

3

Algunas reflexiones sobre metodología de la literatura en el Bachillerato

Por José CALERO HERAS (*)

La enseñanza de la Literatura desde una perspectiva actual —establece muy claramente el *B.O.E.*, a propósito de la programación de Segundo Curso— debe tener una triple finalidad:

- a) promover el gusto por la lectura, ejercitando así todo el complejo de facultades que esto lleva consigo;
- b) enseñar a leer críticamente y
- c) proporcionar un mínimo de conocimientos histórico-culturales.

De ahí se desprende que no debe reducirse el curso al mero aprendizaje memorístico de autores, títulos, características de obras, etc., método anticuado y contraproducente que se viene arrastrando durante años y con el que es de todo punto necesario romper, si queremos dar a la Literatura una orientación más adecuada a su índole y esencia. La primera finalidad, no se olvide, será la de provocar en el joven el gusto por la lectura; la segunda, enseñarle a leer críticamente; tan sólo en tercer lugar la asignatura debe perseguir proporcionarle un mínimo de conocimientos histórico-culturales, a modo de marco en que encuadrar sus lecturas. La asignatura será, pues, casi únicamente práctica, y la poca teoría que se exija estará en función de esa práctica, no viceversa.

Aún amplía el *B.O.E.* los conceptos arriba expresados, aclarando que, a través de la lectura, se debe poner a los alumnos en relación con todos los problemas de la cultura, con los comportamientos humanos, con el progreso científico, con la evolución social, con la especulación del pensamiento y con los códigos estéticos de cada período histórico. Queda patente, pues, que considera la lectura como

vehículo que lleve al alumno a la comprensión de todos los presupuestos históricos, sociales, vitales y artísticos de las diversas épocas. Sería lamentable error concebir la Literatura solamente en su aspecto formal o estético, o ver las obras como producto exclusivo de sus autores y no como producto de un conglomerado de circunstancias de índole muy compleja. La Literatura por la Literatura sólo interesa a aquellos que previamente estén dotados de cierta sensibilidad artística. Pero la Literatura como llave que nos introduzca en los recovecos de cada época histórica a muy pocos puede dejar indiferentes, porque el muchacho por naturaleza es curioso; y más, si es él mismo quien va descubriendo, a través de unas páginas variadas y amenas, modos de vida, costumbres, ideas, etc., que, aunque alejadas en el tiempo, están íntimamente ligadas a sus vivencias actuales y a su país de ahora. El muchacho se asombra cuando descubre que libros de los que sólo conocía títulos y autores, que creía inaccesibles, aburridos, alejados de sus gustos, le hablan entre líneas de cómo pensaban los hombres de hace siglos, de sus creencias, sus tabúes, sus luchas por la libertad, sus problemas

(*) Catedrático de Lengua y Literatura Españolas del INB. «José Ibáñez Martín» de Lorca (Murcia).

(1) Lo que sigue a continuación no es otra cosa que un conjunto de ideas (perdón: experiencias), producto de varios años de enseñanza en un Instituto, referidas concretamente a Segundo Curso, aunque fácilmente ampliables a los demás. El escaso valor que puedan tener, dado su elementalidad, no radica en su fundamento científico o teórico, sino, precisamente, en todo lo contrario: en que son conclusiones, no de un pedagogo, sino de un profesor de Literatura que ha llegado a ellas en el ejercicio diario de su profesión.

religiosos, sus condicionamientos políticos, etc., etc., y, cómo no, le hablan en un lenguaje bello. Por tanto, como muy bien concluyen las orientaciones ministeriales, la lectura y análisis de los textos deben ser, a la postre, un medio de enriquecimiento humano, cultural y lingüístico.

