

UNIDAD VI.3:

Literatura y mass media

Pedro Andrés Vicente Ruiz *

1. **Introducción**
2. **La canción. Análisis semiótico e incorporación al canon literario comprensivo**
3. **El monólogo de humor. Experiencia pedagógica en el canon literario productivo**
4. **El “sketch” audiovisual. Una práctica docente para la literatura en acción**
5. **Objetivos y contenidos a propósito de una “literatura en acción”**
6. **Bibliografía**

* Pedro Andrés Vicente Ruiz es catedrático de Lengua y Literatura en el IES *Llano de Brujas*, de Llano de Brujas, Murcia.

ción lingüística y literaria en Secu
ndaria **La educación** lingüíst
ística y literaria en Secundaria
La educación lingüística y lite

Literatura y mass media

Pedro Andrés Vicente Ruiz

“Todo acto cultural vive, de manera esencial, en las fronteras:
en esto reside su seriedad y su importancia”.
M. Bajtín, *Teoría y estética de la novela*.

I. Introducción

Empieza a ser cada vez más urgente que la democrática idea bajtiniana que alienta e inscribe esta *otra* propuesta didáctica deje de ser puramente suscitante y acabe por despojarse de intenciones y emociones antiguas, para habitarse de otras nuevas y poder arraigar definitivamente en la práctica docente actual de la literatura.

Porque, queramos o no, aquel ilustrado bachillerato que algunos profesores críticos e intelectuales mediáticos suelen echar tanto de menos no es ya más que una falacia de la memoria de un siglo pasado. Precisamente, dos grandes renovadores docentes literarios de las últimas décadas del siglo XX, Sánchez Enciso y Rincón, advertían sin recelo alguno que a finales de los años 70 habían llegado a la democrática enseñanza secundaria también los que “estaban tradicionalmente excluidos. Y han entrado –observaban Enciso y Rincón– con su realidad, sus registros culturales y sus hábitos de lenguaje, reclamando una cultura que parta de ellos para poder desembocar en ellos”¹. Una cultura que nada tiene ver con la cultura hipercodificada de las formas más elevadas del arte literario.

Huelga decir que, en estos momentos, a nadie se le ocurre pensar que la cultura en las aulas sea un oasis ilustrado y libresco para minorías selectas. Y menos aún obviar el hastío de esos adolescentes que todas las mañanas llegan a clase, ocupan su pupitre monoplaza y a los doce minutos aproximadamente de tu comprometido y abierto discurso ya están bostezando o, en el mejor de los casos, simplemente cambiando de canal, ventana o portal, como auténticos *depredadores audiovisuales* que son.

En este sentido, la visión apocalíptica y nostálgicamente anclada en modelos de excelencia enciclopedista ha de ser remplazada por una dimensión pedagógica integradora y esperanzada que cuente con *la otra cultura*. No olvidemos, como nos recuerda Chomsky, que “no hay que ver a los estudiantes como un simple auditorio, sino como un elemento integrante de una comunidad con preocupaciones compartidas, en la que uno espera poder participar constructivamente. Es decir, no debemos hablar *a*, sino hablar *con*. Eso es ya instintivo de los buenos maestros”².

Y esa *otredad* cultural en la didáctica de la literatura no se enfrenta “per se” al canon escolar literario. Garcilaso, por ejemplo, puede convivir en la frontera con Bob Dylan, Sabina, Calamaro o Estopa. Probablemente, ello impida que el clásico se convierta en arrogante y acaso despreciable.

Se trata, por tanto, no de contraponer prácticas culturales sino de amplificar y enriquecer el canon literario académico, incorporando al aula *las otras literaturas*, los textos de ficción de la cultura mediática juvenil, las formas más mundanas del lenguaje y del discurso, las formas de los medios de comunicación de masas, entre los que destacan la canción, el videoclip, el monólogo televisivo de humor, las comedias televisivas o el “sketch” audiovisual. Textos, como señala Carlos Lomas, “devotamente consumidos por la inmensa mayoría de las personas en nuestras sociedades”³. *Otros textos*, en fin, que están reclamando su lugar en un nuevo canon escolar. Y seguramente, de la misma manera que los propios sujetos que están siendo “formados en las destrezas para

¹ Sánchez Enciso, J. y Rincón, F. *Enseñar literatura*, Editorial Laia, Barcelona, 1987, p.8.

² La idea chomskyana es reseñada por Macedo en el prólogo a Noam Chomsky, *La (des) educación*, Barcelona, Crítica, 2001, p. 29.

³ Lomas, C., *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras*, v. II, Barcelona, Paidós, 1999, p. 150.

la apropiación de medios masivos y culturas juveniles están interpelando a la escuela –en medio de su reconocible crisis de objetivos– para que tome cartas en el asunto”⁴.

Con tan sólo echar un vistazo encontraríamos demandas socioculturales sorprendentes en esos otros textos. Un tal Nach Scratch, cantante de hip-hop alicantino, escribe un rap repleto de paradojas alternativas a un mundo desigual y aberrante. En “Cambiando el mundo”, ese es el título de la canción, también se nombra a la escuela. Merece la pena transcribir un fragmento de esas rimas para entender la alusión en su contexto y valorar si se puede creer en el poder de acción de la palabra, como ha manifestado creer su autor:

“Que el toro estoque al matador, que el preso encierre al guardián, que el sultán deje el trono al patán... que hable el mudo y que todos los charlatanes tengan en la boca un nudo... que el vagabundo visite el banco del parque y el banquero duerma en el banco del parque, que sólo sean de cerveza los tanques... que se rompan las cruces y se abran las jaulas, *que se eduque en la calle y se rompan las aulas*, que mueran los vividores, que vivan los moribundos, de la N hasta la S... ¡Cambiando el mundo!... desde el cero al infinito ¡Cambiando el mundo!”

La demanda del rapero alicantino deviene en una propuesta espontáneamente fronteriza con el planteamiento que el sociólogo Rafael Feito ha realizado en un trabajo reciente sobre enseñanza y estructura de clases. Feito, al contrastar los métodos que emplean en sus investigaciones sociolingüísticas Bernstein y Labov, señala que mientras Bernstein recurre a técnicas propias de laboratorio para diagnosticar el código restringido de las clases bajas, “Labov se toma unos refrescos en las aceras de Nueva York con niños de doce años”. Para Feito, “la escuela actual es el laboratorio de Bernstein y debiera convertirse en las aceras de Labov”⁵.

Es cierto que mensajes como los del cantante de hip-hop y otros⁶ tantos más no pueden considerarse libros; hay razones obvias. En cambio, estas prácticas culturales comparten con los libros aquella exigencia juvenil kafkiana que Jorge Larrosa nos recuerda en sus estudios sobre literatura y formación: “un libro –escribía Kafka, a los veinte años– debe ser como un pico de hielo que rompa el mar congelado que tenemos dentro”⁷. En efecto, como si de libros atomizados se tratara, muy frecuentemente, las letras de las canciones ponen en cuestión lo que somos, vulneran nuestro ser. La impresión anímica de desestabilización interior, de salida de sí mismo, es indefectiblemente reconocible cuando Juan Luis Giménez, uno de los letristas del grupo Presuntos Implicados, escribe en la primera canción de *Postales* (2005) la frase:

“Tenemos que hablar... de cómo tú y yo vemos que *la vida va tejiendo su traición*.”

La versión extendida de esta misma canción es otro rap, ahora de Antonio “Gitano Antón” y Juan Manuel Montilla “Langui”, cuyos versos finales también quieren afectar al centro mismo de nuestra identidad, a lo más íntimo de nuestro ser:

“Y estos tiempos sí / bastante locos ya / un pocos extraños, raros / son muchos años al lado / y si comprendo claro / que las postales que guardaste como gestos se han borrado y la rutina no perdona y dirías ¿por qué? / porque *siempre nombro a mi madre en momentos clave de mi vida, fácil... / porque junto a mi padre / los culpables que me mueva sin ayuda de una silla*.

Y es que las canciones, cuando parece que van de verdad, desarrollan en las aulas de secundaria una pedagogía que no se limita a la mera transferencia de conocimiento adquirido, sino una pedagogía que, como

⁴ Carlos Lomas sustenta sus afirmaciones en la revisión crítica que Gustavo Bombini hace del canon escolar literario y su propuesta acerca de la necesidad de convocar en la enseñanza de la literatura otras prácticas culturales no convencionales. Bombini, G., “Otras literaturas / otras culturas: un problema pedagógico”, en *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, nº 9, Barcelona, Graó, 1996, p. 11.

⁵ Feito, R., “Sistemas de enseñanza y estratificación social”, en Fernández Palomares, F. (coord.), *Sociología de la educación*, Madrid, Pearson Educación, 2003, p. 162.

⁶ Entendamos en sentido amplio el concepto de *otredad*, porque, como afirma Puig, ese “Otro” que se sitúa frente a “un Uno” es “otro que no es homogéneo sino que asume en sí mismo cierto sentido de diversidad, de diferencia de interculturalidad” (Puig, G., “Interculturalidad, lengua y escuela”, en *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, nº 6, Barcelona, Graó, 1995, pp. 49-61).

⁷ Larrosa recurre esta cita kafkiana para intentar describir y explicar qué es leer en *La experiencia de la lectura*, Barcelona, Alertes, 1996, p. 64.

diría Giroux, “presupone que los estudiantes se mueven por sus pasiones y se motivan, en parte por las inversiones afectivas que aportan al proceso de aprendizaje”⁸.

Además, el hecho de que una canción pop se haya ensanchado hacia el mundo del hip-hop, a través de un rap cantado por un gitano, aviva la esperanza de que la periferia pueda intervenir en la cultura del centro haciendo verdad la llamada *interculturalidad*. Y la escuela no puede permitirse llegar tarde también al cruce cultural irreversible que está teniendo lugar fuera de ella.

Por ello, esta *alteridad literaria* que venimos defendiendo implica de manera simétrica una *alteridad pedagógica* que ensaye, investigue y descubra itinerarios posibles para ir aproximando la experiencia de la lectura a quienes aún no se ha decidido por ella.

Esto es, precisamente, lo que en nuestra propuesta planteamos: alteridad crítico-literaria y, al mismo tiempo, alteridad didáctica. Y ello con la intención de poder colaborar en la eterna finalidad de todos los que, sin victimismo alguno, han pretendido que la literatura sea declarada patrimonio de la historia de un país, pero sobre todo, una construcción cultural de interés formativo para *unos y otros*.

2. La canción. Análisis semiótico e incorporación al canon literario comprensivo

Como se sugiere en la introducción, la canción, en tanto que género de ficción y objeto cultural de consumo masivo aún no canonizado, merece un análisis semiótico que ayude a reflexionar sobre sus posibilidades pedagógicas. Pero ese análisis sería miope si sólo lo planteáramos desde el ámbito de la recepción y sus consecuencias socioculturales. En nuestra opinión, es mucho más enriquecedor proponerlo desde el lado imprescindible de todo acto comunicativo: el lugar de la emisión o la creación⁹.

