

MÉTODOS, PROCEDIMIENTOS Y ESTRATEGIAS DE ANÁLISIS EN DIDÁCTICA DE LA POESÍA: EN TORNO A TOMÁS MORALES Y ROSALÍA DE CASTRO

Alfredo Rodríguez López-Vázquez
(*Universidad de La Coruña*)

RESUMEN

El propósito de este trabajo es explorar varias estrategias para analizar la percepción que los estudiantes tienen de los textos de poesía, con intención metodológica. Estudiaremos tres niveles distintos y explicaremos varios puntos de análisis para un objetivo didáctico. En primer lugar escogemos tres poemas de Tomás Morales y Rosalía de Castro; a partir de aquí leemos los poemas a un público de varios estudiantes universitarios sin indicar el nombre de los autores de los poemas. Finalmente ofrecemos algunas ideas prácticas y teóricas para aplicar al estudio didáctico de la poesía y de la poética.

ABSTRACT

The aim of this study is to explore some strategies in order to analyzing the perception of poetic texts by students, in a methodical approach. We will study three different levels and we will explain three poems by Tomás Morales and Rosalía de Castro; subsequently we read these poems to an audience composed by several university students, without provide the name of the authors. Finally we offer some practical and theretical ideas in to apply in a didactic study of poetry and poetics.

O. Planteamientos críticos y metodológicos.

El objetivo de este trabajo es proponer un modelo complementario a algunos usos y prácticas actuales en la enseñanza de la literatura, en su aspecto de historia literaria y aplicación de conceptos teóricos a la explicación de textos. El trabajo consta de tres partes diferenciadas pero complementarias: en primer lugar un estudio prospectivo acerca de la capacidad global de una clase de estudiantes del último curso de filológicas en la escuela universitaria de EGB de La Coruña para aplicar los conceptos estudiados en Historia de la Literatura al análisis de obras que están fuera del programa de estudios. Tengo que precisar que este trabajo se realizó a comienzos del curso de didáctica de la literatura, y después de un año de estudios de Historia de la Literatura española, más medio año del segundo curso de Historia de la Literatura, de acuerdo con la disposición curricular del plan de Estudios de la EU de La Coruña, plan que, la vista de los resultados de la prueba parece necesariamente mejorable. El segundo punto consiste en un trabajo de socio-didáctica tendente a proponer un modelo de aproximación a los conceptos que los alumnos usan para enjuiciar una obra literaria, de manera implícita o explícita; este trabajo se puede considerar como un procedimiento de evaluación de criterios en una población determinada, y con un análisis cuantitativo y cualitativo de resultados. Y finalmente, un planteamiento de estrategias didácticas para la percepción y explotación de módulos mínimos en el nivel de conceptos literarios. El trabajo como conjunto pretende ser una exploración conceptual sobre el sistema formado por métodos, procedimientos y estrategias, y debería ser corregido o validado por medio de estudios de evaluación de rendimientos, que pueden ser diseñados para probar la validez o el alcance metodológico del modelo didáctico que proponemos.

1.1. El plan de análisis: diseño y objetivo.

En origen, la idea de este modelo procedió de una revisión de métodos, manuales y antologías, vigentes en los planes de estudios de los años 30 y 40, y el cotejo con los planes actuales (1). Esta revisión hizo ver que una serie de autores que en los años 30-40 eran considerados importantes o esenciales para la formación de los alumnos del bachillerato literario de entonces, habían desaparecido de los planes actuales, sin que pueda suponerse que esa desaparición se deba a criterios educativos, pedagógicos o didácticos claros. Tras una selección previa de antologías decidí seleccionar dos distintas, una general, de amplia difusión en los años 20-30 y posteriores (2), y una particular, de tema marino, suficientemente conocida y elogiada, pero de difícil acceso actual (3). Esta primera fase prospectiva me hizo suponer que un estudio de campo sobre dos poetas como Tomás Morales y Rosalía de Castro debería poder aclarar algunos puntos de interés pedagógico, y extraer conclusiones didácticas tanto en el plano práctico como en el teórico. A partir de aquí se hizo un diseño en tres fases: una primera de prospección de campo, sobre un poema de Tomás Morales; una segunda de análisis de resultados y propuesta de experimentación didáctica, sobre dos poemas distintos de Tomás Morales y Rosalía de Castro. Y una tercera de orientación teórica en donde, a la vista de los resultados y predicciones de los dos trabajos previos, se propone un modelo de actuación didáctica para la enseñanza de la poesía en el nivel de la formación

de diplomados en EGB. Detallaré a continuación las implicaciones teóricas y prácticas de cada uno de estos tres pasos.