Se comprende así la importancia que tiene la selección de las lecturas. De ella depende, no sólo que la visión del alumno de cualquier parcela literaria sea todo lo profunda que debiera, sino que no se omitan aspectos esenciales de un escritor, tergiversando así su obra o su ideología. De la selección de textos depende, también, que la clase los encuentre amenos y accesibles, condición indispensable para su asimilación; no siempre lo mejor es lo más adecuado a la mentalidad del joven y lo que puede despertar su interés y sensibilidad. El programa oficial señala los autores que deberán ser leídos, pero los fragmentos quedan a elección del profesor, quien debe tener en cuenta que, a través de ellos, sin que sean muy extensos, hay que dar una visión lo más amplia posible, de los temas, evolución, características, estilo, etc., de cada escritor o movimiento. Es decir, que, lo que siempre se ha llamado teoría se convierte en práctica si se explica a través y en función de ésta. El alumno deberá comprobar todo o casi todo lo que se le diga, en las lecturas; más aún debe ser él quien lo encuentre, quien lo descubra. La asignatura se convertirá de este modo en un interesante paseo por un camino lleno de sorpresas.

Parece lógico que la Literatura práctica, así concebida, debe resultar atractiva al alumno, pero no deben confiarle al profesor estas suposiciones. Lo cierto es que, aun reduciéndola a la lectura y comentario de textos cuidadosamente elegidos, el profesor se siente desconcertado al escuchar a un curso: nos aburre la asignatura. Y se pregunta, recordando sus años de Bachillerato en que no pasó de estudiar nombres de autores, títulos de obras y argumentos, y en que un programa como el actual le hubiera parecido apasionante, cómo puede aburrir el contacto directo con un arte en plena vigencia. ¿Les aburriría la contemplación de una catedral gótica, un palacio renacentista o un cuadro de Velázquez? En una excursión, no; en una pantalla de diapositivas, posiblemente sí. ¿Por qué? Falta el aliciente, el ambiente adecuado, el contacto directo con la obra, que solamente puede suplirse con una *MOTIVACION* capaz de atraer a los alumnos, desde el primer momento, antes de iniciar la lectura o la visión, hacia lo que van a leer o contemplar. La juventud actual siente tanto desapego por todo lo que suene a ciencia, a clases, a Instituto, a orden, como atracción por lo que suene a libertad, a «cultura», a participación. Y he puesto «cultura» entre comillas no con intención despectiva, sino porque la juventud tiene una idea particular de la cultura, para ellos sinónimo de «cultura popular» o de «cultura eminentemente actual», de «cultura adquirida fuera de las cuatro paredes de un Instituto». No sé si me explico: García Lorca, Miguel Hernández, Rosalía de Castro, hasta San Juan de la Cruz, les parecerán interesantes por la única o principal razón de que con poemas suyos han grabado discos cantantes que les gustan; Valle Inclán les atraerá porque lo han visto interpretado por un grupo de teatro independiente. Sin embargo, ante Cernuda, Alexandre o Buero Vallejo sentirán reparos porque piensan que su poesía es otra clase de poesía, su teatro otra clase de teatro, su com-

promiso otro tipo de compromiso, de los que se habla en el Instituto, pero de los que nada se oye en la calle...

¿Misión del profesor? Aprovechar todos los elementos que estén de su parte para hacerles concebir una idea unitaria de la cultura; para hacerles ver que el hecho de no haber oído ni el nombre no hace diferente a Blas de Otero de Alberti; que tan atractivo, popular y cercano a nosotros puede estar el Arcipreste de Hita como cualquier otro escritor por ellos mitificado. Pero de esto no se les puede convencer con palabras, sino con hechos. Concretando: antes de dar a conocer un autor ha de acercarse ese autor al mundo del joven, para que empiece a leerlo con interés, esperando encontrar en él un punto de coincidencia con sus ideas. La motivación es, pues, imprescindible. No es lo mismo empezar un buen día la lectura de un fragmento del *Mío Cid*, por muy admirable que al profesor le parezca, después de unas nociones de teoría que el alumno encuentra siempre aburridas, que ponerles un ejercicio de redacción sobre «El último adiós de un exiliado», discutirlo en asamblea y concluir: Ahora vamos a leer fragmentos de la vida de un exiliado, del primer protagonista de la Literatura desterrado: el *Cid*. Si esperamos a que un Milagro de Berceo les resulte interesante conforme lo vayamos comentando, puede que la mitad de la clase renuncie al esfuerzo que supone su comprensión en cuanto se enfrenten a las dificultades que entraña su lenguaje. ¿Por qué no encabezarlo con un debate sobre los milagros, al que podemos invitar, incluso a un sacerdote? Hay que suscitar el interés antes. Luego, a lo largo de la lectura, ya no es difícil mantenerlo porque encontraremos alicientes sobrados para ello.