Allí, el letrista de una canción, el artista si se quiere, sobre la base de un esquema musical, generalmente previo, que incluye el diseño de la melodía, la fórmula rítmica y la medida del compás, pone en marcha el proceso dinámico de potencial expresión significativa en el que el lenguaje se ve abocado a una batalla ineludible contra sí mismo: la lucha por la destrucción de su ley, la volatilización del orden sistemático de la lengua y sus convenciones, de modo que el receptor, pero también el propio creador, puedan sentir no sólo el cuestionamiento de ese sistema organizado sino también, y quizás lo más importante, la desautomatización cultural que el arte provoca.

El litigio por la expresión desautomatizadora se resuelve en una secuencia sígnica en la que operan intensamente dos actitudes estéticas distintas:

I. Una actitud primaria o esencial que corresponde al deseo del autor por expresar su visión de la realidad, su configuración individual del mundo y hasta su lugar en el universo semiótico desde donde mantener su particular diálogo cultural. El desarrollo artístico de esta actitud propicia que al texto arriben otros textos anteriores que son considerados como la *reminiscencia literal* o *transformada* que subyace en la nueva creación.

Hablamos de *reminiscencia literal* en el sentido en el que Gerard Genette¹⁰ cataloga las relaciones más explícitas entre textos:

- La flagrante intertextualidad del *plagio* que se advierte en la relación que mantienen estos dos fragmentos:

⁸ Giroux defiende, citando a su amigo Paulo Freire (*Pedagogy of Freedom*), una pedagogía que quiera atender a una “comprensión crítica del valor de los sentimientos, emociones y deseos como parte del proceso de aprendizaje”. Giroux, H. A., *Cultura, política y práctica educativa*, Barcelona, Graó, 2001, p. 99. Edición castellana revisada por Ramón Flecha.

⁹ Así lo defiende en “Buenos tiempos para la lírica”, en *Literatura y jóvenes: amores y odios*, CPR Murcia II, 2003, p.83 y ss. alentado por interesantes trabajos sobre “La canción” como el de Hodge, R., en Dijk, T. A. van (editor), *Discurso y Literatura. Nuevos planteamientos sobre los géneros literarios*, Madrid, Visor, 1999. En esta línea de investigación destaca igualmente Zamora, E. C., *Juglares del siglo XX: la canción amorosa pop, rock y de cantautor*, Sevilla, Universidad, 2000.

¹⁰ Genette, en *Palimpsestos. La literatura en segundo grado*, Madrid, Taurus, 1989.

“¡Dios mío! dime cuál es la forma
de diferenciar
cuándo el orgullo es orgullo
o simplemente dignidad.”

Saravá de Gabinete Caligari.

“¡Lástima que el Amor un diccionario
no tenga donde hallar
cuándo el orgullo es simplemente orgullo
y cuándo es dignidad!”

Rima XXXIII de Bécquer.

- La *cita*, obligada en el crítico literario, el historiador o el ensayista, es voluntaria en la creación de canciones de grupos de rock como Extremoduro que en su disco “Agíla” (1996) emplea versos de varios poetas (Antonio Machado, Pablo Neruda o Miguel Hernández) que sirven de pretexto para una escritura cotextual de discurso compartido que a la postre, le concede el reconocimiento cultural que su subversiva, radical y provocadora expresión le suele negar con mucha frecuencia.

Sirva como ejemplo de este tipo de reminiscencia, la *cita* machadiana, los versos alejandrinos que Robe Iniesta intertextualiza en *Buscando una luna*:

“Salgo a pasear por dentro de mí,
veo paisajes que de un libro de memoria aprendí:
Llanuras bélicas y páramos de asceta
-no fue por estos campos el bíblico jardín-;
son tierras para el águila, un trozo de planeta
por donde cruza errante la sombra de Caín
Bajé las escaleras, sí, de dos en dos,
perdí al bajar el norte y la respiración”.

Mucho más creativa es, sin embargo, la que hemos denominado *reminiscencia transformada*, pues la conciencia del artista, en un deliberado abandono de la vida en pos de la inspiración, puebla, como afirmaría y exigiría Mijail Bajtín, de nuevo las palabras, despojándolas de intenciones anteriores para hacerlas suyas.

En este caso, la intertextualidad no es una relación tan explícita, pero aún es perceptible, como ocurre en la conocida *alusión* del clásico de Góngora *Mientras por competir con tu cabello* al soneto renacentista de Garcilaso *En tanto que de rosa y azucena*. El poeta barroco transforma el hipotexto renacentista, probablemente lo supere, pero nunca lo abandona.

Más allá de la *alusión*, se vislumbra la existencia de una cuarta relación intertextual que podríamos denominar *intuición*, producida cuando el sustrato literario del lector-escritor se intuye, se adivina en el nuevo texto, el nuevo ser. Ya no se imita, ni se cita; ni siquiera se alude de manera perceptible y plenamente consciente. La *intuición* intertextual es la captación, muchas veces sincrética, de otros hipotextos que exige un esfuerzo heurístico comparable al esfuerzo visual que una poderosa pupila vigilante realiza cuando desea advertir mensajes camuflados o comunicaciones inadvertidas en imágenes que han desautomatizado estéticamente al receptor habitual.

Así sucede con la primera estrofa del texto (*Malos tiempos para la lírica*, de Germán Coppini), donde intuimos la presencia efectiva de varios textos-huella transfigurados por la conciencia de un nuevo autor:

(hipertexto)

“El azul del mar inunda mis ojos,
el aroma de las flores me envuelve,
contra las rocas se estrellan mis enojos
y así toda esperanza me devuelve”

(hipotextos)

☞ “Tu pupila es **azul** [...] que en el **mar** se refleja.”

☞ “Cuando miro el **azul** horizonte...”

“¡Qué hermoso es tras la lluvia ☞ del triste Otoño en la azulada tarde de las húmedas **flores** el **perfume** beber hasta saciarse!”

Se podrían aducir más huellas becquerianas – ¡casi siempre Bécquer para escribir el desamor! –. En efecto, hay en el hipertexto *Malos tiempos para la lírica* algunas reminiscencias de versos y sentimientos de referencia a ámbitos genuinamente románticos y situaciones líricas que evocan al poeta de las *Rimas*: “Cuando en la noche te **envuelven**...”, “Tú eras el océano y yo la enhiesta / **roca** que firme aguarda su vaivén”... Pero, menos despreciable resulta señalar como verificación de esa *intuición* creativa que eleva al texto sobre el sustrato literario, los versos de la rima XII que más sutilmente pobló Germán Coppini de intenciones nuevas. El habitante gallego, que prefirió las **rocas** para el abatimiento, extrapoló la geografía vecina (Cantabria) en un acto de identificación afectiva que tiene como anfitrión a Bécquer, el poeta esencial:

[...] “tus **ojos** [...] / parecen, si **enojada** / tus pupilas centellean, / las olas del **mar** que rompen / en las cantábricas **peñas**”.

Como proyección textual específica o concreción de esa conciencia artística suele tener lugar en el poema o en la canción lo que en el momento de la lectura estética determinamos como metáfora, muchas veces simbólica (“rocas, flores, mar”), o procedimiento de semántica trasladada que la escritura lírica propone como anomalía expresiva al intelecto del lector para que brote la conexión afectiva entre emisor y receptor.

La metáfora, mecanismo nuclear de la poesía, tiene su origen en esta actitud creativa esencial por dos causas fundamentales imbricadas en su justificación. Por un lado, el corpus de tópicos que ha ido generando la propia literatura ha sistematizado la lexicalización de decenas de metáforas (amor = religión, locura, fuego..., mar = alma, soledad...) probablemente ineludibles en el momento inminente de la creación de cualquier poeta que se precie de tal cualidad, como le ocurre a la voz lírica que se levanta sobre el arraigado tópico amoroso que se explicita en los conocidos versos de Cernuda: “Libertad no conozco sino la libertad de estar preso / en alguien / cuyo nombre no puedo oír sin escalofrío”. Y por otro lado, no olvidemos que el poeta posee, como todo ser humano, un conjunto de sentimientos y pensamientos que se ponen en contacto con el mundo real, en un proceso de intimación en el que la expresión poética relaciona por semejanza los elementos de ese mundo real con los contenidos sentimentales e intelectuales del ser poético, produciendo así el hecho más característico de la poesía: la metáfora.

II. El otro elemento constitutivo de la poesía, el factor rítmico generado en la iteración sintagmática y sonora de las palabras, esa pulsión que pretende el orden del dinamismo expresivo de la lengua poética obedece, sin embargo, a una actitud no esencial, una conducta estética secundaria. En mi opinión, se trata de una intervención textual complementaria que suele devenir, en el peor de los casos, en una orquestación normativizada cuando el referente rítmico es el orden de la tradición métrica que fija de antemano los acentos. Sólo cuando el referente es el mundo interno del poeta, el fluir desde dentro, se modifica lo previsto, lo anunciado y lo esquematizado, ensanchando, reduciendo, acelerando o ralentizando el movimiento expresivo dictado por la conciencia afectiva del yo. El orden, en este caso, no es más que el orden de la expresión anímica.

La canción de consumo pop-rock, en una significativa suerte de péndulo, se muestra inocentemente atraída por los esquemas convencionales al mismo tiempo que los desborda. De esta manera se muestra en su aspecto formal la canción *Tu calorro* (Estopa), cuyo análisis textual bien nos pudiera servir desde un punto de vista didáctico para poder decir que, veinte años después de aquél texto de Coppini, éstos sean *Buenos tiempos para la lírica*.

La canción *Tu calorro*, como tantas otras, se ha tejido de líneas que casi son versos, dada su tendencia a la rima y al isosilabismo popular octosílabo que desaparece en mitad del estribillo alternado con varias estrofas a lo largo del texto. Si a estas peculiaridades sonoras sumamos otras sintagmáticas como los recursos morfosintácticos basados en la repetición (“Tú me vestiste los ojos / yo te quitaba la ropa”), es fácil evidenciar la configuración de una organización textual que se percibe como un patrón o impulso rítmico global equiparable a la estructura externa propia de los poemas. Así, la canción se aproxima a la poesía en tanto que ofrece una característica fundamental de ésta: la recurrencia, que posibilita la recordabilidad del texto en sus propios términos.

No obstante, como se ha afirmado anteriormente, el factor rítmico no es más que una intervención complementaria, eficaz, pero no esencial en el ámbito de la creación artística. Es más relevante y sugerente observar la presencia de imágenes metafóricas desautomatizadas de connotaciones erótico-sensuales como “Vi que te crecían amapolas en lo alto de tu pecho”. Así mismo, como reflejo de una actitud esencial compartida por el poder imaginativo que indiscriminadamente se alberga en el talento de los creadores, advertimos en este

otro relato homodiegético la presencia de una literatura en segundo grado, como la veladura del pergamino que deja ver por transparencia otros textos, el *palimpsesto* del que habla Genette. La intertextualidad que rezuma esta creación de cultura para las masas desacraliza los textos literarios acaso más elevados para que el receptor actual pueda reverberar la tradición artística mediante los tópicos poéticos y amar dos textos a la vez, el mundano y el divino:

- **El sueño feliz:**

“soñando que aún no te has ido,
soñando que aún me tocas”.

- Romance *El enamorado y la muerte* (s. XV):

“Un sueño soñaba anoche,
soñito del alma mía,
soñaba con mis amores,
que en mis brazos los tenía”.

