendas.
- Letras de canciones

Vamos a exponer algunos ejemplos que hemos hallado en encuestas pasadas a estudiantes de 4º de Secundaria sobre los versos y frases que hay en sus agendas y diarios, y las relaciones que pueden establecerse entre canciones y poesía para encontrar una serie de marcadores que nos indiquen la existencia de cierta conciencia poética⁴. En la adolescencia existe una mirada del individuo hacia el interior y descubre dos formas de expresión:

La **denotativa**, vinculada a la realidad concreta, y la **poética**, ligada al mundo de los sentimientos, al bagaje turbulento de la afectividad humana. [...] Cuando el adolescente se encuentra ante esas dos formas de expresión (denotativa y connotativa), se ve obligado a elegir, y esa elección implica por sí misma una serie de tensiones ciertamente emotivas. Elegir el lenguaje metafórico supone correr el riesgo de que los demás descubran la interioridad del que elige, las quimeras profundas, las íntimas codicias (Janer 2002, p. 132).

Ambas formas de expresión son constatables en las agendas; pero, en esta ocasión, no trataremos aquellas que se caracterizan por un lenguaje meramente referencial, sino que nos detendremos en aquellos textos que han elegido un lenguaje literario y que muestran algunas de las afirmaciones de este trabajo.

⁴ En la encuesta también se recogieron interesantes datos de los poemas o versos que había en sus nicks, en sus móviles, etc, pero no forman parte del presente trabajo. Hemos de precisar que no todos los alumnos que usan Internet tienen nicks “poéticos” o que todos utilicen agendas o diarios. Estos datos forman parte de un estudio que estamos realizando en distintos centros de Educación Secundaria Obligatoria.

Versos en los diarios, en las agendas⁵

En este tipo de manifestaciones del discurso poético hemos encontrado versos de poetas, versos atribuidos a poetas, letras de canciones –fundamentalmente de *rap*– y versos creados por los propios adolescentes. Gran parte de los textos que reproducen indistintamente en *nicks*, cibercharlas, mensajes de móvil o agendas están extraídos de páginas de Internet que están organizadas por tema o por destinatario. Lo que interesa, empero, es que existe una selección de estos versos entre los miembros de estas comunidades y un intercambio voluntario. Una parte menor de la muestra está formada por textos creados por los propios alumnos – alumnas en su mayoría– .

Veamos algunos ejemplos en los que podemos atisbar cierta conciencia poética.

La muerte está tan segura de vencernos / que nos deja toda una vida de ventaja.

Éste es un texto atribuido a José Piquer. Es uno de los más citados en las páginas dedicadas a mensajes.

Sonreír es borrar una tristeza y nacer una esperanza.

~~~~~

*Es tan inútil amar sin ser amado / como responder sin ser preguntado.*

Textos que no hallamos, al contrario que otros, en los foros de Internet.

Junto a estos versos, hallamos trabalenguas tradicionales que hemos encontrado en agendas actuales, pero que repiten los trabalenguas de hace cuarenta años, con la única alteración de la grafía. Sólo tienen que colocar una *k* donde hay una *qu*:

*Quiero y no quiero querer a quien he querido, quiero; he querido sin querer, y sin querer estoy queriendo. Si porque te quiero, quieres que te quiera más, te quiero más que me quieres. ¿Qué más quieres? ¿Quieres más? Te quiero.*