Pero, ¿cómo motivar una clase de literatura? Puede haber muchas formas, claro está, porque eso es algo muy personal del profesor y del tipo de alumnos con quienes trabaje, pero quisiera referirme a tres, en concreto, que a mí me han dado buenos resultados: el discoforum, la redacción y el debate abierto.

1. EL DISCOFORUM

A los chicos les resulta especialmente atractivo este término y este sistema, que puede emplearse como introducción y motivación a numerosos poemas. Desde el Arcipreste de Hita, Jorge Manrique o San Juan de la Cruz, hasta Blas de Otero o Celaya, pasando por el Romancero, Quevedo, Góngora, Rosalía de Castro y muchos poetas del 27, han pasado estos últimos años a figurar como letristas de numerosos cantantes de actualidad. Con mayor o menor fortuna, estas versiones, sin embargo, muy pocas veces resultan desconocidas o indiferentes a los jóvenes. El mero hecho de escuchar música ligera en una clase de literatura va despertando en ellos la idea de que esta materia no está totalmente desligada de su mundo habitual, de la calle. Para hacer más participativa la actividad, tendrán todos los alumnos una copia de los poemas que se canten, y uno de ellos, o un grupo, se encargará de dirigir el coloquio, siendo el profesor uno más a la hora de participar.

Qué duda cabe que después de escuchar y discutir la sátira del dinero de «El libro del Buen Amor» o «Las Coplas» de Jorge Manrique, el profesor tendrá una inapreciable vía de acceso a esas obras



«Un disco de Juan Manuel Serrat, por ejemplo, ha revelado, de momento, a los alumnos, mejor que mis explicaciones y comentarios, la calidad poética de Antonio Machado» (J. Asensi Díaz).

literarias. No; no importa que en vez de empezar religiosamente por la vida de los autores, como nos tienen acostumbrados los programas, se entre de lleno en una de las facetas de su producción, para, a partir de ella, ir ampliando las ondas hasta donde se crea conveniente. Hasta es mucho más adecuado este sistema, porque el orden rígido (vida, personalidad, obras, características, estilo...) a los chicos les suena a libro de texto, y, a fuerza de repetirlo el profesor, lo encuentran poco natural, monótono y forzado.

2. LA REDACCION

La redacción puede ser, no sólo la forma de motivación más socorrida, sino, incluso la más beneficiosa, si no abusamos de ella y sabemos utilizarla. Su mal empleo ha creado en el alumno una actitud de rechazo hacia lo que, por estar basado en una creación personal, debería gozar de todas sus simpatías. Esos temas de composición tan tópicos («La primavera», «Un día de campo», «El día más feliz de mi vida»...), que en sí mismos no son rechazables, pero que se suelen emplear con una lamentable falta de imaginación, como material de relleno, sin ninguna conexión con la marcha del programa, leídos uno a uno por el profesor, que los corrige o simplemente los califica, mientras los demás se

aburren soberanamente, debemos desterrarlos de nuestras aulas. La redacción, en Segundo Curso, debe ser algo íntimamente ligado a los temas que se están dando, a los que debe servir como pórtico y no como apéndice que es como normalmente se emplea. Antes de abordar el estudio de un nuevo autor, el profesor debe proponer un tema de redacción relacionado con uno de los textos que piensa comentar, un tema, además, actual, que llame la atención a los muchachos. Por ejemplo:

- «Los presos» para el «Romance del prisionero» y los Romances.
- «La libertad» para la «Canción del pirata» y Espronceda.
- «El paso del tiempo» para «Una ciudad y un balcón», de Azorín.
- «La injusticia» para el poema del mismo nombre de «Hijos de la ira», de Dámaso Alonso, etc., etcétera.