- *La Celestina*, acto VI:

Celestina.-¿Qué la has tocado dices? ¡Mucho me espantas!

Calisto.-Entre sueños, digo.

Celestina.-¿En sueños?

Calisto.-En sueños la veo tantas noches, que temo [...]

- Soneto de Quevedo (s. XVII):

“¡Ay Floralba!, soñé que te...¿Dirélo?
sí, pues que sueño fue: que te gozaba.
[...]
Mas desperté del dulce desconcierto;
vi que estuve vivo con la muerte,
y vi que con la vida estaba muerto.”

- **Amor como fuego:**

“¡Échale leña a la hoguera,
la hoguera del sentimiento,
que arde si estoy a tu vera”.

La Celestina, acto XIV:

Calisto (a Melibea).-[...] Nadando por este fuego de mi deseo toda mi vida
¿no quieres que me arrime al dulce puerto, a descansar de mis pesados
trabajos?

Soneto de Quevedo:

“Pero mi corazón arde admirado,
porque en tus llamas, Lisi, está encendido,” [...]

- **Amor como locura:**

“porque es la droga que vuelve mi
cabeza loca”.

“Triunfo de los pecados,
destierro de la razón,
ceguedad de los cegados
infierno de enamorados,
olvido de devoción”.

Anónimo (s. XV?)

- **Amor como veneno:**

“Tu perfume es el veneno
que contamina el aire”.

Soneto de Góngora:

“La dulce boca que a gustar convida
un humor entre perlas destilado,
y a no envidiar aquel licor sagrado
que a Júpiter ministra el garzón de Ida,

amantes, no toquéis, si queréis vida,
porque, entre un labio y otro colorado,
Amor está, de su veneno armado,
cual entre flor y flor sierpe escondida. [...]

- **La naturaleza se humaniza: es testigo o participa del estado de ánimo del poeta:**

“Y el sol se va sonrojando
 porque la noche le va cayendo,
 los pájaros van llegando,
 los árboles tienen sueño,
 sus hojas ya se han cansado
 de aguantar tanto el invierno
 y yo sigo aquí a tu lado
 hasta que me lleve el viento”.

En una égloga de Garcilaso:

“Con mi llorar las piedras enternecen
 su natural dureza y la quebrantan,
 los árboles parece que se inclinan;
 las aves que me escuchan, cuando cantan,
 con diferente voz se condolecen
 y mi morir cantando me adivinan;
 las fieras que reclinan
 su cuerpo fatigado
 dejan el sosegado
 sueño por escuchar mi llanto triste”.

- **Divinización de la belleza de la amada** (“descriptio puellae” a lo divino o “donna angelicata”):

“Tu pecho hecho en la gloria”

Calisto dirá de Melibea en el acto XIV:

“¡Oh, angélica imagen! ¡Oh, preciosa perla ante quien el mundo es feo!

El hipertexto es de un reciente ex-obrero industrial, un tal David Muñoz, un joven que acaba de llegar a otra industria más fascinante, la discográfica. Sus letras han sido tachadas de impertinentes y hasta macarras, su talento aún no.

Llegados a este punto, la incorporación de la canción al canon literario comprensivo que enunciamos en el título de esta sección es una interpelación que encuentra una respuesta idónea en la fase programática del área de literatura en la que, una vez abordados los contenidos referidos al acto de la comunicación (elementos y funciones) así como la caracterización de la lengua literaria (recursos, connotación y desautomatización), nos disponemos a iniciar a los alumnos y las alumnas en el comentario de textos literarios. Y estoy pensando en cualquiera de los cursos del segundo ciclo de educación secundaria obligatoria, pero también en las recién estrenadas sesiones lectivas del primer curso de bachillerato, esas sesiones iniciales que tanto tienen de premonitorias y situaciones estresantes anunciadas.

Empezar con la letra de la canción *Tu calorro* de Estopa para andar un camino que irrenunciablemente debe orientarse hacia la interpretación de la literatura es una propuesta que, alejada de esnobismos, pretende, fundamentalmente, atraer la periferia cultural hacia el centro del canon literario.

Recordemos además que esta metáfora a la que aluden los actuales estudios culturales es igualmente perceptible en espacios más reducidos, más cerrados, como las aulas donde damos clase. Los que ocupan sus pupitres, lo decíamos en el planteamiento preliminar, también se encuentran en la periferia respecto al centro de nuestras explicaciones, nuestros conocimientos y los objetivos que nos fijamos cada vez que empieza un curso.

Así que esta primera actividad de comentario guiado debería servir para ir abriendo espacio a esas otras propuestas que más adelante veremos.

“TU CALORRO”

Fui a la orilla del río
y vi que estabas muy sola,
vi que te habías dormido,
vi que te crecían amapolas
en lo alto de tu pecho,
tu pecho hecho en la gloria,
yo me fui “pa” ti derecho
y así entraste en mi memoria.

Tú me vestiste los ojos,
yo te quitaba la ropa,
todas las palomas que cojo
vuelan a la pata coja.
Tú ibas abriendo las alas,
yo iba cerrando la boca,
tú eras flor desarropada
y yo el calorro que te arropa.

Tu perfume es el veneno
que contamina el aire
que tu pelo corta,
que me corta hasta el habla y el entendimiento
porque es la droga que vuelve mi cabeza loca.

Después me quedo dormido
en una cama más dura que una roca,
soñando que aún no te has ido,
soñando que aún me tocas.

Y el sol se va sonrojando
porque la noche le va cayendo,
los pájaros van llegando,
los árboles tienen sueño,
sus hojas ya se han cansado
de aguantar tanto el invierno
y yo sigo aquí a tu lado
hasta que me lleve el viento.

De luto se pone el cielo
que viene con nubes negras,
será porque tiene celos
de que esta noche te tenga
¡Qué oscuro se está haciendo!
Échale leña a la hoguera,
la hoguera del sentimiento
que arde si estoy a tu vera.

INICIACIÓN AL COMENTARIO DE TEXTOS LITERARIOS

Los alumnos redactan “su comentario” con una serie de pautas y sugerencias o pistas que les indicamos:

1. Contextualización muy breve:

- Nombre del disco en el que se incluye el texto que analizamos.
- Formación y procedencia del grupo.
- Impresión global del tipo de canciones (letras y música).

2. Análisis del texto:

2.1. Funciones del lenguaje predominantes -poética, expresiva y apelativa- :

2.1.1. Justificación teórica basada en la definición que de cada una de ellas manejamos en el libro de texto correspondiente o los materiales de clase, indicando el centro de interés comunicativo y el ejemplo del texto que mejor ilustra la función correspondiente.

2.1.2. Identificación de las formas idiomáticas más representativas de:

a) La función poética:

- Recursos literarios de:
 - a. Carácter fónico: paronomasia → juego de palabras.
 - b. Carácter morfosintáctico:
 - c. anáfora y paralelismo (expresión del ritmo).
 - d. Carácter semántico:
 - e. hipérbole (intensificación de la realidad),
 - f. personificación (humanización del paisaje) y
 - g. metáfora (valor connotativo).

b) La función expresiva:

- Oraciones exclamativas.
- Adjetivación valorativa.
- Expresión redundante de la primera persona verbal = ¿egocentrismo en el lenguaje?

c) La función apelativa:

- Oraciones exhortativas en el contexto representado: emisor y receptor ficticios (yo-tú poéticos).

2.2. Formas de elocución:

- Exposición de pensamientos y/o sentimientos.
- Narración: espacio, tiempo, acción y personajes.
- Descripción: ¿objetiva/subjetiva? ¿dinámica/estática?

2.3. Estructura externa:

- Líneas, que casi son versos por su tendencia al isosilabismo (¿número de sílabas?) y a la rima, generalmente ¿consonante o asonante?
- Varias estrofas alternan con un estribillo.

* Todos estos elementos configuran una organización textual que se percibe como un patrón rítmico global.

2.4. Estructura interna: organización temática o división en partes explicada.

2.5. Determinación del tema principal y los temas complementarios.

Una vez identificados los núcleos temáticos que entretujan el contenido del texto que ocupa nuestro análisis, podemos concluir el comentario reflexionando sobre la idea de que si la letra de una canción como ésta puede ser considerada un texto artístico, no sólo por ese patrón rítmico que indicábamos más arriba o ese “tono poético” que percibe nuestra sensibilidad cuando escucha o lee insistentes estructuras paralelísticas, algunas veces ingeniosas (“Tú me me vestiste los ojos / yo te quitaba la ropa”), o se encuentra con frases metafóricas tan eficaces y sugerentes como “Vi que te crecían amapolas en lo alto de tu pecho”, sino también porque el texto, aunque con algunas impurezas, nos ofrece temas que pueden ser considerados como reverberaciones de tópicos literarios de la mejor de nuestra literatura castellana tradicional y clásica.

- En efecto, el encuentro amoroso es un motivo poético que ya aparece en la lírica española más antigua, la denominada lírica tradicional medieval (vd. libro de texto empleado habitualmente). Al final de la Edad Media, en el siglo XV, el encuentro entre los amantes vuelve a ser un motivo de inspiración de gran relevancia en la obra maestra de Fernando de Rojas *La Celestina*. Aquí, Calisto, dominado por una pasión irrefrenable contrata los servicios de una astuta y vieja alcahueta para que le procure el ansiado encuentro nocturno.

- Los temas complementarios, por su parte, podríamos decir que son versiones o recreaciones actuales de motivos o tópicos que han ido apareciendo en la historia de nuestra literatura. Las correspondencias intertextuales de los tópicos literarios que hemos establecido anteriormente se presentarían como nuestro primer viaje por la literatura lírica que durante el curso vamos a estudiar.

3. El monólogo de humor. Experiencia pedagógica en el canon literario productivo

Descubrí la rentabilidad pedagógica del monólogo de humor en pleno desarrollo de un proyecto de creación literaria en secundaria como homenaje al nacimiento del poeta sevillano Luis Cernuda. El proyecto culminó con la publicación de un libro escrito por adolescentes estudiantes de instituto: *Donde habite Cernuda*.

Un año después, el grupo de trabajo profesoral que coordinó el proyecto tuvo la oportunidad de publicar *La experiencia pedagógica en "Donde habite Cernuda"*. Mi aportación a la reflexión fue intencionadamente tan personal que ahora no podría quebrantarla sin que la dimensión experiencial se viera reducida. He optado, pues, por ofrecer una redacción revisada de la práctica docente que pretendió amplificar el canon literario, invitando a la producción creativa.

La "red-acción" tiene presente el método que ya habíamos ensayado con profundidad e intensidad en proyectos anteriores del mismo corte pedagógico. Un método de construcción creativa que atiende, en esencia, a:

- Las ideas previas.
- Los modelos textuales de inspiración.
- Los modelos textuales o géneros de imitación.
- La propuesta de escritura creativa y la valoración de los resultados.

<< Por el difícil y solitario carácter que tantas veces mostrara Luis Cernuda, bien podría parecer que la amistad no hubiera sido la verdad más luminosa de su existencia.