~~~~~

*Kiero y no kiero kerer a kien no keriendo
E kerido sin kerer y estoy sin kerer
Keriendo es xq te kiero tanto? Kieres
Que te kiera? Te kiero + q me kieres,
Ke mas kieres? Kieres +?*

~~~~~

<sup>5</sup> Se han respetado los errores / horrores ortográficos que caracterizan estas manifestaciones.

*Es tan inútil amar sin ser amado  
Como responder sin ser preguntado.*

*Cuando veas el arcoíris en tu agenda sabrás que amigos q te quieren te an escrito.*

*..si vas al bosque y seis palomas ves volar acuerdate de tu amiga ...que nunca te olvidara.*

*Me kiers?? Lo se!!  
Te kiero?? No se!!  
Me kieres? Lo dudo!!  
Te kiero?? Estate seguro!!*

*Diccionario de amor (escrita cada frase en un color).*

*La muerte esta tan segura de vencernos que nos deja toda una vida de ventaja.*

*Si te tuviera no te dejaria ir jamas.*

*Tu eres el mar yo el monte  
Mi primo que es el calamar o un saltamontes.*

Textos en los que hallamos frases de amistad o dedicatorias para amigas, con ese punto de cotidianidad que no las aleja tanto de la realidad y las vincula a la poesía como manera de hablar de sus experiencias, de las experiencias compartidas, de sus sentimientos:

*Amigas somos, amigas seremos y como cabras siempre estaremos.*

Como podemos constatar hallamos metáforas, comparaciones, paradojas, derivaciones, estructuras que responden al clásico planteamiento pregunta-respuesta, hipérbolos...

O en algunas de las citas que buscan por Internet y que aparecen en agendas o mensajes, tomadas de canciones, de poemas, de novelas o de proverbios:

*Lo que el amor hace, él mismo lo excusa. (Molière)*

*La extremada rectitud es la mayor injusticia. (Cicerón)*

*Antes de juzgar a una persona, camina tres lunas con sus mocasines. (Proverbio indio)*

*Un hombre sin pasiones está tan cerca de la estupidez que sólo le falta abrir la boca para caer en ella. (Séneca)*

*En asuntos de amor, los locos son los que tienen más experiencia. De amor no preguntes nunca a los cuerdos; los cuerdos aman cuerdamente, que es como no haber amado nunca. (Jacinto Benavente)*

*No sé la razón de la sin razón que a mi razón aqueja. (Lope de Vega)*

*No debe prometer andar en la oscuridad quien no ha visto el anochecer. (J. R. R. Tolkien)*

*Es mejor quemarse que apagarse lentamente. (Kurt Cobain)*

### 3. CONCLUSIONES

La asunción de la existencia de una conciencia poética en el adolescente resulta fundamental para poder plantear con cierta seguridad su acceso a la experiencia poética. Partir de textos que él utiliza en su comunicación habitual con sus pares mediante la utilización de nuevos soportes como pueden ser las cibercharlas, los correos electrónicos, los móviles o los soportes clásicos, como las agendas o incluso los libros de texto, y a partir de la utilización de textos poéticos que escucha en la discografía que maneja habitualmente puede ser ese primer paso necesario para reconocer su conciencia poética que podrá comenzar a trabajarse mediante ejercicios de imitación para poder llegar, finalmente, al poema o al libro. Una selección de poemas, formada a partir de los materiales que los propios adolescentes nos brindan de manera espontánea puede convertirse en el germen de una antología que “sirva para inculcarles el gusto por la lectura; por la lectura expresiva de sus propios pensamientos; por la comunicación de sus sentimientos y emociones; por el placer del goce estético; por el comportamiento ético; por el espíritu de rebeldía de la injusticia; por la lucha frente a la resignación...” (Docampo 2002, p. 56). Las señales de los nuevos tiempos indican que el camino de la lectura no puede conducirse por los antiguos caminos por muy nostálgicos que nos sintamos, los estímulos que reciben los adolescentes no son los mismos, son innúmeros, pero la poesía sigue estimulándolos y siguen buscándolos. Aprovechar el fanal que señala la ruta puede ser un buen comienzo.

## BIBLIOGRAFÍA

- ALBALADEJO, T. (2002): Conciencia y compromiso poéticos. En J. J. GÓMEZ BRIHUEGA, y M. Muelas Herráiz, M. (Eds.). *Leer y entender la poesía: conciencia y compromiso poéticos* (pp. 27-49). Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- CERRILLO, P. C. (2006): *La voz de la memoria (Estudios sobre el Cancionero Popular Infantil)*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- CERRILLO, P. C., E. LARRAÑAGA y S. YUBERO (2002): *Libros, lectores y mediadores*, Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- DOCAMPO, X. P. (2002). Leer, ¿para qué?. En VV.AA. *Hablemos de leer* (pp. 45-66). Madrid: Anaya.
- GARCÍA MONTERO, L. (1999): *Lecciones de poesía para niños inquietos*. Granada: Comares.
- GIL CALVO, E. (2001): El destino lector. En VV. AA.: *La educación lectora* (pp. 13-26). Salamanca: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- HAZLITT, W. (2004): *Ensayos sobre el arte y la literatura*. Madrid: Espasa. Introducción, selección y traducción de Ricardo Miguel Alfonso.
- HELD, J. (1981): *Los niños y la literatura fantástica. Función y poder de lo imaginario*. Barcelona: Paidós.
- JANER MANILA, G. (2002): *Infancias soñadas y otros ensayos*. Salamanca: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- JAUSS, H. R. (1987): El lector como instancia de una nueva historia de la literatura. En MAYORAL, José A. (Comp.), *Estética de la recepción* (pp. 59-86). Madrid: Arco/Libros.
- JEAN, G. (1996): *La poesía en la Escuela : hacia una escuela de la poesía*. Madrid: Ediciones De la Torre.
- LAKOFF, G., JOHNSON, M. (1991): *Metáforas de la vida cotidiana*. Madrid: Cátedra.
- LARROSA, J. (1998): *La experiencia de la lectura*. Barcelona: Laertes.
- LÓPEZ VALERO, A., MENDOZA, A. (1997): *La creación poética en la escuela*. Almería: Instituto de Estudios Almerienses.
- MENDOZA, A. (1998): *Tú, lector*. Barcelona: Octaedro.
- PITOL, S. (1999): El mago de Viena y de nuevo Hamlet. *Letras libres*, julio, pp. 11-20 .
- TANIZAKI, J. (2003): *El elogio de la sombra*. Madrid: Siruela.
- SLOTERDIJK, M. (2002): *Normas para el parque humano*. Madrid: Siruela.