

Reivindicación de la Inventio

Lorenzo Jiménez Rodríguez
IES "Cañada de las Eras", Molina de Segura

El texto como *inventio* personal

Es práctica habitual desde las aulas de la enseñanza secundaria el acercamiento a los textos literarios siguiendo, de una manera abusiva y casi excluyente, la tipología de recursos estilísticos heredada de la retórica clásica con el nombre de *Elocutio*: reconocimiento y distinción de figuras y tropos, análisis de las clases de metáforas, formas de la metonimia, etc., etc. Aspectos todos ellos de la manifestación más superficial y del enfoque más descoyuntado de un texto. La tradición pedagógica y los procedimientos de la crítica literaria han privilegiado durante siglos esta práctica, con el consiguiente perjuicio para otras partes de la retórica –la *Inventio* y la *Dispositio*–, más vinculadas a la visión del texto como realidad global e integradora, y esto en diferentes planos: en la necesaria convergencia interdisciplinaria –dialéctica, ética, psicológica, poética...– requerida para la composición o análisis de textos, hasta el punto de que algunos descubren aquí el lugar de encuentro del nuevo humanismo; integradora también en la consideración del proceso global de producción o recepción del fenómeno literario (visión del mundo, macroestructuras del texto, condiciones pragmáticas de emisión y recepción...); en la interpretación de la visión del mundo, de los valores ideológicos o

de las intenciones comunicativas implícitas en el texto.

Pero hay motivos de satisfacción: tanto las nuevas prácticas docentes¹ como las últimas posiciones de la crítica literaria² se orientan hacia este enfoque de carácter integrador. De ahí que, abandonando todo formalismo superficial, me haya parecido que la formación integral de nuestros alumnos –siguiendo el propósito formulado ya por Quintiliano al inicio de sus *Instituciones oratorias*, de formar desde la Retórica al "homo integer", esto es, a la persona completa-, sólo era posible desde la posición creadora que les obligue a situarse ante la realidad, la social y la suya propia, y a examinarla desde ese poderoso instrumento que es el lenguaje, en este caso el literario, con la adecuada guía del profesor. Es el llamado proceso de intensionalización semántica, por medio del cual el alumno traslada al lenguaje, verbaliza los aspectos de la realidad por él observados y aprehendidos. Adquiere así y participa de los "significados sociales" vigentes en su sociedad. Así planteada la cuestión, puede parecer una tarea enormemente compleja y abstracta, y ahí es precisamente donde interviene la creación literaria: sustituyendo los planteamientos teóricos por una sencilla realidad recreada en la ficción. De este modo la creación literaria asume la función de un taller de humanidades.

Desde el curso 1996/1997 hasta ahora he realizado dos experiencias en esta línea con objetivos bien definidos: 1.- El desarrollo de la empatía o capacidad de comprensión de los puntos de vista ajenos, especialmente a través de la creación narrativa; y 2.- La introspección o conocimiento de uno mismo –nuestros estados internos, emociones, fortalezas y debilidades, miedos y esperanzas...–, mediante la recreación de textos poéticos.