Es cierto que el niño pensativo y encerrado en sí mismo será un adolescente cruelmente burlado por leer poesía en clase con la voz emocionada. Lo que hizo acentuar su soledad compañera. También es verdad que su lamentada timidez juvenil¹¹ retrasó el contacto con Pedro Salinas, su maestro primero. Pero, no menos cierto es que la estrecha relación de amistad de Luis con el poeta madrileño es aún una deuda para la poesía del siglo XX. Amistad que hizo llegar otra también decisiva, la que se iniciaría con la publicación de *Perfil del aire* que otros dos jóvenes poetas le proporcionaron al ilusionado Luis. Me refiero a Emilio Prados y Manuel Altolaguirre, quienes dirigían por entonces la emblemática revista *Litoral* en Málaga. Sólo un poco más tarde, se conocerían en la ciudad de la luz y del mar anhelados. Como escribe Eloy Sánchez Rosillo, aquellos días en Málaga, fueron "días de libertad y de camaradería, de ocio y de alegría despreocupada, que habrían de dejar, a pesar de su brevedad, profunda huella en el poeta"¹². Pero, a quien conocería Luis Cernuda para siempre fue a Vicente Aleixandre. Uno de sus primeros deseos al llegar a Madrid, en uno de aquellos también primeros viajes a la capital, fue conocer al ser humano en el que había de encontrar la amistad más profunda. Así lo recuerda Cernuda:

"En Aleixandre, hallé entonces –se refiere ya el poeta a 1931- la amistad, la camaradería casi completas que antes no hallara en nadie. Las tardes que pasábamos juntos eran uno de los pocos momentos de agrado y distensión con que contaba. Y no sólo era la compañía de Aleixandre; a Federico García Lorca, que sólo había visto una vez en Sevilla, en 1927, le volví a encontrar en casa de Aleixandre, de regreso de su viaje, durante un año, por Estados Unidos y Cuba. Como ocurre siempre, cuando la única escapada es a través de la conversación, terminada la visita salía yo excitado y descontento"¹³.

Como vemos, todos los amigos aquí nombrados son, como él, poetas. Todos ellos miembros de la generación del 27, grupo que, inicialmente identificado con las corrientes vanguardistas, mantuvo una concepción estética que Ortega y Gasset llamó *arte deshumanizado*. Como características de esa deshumanización, se han señalado, entre otras, el afán por la originalidad y el surrealismo que el mismo Cernuda define como una manera de protestar contra la grotesca sociedad civilizada que envanece a los hombres. El superrealismo, defendía el poeta, "no fue sólo una moda literaria, sino además algo muy distinto: una corriente espiritual en la juventud de una época, ante la cual yo no pude, ni quise, permanecer indiferente"¹⁴. Efectivamente, los libros que presiden esta actividad, *Un río, un amor* y *Los placeres prohibidos*, son los libros surrealistas con los que Cernuda, el artista, pretende la rebelión personal y social, al tiempo que renueva de la tradición precedente el malditismo simbolista.

¹¹ Este es un hecho afectivo que el propio poeta reconocería más tarde. "En mi primer año de estudios universitarios había sido yo alumno de Pedro Salinas, como catedrático que él era, en Sevilla, de Historia de la Lengua y Literatura Españolas. Mas por una incapacidad típica mía, la de serme difícil, en el trato con los demás, exteriorizar lo que llevo dentro, es decir, entrar en comunicación con los otros, aunque algunas veces lo desee, durante el curso no fui para Salinas sino un alumno más". Vd. Luis Cernuda, "Historial de un libro", en *Prosas completas*, pp. 899-900.

¹² Sánchez Rosillo, E., p. 44.

¹³ "Historial de un libro", pp.911-912.

¹⁴ "Historial de un libro", p. 909.

Así las cosas, seleccionar de estos poetas amigos unos cuantos versos deliberadamente desgajados de su unidad poemática resultó, cuando menos, chocante, aunque configuraran posiblemente un mismo campo semántico que les daría la unidad perdida, una estructura de conjunto referencial que se desrealiza en la intencionalización textual lírica de un grupo de animales. Veamos los fragmentos¹⁵:

1. De “El pájaro” (en el libro *Confianza*) de Pedro Salinas:

“¿El pájaro? ¿Los pájaros?
¿Hay sólo un pájaro en el mundo
que vuela con mil alas, y que canta
con incontables trinos, siempre solo?”

2. De “Ciudad sin dueño. Nocturno del Brooklyn Bridge” (*Poeta en Nueva York*) de Federico García Lorca:

“Un día
los caballos vivirán en las tabernas
y las hormigas furiosas
atacarán los cielos que se refugian en los ojos de las vacas.
Otro día
veremos la resurrección de las mariposas disecadas”.

3. De “Soy el destino” (*La destrucción o el amor*) de V. Aleixandre:

“Soy el caballo que enciende su crin contra el pelado
viento,
la gacela que teme al río indiferente,
el avasallador tigre que despuebla la selva,
el diminuto escarabajo que también brilla en el día”.

4. De “Alba rápida” (*Cuerpo perseguido*) de Emilio Prados:

“¡Qué caballos de blancura
mi sangre en el cielo vierte!
Ya van por el viento, suben,
saltan por la luz, se pierden
sobre las aguas...
Sujetadme el cuerpo, ¡pronto!
¡que se me va! ¡que se pierde
su reino entre mis caballos!”

5. De “El egoísta” (*Escarmiento*) de Manuel Altolaguirre:

“Era dueño de sí, era dueño de nada.
Como no era de Dios ni de los hombres,
nunca jinete fue de la blancura,
ni nadador, ni águila”.

Ni que decir tiene que la lectura de estos modelos textuales de inspiración dejó perplejos a los alumnos. Sus pupilas se tornaban aún más vigilantes y furtivas, al mismo tiempo. En sus caras, los ojos eran los ojos que Aleixandre vio en la primera visita de Luis Cernuda, “tan pronto fijos, tan pronto vagos y renunciadores”¹⁶.

Claro que pensé en nadar en la verdad del sueño poético que, casi imperceptiblemente, separa la actividad intuitiva del lector crítico de esa otra actividad pedagógica que casi rozaría la enajenación mental en el intento de convicción. Pero, por pura sensatez, lo rechacé. Imperaba, por el contrario, la necesidad de hallar un modelo textual para la creación.

¹⁵ Gaos, V., *Antología del grupo poético de 1927*, Madrid, Cátedra, pp. 71, 129, 191, 224-225 y 234.

¹⁶ Aleixandre, V., “Luis Cernuda deja Sevilla”, en *Los encuentros. Obras completas*, Madrid, Aguilar, 1968, p.1223.

Podría haber recurrido al género lírico con el que Luis Cernuda consigue distanciarse de manera abismal ya no sólo de su época surrealista, sino también de las maneras neobecquerianas que encontramos en *Donde habite el olvido*. Me refiero al monólogo dramático que, en *Las nubes*, ensancha la ensimismada personalidad del poeta, en virtud de una técnica consistente en que la voz del poeta cede su tesitura y su intensidad a otros seres que monologan sobre su propia existencia. No habría sido inútil ser la voz de un pájaro, un caballo, un tigre, una gacela o un escarabajo, para escribir la amistad de estos compañeros de generación. Sin embargo, ese barrunto monológico me llevó a considerar la posibilidad de explotar desde este lado de la didáctica creativa otro tipo de género radicalmente menos grave, deliberadamente más mundano, indiscutiblemente más cercano al entorno comunicativo de nuestros estudiantes: el monólogo de humor, surgido de la convivencia de los cauces de comunicación tradicionales, especialmente la narración y la actuación dramática, con las nuevas formas de expresión que han generado los medios de comunicación de masas, y en particular, la televisión.

Un género que también explotan conocidos espectáculos televisivos que aglutinan secuencialmente música instrumental en directo, interpretación cómica de actores profesionales, unos, espontáneos, otros, y todo ello, en el espacio más directo de la ficción: un teatro convencional. Para muchos de nuestros alumnos, éstos, como las series de entretenimiento, son sus programas favoritos. Algunos, dos o tres en cada grupo, tenían en casa las ediciones impresas que las productoras televisivas han lanzado al mercado.

Buscando modelos textuales de imitación que se adaptaran a la intención que nos guiaba, encontré algunos “gags” especialmente vinculados con nuestra materia, que traduzco aquí por su validez pedagógica en el estudio específico del registro coloquial del lenguaje:

“Por la muletilla que usan también se reconoce a los pijos. Por la muletilla y porque parece que estén saliendo del dentista. La muletilla favorita del pijo es «para nada... te lo juro»:

- ¿Has visto a Pepota?
- Para nada...
- ¿Te gusta el funky?
- Para nada...
- ¿Vales para algo?
- Para nada... te lo juro.

Los políticos, como no tienen nada que decir, son los que más muletillas utilizan: «Puedo prometer y prometo...» «Por consiguiente...».

Y el mejor es Aznar, que consigue alargar los discursos doblando sus propias muletillas:

- ¡Somos una nación moderna! ¡¡Una nación moderna!!
- Que es para decirle:
- ¡Ya te hemos entendido! ¡¡Te hemos entendido!!

Claro, así duran los discursos lo que duran, que les tienen que poner un himno para que se vayan¹⁷.

Ahora bien, era necesario contar un modelo textual completo, ya que la propuesta de la actividad no era contar ingeniosamente un chiste, sino articular un texto-guion para un actor o una actriz frente a un hipotético público durante unos cuantos minutos de interpretación.

Quizás no el más cómico de todos los monólogos compilados, pero sí el que mejor se ajustaba a la idea de ir comentando cada uno de los fragmentos poéticos del 27 era, a mi juicio, “Canciones de nuestra vida”.

En él, como en todos, la apertura que rompe después en directo el silencio inicial es una brevísima introducción en la que, al modo medieval de los *exemplos* narrativos, se plantea el asunto del que se va a hablar y no pedir consejo, sino complicidad a fuerza de persuasivos golpes de humor inteligente. La sucesión discursiva resulta del encadenamiento de las unidades mínimas de situación que son relatadas con apoyo, en ocasiones, de desdoblamiento de la voz del monologuista que juega con la interacción comunicativa teatral del yo-tú. El texto se enriquece así de perspectivas que luego, en escena, crean ese pacto imaginativo de la verosimilitud literaria que guionista, intérprete y público firman obedeciendo el dictado de una quimera que les regala el placer de la risa. El final, casi siempre, es una conclusión muy rápida que no pretende aleccionar moralmente a nadie.

¹⁷ El Club de la comedia, *Ventajas de ser un incompetente y otros monólogos*, Madrid, Alfaguara, 2001, pp. 196-198.

Un recurso muy empleado en estos monólogos, aunque no en “Canciones de nuestra vida”, es la repetición de un elemento de la situación anterior para rematar la nueva situación cómica en la que el texto se encuentra. Es como una anáfora deíctica o un “leit-motiv” muy eficaz.

Igualmente eficaz es la utilización de un lenguaje filial con la aportación generacional del hablante joven con el que se guiña en los estereotipos para llevarlos al absurdo; un lenguaje sincrético, es decir, más o menos culto, más o menos coloquial, más o menos vulgar, nunca rutilante, nunca mediocre, nunca rústico del todo.