1.2. El documento de exploración y el campo de experimentación.

Condiciones de la prueba.

En la tercera edición de la **Antología de la Literatura Castellana** de Antonio Regalado, hay un poema de Tomás Morales que está también antologizado por J.M. Bleuca en su volumen **El mar en la poesía española**. Mi criterio personal es que se trata, efectivamente de un poema de notable calidad y de exquisita factura técnica. Lo curioso es que este poema, en donde coinciden dos antologías de los años 20-40, no aparece en una antología especializada de los años ochenta, como es la Ivan Schulman y Evelyn Picon (4), que incluye cinco poemas de este autor. Lo curioso es que un poeta sin duda importante, como es Morales, está absolutamente ausente (ni una sola mención), del volumen 6 de la HCLE (5), a cargo de un especialista como José Carlos Mainer. Tampoco he encontrado atención crítica en la clásica antología **El Simbolismo**, de José Olivio Jiménez (6), en este caso antología de artículos sobre simbolismo y modernismo que contiene abundante profusión de citas de contemporáneos como Díez Canedo, Villaespesa o Marquina. Esto me hizo pensar que las probabilidades de que el poeta fuera conocido por los alumnos eran muy escasas, lo que permitía una interesante exploración metodológica. El objetivo global era el de comprobar qué tipo de categorías estéticas aplican los alumnos para percibir el texto poético, y cómo el profesor puede establecer modelos que permitan un triple nivel de análisis: a) aclarar al alumno sus sensaciones como lector oyente de poesía, b) buscar pruebas o procedimientos para hacer ver al alumno «cómo» significa el poema, y c) confrontar los resultados obtenidos en estas dos primeras fases con el tipo de informaciones que se encuentran en los textos de historia de la literatura o de teoría literaria.

La primera parte del plan se llevó a cabo por medio de una lectura en voz alta por parte del profesor, sin que los alumnos tuvieran acceso al texto escrito, y sin informar sobre la identidad del poeta. Esto implica la lectura de 52 alejandrinos, ordenados en 14 estrofas. Tras esta primera lectura global del poema, se releó una estrofa concreta, especialmente importante para nuestro plan, y por último se volvió a leer el poema entero. De esta forma el alumno ha terminado oyendo 108 versos alejandrinos y ha oído una secuencia estrófica aislada. Una vez hecho esto los alumnos debieron responder al siguiente cuestionario:

1. ¿Quién crees que es el autor de este poema?
2. ¿A qué estilo o movimiento poético crees que pertenece?
3. ¿Qué tipo de verso se usa?
4. ¿Qué tipo de estrofa se usa?
5. Trata de resumir la idea general del poema.
6. ¿Hay alguna imagen poética que te haya llamado la atención?
7. (tras la lectura de la estrofa aislada) ¿Qué se dice en esta estrofa?

Las contestaciones a la primera pregunta confirmaron la sospecha de que ningún alumno conocía el poema, ni a su autor (tras recoger los ejercicios, al explicar que se trataba de Tomás Morales, nadie supo dar razón del autor,

ni de la época a que podía pertenecer). Digamos que esta primera parte del trabajo nos confirma en la validez de la prueba, al no poder proyectar los alumnos ningún tipo de conocimiento previo a la interpretación del texto. A partir de aquí tenemos buenas garantías de que no hay interferencia crítica ajena al alumno respecto a las respuestas que dé a las preguntas, al menos en el nivel particular de este poema. Expondré, para mayor claridad de las bases metodológicas, la interferencia crítica que pueda haber en mi caso concreto como diseñador de la prueba: entiendo que para la pregunta 2, la respuesta correcta, de carácter general, es que se trata de un poeta modernista (en lo que coincido con algunos estudiosos, lo que evita el subjetivismo), y una aproximación más precisa, entrando ya en categorías críticas más finas, creo que formalmente se trata de un pos-parnasiano, y conceptualmente de un pos-romántico. Más adelante se hablará de estos puntos. Pasemos ahora al análisis del primer conjunto de respuestas, y a su interpretación.