Las redacciones que hagan los alumnos deben discutirse, como los discos, en mesa redonda, pudiendo emitir cada uno su juicio sobre lo que escucha o pedir explicaciones al autor, y, entre ellos, el profesor, como uno más. Así, la corrección se convierte en una especie de debate sobre el tema que enriquece a todos, además de despertar el sentido crítico de los jóvenes, al verse obligados a juzgar y dar las razones de su juicio. Al acabar, el profesor tendrá un boquete abierto por donde introducirse e introducir a los alumnos en el tema. De la discusión sobre «El último adiós de un exiliado» a los primeros versos del Mio Cid hay sólo un paso, y es seguro que, cuando se comience a leer, habrán desaparecido la mayoría de los reparos que los chicos pudieran tener hacia un lenguaje y una obra de ocho siglos antes. A veces, el boquete puede ser muy pequeño, porque poca relación hay entre los presos y los Romances; pero corre a cargo del profesor pasar del romance del prisionero a los romances líricos y de los líricos a los otros géneros, a su origen, transmisión, etc. ¿Qué no sigue el orden establecido en todos los textos? Que no lo siga. El aparente desorden puede ser otra interesante fórmula de motivación o, al menos, de obviar la monotonía. Lo mismo da que expliquemos las características históricas, sociales y culturales del siglo XIV antes de estudiar su literatura, que vayamos deduciendo las que podamos de las lecturas del Arcipreste y don Juan Manuel, completando las restantes al final. Sólo que esta última fórmula es más práctica, más digerible para el alumno, incluso más lógica. Donde quepa deducir ha de evitarse en lo posible la inducción.

Por supuesto, que la redacción ofrece otras posibilidades. Sería ideal que cada curso editara, al menos trimestralmente, una revista literaria a multipicista. No se necesita mucho para ello: unos textos elegidos por la clase de entre las redacciones, unos clichés, uno o dos alumnos que sepan escribir a máquina y media hora a la semana. Igual que los textos, se elegirían por votación los dibujos que deban acompañarlos. Y en ella podrían incluirse breves resúmenes de los discoforums y de los debates de clase, así como breves críticas de libros, de cine, teatro o televisión; de todo aquello que tenga relación con la asignatura. La revista sería así, a la vez un estímulo para los alumnos y un medio literariamente formativo de inestimable valor.

3. EL DEBATE

Hay veces que la introducción a un autor puede que requiera, más que una redacción, un debate oral. Qué se yo; por ejemplo, podrían debatirse estas palabras de don Diego en «El sí de las niñas»:

«Ve aquí los frutos de la educación. Esto es lo que se llama criar bien a una niña: enseñarle a que desmienta y oculte las pasiones más inocentes con una páfida disimulación. Las juzgan honestas una vez que las ven instruidas en el arte de callar y mentir. Se obstinan en que el temperamento, la edad ni el genio no han de tener influencia en sus inclinaciones, o en que su voluntad ha de torcerse al capricho de quien las gobierna. Todo se les permite, menos la sinceridad. Con tal que no digan lo que sienten, con tal que finjan aborrecer lo que más desean, con tal que se presten a pronunciar, cuando se lo manden, un sí perjuro, sacrilego, origen de tantos escándalos, ya están bien criadas, y se llama excelente educación la que inspira en ellas el temor, la astucia y el silencio de un esclavo.»

O éstas de Cernuda:

«No sé nada, no quiero nada, no espero nada. Y aun si pudiera esperar algo, sólo sería morir allí donde no hubiere penetrado aún esta grotesca civilización que envanece a los hombres.»

O éstas de Cela:

La vida a veces presenta fugaces y luminosas ráfagas de simpatía, de sosiego e incluso también ¿por qué no?, de amor... pero no nos engañemos...»

O esta pregunta, que puede servir de prólogo al teatro de Buero Vallejo:

¿Debemos aceptar nuestras limitaciones y tratar de ser felices con ellas o debemos asumir trágicamente esas limitaciones, aunque no esté en nuestras manos superarlas?

Por supuesto, que estos debates no han de ser improvisados, con lo cual se quedarían en un cambio de impresiones superficiales, o en un monólogo por parte del profesor. Todos los alumnos deberán conocer el tema un día antes, y un grupo de ellos preparar y dirigir el debate, entendiendo por «preparar», no capitalizarlo, sino estudiar previamente el tema para, llegado su momento, suscitar un mayor número de cuestiones sobre las que la clase deberá pronunciarse. El profesor puede ayudar a esa preparación, si el tema resulta complicado, pero en la clase intentará, por todos los medios, ser uno más a la hora de participar.