El desarrollo de la *empatía*

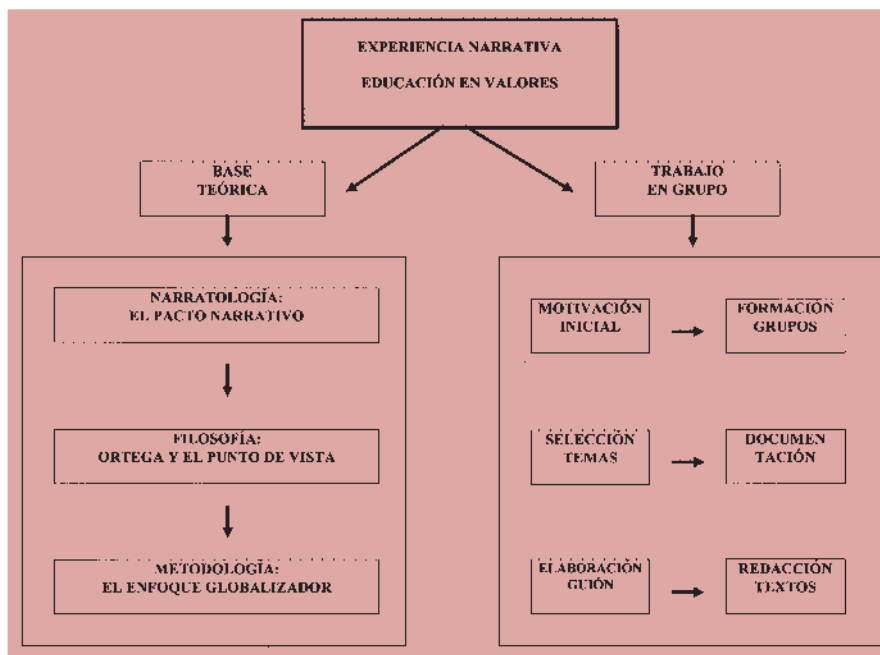
La primera experiencia consistió en ejercitar a nuestros alumnos en la comprensión y el respeto de los puntos de vista ajenos, como base para una relación interpersonal que fomente la convivencia pacífica. La técnica del punto de vista narrativo aparecía como un poderoso y prometedor instrumento para la experimentación de múltiples enfoques a partir de una misma situación o conflicto de interés social: cualquier asunto tomado de la realidad se ofrecería fragmentado, visto en toda su complejidad, multiplicado en tantas percepciones como puntos de vista se adoptasen ("cada individuo es un punto de vista esencial", escribió Ortega y Gasset)³.

La ventaja del procedimiento narrativo sobre cualquier otra

aproximación de estudio teórico, radica en la posibilidad de envolver o zambullir al alumno en una situación globalizada, en una realidad recreada por el universo literario -con sus personajes, espacios, tiempos y situaciones-, que le permite experimentar, bajo su misma piel de protagonista-narrador, las vivencias de otros seres integrados en su ficción, como escribe Mario Vargas Llosa: "la novela es el territorio de la experiencia humana totalizada, de la vida integral, de la imperfección. En ella se mezclan el intelecto y las pasiones, el conocimiento y el instinto, la sensación y la intuición, materia desigual y poliédrica que las ideas, por sí solas, no bastan para expresar"⁴. Tal recurso se convierte en una adecuada fórmula de comprensión y de solidaridad,

“La primera experiencia consistió en ejercitar a nuestros alumnos en la comprensión y el respeto de los puntos de vista ajenos, como base para una relación interpersonal que fomente la convivencia pacífica”

encaminada al logro de los más altos objetivos docentes: "el primer objetivo de la educación consiste en hacernos conscientes de la realidad de nuestros semejantes. Es decir: tenemos que aprender a leer sus mentes, lo cual no equivale simplemente a la destreza estratégica de prevenir sus reacciones y adelantarnos a ellas para condicionarlas en nuestro beneficio, sino que implica ante todo atribuirles



estados mentales como los nuestros y de los que depende la propia calidad de los nuestros. Lo cual implica considerarles sujetos y no meros objetos; protagonistas de su vida y no meros comparsas vacíos de la nuestra" (Fernando Savater)⁵.

No se trata, por tanto, de un mero tras-paso de ideas y datos previamente acumulados al mundo narrativo como si de una nueva versión de lo mismo, con nuevos ropajes, se tratara. Contra esta concepción se rebela con vehemencia Milan Kundera: "Es una idea tan corriente como tonta la de que la visión del mundo que está en las novelas proviene de otro lugar: del pensamiento de los filósofos, de los políticos, de los científicos. ¡Como si la novela no tuviera su propia forma de pensar que sólo le pertenece a ella!"⁶.

Y esa forma de pensar propia de la narración la ha definido con

precisión Constantino Bértolo: "El modo de conocimiento propio que caracteriza a la narrativa reside en su capacidad de ser experiencia y, por tanto, actuar sobre las biografías, ya sean estas personales o colectivas (...) Sobre esa capacidad descansa el prestigio cultural de la narrativa y sobre esa misma capacidad de intervención se levanta su responsabilidad"⁷.

