EN TORNO A LA POESÍA EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL: UNAS REFLEXIONES SOBRE LA RESISTENCIA ESTUDIANTIL Y CÓMO SUPERARLA

M. C. Aldrich
Dickinson College

Muchos estudiantes, probablemente la gran mayoría, asocian la poesía con algo excesivamente difícil, perteneciente a un mundo a menudo hermético y subjetivo. Es más, la tienden a ver como irrelevante. En el caso de la cultura norteamericana, hace años que la poesía se ha ido desplazando hacia los márgenes de la cultura y esta realidad dificulta los esfuerzos de acercar a los estudiantes a los poetas. En una cultura en la que la preocupación ante el deterioro de las habilidades verbales de la sociedad en su conjunto es cada vez mayor, cuál no será la desesperación a la hora de abordar una forma de expresión verbal tan compleja como puede ser la lírica.

Ante este panorama, es comprensible que los profesores de español como lengua extranjera no presten mucha atención a la poesía. ¿Para qué enseñar un tipo de literatura que nadie lee? Todos conocemos las noticias de prensa que aparecen con bastante regularidad en cuanto a los hábitos lectores de los ciudadanos: parece que se lee cada vez menos. Si en general se lee poco, imagínense lo poco que se lee poesía, un género que produce una minúscula parte de las ventas de libros. Y aparte desconocida, muy difícil. (En muchas ocasiones he oído de colegas esta frase y otras muy parecidas: "Si la poesía es difícil en tu propio idioma, en otro, olvídalo.")

En las observaciones que presento a continuación me gustaría reflexionar brevemente sobre el lugar de la poesía en la enseñanza del español como lengua extranjera y esbozar un acercamiento que creo podría ayudar a facilitar su inclusión en los programas de estudios, incluso en los niveles básicos. (Subrayo aquí que me refiero sólo a la poesía lírica.)

Quisiera empezar volviendo al razonamiento al que acabo de aludir, la poesía, si difícil, doblemente tal en un idioma que no es el nativo, con el fin de demostrar que es una falacia. Ante todo, debemos repasar qué queremos decir cuando afirmamos que la poesía es difícil. En un sentido muy general, la poesía es una forma especial de expresión, de muy difícil, si no imposible, definición, posiblemente sólo definible por su otredad. Como norma, no se expresa en verso en la vida cotidiana. La poesía, por otro lado, a menudo emplea un léxico y una sintaxis excepcionales. Aunque a veces los poetas escriben de temas poco frecuentes que pueden requerir de unos conocimientos especializados, esto no es lo habitual.

ASELE. Actas X (1999). M. C. ALDRICH. En torno a la poesía en la enseñanza del español: Unas ...
Centro Virtual Cervantes

Entonces, lo difícil de la poesía no es la materia que aborda, sino su comprensión verbal. Huelga decir que lo que acabo de afirmar resulta bastante obvio; sin embargo, merece la pena recordárnoslo porque es precisamente la naturaleza de la poesía la que nos lleva a rehuir de esfuerzos por articular sus dificultades. Paradójicamente, lo obvio a veces se resiste a ser expresado con claridad. Expresémoslo, de todas formas, porque va a ayudar a ver que nuestras resistencias no tienen fundamento. Si lo difícil de la poesía tiene que ver principalmente con sus mecanismos de expresión, ¿qué lugar mejor que una aula de lengua para abordarla?

Consideremos ahora otra característica más que evidente de la poesía. Como género, la poesía lírica tiene una gama amplísima en cuanto a sus características formales. Sin embargo, la mayoría de los textos poéticos tienden a ser breves, sobre todo si los comparamos con textos literarios en prosa. Esto hace que las dificultades léxicas y sintácticas sean abordables. No es posible repasar todo el léxico de una novela en una clase, obviamente, pero sí lo es de, por ejemplo, un soneto.