“Canciones de nuestra vida”

Casi todos los momentos importantes de nuestra vida tienen una banda sonora, unas canciones. Y sean las que sean, las cantamos con entusiasmo y sin pensar en lo que decimos. Por eso yo creo que los autores de las canciones deberían tener más cuidado con las cosas que escriben, y no poner lo primero que se les pasa por la cabeza, porque luego la gente lo está repitiendo toda la vida. Mi abuelo lleva cuarenta años cantándole a mi abuela aquello de: “Me voy a hacer un rosario con tus dientes de marfil”, que se lo debe de haber hecho ya, porque mi abuela hace ya tiempo que sólo come purés. Y es que, si te fijas, las letras de las canciones están llenas de barbaridades.

No se escapa ni Manolo Escobar, que en la canción más famosa que tiene dice: “Por eso se oye este refrán... que viva España...”. Vamos a ver, Manolo, yo no quiero entrar en polémicas, contigo, pero “Que viva España” no es un refrán. Te pongas como te pongas. Y luego dice: “La gente canta con ardor...”. Será con ardor de estómago, porque esta canción sólo se canta cuando uno va hasta arriba de vino.

Otra barbaridad de las canciones es que las desgracias se cuentan con mucha alegría: “Huérfano, huérfano no soy, yo soy el huerfanito...”. Pero, ¿por qué está tan contento? ¡A éste lo adoptan y le hacen una putada!

Y cuanto peor sea lo que te pase, más alegría: “Si te ha pillao la vaca, jódete, jódete. Si te ha pillao la vaca, jódete...”. ¡Eso es, jodido pero contento!

En las canciones puede haber hasta acoso sexual, pero la gente las canta tan feliz: “Yo soy aquel que cada noche te persigue...”. ¿Se imaginan a Raphael persiguiéndoles todas las noches? ¿Con los gritos que pega? ¿Con los ojos desorbitados y esa boca que pone?

¿Y Perales? ¿Qué le pasa a Perales? Que le están poniendo los cuernos y no se le ocurre otra cosa que preguntarle a ella: “¿Y cómo es él? ¿A qué dedica el tiempo libre?”. ¿A qué dedica el tiempo libre? ¿A pescar no! A qué lo va a dedicar, pues a tu mujer, imbécil. Y luego dice: “¿De dónde es?”. ¿Pero qué más dará? ¿Es que si es de Soria le duelen menos los cuernos?: “Ah, es de Soria. ¡Haberlo dicho, mujer!”.

Pero no se crean, que cuando Perales se pone romántico, aún es más peligroso: “Me hueles a merengue y a bolero, a caña y a café...”. Hasta ahí, vale, pero luego sigue: “Me hueles a corrido mexicano”. ¿A corrido mexicano? ¡Esto es una guarrería!

Y es que en las canciones la gente no se comporta de forma normal, ni siquiera para ligar. Por ejemplo, Bertín Osborne cuando tiene una cita acaba enseguida: “Buenas noches, señora, buenas noches, señora... hasta la vista”. ¡Y ya está!

Hay otros que no se van ni con pan caliente, como Sabina: “Y nos dieron las diez, y las once, y las doce, y la una, y las dos y las tres...”. Vamos a ver: ¿no podía haber dicho directamente: “Y nos dieron las tres”?

En cambio, a algunos, se les ven claramente las intenciones: “Basta ya de tanta tontería, hoy voy a ir al grano, te voy a meter mano...” Pues también es verdad, tanto ir al cine y tanto cenar... ¡Una ha quedado para lo que ha quedado!

Y es que los que más desbarran son los modernos. Ahí está Mónica Naranjo: “Desátame o apriétame más fuerte...” Pero chica, si te aprietan más vas a reventar, que llevas la ropa tan ceñida que pareces una morcilla.

Y ahora os reto a que descubráis el mensaje de esta canción: “Arde la calle al sol de poniente, hay tribus ocultas cerca del río. Esperando que caiga la noche estoy... Hace falta valor, hace falta valor, ven a la escuela de calor...” ¡Hale, a traducirla!

Una de las características didácticas más relevantes de estos textos es que interesan, se entienden y hasta divierten. Posiblemente no sean formas elevadas del arte literario, pero, no debemos olvidar, como ha advertido Van Dijk, la destacada y “creciente atención que se ha venido prestando a formas más «mundanas» del lenguaje y del discurso, tales como las que aparecen en los medios de comunicación. El nombre de Barthes estuvo especialmente vinculado a este planteamiento”¹⁸. Ya lo hizo Umberto Eco en la década de los sesenta, época en la que las fronteras clásicas entre lo que se consideraba género literario o no dejan de respetarse.

Desde esta perspectiva, se hace la propuesta de creación literaria: la escritura de un monólogo que se atreva a “intranscender” la poesía de los amigos de Cernuda. Y dejo abierta la posibilidad de que no se imite el modelo textual ofrecido en lo que se refiere al comentario jocoso sucesivo de letras de canciones, en nuestro caso, versos de los fragmentos. Se podía escoger uno de ellos y desarrollar, a partir de su contenido, una situa-

¹⁸ Dijk, T. A. Van, (editor), *Discurso y literatura. Nuevos planteamientos sobre los géneros literarios*, Madrid, Visor, 1999, p. 14.

ción narrativa cómica. También se propone como asunto el campo semántico de los animales y sus acciones que parece entrelazar los modelos de inspiración.

Esperé con verdadera inquietud los trabajos de los alumnos. Algunos de éstos, conscientes de la dificultad de mantener su ingenio para los “gags” a lo largo de todo el texto, apostaron por presentar monólogos de autoría compartida con otro compañero con quien mantenían esa complicidad que genera el dislate jocoso más oportuno e intencionado. Otros, sin embargo, prefirieron hacerlo individualmente. En un caso como en otro, la sonrisa compulsiva e incluso la carcajada se han conseguido sin recurrir, en exceso, a mecanismos del lenguaje vulgar más fácil.

Que la irreverencia les ha sido placentera a todos queda manifiesto en finales como el que escriben dos compañeros de 2º de Bachillerato, Pedro Lorenzo Puerta y Sandra Ballester Esparza:

“En fin, a la conclusión a la que llego es que estos poetas encontraban la inspiración como Shakespeare ¡¡¡porrito de maría e imaginación al poder!!!

¡Hale a inspirarse!”¹⁹

O Laura Ballester Delgado y Susana Hernández Baño, de 3º de E.S.O:

“Y si no, Pedro Salinas: «¿El pájaro? ¿Los pájaros?» Éste se nota que aprendió bien el capítulo de Barrio Sésamo de los plurales y después, seguro que inventó el logotipo del PP”²⁰.

Pero, lo más relevante ha sido constatar el impulso creador que este género ha despertado en estos otros autores:

“Su colega Federico García Lorca un día se puso tan ciego, tan ciego, que acabó pensando que el dueño del bar era un caballo. Sí, sí... y que los típicos niños impertinentes de las mesas de al lado, esos que se acercan de pronto a tu mesa y beben de tu vaso o te quitan el último muslito de pollo, el que te has reservado para el final, ya sabéis... sí, sí... o esos niños que lloran como descosidos en los brazos de sus madres eran, pensó Federico, «hormigas furiosas refugiadas en los ojos de las vacas»... La verdad es que no iba mal encaminado”.

Ana Isabel Gómez Bastida²¹.

“...«Ni nadador»... ¿pero cómo va a ser nadador en pleno invierno como estamos? «Ni águila».. ¿y por qué águila y no salmonete? Sigue siendo un animal, pero al menos va por el agua como el nadador... Aparte, no entiendo por qué tiene que ser algo especial este hombre. ¿Es que no se conforma con ser un ser humano? Intenten imaginar a un salmonete llevando una empresa, ¡si es que todo a la vez no puede ser!”

Pilar María Jiménez Alcaraz²².

“En fin, que cualquier persona que escriba algo que se salga de lo normal ya es extraordinario. Por eso, yo me he inventado lo siguiente:

Un día,
cuando yo
ya me haya muerto,
estarán las tortugas
volando por el Sahara,
perdiéndose en el horizonte
del bosque.

Bueno, para los autógrafos hay que ponerse en fila”.

Antonio Alegría Peñalver²³. >>

¹⁹ *Donde habite Cernuda*, p. 110.

²⁰ *Donde habite Cernuda*, p. 111.

²¹ *Donde habite Cernuda*, p. 113.

²² *Donde habite Cernuda*, p. 118.

²³ *Donde habite Cernuda*, p. 116.

La coordinación de la actividad de creación expuesta me ha llevado –nos puede llevar– a incardinar un género televisivo como éste en el “modus operandi” habitual, para refrescarlo al menos de humor y cierta actualidad mediática. El “modus operandi” al que me refiero es el “modus traditionalis” de ir siguiendo el libro de texto para abordar el estudio de la literatura, destacando o subrayando la información de inexcusable aprendizaje.

Imaginemos un momento cuál sería esa información ineludible cuando estudiamos el *Romancero* en cualquiera de los libros de texto que empleamos. Seguramente, el organizador de contenidos que todos compartiríamos sería el siguiente:

Delimitación y contextualización		-Romances viejos: anónimos, de transmisión oral. Siglo XV. -Romances nuevos: escritos por autores conocidos. Del siglo XVI al XX.
Contenido	Temas	-Hazañas de un héroe guerrero-caballero del pasado (o medieval) → Romances épicos. -Hecho reciente de carácter bélico generalmente → Romances históricos o noticieros. -Temas líricos: el amor, la muerte, la soledad... → Romances líricos (breves y emotivos) → Romances novelescos (más extensos)
	Estructura	-Fragmentarismo → tono misterioso y dramático. ¿comienzo?← [Romance] → ¿final? ∅ ∅
Forma	Métrica	-Serie de versos octosílabos (arte menor) -Rima asonante en los pares y quedan sueltos los impares -Esquema métrico: 8-, 8 a, 8-, 8 a, ... (deriv. Cantares de gesta)
	Estilo	- Fusión estilística: lírica tradicional-poesía épica. 1-Lírica tradicional: estilo sencillo y condensado; tono emotivo. a) <i>Rasgos lingüísticos</i> -Exclamaciones Interrogaciones -Diminutivos -Sintaxis sencilla b) <i>Rasgos literarios</i> -Exclamaciones - Interrogaciones -Personificaciones -Anáforas, paralelismos (y estribillos) -Reduplicación y derivación -Comparaciones, metáforas, hipérbolos 2-Poesía épica: estilo juglaresco. a) <i>Rasgos estilísticos:</i> -Epítetos épicos o expresiones engrandecedoras -Valoraciones del juglar sobre personajes y situaciones -Cambio de la forma de elocución: narración → diálogo -Apelaciones al público
		- Integración de géneros literarios: lírica, narrativa y teatro
Funciones del lenguaje		-Funciones del lenguaje predominantes en los romances, en la lírica tradicional y en la poesía épica: -Función poética y expresiva -Función apelativa
Vigencia del romance		-Valoración de su función social en relación con la actualidad (mass-media).

Ahora convirtamos el cauce tradicional de información o este mismo cuadro-resumen en un monólogo de humor. ¿Conseguiríamos dar la razón a ese extraño matrimonio horaciano que pretende enseñar y deleitar al mismo tiempo?

Es sólo cuestión de audacia. En cualquier caso, el perjuicio de una demencia didáctica de este calibre no estaría más que germinando *otra clase de literatura* que volaría a unos cuantos metros de nuestro libro de texto, máximo representante del canon escolar establecido.