La actividad se ha desarrollado siguiendo los pasos del gráfico anterior.

En cuanto al desarrollo de las bases teóricas, el profesor debe proporcionar con la mayor sencillez posible, el esquema de los elementos que intervienen en toda narración, poniendo especial interés en el uso de las voces y de los puntos de vista. Es básico que se distinga entre Historia (los acontecimientos que sirven de base al relato, dispuestos en un orden lógico de causa-efecto; viene a coincidir con el guión inicial) y Discurso (el orden artístico mediante el que los acontecimientos son recreados en el relato).

Las ideas de Ortega y Gasset sobre el punto de vista han sido tomadas de sus artículos *Verdad y perspectiva* (1916) y *La doctrina del punto de vista* (1922). De gran interés es su concepto de "campo pragmático" desarrollado en *El hombre y la gente* (póstuma, 1957).

Finalmente, en el apartado pedagógico, además de la insustituible dinámica del trabajo en grupo, han sido útiles las aportaciones de Antoni Zabala: El enfoque globalizador, en *Cuadernos de Pedagogía*, n.º. 168, marzo de 1989; y "Los enfoques didácticos" en César Coll y otros: *El constructivismo en el aula*, Colección Biblioteca de Aula. Editorial Graó, Barcelona, 1993.

Pero lo realmente interesante de la experiencia es el desarrollo de la actividad por parte de los alumnos en seis grupos de cinco miembros. Sobre esta base de la cooperación entre iguales se fundó todo el trabajo posterior: eligieron los temas, los puntos de vista narrativos, y dieron conclusión a cada texto.

Varias sesiones en la biblioteca del Centro, consultando periódicos, revistas y enciclopedias condujeron, tras las necesarias búsquedas y tanteos, a la selección de los siguientes temas: la guerra en la antigua Yugoslavia, los conflictos tribales en Ruanda, el racismo y la xenofobia, la inmigración magrebí, el derecho a morir dignamente y los ensayos de ingeniería genética conducentes a la clonación. De tan variadas situaciones han surgido víctimas y verdugos, derechos y deberes, acciones y sentimientos a

los que cada grupo de estudiantes ha tenido que insuflar vida con el auxilio de las Ciencias Sociales, de la Literatura y de la Ética, pero sobre todo con su propia contribución personal de ser humano que se pone en el lugar de otro.

Para llegar a ese punto se recorrieron dos fases: primero elaboraron un único guión literario para cada uno de esos temas; a continuación redactaron cada historia desde diferentes perspectivas -al menos dos- haciendo rotar el punto de vista de los personajes participantes en el relato.

“el objetivo general consiste en superar el concepto de una educación centrada restrictivamente el desarrollo intelectual y en la mera adquisición de conocimientos, para fomentar también las competencias emocionales”

El resultado ofrece un balance de seis temas tratados desde quince perspectivas distintas. Una gran riqueza humana por la variedad de los narradores que intervienen, de diferente edad, nacionalidad y circunstancias vitales, cada uno de ellos aportando una experiencia singular e irrepetible: 1) Iván, un niño bosnio que descubre brutalmente la pérdida de su padre; unos amigos musulmanes que han comunicado la dolorosa noticia a la familia de Iván; dos soldados serbios que comentan entre cervezas y risas sus torturas a los prisioneros; 2) un joven inmigrante magrebí que se despide de su familia; un policía español que detiene al inmigrante;

un niño español de muy corta edad que siente curiosidad por el detenido; 3) un cabeza rapada en prisión; un inmigrante ilegal apaleado; 4) un biólogo europeo que sufre las condiciones de las cárceles en Ruanda; el hijo de éste que cuenta los días para el regreso de su padre; 5) un enfermo terminal; el médico y el hijo del enfermo; 6) un investigador científico; una noticia de prensa.

Cada trabajo debía acomodarse a esta estructura: a) una introducción en la que se presentara la base o guión de los acontecimientos que se iban a narrar y las perspectivas que se iban a adoptar; b) el desarrollo de los relatos.