Ahora bien, mi experiencia, y seguramente la de algunos de Uds., ha ilustrado que una atención detallada y concentrada a un texto breve es una proposición arriesgada, por varias razones. Primero, las aportaciones del romanticismo a la imagen del poeta como ser ultra individualista, rebelde e hipersensible siguen teniendo un peso muy fuerte en la imaginación popular. La obra poética es sagrada y no tolera la intromisión del mundo objetivo del análisis. Como dijo Juan Ramón Jiménez en una poética célebre: "No la toques más, que así es la rosa". Es decir, aquellos estudiantes que tienen la mejor disposición, en principio, ante la poesía, que tienen una imagen favorable de ella, también pueden ser los más reacios a aceptar cualquier atención que huela a "académica". Los poetas les hablan directamente y no quieren mediadores. (Un paréntesis personal: mi idioma nativo es el inglés y he enseñado poesía en inglés en mi universidad, Dickinson College, a estudiantes norteamericanos. Tuvimos unas clases muy buenas y otras no tanto; las peores inevitablemente aquéllas en las que los textos sirvieron de mero pretexto para que algunos hablaran de sus "sentimientos", sin importarles que sus lecturas resultaban tan subjetivas que se volvían incompartibles, carentes de cualquier interés crítico.) En fin, la poesía como fuente de catarsis personal o estímulo de terapia de grupo puede ser interesante, pero difícilmente estimuladora de pensamiento crítico si no se acompaña del esfuerzo riguroso que a menudo su comprensión requiere.

Un segundo problema, directamente derivado del primero, se nos presenta a la hora de querer que los estudiantes presten una atención muy detenida a un poema, y es que el vocabulario que se suele emplear en el análisis poético les es poco familiar a los estudiantes, y más en el contexto de una lengua extranjera. (En el caso de los norteamericanos, la métrica presenta serios problemas, por ejemplo.) Si las herramientas resultan ser impedimentos en vez de llaves de

ASELE. Actas X (1999). M. C. ALDRICH. En torno a la poesía en la enseñanza del español: Unas ...
Centro Virtual Cervantes

acceso, poco podemos lograr. La primera vez que enseñé poesía empecé con la silabificación, fui un profesor novato y el manual que heredé de mis mayores era así. En vez de leer poesía, mis pobres estudiantes se convirtieron en sumadores despistados de sílabas, vigilantes ante la conspiración que para ellos representaban el hiato, la diéresis y el verso esdrújulo. Una cuestión clave, entonces, es ¿cómo acercarse a la poesía con el rigor que se requiere, sin perder al estudiante por el camino?

Veamos un momento una metáfora que tiene mucho que ver en esta discusión: la que ve el poema como un nudo que necesita ser desenredado. Es una metáfora predilecta de la tradición formalista de crítica y la que produce más ansiedad a muchos lectores potenciales, puesto que no se ven con las herramientas necesarias para iniciar la tarea del desenredo. Aunque no tengo datos empíricos para demostrarlo, creo firmemente que esta metáfora informa mucho esfuerzo pedagógico, y a menudo de manera negativa. En un manual de mi juventud, *How to Analyze Poetry*, el autor, nada menos que un profesor de Harvard, empieza su introducción con esta metáfora, precisamente: "Nuestra meta aquí es explicar los métodos y técnicas para desmontar (*take apart*) un poema para así llegar a una comprensión más profunda tanto de su construcción como de su significado" (6). A continuación, el autor avisa al lector de la necesidad de siempre buscar "la llave indicada para cada cerradura" (7). La metáfora es muy buena, pero debemos ser conscientes de sus implicaciones. Por ejemplo, uno de los atributos reales de los nudos es interrumpir el fluir de una cuerda, creando así un obstáculo. Se deshace el nudo para que el obstáculo desaparezca. Y, evidentemente, cuando se deshace un nudo, desaparece literalmente. No creo que queramos que nuestros estudiantes vean a los poemas como obstáculos, como ejercicios a superar, para que, una vez superados, desaparezcan. El lado positivo de la metáfora es que presenta un reto, y es algo que se tiene que tocar con las manos, una labor concreta. El poema como nudo podrá ser duro, difícil, pero es de este mundo. Es ese aspecto de la metáfora que me interesa. Volvamos, pues, a nuestra pregunta anterior en términos de esta metáfora: Si la tarea del profesor es ayudar al estudiante a desenredar el poema, ¿cuáles son las herramientas más indicadas para nuestro estudiantes? Cada situación es, hasta cierto punto, única, y depende de las preferencias del profesor y el nivel de sus estudiantes, pero la pregunta me ofrece un contexto indicado para introducir a esta discusión las aportaciones de los críticos norteamericanos Lakoff, Turner, y Johnson. Estos críticos han estudiado la metáfora desde la perspectiva de la lingüística y las ciencias cognitivas. De interés especial es el libro de Lakoff y *Turner More than Cool Reason: A Field Guide to Poetic Metaphor*, donde los autores presentan un acercamiento que relaciona los usos poéticos de la metáfora con su omnipresencia en nuestras maneras más básicas de conceptualizar el mundo. Empiezan con una noción muy sencilla que nos puede servir, sin embargo, como recordatorio para la clase de lengua o literatura: "Para comprender la naturaleza y el valor de