Además, un texto como el que proponemos a continuación, serviría para otra actividad eternamente frustrada: la discriminación de lo que es nuclear respecto a aquello que consideramos accesorio en un texto expositivo que, en este caso, informaría de los contenidos literarios programados.

“El Romancero”

Que el Romancero sea el conjunto de romances que en la Edad Media se transmitían de manera oral es casi una anécdota. Lo realmente importante es que esos romances se difundían con la finalidad de que el pueblo se divirtiera y quienes se encargaban de ello más que juglares eran verdaderos profesionales de la comunicación de masas que, como bien sabemos, son suficientemente hábiles para mantener niveles de audiencia rentables. Arturo Pérez-Reverte, en uno de sus amables artículos de opinión decía que “tras la publicidad se adivina un montón de inteligentes mal nacidos calentándose la cabeza para hacerte comprar tal o cual cosa”. ¡T’as pasao Arturo! ¿Qué quieres decir con lo de inteligentes?

La inteligencia de los juglares es, la mayoría de las veces, ingenio, espontaneidad, claridad mental, sencillez, del mismo modo que en la comunicación mediática. Me explico.

Los romances que recitaban eran composiciones de extensión variable, como las telenovelas de la siesta, que se pueden prolongar hasta siete menos cuarto. Durante ese tiempo, el nivel de ataraxia es tal que no puedes recurrir a ningún miembro de la familia si por ejemplo, tu hijo se ha caído de la bicicleta y se ha roto el esternón. Mejor lo llevas a urgencias y a las siete menos diez llamas a casa de tu suegra para pedir ayuda.

Los versos empleados son octosílabos con rima asonante en los pares y sin rima los impares. Un famoso crítico que, como Arturo Pérez-Reverte ha ocupado sillón en la Academia de la Lengua, afirmaba que el grupo fónico menor de ocho sílabas es el más utilizado en el lenguaje coloquial para construir frases y mensajes sencillos que hacen más directa y fluida la información. Utilizar versos o frases de menos de ocho sílabas es, por tanto, una habilidad comunicativa como ocurre en los mensajes cortos “Socialistas ahora”, en vez de “Socialistas ahora o nunca” y “Avanzamos juntos”, los del PP, mejor que “Avanzamos juntos, pero no revueltos”. Y si no, ZP: con tan sólo dos letras y gana las elecciones.

La narración en los romances se caracteriza por el fragmentarismo: el poema se centra en un determinado momento de la acción, el más importante o el de mayor dramatismo, y se interrumpe muchas veces justo antes del desenlace (final truncado o cortado). ¿Qué es precisamente lo que pasa en los informativos de todas las cadenas? Y lo que es peor, ¿qué es lo que pasa en miles de relaciones personales íntimas? Pues que el poema se centra en el momento de mayor importancia y se interrumpe muchas veces justo antes del desenlace final.

El empleo del presente histórico o presente que expresa acciones pasadas sirve en estos poemas para actualizar la acción: “Ya salen de Castilla...” En los programas culturales tipo “El diario de Patricia”, sin embargo, se utiliza para que los invitados cuenten en presente sus historias pasadas, pero sobre todo, para que no digan “esa misma noche cenemos y luego nos acostemos y como cenemos tanto pos nos despertemos”. Y es que cuando hablan así no sale debajo una faldilla que diga “cenemos, acostemos y nos despertemos es incorrecto”. Lo que se lee es “Mariano no sabe que su novia le va a sorprender con un octosílabo insumiso al que se le ha hecho la sinalefa: «No a los finales truncados»”.

Hay romances que narran sucesos ocurridos en la frontera, es decir, en el frente de la Reconquista llevada a cabo contra los árabes. Así es como realmente surgieron los primeros corresponsales de guerra. Pero al haber pasado tanto tiempo, ya no se les llama corresponsales de guerra. Ahora que se han profesionalizado, se les conoce como enviados especiales a las invasiones preventivas de los EE.UU. sobre países musulmanes que no son aliados ni saben dónde carajo tienen las armas de destrucción masiva.

Otros romances se inspiran en hechos y personajes heroicos de la poesía épica. Las historias de estos personajes eran tan fabulosas que casi no se podían creer. ¿Cómo te vas a creer que el Cid mata al león que molestaba a sus soldados cuando éstos intentaban dormir, si al comenzar su destierro vuelve la cabeza, ve su casa vacía y empieza a llorar? Estas cosas insólitas y otras son las que los juglares les gusta contar y exagerar, “sabedores” –como diría Perico Delgado en las retransmisiones ciclistas– de que el pueblo se evade y se divierte con historias fantásticas.

Una de esas historias es la del romance de doña Alda, la esposa del famoso caballero francés don Roldán. Ésta tiene un sueño: ve volar un azor que es fieramente perseguido por un águila. El azor teme por su vida, divisa a doña Alda y vuela raudo a esconderse debajo de la falda de la señora. El sueño es creíble, especialmente porque todos sabemos la vista que tienen algunos pájaros... Como cuando vas paseando tranquilamente por la ciudad que te vio nacer, esa ciudad que te regaló la luz primera y los atardeceres de tu adolescencia... Y de pronto, frente a ti, se enciende la presencia de una mujer vestida con falda vertiginosamente corta, medias de red y zapatos de chupamelapunta! ¿Entendéis ahora por qué el azor teme por su vida?

Pero el pájaro que más teme por su vida es el del romance novelesco y lírico titulado *El enamorado y la Muerte*. Un amante de muchos amores tiene un sueño terrible: una señora blanca y fría, la Muerte, viene a buscarlo. Se acongoja un poco “-¡Ay, Muerte tan rigurosa / déjame vivir un día!” y huye para buscar refugio en casa de una de sus amantes. Desde el balcón, la amante le echa un cordón de fina seda para que suba hasta donde ella se encuentra. La seda se rompe y el enamorado se mata. ¡Mala suerte! Ahora bien, el caso es lo suficientemente grave como para abrir una investigación o solicitar una comparecencia y, de paso, intentar aclarar algunos datos relevantes como los que siguen:

1. El amante, al descubrir que la dama es la Muerte, abandona acongojado su casa. Pero, además de acongojado... ¿huye desnudo o en pijama? Porque que la Muerte te aceche no es razón suficiente como para ir por la calle desnudo.

2. ¿Por qué motivo la chica no abre la puerta a su amante acongojado? Nosotros sabemos que el enamorado se lo pidió gritando como Pedro Picapiedra:

“¡Ábreme la puerta, blanca,
ábreme la puerta, niña!”

¿Tan malvada es la dulce Vilma como para aleccionar a la chica del romance?

3. ¿Por qué no le arroja una cuerda gruesa en vez del fino cordón de seda? ¿Acaso había pactado un Salsa Rosa con Telecinco para contar allí toda la verdad?

En fin, no cabe duda de que en las respuestas a estas sagaces cuestiones hallaremos la verdadera realidad de un sueño del que ya no sabemos si es exactamente sueño o realidad.

4. El “sketch” audiovisual. Una práctica docente para la literatura en acción

Haber ensayado el monólogo de humor como alternativa al informe literario tradicional me ha llevado –nos puede llevar– a practicar de manera sostenible otro proyecto más inclusivo que la emocionante realización de un libro de creación literaria. Un proyecto más basado en el trabajo cooperativo que en el individualismo indefectible que supone intentar ser aprendiz de escritor.

Precisamente ese último romance que en el monólogo anterior sirve para el “gag” final es, como sabemos, uno de los romances más dramatizable. Tan sólo la lectura ya resulta teatral. Así que, ayudado por alguna de las musas que aún rondan por ahí y la observación del carácter del grupo humano con el que intentaba desarrollar mi labor, probé a escribir una versión de dicho romance.

A esta versión, se añadió una adaptación de la pieza teatral *Epitafio* de Jorge Díaz en la que dos hombres (“Uno y El otro”) coinciden en un puente cuando van a suicidarse. La amabilidad de ambos al intentar cederse el turno para lanzarse al vacío o el rechazo de un cigarrillo sin filtro porque eso arruina los pulmones son algunas de las situaciones que disparan directo al sentido del humor de cualquier espectador, especializado, aficionado o simplemente inédito, como suele ocurrir en estos casos docentes.

Recurrir a un texto más teatral, con más diálogo, supuso explotar todo el potencial de dos de los alumnos menos pusilánimes, que interpretarían por primera vez en su vida a dos personajes acomodados para ellos: Emilio y El hombre.

Las actividades ideadas para un trabajo que duraría un trimestre hasta el día del gran directo (Semana del Libro) se exponen a continuación con todos los detalles docentes con los que nacieron, incluidos los nombres de todos los alumnos y las alumnas de un 3º de “E.S.O.s” que son tan frecuentes en nuestros centros, de “esos” en los que una pequeña batalla ganada es una gran victoria.

Escena 1

El decorado de fondo es indefinido. A la derecha vemos una mesa y dos sillas frente a frente. Es la casa de una muchacha muy espiritual, casi etérea. Sabemos que es el habitáculo de una casa porque un operario está acabando de limitarlo con papel higiénico, como si se pintaran las líneas de un campo de fútbol. El operario corta el papel y deja allí mismo el rollo. El público ve el agujero de este rollo. A la izquierda del frágil e improvisado escenario, hay una sola silla adelantada. En su respaldo se han colocado una camisa elegante y una chaqueta oscura, casi de diseño. Suena la música de un tema de Extrechinato y tú: “Sueños”. Por donde se encuentra esa solitaria silla aparecen El enamorado y su espiritual amante. Él insiste en los requiebros. Ella, sin rechazarlo porque lo ama místicamente, se deshace de él y entra en su casa, al mismo tiempo que su otro amante se coloca en la silla de la derecha. Este otro amante no es muy espiritual: su camiseta es ceñida y sin mangas, probablemente naranja. Es un... ser humano excepcional. Juegan a las cartas.

El enamorado, a quien su novia formal dio con la puerta en las narices, había quedado estático, pero pronto recobra el pulso, cuando ve que una bella niña exótica, china —con toda seguridad—, se coloca de manera sobrenatural en el centro. El muchacho enamorado sufre una nueva crisis de atracción fatal. Embaucado por la belleza de la niña asiática no puede resistir acercarse a ella para dibujar en el aire sus hombros. La mira y ella se va por donde entró. En su camino se cruza una ejecutiva poderosamente rica, pija y hortera. Ha mirado la chaqueta de la silla y la ha acariciado con desprecio. El enamorado se estremece con la quimera de vivir retirado por una mujer que gasta en tacones casi lo mismo que en los neumáticos de su descapotable. Pero ya está pasando delante de él con el mismo desdén con que observó la chaqueta. Afortunadamente, suena una guitarra muy rockera que revienta su pecho como una granada de amor fatal. Por donde se marchó la poderosa ejecutiva llega un alma del averno embutida en sus pantalones. Es una de esas chicas que buscan a Jacks. No va en moto, pero camina irresistiblemente sexy. Al enamorado se le ha vaciado el cerebro de neuronas. Babea a sus pies como Jhon Travolta en Grease. El operario del papel higiénico entra y le recoge sus deseos en un cubo. Le limpia como a un niño las dos comisuras de los labios, lo que le sirve para que cierre la boca y entorne los ojos. Cuando los vuelva a abrir, la lujuriosa visión ya se habrá esfumado.