Dadas las limitaciones de esta exposición, ejemplificaré tan sólo con uno de los grupos. Tras la imprescindible introducción a la situación histórica, se encuentra la historia narrada bajo tres puntos de vista, los cuales dan su visión acerca de lo ocurrido y su opinión de la misma:

- Punto de vista del niño pequeño de la familia Radojevic (Iván)
- Punto de vista de la familia musulmana (diálogo entre el marido y la mujer)
- Punto de vista de uno de los soldados que apresaron a Budimir.”

Citemos al menos algunos fragmentos del primero de los tres textos para comprobar la riqueza de sentimientos que se han explorado: de nostalgia y soledad, en el comienzo: “Ya estamos de nuevo en Sarajevo, está todo desconocido, frío y gris. Ayer visitamos nuestra antigua casa, estaba toda

destrozada por los continuos bombardeos. Estoy en el parque, por el cual solía pasear con mi padre, y cientos de recuerdos me vienen a la cabeza. Recuerdo su sonrisa, los cuentos que me contaba

antes de irme a dormir, los juegos a la pelota, y las largas caminatas que dábamos los tres juntos, las soleadas tardes de verano... Pero seguimos sin tener noticias tuyas...". Más adelante, hallada y leída una terrible carta con la verdad de lo sucedido, este es el intenso dolor de Iván: "Cuando terminé de leerla los ojos se me nublaron y un sollozo convulsionó mi cuerpo (...) Una parte de mi corazón se rompió definitivamente ese día y aún hoy me sigue doliendo. Salí corriendo a la calle, necesitaba estar solo y gritar. Corrí y corrí, llorando sin saber a dónde me dirigía. Hacía frío, pero no sentía nada. Seguía corriendo atravesando los bosques que rodeaban la casa hasta que tropecé con una raíz de un árbol y caí rendido al suelo. Me desmayé. Empezó a llover.

Mi abuela me había oído salir de casa e intentó seguirme, pero debido a su vejez sólo alcanzó a

"el profesor debe proporcionar con la mayor sencillez posible, el esquema de los elementos que intervienen en toda narración, poniendo especial interés en el uso de las voces y de los puntos de vista"

texto alcanza a darnos una interesante reflexión sobre el destino histórico de todo un pueblo: "Sufría terribles pesadillas, donde veía a mi padre torturado por soldados crueles, que se reían de él, y yo no podía hacer nada, ¡¡nada!!". Pero un día en uno de los sueños, papá me habló, y me dijo que no me preocupase, que me quería y que debía ser fuerte. Me pidió que cuidase de mamá y me hizo prometerle que de mayor ayudara a construir el país que la guerra nos había arrebatado".

Así concluye el primer relato. Técnicamente este grupo ha logrado resultados óptimos: la carta leída por Iván no es conocida sino en el segundo relato, el del matrimonio musulmán que decide redactarla y enviarla, y los detalles concretos de la tortura y

verme entrar en el bosque". Finalmente, recogido el pequeño protagonista y llevado a la cama, enfermo y cuidado por su madre, el

muerte del padre sólo son proporcionados en la tercera narración, por boca del propio soldado asesino. Pero, obviamente, no todos los grupos tenían las mismas capacidades. Y ese

reto técnico de conectar los diversos relatos de una misma historia no siempre se ha conseguido de manera tan brillante. Por eso ha sido necesario devolver algunos relatos, orientar a los alumnos sobre el procedimiento adecuado y rehacer la historia. Otras dificultades han sido las de velar por la participación de todos los componentes del grupo, y procurar que respetaran la elaboración del guión previo antes de ponerse a escribir. Por lo demás, ha sido positivamente sorprendente, la naturalidad con que se han metido en el asunto de cada historia, como si hicieran realidad el principio de la retórica clásica: *res tene, verba sequuntur*. Es decir, que una vez tenido el asunto debidamente documentado y planificado, las palabras han brotado con facilidad.