El debate, además de ser una interesante motivación, tiene sus ventajas, y grandes: acostumbra a los alumnos a hablar en público, a expresarse clara y concisamente, a conjugar pareceres, a agilizar las mentes buscando argumentos con que apoyar o defender una tesis, a dialogar, en fin, tomando y cediendo la palabra con orden, algo que nunca se nos ha enseñado a los españoles.

De todo lo anteriormente expuesto creo que se deduce una conclusión muy sencilla, pero que en modo alguno quisiera que se pasara por alto: La común distribución de la clase, con los pupitres de los alumnos frente a la mesa del profesor (con o sin tarima, con sillón, con pizarra a su disposición,

cuadro, crucifijo, etc., etc.), no facilita en absoluto, sino que obstaculiza cualquier mesa redonda, cualquier intento de participación de los alumnos, hasta la simple audición o visión, si uno de la primera fila tiene que leer una redacción mirando al frente. Si pretendemos que el profesor sea uno más (no importa que con criterio más formado) a la hora de juzgar un ejercicio, participar en un discoforum o intervenir en un debate, debe sentarse como y donde los demás, huyendo de cualquier signo externo que pueda ser indicio de superioridad y, por tanto, obstaculizar la comunicación. Y no digo esto porque esté en contra de la pizarra (que debe estar al servicio de todos) o el crucifijo o el cuadro, que muy bien pueden colocarse, pero no a la cabecera de la clase porque en la clase no debería haber cabecera. Lo digo por razones más esenciales que creo a nadie se le escapan. (De la mesa y del sillón; de eso, si que estoy en contra.)

ALGUNAS CONSIDERACIONES SOBRE EL TEATRO EN EL INSTITUTO

Hablar de la afición que el niño o el joven sienten por el teatro, cuando lo practican, sería una perogrullada. El profesor que haya preparado alguna escenificación habrá comprobado que el gusto por el teatro es en los muchachos como un virus difícil de desarraigar cuando los contagia. Cuando suben al escenario y ven a todo un auditorio pendiente de sus gestos, cuando perciben el mágico poder que la palabra puede llegar a encerrar, cuando notan cómo son capaces de autodominarse, pasado el nerviosismo de las primeras veces, cuando experimentan las extrañas sensaciones que comporta ser otro durante unas horas, querrán más ensayos, más actuaciones, más tablas. El profesor de Literatura no debe desperdiciar ocasiones formativas tan propicias. Lo difícil no es, pues, despertar esta afición en el Instituto, sino canalizarla de forma adecuada.

Se hace preciso repetir una reflexión que ya he hecho refiriéndome a otros temas: es importante que el teatro esté directamente conectado con la asignatura de Lengua y Literatura, que el alumno lo considere una faceta más de esa asignatura no una actividad al margen de cualquier materia. Es ideal que un grupo de alumnos representen a Brecht, Ibsen o Alejandro Casona, pero se corre el peligro de que, al repetir continuamente esta experiencia, se imbuya inconscientemente en ellos la idea de que son representables los autores que no trae el libro, y, a la inversa, que no son representables los que estudian todos los días en la clase. Creo que es mucho más beneficioso evitar esa disyunción entre teatro y asignatura, lo que no es, al fin y al cabo, más que uno de tantos errores metodológicos con los que contribuimos a crear en el estudiante la abismal separación entre cultura institucionalizada (la que se da en el Instituto) y cultura viva (la de la calle, la de los grupos independientes o cantantes protesta). ¿Cómo evitar esta disociación sin que la labor teatral pierda interés y actualidad a los ojos del alumno?