Hasta allí mismo han llegado tres personajes siniestros, haevys, incluso un poco góticos. Uno de ellos, siempre más avanzado, es una mujer de melena lacia. Su paso atemoriza. Al detenerse muy de frente al enamorado, éste ni parpadea. La música se corta bruscamente.

EL ENAMORADO: ¿Y vosotros?

LA MUJER DE MELENA LACIA: ¿Nosotros? Nosotros somos los jinetes del Apocalipsis.

EL ENAMORADO: (Dirigiéndose con los dedos índices de ambas manos a los dos acompañantes de la mujer) ¿Y éstos?

LA MUJER DE MELENA LACIA: Éstos también. (Los otros dos jinetes del Apocalipsis sonríen y asienten con la cabeza)

EL ENAMORADO: Vamos a ver... ¿Los jinetes del Apocalipsis no eran cuatro?

LA MUJER DE MELENA LACIA: (Sacando de dudas al muchacho) Claro hombre. Mira, yo misma soy la Muerte. (Señala al hombre más delgado.) Éste... éste es la Peste. Y éste otro, el Hambre.

EL ENAMORADO: (Inquisitivo) ¿Y dónde está la Guerra?

LA MUERTE: (Tan resignada como los otros jinetes) ¿Dónde va a estar? ¡Firmando autógrafos! (Los tres jinetes miran hacia atrás).

Entra la Guerra protegida por dos guardaespaldas con chaquetas de piel o no y gafas de sol oscuras. Dos chicas besan a la Guerra y éste les da su firma. Finalmente, se incorpora a la escena junto con los dos escoltas.

LA MUERTE: (De nuevo, dirigiéndose al enamorado) Mejor ahora ¿no?

EL ENAMORADO: (Con sentimiento de fracaso) Bueno...

LA MUERTE: (Con mucha energía) ¡Oye tronco! (Le clava un dedo acusador en su mirada) Te queda una hora de vida. (Retira el índice y retrocede un poco. Los demás también) ¿Qué?, ¿te has asustado?

EL ENAMORADO: No, sólo abatido y consternado. (Se gira y suena una canción de Andrés Calamaro, “Ansia en Plaza Francia”. Camina hacia la silla, cabizbajo, no mucho. Todos los demás se van colocando al fondo del escenario, frente al público).

Escena 2

La luz ya no es natural o difusa. La escena se ha vuelto más cálida o más fría... diferente. Es una luz fingida, una realidad sólo imaginada. El enamorado se ha sentado. Mientras se emociona viendo nuevamente unas antiguas fotos que guardaba en su chaqueta, los otros amantes han dejado de jugar a las cartas. Ahora sus manos se tocan amorosamente. El chico está a punto de besar el aroma de la piel de su chica. Los jinetes y sus protectores se ensimisman con el gesto tierno del ser humano excepcional.

Cinematográficamente, se trata de una escena de acciones paralelas:

El enamorado ha guardado las fotos y se pone la camisa con serenidad. Cuando se coloca la chaqueta ya se siente irresistible. Se humedece el pelo despeinado con agua del cubo que olvidó el operario en la escena 1.

Los jinetes y sus amigos balancean la melodía de la canción.

Los amantes extraordinarios salen de su casa y empiezan a bailar tan agarrados que parecen sólo uno.

Los escoltas también solicitan baile amarradito a la Peste y al Hambre. La Guerra solamente puede hacerlo con la Muerte.

El escenario es una pista de baile en una fiesta de amigos que se respiran unos a otros.

El enamorado quiere compartir tanto amor con ellos, pero nadie lo ve. El amor es ahora, más que nunca, un sueño.

Otra vez, cabizbajo y desconsolado, pero no mucho, está a punto de volver a su solitaria silla. Acaba esa hermosa canción y los que bailaban se sorprenden unidos. El sueño ha terminado.

LA MUERTE: (Al enamorado) Ya se ha cumplido tu hora.

La amante etérea acude al desalentado muchacho. La Muerte toca con su mano abierta el rostro del condenado. Éste cae lentamente en los brazos de su amada. Suena el asombro de los demás. La escena es una profunda catarsis: los amantes representan “La Pietá” de Miguel Ángel. El resto son figurantes de la Pasión de Jesucristo: el ser humano excepcional es San Juan y los que quedan soldados romanos y gentiles que, inertes, alucinan dentro del mismo cuadro. La chica que sostiene el cuerpo exánime de su amado rompe la quietud transcendental del momento. Otra vez, la luz es natural.

LA AMANTE: (A todos) ¿Por qué no habéis dejado que se suicide?

LA MUERTE: ¡Ah! Pues no está mal pensado.

EL ENAMORADO: (Torna repentinamente a la vida representada) ¿Puedo llamar a Emilio que también se quería suicidar?

LA MUERTE: (Muy sobrada) ¡Como quieras!

EL ENAMORADO: (Hablando por el móvil) ¿Emilio? (Pausa) Sí, sí... que nos vemos en el puente... Sí, sí... En diez minutos. ¿Vale? ¡Venga! Sí, sí... ¡Hasta ahora!

LA MUERTE: (Mirando al público con gesto de sospecha) ¿Y por qué no le ha enviado un mensaje? (Queda pensativa y cruza la mirada con los otros).

Oscuro rápido.

ACTIVIDAD I “POST-CASTING”

Ya se han adjudicado los papeles de interpretación, los responsables técnicos correspondientes a caracterización (vestuario y maquillaje), escenario y atrezzo, script, luz y sonido, así como la dirección.

Personajes

EL OPERARIO
EL ENAMORADO
LA AMANTE
EL SER HUMANO EXCEPCIONAL
LA NIÑA ASIÁTICA
LA EJECUTIVA PIJA
LA MUJER MÁS SEXY DEL MUNDO
LA MUERTE
LA PESTE
EL HAMBRE
LA GUERRA
ESCOLTA 1
ESCOLTA 2
CHICA 1
CHICA 2
EL HOMBRE
EMILIO

Intérpretes

Miguel Palazón
Jonathan Nicolás
Débora Vera
Fernando Egea
Rongrong Ye
Ana Belén Rodríguez
Lidia Pérez
Gabriela Ameijeiras
José Manuel Sánchez
Miguel Sáez
Miguel Párraga
Salah El Meliani
Jelloul Ktaibi
Mónica Martínez
María Martínez
Ezequiel Sánchez
Emilio José Morón

Equipo técnico

JEFA DE ESCENARIO
AYUDANTE DE ESCENARIO
RESPONSABLES DE VESTUARIO
RESPONSABLES DE MAQUILLAJE
ENCARGADO DE LUZ Y SONIDO
ENCARGADA DEL DIARIO

Carolina Robles
Esteban Sánchez
M^a Jesús Teruel y Patricia Martínez
Mónica y María Martínez
Rubén Sánchez
M^a Cecilia Gaona

AYUDANTE DE DIRECCIÓN

Raquel López

DIRECCIÓN

Juana García
Pedro Andrés Vicente

También contamos con la colaboración de Ezequiel, el hombre que se va a suicidar en el puente de la escena 3, para elaborar un rótulo que da nombre a la actividad. Por su parte, Miguel Sáez se compromete a ayudar a Juana, profesora terapeuta de apoyo, como foto-fija.

Desarrollo de la actividad “POST-CASTING”

A modo de casting artístico y televisivo, tres intérpretes contarán a la Dirección del Proyecto, durante aproximadamente cinco minutos, qué hicieron ayer mismo cuando, de nuevo y ya en casa, volvieron a leer el texto *Burlando a la Muerte*. Para ello, pueden contar con un pequeño guión que les ayude en la exposición.

De igual manera, dos responsables del equipo técnico nos describirán aquellas cosas que han imaginado sobre su área de trabajo.

Los alumnos que nos contarán sus impresiones serán:

1. Jonathan (EL ENAMORADO)
2. Gaby (LA MUERTE)
3. Emilio José (EMILIO)
4. Carolina (JEFA DE ESCENARIO)
5. Rubén (ENCARGADO DE LUZ Y SONIDO)

Al hilo de las exposiciones, se irán anotando los aspectos más significativos y mejor calificados para el desarrollo de nuestro proyecto. Se escribirán en la pizarra, con nombres y apellidos, como ejemplo de logros personales en beneficio del grupo.

✂ Algunos contenidos que trabajamos con la actividad²⁴:

1. La expresión oral:
 - Corrección en la pronunciación.
 - Adecuación al contexto comunicativo: intento de formalización de la expresión verbal oral.
 - Las formas de elocución verbal: la narración, la descripción, la exposición y la argumentación.
2. La comunicación oral espontánea frente a la comunicación oral planificada: empleo del guión como técnica para la exposición.
3. La asunción de responsabilidades dentro de un equipo de trabajo.

²⁴ Como vemos, se trata de desarrollar algunas de las llamadas “competencias transversales”: saber comunicarse, saber trabajar en equipo, saber aprender...

ACTIVIDAD 2 “CINEMAKÉ!”

“Cinemaké!” es, sencillamente, el simulacro pedagógico del conocido juego “Adivinar películas”. Tan simple como dividir el grupo de interpretación en dos equipos de actuación y asignarles uno a uno los títulos de las películas que han de interpretar. La actuación es individual y el resto de tu equipo debe descubrir cómo se titula esa película. Las normas son también conocidas por todos. El intérprete puede recurrir a dos opciones de representación gestual siempre en silencio:

1. Imitar el contenido o una escena muy significativa del film.
2. Escoger con los dedos de sus manos una de las palabras que compone el título y representarla por medio de la mímica.

El equipo tendrá un tiempo límite para adivinar ese título.

Debe quedar claro que no se trata de un juego de competición, sino de creatividad. No habrá un equipo ganador en el sentido habitual, ni aficiones ultra sur. Ganarán los dos intérpretes que demuestren mayor facilidad para:

- ✓ La imitación
- ✓ La invención
- ✓ La intuición

El jurado valorará estas tres “íes” para dar su veredicto. Jurado que estará compuesto por todos(as) los(as) compañeros(as) que no intervienen y la propia Dirección del Proyecto, que más que proyecto empieza a ser un Sueño. En caso de empate, decidirá Dirección, como casi siempre.

Habrá un modesto premio para cada uno de los ganadores: una pegatina clásica del símbolo de los Rolling Stones para que siempre recuerden que *Burlando a la Muerte* fue un Sueño del Departamento de “Lengua”.

Probablemente se regalarán otras lenguas porque Ezequiel sigue siendo el diseñador gráfico de los rótulos de estas actividades que vamos realizando. Pero, además, en este caso, le sugerimos que intentara crear un título original para la actividad y empezó a investigar las posibilidades de las voces inglesas “cinema” y “make”. Mientras hacíamos probaturas (“cineamizando”, “makecineando”, “cinemakeando”...), Fernando nos miraba muy atento, casi tierno. De pronto, interviene y dice: “¡Cinemakeo!” Y pensamos: “Cinemakeo, cinemakeando...” Pero era demasiado largo. De repente, surgió “Cinemaké”. El efecto que esta palabra produjo fue parecido al encendido de una bombilla de nueva ilusión. Después, matizamos nuestras sonrisas y también si le poníamos a “Cinemaké” una interrogación o una exclamación. Esto era lo de menos, el trabajo de invención ya se había realizado.