Muchos temas de interés han quedado sin abordar: el terrorismo, la droga, las sectas, los conflictos generacionales... Basta abrir las páginas de un periódico para encontrar materiales de trabajo. El procedimiento, por su parte, ha quedado descrito. ¿Y los resultados? ¿Alcanza verdaderamente esta actividad a modificar las actitudes de nuestros estudiantes? En las opiniones recogidas en la fase de valoración, escribía uno de ellos: "Cuando mi profesor de Lengua propuso este trabajo en clase, al principio me era indiferente, pero conforme entrábamos en materia sentí la necesidad de expresar las experiencias sufridas por estos personajes tan peculiares como son los magrebíes. No debemos olvidar que todos somos emigrantes en cuanto cruzamos las fronteras de nuestro país". Por lo demás, los textos en sí son suficientemente elocuentes.

"tanto las nuevas prácticas docentes como las últimas posiciones de la crítica literaria se orientan hacia este enfoque de carácter integrador"

Un poco de introspección

La segunda experiencia ha consistido en un ensayo de introspección tomando como modelo los poemas autobiográficos de diferentes autores: Antonio Machado, Manuel Machado, José Hierro, Ángel González, entre otros.

En esta ocasión, el ejercicio se ha desarrollado de manera individual, por convenir al enfoque de la exploración interior. Distribuidos, leídos y comentados los poemas en clase durante varios días, se propuso a los alumnos la elaboración de sus propios textos, en verso o en prosa, con el fin de responder a cuestiones esenciales: quién soy yo, cómo soy, cuáles son mis ideales, valores o intereses en la vida...

Los resultados ofrecen a veces un rápido retrato en verso, con un gran apego al modelo de A. Machado y Ángel González:

Los resultados ofrecen a veces un rápido retrato en verso, con un gran apego al modelo de A. Machado y Ángel González:

*Para que yo me llame Pedro,
fue necesario un gran espacio
y un largo tiempo.*

*Mi infancia en una casa de
[Molina,
y una familia en donde yo
[maduré,
de su pasaje alegre y doloroso,
de su cambio hasta el fin,
[sobreviviendo
a calurosas y frías calles.
quince años en Molina y cuyos
[momentos
recordar no quiero.*

En otras ocasiones, el esmero personal proporciona un completo

autoanálisis que recorre las distintas etapas de la vida y define sus ideales, con una prosa impregnada de sensibilidad y evidentes cuidados literarios:

*Mi infancia son
gratos recuerdos,
envueltos en la brisa
del mar, la arena y
las piedras que con
su exquisita magia
me envolvían; como
el viento se llevaba
envueltas las hojas
del rosas con arena.*

*Fueron días muy agradables
que nunca olvidaré.(...)*

*Mi poca juventud vivida, ¡ya
que son pocos los años que llevo
de adolescente!, los recuerdo
como instantes que el mar e
llevó y lo trasladó a otro país,
pero con el mismo sentido que
me caracteriza(...)*

*Mi nombre, "Laura", significa
"fuerza y constancia", tiene ya
seis generaciones incluyéndome.
Mi tatarabuela Laura Lee era
japonesa, la conocí por retrato,
pero casi toda la familia de mi
abuela coincide en que yo me
parezco muchísimo y hasta me
han comparado con ella en su
forma de ser, actuar y sobre
todo pensar, ella es mi mayor
parentesco físico e interior(...)*

*Lo que espero de la vida es
conseguir el Amor verdadero,
la felicidad plena y la paz inte-
rior(...). La vida hay que saber
vivirla y como dijo Juan José
Llovet: "El tiempo es oro, mujer,
no te arrepientas de vivir, de
andar, de reír, de llorar, pero
sobre todo de Amar, piensa que
sólo tienes una vida con ese*

"Distribuidos, leídos y comentados los poemas en clase durante varios días, se propuso a los alumnos la elaboración de sus propios textos, en verso o en prosa, con el fin de responder a cuestiones esenciales: quién soy yo, cómo soy, cuáles son mis ideales, valores o intereses en la vida..."