1.3. El poema (ya es hora de descubrirlo) es el que comienza «El mar es como un viejo camarada de infancia», y fue escogido porque me parecía evidente la construcción formal de corte neoparnasiano. Un cotejo crítico con algunos poemas de José María de Heredia o de Leconte de Lisle permite encontrar gran cantidad de puntos comunes. En cuanto al contenido, algunos motivos engarzan con composiciones de Espronceda, Victor Hugo o Coleridge, lo que permite apuntar a la idea de neo-romántico. Como se sabe, todos estos aspectos están dentro de lo que podemos llamar el debate crítico sobre el modernismo, desde los trabajos clásicos de Valbuena Prat (7) hasta los recientes de Ricardo Gullón e Iván Schulman (8). El caso es que las respuestas del conjunto de alumnos a las dos primeras preguntas proponen un interesante panorama.

Casi un 85% de alumnos asociaron el poema a la generación del 27, y más concretamente a Rafael Alberti (31%) o a Lorca (22%), apuntándose también nombres como Aleixandre (16%) o Jorge Guillén. Nadie lo asoció al modernismo ni al realismo, ni a la generación del 98; a cambio un 17% lo asoció a Espronceda y al romanticismo. Parece que globalmente los alumnos consideran que se trata de un autor de este siglo que tiene que ver con cierto tono romántico.

Las respuestas al tercer y cuarto punto confirman una sospecha crítica. Después de escuchar 108 versos alejandrinos, tan sólo la cuarta parte de los alumnos son capaces de decir que se trata de versos alejandrinos de 14 sílabas. Un 30% más apuntan a «versos de arte mayor» sin precisar más, y el resto, más del 40% señalan que son endecasílabos, octosílabos o mezclas de endecasílabos y octosílabos o heptasílabos. Parece claro que algo falla en la enseñanza de los elementos poéticos cuando tras aprenderse la fórmula y la definición de todos los tipos de verso y estrofa, casi un 45% de alumnos cometen tales errores de percepción. En cuanto a la estrofa, la fluctuación es muy similar: no llega al 10% el número de alumnos que localiza la combinación ABAB en alejandrinos como un serventesio resuelto en arte mayor. Y hay un porcentaje similar que considera que se trata de ¡¡un soneto!! Como diría Lope: cincuenta y dos versos dicen que es soneto. La gran mayoría contesta que se trata de estrofas de cuatro versos, contestación digna de Monsieur Jourdain, ya que

se hizo una lectura aislada de una de estas estrofas, y los demás dudan entre estrofas de ocho versos o cuartetos.

Sobre la idea general del poema ha habido bastante coincidencia, lo que confirma que se trata de una prueba que se ha llevado a cabo con alto grado de atención. Extracto tres contestaciones que me parecen típicas de cada uno de los bloques de alumnos:

1. «Se trata de alguien que muestra una gran admiración por el mar, las sensaciones que le produce y las gentes que viven por y en el mar; sin embargo todo lo ve desde el puerto».
2. «Alguien nos habla del amor que siente por el mar y todo lo que lo rodea. Es el ambiente en el que se crió y en el que quiere seguir viviendo, ya que le gustaría embarcarse y navegar».
3. «El poema trata de resaltar la vida del mar. El narrador ama el puerto, los barcos anclados con velas de múltiples colores y los lobos de mar que hablan de alguna historia pasada de la cual quizás ellos mismos fuesen los protagonistas».

Creo que en el tipo de aproximación al poema hay tres actitudes, y en la forma de situarse para analizarlo hay también tres perspectivas. Hay un tipo de alumnos que apuntan a la *admiración* del poeta por el mar, pero a estos alumnos les parece que se relatan *sensaciones* acerca de vivencias ajenas (sin embargo todo lo ve desde el puerto). Un segundo tipo de alumnos habla del *amor* (con variantes como «el poeta está enamorado del mar... sentimiento amoroso, etc) por el mar, y del *deseo* que tiene de vivir *en el mar*; este segundo grupo de alumnos parece ver un sentimiento vital (amor, deseo) en el poeta. Por último, un tercer grupo de alumnos enfoca el poema de forma descriptiva: para ellos, el poeta *ama el puerto*: el colorismo del puerto, con sus velas, sus barcos y sus personajes que cuentan historias mágicas.