En fin, preparados que empezamos a “cinemakear” en unos segundos...

ACTIVIDAD 3 “TOMANDO EL PULSO AL SUEÑO”

Ésta es una actividad con la que sesión a sesión iremos desarrollando y materializando el proyecto inicial. Se trata de ensayar con rigor cada pulso o toma en la que podemos dividir las escenas de *Burlando a la Muerte*. El trabajo diario individual y en equipo es el que va a orientar el ensayo de los siguientes días. Por ello, es conveniente que todos asumamos desde el principio nuestras responsabilidades. En este sentido, la ayudante de Dirección irá xiigiendo el compromiso a cada uno de nosotros.

Para que todos sepamos donde nos encontramos siempre, contamos con un gui3n b3sico que desglosa en tomas o pulsos cada escena, un gui3n b3sico como 3ste que pasamos de la ESCENA 1:

■ I El decorado de fondo es indefinido. A la derecha vemos una mesa y dos sillas frente a frente. Es la casa de una muchacha muy espiritual, casi etérea. Sabemos que es el habit3culo de una casa porque un operario est3 acabando de limitarlo con papel higi3nico, como si se pintaran las l3neas de un campo de f3tbol. El operario corta el papel y deja all3 mismo el rollo. El p3blico ve el agujero de este rollo. A la izquierda del fr3gil e improvisado escenario, hay una sola silla

adelantada. En su respaldo se han colocado una camisa elegante y una chaqueta oscura, casi de diseño. Suena la música de un tema de *Extrechinato y tú: "Sueños"*. Por donde se encuentra esa solitaria silla aparecen *El enamorado* y su espiritual amante. Él insiste en los requiebros. Ella, sin rechazarlo porque lo ama místicamente, se deshace de él y entra en su casa, al mismo tiempo que su otro amante se coloca en la silla de la derecha. Este otro amante no es muy espiritual: su camiseta es ceñida y sin mangas, probablemente naranja. Es un... ser humano excepcional. Juegan a las cartas.

Sugerencias²⁵

■ **2** *EL ENAMORADO*, a quien su novia formal dio con la puerta en las narices, había quedado estático, pero pronto recobra el pulso, cuando ve que una bella niña exótica, china —con toda seguridad—, se coloca de manera sobrenatural en el centro. El muchacho enamorado sufre una nueva crisis de atracción fatal. Embaucado por la belleza de la *NIÑA ASIÁTICA* no puede resistir acercarse a ella para dibujar en el aire sus hombros. La mira y ella se va por donde entró. En su camino se cruza una *EJECUTIVA* poderosamente rica, pija y hortera. Ha mirado la chaqueta de la silla y la ha acariciado con desprecio. El enamorado se estremece con la quimera de vivir retirado por una mujer que gasta en tacones casi lo mismo que en los neumáticos de su descapotable. Pero ya está pasando delante de él con el mismo desdén con que observó la chaqueta. Afortunadamente, suena una guitarra muy rockera que revienta su pecho como una granada de amor fatal. Por donde se marchó la poderosa ejecutiva llega un alma del averno embutida en sus pantalones. Es *UNA DE ESAS CHICAS* que buscan a Jacks. No va en moto, pero camina irresistiblemente *SEXY*. Al enamorado se le ha vaciado el cerebro de neuronas. Babea a sus pies como Jhon Travolta en *Grease*. El *OPERARIO* del papel higiénico entra y le recoge sus deseos en un cubo. Le limpia como a un niño las dos comisuras de los labios, lo que le sirve para que cierre la boca y entorne los ojos. Cuando los vuelva a abrir, la lujuriosa visión ya se habrá esfumado.

Sugerencias

■ **3** *Hasta allí mismo han llegado tres personajes siniestros, haeavys, incluso un poco góticos. Uno de ellos, siempre más avanzado, es una mujer de melena lacia. Su paso atemoriza. Al detenerse muy de frente al enamorado, éste ni parpadea. La música se corta bruscamente.*

EL ENAMORADO: ¿Y vosotros?

LA MUJER DE MELENA LACIA: ¿Nosotros? Nosotros somos los jinetes del Apocalipsis.

EL ENAMORADO: (Dirigiéndose con los dedos índices de ambas manos a los dos acompañantes de la mujer) ¿Y éstos?

LA MUJER DE MELENA LACIA: Éstos también. (Los otros dos jinetes del Apocalipsis sonríen y asienten con la cabeza)

EL ENAMORADO: Vamos a ver... ¿Los jinetes del Apocalipsis no eran cuatro?

LA MUJER DE MELENA LACIA: (Sacando de dudas al muchacho) Claro hombre. Mira, yo misma soy la Muerte. (Señala al hombre más delgado.) Éste... éste es *LA PESTE*. Y éste otro, *EL HAMBRE*.

EL ENAMORADO: (Inquisitivo) ¿Y dónde está la Guerra?

LA MUERTE: (Tan resignada como los otros jinetes) ¿Dónde va a estar? ¡Firmando autógrafos! (Los tres jinetes miran hacia atrás).

²⁵ Cada alumno anotará en este cuadro aquello que desde su área de trabajo y responsabilidad crea oportuno indicar para que cuando hagamos el directo de cada una de las tomas esté todo previsto: actuación, luz, sonido, vestuario, maquillaje, atrezzo, decorado...

Entra LA GUERRA protegida por DOS GUARDAESPALDAS con chaquetas de piel o no y gafas de sol oscuras. DOS CHICAS besan a la Guerra y éste les da su firma. Finalmente, se incorpora a la escena junto con los dos escoltas.

LA MUERTE: (De nuevo, dirigiéndose al enamorado) Mejor ahora ¿no?

EL ENAMORADO: (Con sentimiento de fracaso) Bueno...

LA MUERTE: (Con mucha energía) ¡Oye tronco! (Le clava un dedo acusador en su mirada) Te queda una hora de vida. (Retira el índice y retrocede un poco. Los demás también) ¿Qué? ¿te has asustado?

EL ENAMORADO: No, sólo estoy abatido y consternado. (Se gira y suena una canción de Andrés Calamaro, "Ansia en Plaza Francia". Camina hacia la silla, cabizbajo, no mucho. Todos los demás se van colocando al fondo del escenario, frente al público).

Sugerencias

5. Objetivos y contenidos a propósito de una "literatura en acción"

Como en cualquier tipo de actividad que realizamos en el aula de Lengua y Literatura, el fin es siempre ampliar la competencia comunicativa y literaria de los alumnos, esta vez desde la reinterpretación del texto clásico mediante el procedimiento de transtextualidad fundamentado en la *intuición*. Reinterpretación que facilita y enriquece la lectura comprensiva al hacerse visible en los tres grandes ámbitos que articulan todo proceso comunicativo:

- ↔ en la expresión verbal,
- ↔ en la expresión semántica,
- ↔ en la inspiración contextual.

Así mismo, el aprovechamiento didáctico de una propuesta como la práctica docente que se ha expuesto supone el desarrollo de objetivos y contenidos diversos que, de manera esencial y esquemática, se enuncian a continuación, relacionados con distintas parcelas del canon escolar establecido y la posibilidad de alteridad programática que hemos defendido desde el principio:

1) Comunicación audiovisual:

Poder *mirar la literatura* desde otra perspectiva, desde otro enfoque, exige la explotación didáctica de una gramática del lenguaje de la imagen sonora en movimiento que sistematice el conocimiento y la recursividad expresiva de:

- a) El espacio: planificación y angulación.
- b) El movimiento: panorámicas y "travellings".
- c) El tiempo: toma, escena y secuencia, elipsis, acciones paralelas.
- d) El sonido: diálogo en directo y banda sonora musical.

2) El género dramático:

La familiarización activa con las categorías conceptuales de:

- a) Expresión dramática:
 - i. · Expresión semántica: conflicto central y argumento.
 - ii. · Expresión verbal: diálogo y acotación.
- b) Estructura de la acción.
- c) Tiempo interno y externo.
- d) Espacio: caracterización escenográfica.

- e) Personajes: protagonista y secundarios. Personaje coral o colectivo. Condición y comportamiento.
- 3) Habilidades lingüísticas:
- a) La expresión oral:
- i. · Corrección en la pronunciación.
 - ii. · Adecuación al contexto comunicativo: intento de formalización.
 - iii. · Las formas de elocución verbal: la narración, la descripción, la exposición y la argumentación.
- b) La comunicación oral espontánea frente a la comunicación oral planificada: empleo del guión como técnica para la exposición.
- 4) Competencias transversales:
- a) Saber comunicarse.
 - b) Saber trabajar en equipo.
 - c) Saber aprender.

6. Bibliografía

- ❖ ALUMNOS DE E.S.O. (2003), *Donde habite Cernuda*, Murcia.
- ❖ BAJTÍN, M. (1989), *Teoría y estética de la novela*, Madrid, Taurus.
- ❖ BOMBINI, G. (1996), “Otras literaturas / otras culturas: un problema pedagógico”, en *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, nº 9, Barcelona, Graó.
- ❖ CERNUDA, L. (1975), *Prosa completa*, Barcelona, Barral.
- ❖ CHOMSKY, N. (2001), *La (des) educación*, Barcelona, Crítica.
- ❖ DIJK, T. A. Van (ed.) (1999), *Discurso y literatura (Nuevos planteamientos sobre los géneros literarios)*, Madrid, Visor.
- ❖ EL CLUB DE LA COMEDIA (2001), *Ventajas de ser un incompetente y otros monólogos*, Madrid, Alfaguara.
- ❖ FEITO, R. (2003), “Sistemas de enseñanza y estratificación social”, en FERNÁNDEZ, F. (coord.), *Sociología de la educación*, Madrid, Pearson Educación.
- ❖ GENETTE, G. (1989), *Palimpsestos. La literatura en segundo grado*, Madrid, Taurus.
- ❖ GIROUX, H. A. (2001), *Cultura, política y práctica educativa*, Barcelona, Graó.
- ❖ KRISTEVA, J. (1978), *Semiótica*, vers. esp., Madrid, Fundamentos.
- ❖ LARROSA, J. (1996), *La experiencia de la lectura*, Barcelona, Alertes.
- ❖ LOMAS, C. (1999), *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras*, v. II, Barcelona, Paidós.
- ❖ PUIG, G. (1995), “Interculturalidad, lengua y escuela”, en *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, nº 6, Barcelona, Graó.
- ❖ SÁNCHEZ ENCISO, J. y RINCÓN, F. (1987) *Enseñar literatura*, Laia, Barcelona.
- ❖ VICENTE RUIZ, P. A. (2003), “Buenos tiempos para la lírica”, en *Literatura y jóvenes: amores y odios*, CPR Murcia II.
- ❖ (2003), *El amor*, en CARO VALVERDE, M^a T. (coord.), *La experiencia pedagógica de “Donde habite Cernuda”*, Murcia, Consejería de Educación y Cultura de la Región de Murcia.
- ❖ ZAMORA, E. C. (2000), *Juglares del siglo XX: la canción amorosa pop, rock y de cantautor*, Sevilla, Universidad.