*reluciente cuerpo, entonces ¡no
te arrepientas! pues...*

Con frecuencia, el proceso de escritura sirve para tomar conciencia de los propios rasgos de identidad, se revelan preocupaciones esenciales, y se esbozan actitudes ante temas tan importantes como el de la muerte:

*Soy una chica a la que no le
gustan los problemas, a la que
le gusta mucho amar a las
personas, y yo pienso que soy
un poco rara. Lo mismo río
que lloro. Y sobre todo soy una
chica muy pensativa, siempre
estoy pensando en algo, y en lo
que pienso muchas veces es en
la muerte. No somos nadie, la
muerte nos puede convertir en
nada en un momento, cuando
menos te lo esperas. A lo único
que le tengo miedo es a la
muerte, porque yo pienso ¿qué
pasará cuando muera? ¿qué
pasa después de la muerte?*

En lugar de los temores, afloran en otras confesiones el optimismo y

la confianza en las propias posibilidades:

Esta etapa por la que estoy pasando creo que es la más bonita y a la vez la más dura de mi vida. Aún no soy adulta, pero tampoco niña. Mi futuro o la respuesta a lo que yo seré el día de mañana está empezando a ser redactada. De mí misma, ahora depende, si seré una persona querida y respetada por los demás o por el contrario odiada y rechazada.

Confío en mí y en mis posibilidades. Amo la vida y sobre todo el amor y la amistad, por esto, estoy convencida de que todas esas respuestas que se están

empezando a redactar son y serán positivas.

En conclusión, tanto la primera experiencia, de proyección social e interpersonal, como esta segunda, de enfoque interior, constituyen aportaciones para una tarea de educación globalizada que sobrepasa la división de materias en compartimentos estancos. Dadas sus implicaciones de desarrollo integral de la personalidad, ambas experiencias, iniciadas desde el ámbito de la Literatura, han resultado embrionarias para un proyecto general de desarrollo de la inteligencia emocional desde una perspectiva interdisciplinar, asumido por varios departamentos

didácticos de IES "Cañadas de las Eras" de Molina de Segura. Tomando como base la obra de Daniel Goleman *Inteligencia emocional*, y la estela de publicaciones que ha originado, el objetivo general consiste en superar el concepto de una educación centrada restrictivamente el desarrollo intelectual y en la mera adquisición de conocimientos, para fomentar también las competencias emocionales, pues como afirma Castilla del Pino: "Toda vida es formación: formación intelectual y formación emocional"⁸. En esa línea han querido inscribirse las experiencias literarias aquí reseñadas.

Notas

- 1 Modélica es en este sentido la experiencia interdisciplinar desarrollada desde 1993 a 1998 en el IES "Francisco Salzillo" de Alcantarilla, cuyos resultados se han publicado en el libro *Haikú: Poesía pintada*, Murcia, 1998. El interés por el desarrollo integral de los alumnos a partir de áreas concretas del currículum es manifiesto: "Es bastante desesperanzador comprobar cómo, en numerosas ocasiones, los alumnos no son capaces no ya de articular su pensamiento lógico, sino ni siquiera de exteriorizar mediante el lenguaje sus sentimientos más elementales. La literatura es, en este sentido, un arma de -de los personajes-, distanciándose así y tomando perspectiva para proceder a intentos de introspección y de reconocimiento personal que difícilmente se podrían conseguir por otras vías", pp. 11-12.
- 2 A manera de síntesis, véase José M^a. Pozuelo Yvancos: *Teoría del lenguaje literario*, Edit. Cátedra, Madrid, 1994, capítulo VIII: "La Neorretórica y los recursos del lenguaje literario".
- 3 "La doctrina del punto de vista", en *El tema de nuestro tiempo*, Colección El Arquero, Ediciones de la Revista de Occidente, Madrid, 1976, p. 106.
- 4 Borges en París, en *El País*, 6 de junio de 1999.
- 5 El valor de educar, Editorial Ariel, Barcelona, 1997, p. 34.
- 6 Entrevista de Guy Scarpetta, en *Babelia*, *El País*, 9 de mayo de 1998, p. 8.
- 7 La responsabilidad narrativa, artículo publicado en *El País*, 18 de abril de 1998.
- 8 *Teoría de los sentimientos*, Edit. Tusquets, Barcelona, 2000, p. 34.