ASELE. Actas X (1999). M. C. ALDRICH. En torno a la poesía en la enseñanza del español: Unas ...
Centro Virtual Cervantes

la creatividad poética, debemos comprender nuestros modos normales de pensar" (xi-xii). Demuestran de una manera convincente la ubicuidad de la metáfora en nuestras vidas y al relacionar esta presencia con la poesía, observan lo siguiente: "Como la metáfora es una herramienta primaria para la comprensión de nuestro mundo y de nosotros mismos, entrar en diálogo con poderosas metáforas poéticas es esforzarse de una manera importante a una ponderación de lo que significa ser humano" (xii). La idea no es novedosa, ni mucho menos, pero al hacernos ver que estas "poderosas metáforas poéticas" se suelen basar en unas cuantas metáforas básicas y conceptuales, nos facilitan una manera de hacer más accesible textos poéticos a nuestros estudiantes. Vale la pena resumir cómo explican los autores lo que entienden por una metáfora "básica". Es una metáfora "profundamente convencionalizada en que algunos aspectos de un concepto, el blanco (*target*), se comprenden en términos de aspectos no metafóricos de otro concepto, la fuente. Una metáfora con el nombre A es B es una transposición (*mapping*) de una parte de la estructura de nuestro conocimiento de la fuente B sobre el blanco A" (59). Tomemos, por ejemplo, la metáfora *la vida es un viaje*. Nuestra comprensión de esta metáfora aprovecha nuestros conocimientos de los viajes: que tienen viajeros, caminos, orígenes, destinos, etc. Algunos viajes tienen destinos concretos, mientras que otros son azarosos. Nos recuerdan Lakoff y Turner que "Entender la vida como un viaje es tener en mente, consciente o, probablemente inconscientemente, una correspondencia entre un viajero y una persona que vive una vida, el camino viajado y el 'curso' de una vida, un punto de origen y un nacimiento, etc. (65).

Experiencias mías recientes me han convencido de la utilidad de enfocar la enseñanza de la poesía, al menos inicialmente, en la identificación de las metáforas básicas en las cuáles se basan. Es una manera de hacer lo extraño más familiar. Es más, al considerar las limitaciones lingüísticas de los estudiantes, resulta imprescindible, si queremos hablar de poesía, ofrecerles unas herramientas que puedan manejar. En fin, recordar a nuestros estudiantes que todos ellos ya conocen y pueden hablar de metáforas como LA VIDA ES UN VIAJE, LA MUERTE ES UNA OSCURIDAD, LA VIDA ES UNA LUZ, etc. nos ofrece un punto de partida muy valioso.

Vayamos a un ejemplo concreto. El poema "Por la calle" de Juan Manuel Villalba, es un texto breve y accesible para estudiantes de varios niveles.