El análisis de todo esto parece proponer la idea de que el poema en efecto tiene esos tres planos, ya que los alumnos como conjunto, han reparado en ellos: el plano del personaje y sus sentimientos; el plano del puerto y su situación de frontera de dos mundos; y el plano de la vida del mar, del más allá del puerto, evocado en el poema. Paralelamente hay también tres niveles poéticos: las vivencias, sensaciones o añoranzas del poeta; su capacidad descriptiva de una realidad, y, por último, la proyección de un sentimiento pasional hacia el objeto del poema.

Con la sexta pregunta tratábamos de conocer que capacidad de proyección de *imágenes* tiene este poema, independientemente de la forma técnica o retórica que las haga visibles. No nos importa si hay metáforas, símbolos, tropos o figuras de dición o pensamiento. Preguntamos, tras un lapso razonable de tiempo, si los alumnos son capaces de *recordar* imágenes propuestas por el poema. El resultado dice mucho en favor de la calidad poética de Tomás Morales: hay una amplia cantidad de imágenes que han sido bien recibidas y asentadas, y que provocan la situación de reminiscencia poética que al alumno le permite rescatarlas, cosa que, según hemos verificado en otros autores, no siempre se produce.

Hay tres imágenes que han llamado poderosamente la atención del alum-

nado, y que se repiten en la contestación a esa pregunta. Transcribo algunas formas de aludir a ellas: «La luna llena, que alumbra el barco en la noche y se refleja en un mar tranquilo»; «La aparición de la luna en el cielo, que me imagino iluminando un negro cuadro marino»; «viejos marineros sentados en el puerto sobre redes y charlando»; «un viejo marinero fumando, descansando en el barco, y que cuenta historias pasadas»; «los barcos llenos de grasa, tiznados, con las maderas podridas»; «galeones viejos en un puerto, con velas de múltiples colores».

En el conjunto de las respuestas se advierte la fijación de tres ejes de composición, al menos en la recepción de los lectores: la luna sobre fondo negro; el marinero o los marineros que cuentan historias, y los barcos o galeones viejos. Si no me equivoco, la recepción global del poema actúa sobre los focos «personaje», «ámbito» (9) y «tiempo». Conceptos como «vejez» participan de dos elementos (viejo marinero, galeones viejos); conceptos como «cromatismo» también de dos: «luna... negro cuadro» y «velas de múltiples colores».

A partir de estas observaciones hemos tratado de explorar la conceptualización de este mismo grupo de alumnos como bloque cuando se enfrentan a los textos poéticos, y tratar de aproximar sus juicios de valor más o menos intuitivos, a los esquemas de análisis de la crítica.

2.1. El análisis de conceptos y las estrategias didácticas.

Dentro del grupo de poetas modernistas, de una u otra tendencia (10), se manejan conceptos binarios para tratar de situar la obra personal o la de grupo. así Unamuno, en un conocido poema, alude a «mi clásica habla romántica / mi antigua lengua moderna» (11); Valbuena Prat, hablando de Tomás Morales, señala como cualidades peculiares de su obra el «aislamiento, el cosmopolitismo, la intimidad y el sentimiento del mar» (12). Unamuno se sitúa en la perspectiva filosófica de superación de antinomias, lo que no es óbice para que las categorías críticas que utiliza sean binarias. Nuestra segunda prueba consistía en un análisis de dos poemas de extensión similar, uno de Rosalía de Castro y otro del propio Tomás Morales, ambos de tema marino. Eran estos:

I

Sedientas las arenas, en la playa
sienten del sol los besos abrasados,
y no lejos las ondas, siempre frescas,
ruedan pausadamente murmurando.

Pobres arenas, de mi suerte imagen:
no sé lo que me pasa al contemplaros,
pues como yo sufrís, secas y mudas,
el suplicio sin término, de Tántalo.

Pero, ¿quién sabe? Acaso luzca un día
en que, salvando misteriosos límites,
avance el mar, y hasta vosotras llegue
a apagar vuestra sed inextinguible.