En PRIMER CURSO el teatro ha de surgir como algo espontáneo, normal, sin salir incluso de las cuatro paredes del aula. ¿Por qué, en vez de ponerles una redacción sobre «la hora de la comida en casa», no se pide a un grupo que haga un pequeño guión colectivo y lo representen un día en clase? Y quien dice sobre una comida dice sobre la visita

de una vecina, o sobre el momento de entregar las notas al padre, o sobre la tardía llegada a casa un domingo... Son hechos cotidianos que todo joven ha vivido alguna vez de los que, con no mucho esfuerzo, puede salir una obrita de quince o veinte minutos, y para cuya puesta en escena no se necesita otro material que el que dispone el aula: mesas y sillas. Estas simples escenificaciones, seguidas de un coloquio abierto, ni que decir tiene que desarrollan la imaginación de los chicos, contribuyen a que se desenvuelvan en público con soltura y naturalidad, y, sobre todo, y esto es lo más importante, no dejan de ser un ejercicio literario.

En SEGUNDO CURSO, tras la experiencia de Primero, debe pasarse a empeños mayores. Si se estudia el Mio Cid o el Arcipreste de Hita, ¿por qué no puede un grupo de alumnos preparar una pequeña antología de textos y recitarlos a la manera de los juglares antiguos? No cuesta mucho preparar una escenificación de las «Coplas» de Jorge Manrique o del cuento de la mujer fuerte y brava de don Juan Manuel, una lectura pública de algunos capítulos del Quijote... Cuanto ni más, un fragmento de Lope de Vega o de Calderón, o un recital de poemas de García Lorca, Miguel Hernández, Aleixandre o Alberti... ¡Todo, todo puede llevarse a un escenario! La imaginación de los muchachos, a la hora de un montaje como los anteriores o cualesquiera otros, en lo que respecta a decorados, música, vestuario, etc., es sorprendentemente rica. La participación del profesor debe ser muy discreta y sólo cuando sea requerida ante alguna dificultad. Y no es mucho el tiempo que esto quita a los estudiantes si se tiene en cuenta que con que un grupo de cinco o seis prepare una escenificación

a lo largo del curso, es más que suficiente. Pero habrá quien se apunte a todas...

La presentación de estos trabajos ya requiere un salón de actos abierto a todos los alumnos del centro, con un coloquio posterior que puede enriquecer a actores y espectadores.

En TERCER CURSO Y C.O.U. el paso a dar es lógico. En sus programas de Literatura ya figura el estudio de obras completas y los alumnos que a ellos llegan ya tienen experiencia en el campo teatral. Además, el profesor sabe de sobra a quiénes les gusta y a quiénes no, quiénes tienen aptitudes para la representación y quiénes no, quiénes saben manejar las luces, o pintar un decorado, o tocar la guitarra, o, simplemente, escribir a máquina para pasar los papeles. Sabe, incluso, si alguno o algunos están especialmente dotados para llevar a cabo la adaptación de una obra, o, por qué no, la creación de un guión original. Son cursos en que se puede aspirar a poner en escena empeños de más categoría: obras completas, recitales más complejos y mejor montados... Lo ideal sería que con alguna de estas experiencias pudieran recorrerse al menos los Institutos de alrededor. El verdadero bautismo de fuego de un actor joven se da ante un escenario, un salón de actos, un público que no conoce.

Pasados los años los muchachos confiesan que aquellas fueron experiencias inolvidables y que, justo en un escenario y no en una clase (y esto no puede olvidarlo un profesor de Literatura), se despertó, no sólo su afición por el teatro, sino su admiración por Antonio Machado, Buero Vallejo o Miguel de Cervantes, o, incluso su vocación por la creación literaria.

Al profesorado de Lenguas Modernas

La «Revista de Bachillerato» prepara un número monográfico de Lenguas Modernas cuya publicación tendrá lugar en el año 1981

* * * * *

Para la confección de este número es imprescindible la colaboración de cuantos puedan aportar trabajos sobre aspectos lingüísticos, literarios, históricos, culturales, bibliográficos, experiencias sobre temas didácticos, estudios sobre la problemática de dichas lenguas modernas.

El Consejo de Dirección, en función de la planificación y organización interna del número, así como de la calidad de las colaboraciones, seleccionará los trabajos de más interés.

Las colaboraciones deberán enviarse a nuestra redacción: Padro del Prado, 28. Planta, 7. MADRID-14.