Por la calle
A veces, por la calle
andando sin talento, bajo el pulso
que marca la mañana a fuego
como a una cabeza de ganado,
notas que algo se rompe:
La fruta de los sueños

ASELE. Actas X (1999). M. C. ALDRICH. En torno a la poesía en la enseñanza del español: Unas ...
Centro Virtual Cervantes

pudriéndose en la rama del presente.
En medio de la plaza
varios niños dibujan signos
en el aire, recortan sus figuras
al sol, viven ajenos a las trampas
que se esconden en cada primavera.
Consumen la crueldad y la pureza
en una lujuriosa sed de vida.
Los niños y las bestias son eternos
porque habitan un tiempo detenido.
Se ha roto algo precioso
así como se rompe
un olor con el viento.
Y aligeras los pasos, huyes
aterrado mirando hacia la muerte
que mansamente asoma tras las cosas.
A veces por la calle,
algo se rompe. Y es como una lluvia
que calase en la vida hasta los huesos.

Todo lo contrario. (Pretextos, 1997).

No me interesa aquí intentar un análisis o interpretación del poema, sino simplemente señalar la presencia de algunas metáforas básicas, con el fin de subrayar la riqueza de su presencia y destacar su carácter interrelacionado. Algunas de las que se pueden observar aquí son: "La vida es un viaje," "El tiempo es un árbol," "El tiempo es un ladrón," "La vida es un líquido," "El tiempo es algo que se mueve," "La muerte es la Parca," "La vida es un cuerpo humano" y una tan básica que normalmente ni somos conscientes de ella: "Entero es bueno." Si a los estudiantes ya les hemos recordado algunas de estas metáforas básicas, les resultará más fácil acceder a las imágenes que el poema nos presenta y también tendrán una base común para hablar de sus reacciones. Tendrán también unas buenas herramientas para comprender lo que de la vida este poema puede decirnos así como evaluar el grado de éxito con que el poeta nos lo dice.

Me detengo un momento en la primera metáfora que observamos, "La vida es un viaje," que se sugiere incluso desde el mismo título del poema y se confirma en el segundo verso con "andando sin talento". Con esta metáfora en mente no será muy complicado observar cómo la noción del camino informa todo el poema, hasta el último verso, pues el camino de la vida acaba cuando ese algo que se rompe, la ilusión, es identificada a través de un símil, como una lluvia que llega a los huesos, los huesos de la vida personificada como cuerpo

ASELE. Actas X (1999). M. C. ALDRICH. En torno a la poesía en la enseñanza del español: Unas ...
Centro Virtual Cervantes

humano. Y con esta metáfora vemos el final de la vida, los huesos de la muerte, incluso de la Parca que ha estado acechando al viajero a lo largo del poema.

Quisiera terminar con una observación del poeta francés Paul Valery: "La poesía se puede reconocer por su capacidad de hacernos reproducirla en su propia forma: nos estimula a reconstruirla idénticamente". Me parece no sólo una observación muy astuta, sino también descriptiva de lo que a veces pasa en nuestras aulas. Los estudiantes intuyen una identificación con el poema, con la voz íntima del poeta, pero son incapaces de articularla a no ser que sea a través del ejercicio reduccionista de volver a citar el texto. Me parece que acostumbrar a nuestros lectores a recordar estas metáforas básicas que todos compartimos puede contribuir a dar coherencia a ese impulso mimético.

Referencias bibliográficas

Johnson, M. (1987), *The Body in The Mind: The Bodily Basis of Meaning, Reason, and Imagination*, Chicago, University of Chicago Press.

Lakoff, G. y Johnson M. (1980), *Metaphors We Live By*, Chicago, University of Chicago Press.

Lakoff, G. y Johnson M. (1998), *The Embodied Mind*, Basic Books.

Lakoff, G. y Turner M. (1989), *More Than Cool Reason: A Field Guide to Poetic Metaphor*, Chicago, University of Chicago Press.

Turner, M. (1996), *The Literary Mind*, Oxford, Oxford University Press.

Turner, M. (1987), *Death is the Mother of Beauty: Mind, Metaphor, Criticism*, Chicago, University of Chicago Press.

Villalba, J.M. (1997), *Todo lo contrario*, Valencia, Pre-Textos.

ASELE. Actas X (1999). M. C. ALDRICH. En torno a la poesía en la enseñanza del español: Unas ...

Centro Virtual Cervantes