¡Y quién sabe también si tras de tantos
siglos de ansias y anhelos imposibles,

saciará al fin su sed el alma ardiente
donde beben su amor los serafines!

II

Esta noche la lluvia pertinaz ha caído,
desgranando en el muelle su crepitar eterno
y el encharcado puerto se sumergió aterido
en la intensa negrura de las noches de invierno.

En la playa, confusa, resonga la marea,
las olas acrecientan en el turbión su brío,
y hasta el medroso faro que lejos parpadea
se acurruca en la niebla tiritando de frío...

Noche en que nos asaltan pavorosos presagios
y tememos por todos los posibles naufragios
al brillar un relámpago tras la extensión sombría,
y en que, a través del viento clamoroso resuena,
ahogada por la bruma la voz de una sirena,
como un desesperado lamento de agonía.

La elección de estos dos poemas se basa en varios principios: puesto que hay coincidencia temática, tratamos de saber si el grupo de alumnos utiliza principios de análisis para aislar y diferenciar el *estilo*. Tras una lectura doble de cada poema pedimos que se rellene un cuadro de oposiciones sobre conceptos literarios, cuadro constituido por los siguientes factores:

1. ¿Crees que este poema es: 1. Clásico. 2. Romántico.
2. ¿Crees que este poema expresa un sentimiento personal de modo:
 1. Verdadero. 2. Artificial.
3. Se trata de un poema: 1. Intimista. 2. Social.
4. El tono es: 1. Sereno. 2. Sentimental.
5. El lenguaje usado es: 1. Sencillo. 2. Complicado.
6. Te parece, sinceramente, que este poema es, en conjunto:
 1. Actual. 2. Pasado de moda.

Después de contestar a este cuestionario general se preguntaba lo siguiente. Crees que los dos poemas han sido escritos por:

1. La misma persona en fechas no muy lejanas.
2. La misma persona en dos momentos distintos de su vida.
3. Distintos poetas, pero del mismo movimiento estético.
4. Distintos poetas, de diferente época.

2.2. Análisis de los resultados de la prueba.

Sobre las 28 personas encuestadas (que podían abstenerse en las contestaciones, o incluso, en caso de duda podían asignar más de una respuesta) la fotografía de la percepción global de cada ítem es la siguiente:

	Poema de Rosalía	Poema de Morales
Clásico/Romántico	11/16	6/22
Verdadero/Artificial	21/5	20/7
Intimista/Social	28/0	22/6
Sereno/Sentimental	10/15	8/17

Sencillo/Complicado	16/11	17/11
Actual/Trasnochado	16/11	17/10

La percepción global sobre proximidad personal o estilística, respondida por la elección entre las cuatro posibilidades citadas, nos da como opción más aceptada la de que se trata de dos composiciones del mismo poeta en dos fases diferentes de su vida (16 de los 28 alumnos optan por esta posibilidad), o bien de dos poetas distintos del mismo movimiento estético (8 alumnos). Parece claro que la percepción global del poema apunta hacia la propuesta crítica de Schulman y Picon, de incluir a Rosalía en el modernismo, ya que el 90% de los alumnos considera que ambos poemas o pertenecen a la misma persona, o, de ser personas distintas, ambas pertenecen al mismo movimiento. De hecho la percepción global de la clase es más radical que la propuesta de Schulman y Picon, al admitir la posibilidad de que no sólo puedan ser poetas del mismo movimiento estético, sino que pueda tratarse del mismo poeta. Es curioso que en un curso mayoritariamente femenino (24 de las 28) esta respuesta implica que el factor de diferenciación «masculino/femenino» no se ha tomado en cuenta como relevante. Como se ve, los análisis sectoriales nos dicen que la percepción global de ambos poemas es de tipo sentimental, con lenguaje más bien sencillo que complicado, y bastante actual. a Morales se le considera más romántico que a Rosalía (en plena tierra de Rosalía), y ambos ofrecen un índice muy alto de fiabilidad en el plano de lo verdadero frente al artificio. Mayoritariamente se les considera intimistas, aunque hay un porcentaje apreciable de alumnos que entienden que Morales expresa sentimientos sociales, frente a ningún alumno que considera esto en Rosalía.

A partir de este momento es cuando aplicamos una estrategia didáctica (13) de explotación de texto: pretendemos que, a la vista de los resultados obtenidos en el muestreo previo, el grupo de alumnos implicado trate de analizar, comprender y releer el texto tratando de entender y explicar lo que, como grupo, les ha llevado a esos juicios estéticos. Naturalmente, una variable importante de este tipo de trabajo está en la elección previa de las categorías que hemos aplicado en la prueba. En este caso, y a la vista de los resultados, parece que la selección era adecuada, ya que se ha obtenido un conjunto de apreciaciones muy coherente, tanto para determinar la idea de «período» o «escuela», como la de «estilo». La fase de explotación, que se llevó a cabo en tres clases de una hora, consistía en buscar los rasgos de estilo que pueden explicar las decisiones globales de la clase para decidir respecto a una categoría estética.

3.1. Hay coincidencia general en que uno de los rasgos que llevan a considerar el clasicismo del poema de Rosalía frente al de Morales, es el uso de la referencia clásica a Tántalo como final del segundo cuarteto. También se acepta que el clasicismo está más en los cuartetos que en los tercetos, y que aparece en referencias a motivos como «¿las ondas siempre frescas» (recuerda a Garcilaso), o, en el estilo del verso «ruedan pausadamente murmurando». El romanticismo se localiza en los cuartetos en la adjetivación «sedientas las arenas, pobres arenas, secas y mudas». El resultado final de esta dicotomía «clásico/romántico», es que en la primera parte (los cuartetos) hay cosas clásicas

y cosas románticas, mientras que en la resolución del poema (los tercetos) hay una fuerte carga romántica, marcada por las interrogaciones y exclamaciones, así como la selección léxica de sustantivos (ansias, anhelos, alma, amor) y adjetivos (misteriosos, inextinguible, imposibles, ardientes). El poema de Morales ha sido visto como menos clásico que el de Rosalía, y quienes han visto clasicismo apuntan a un fenómeno de estilo al comienzo y al final del poema: «lluvia pertinaz» y «crepitar eterno» (el adjetivo pospuesto «suenan» a clásico frente al antepuesto) y a la mención de «la voz de una sirena». El tono romántico se ha visto en el ambiente (noche, lluvia, niebla, bruma) y en los adjetivos antepuestos (encharcado puerto, intensa negrura, medroso faro, pavoroso presagio, desesperado lamento), así como en el tema general del naufragio.

En cuanto al índice verdadero/artificial, en Rosalía el artificio se ha asociado a dos motivos: el uso clásico de una referencia literaria (Tántalo) y al verso final «donde beben su amor los serafines», que ha dado una impresión general de poca sinceridad. Respecto a Morales, la impresión general es que se trata de un poema romántico y sentimental, pero algunos adjetivos «suenan» a artificiales: «pavoroso presagio, clamoroso viento, desesperado lamento».

El intimismo se ha visto como esencial en ambos poetas, pero hay una matización sobre el sentido social de Morales en el hecho de hablar del puerto, el faro y los anufragios de los marineros, motivos poéticos que no se refieren a la vida personal del poeta, sino a su relación comunitaria. También se ha visto tono social en el uso del plural («nos asaltan»).

La categoría «sereno/sentimental» se asocia muy estrechamente con la categoría «clásico/romántico», de modo que podemos casi hablar de solapamiento. El único índice que se ha utilizado para aludir a *sereno* (en el tono) y que no se había utilizado para *clásico*, corresponde a la morfología verbal, y es un ejemplo curioso: en el primer verso se utiliza «ha caído», lo que parece indicar que el poeta ya no está afectado. Esta interpretación parece indicar que el poeta ya no está afectado. Esta interpretación parece tener que ver con el poquísimo uso del pasado compuesto en Galicia, tiempo que se siente como muy lento. Se trata de un curioso ejemplo, obtenido gracias a una cala literaria, acerca de las variantes de la morfología verbal del español hablado en Galicia frente al español del resto del país.

La dicotomía sencillo/complicado presenta también interés en el plano lingüístico. Para Rosalía, los elementos de estilo que se han sentido como «complicados» están en el hiperbaton, las incrustaciones sintagmáticas y el uso de léxico poco natural en algunos versos. Los ejemplos concretos aducidos son: «sedientas las arenas» frente a «las arenas sedientas» (que, efectivamente, mantiene correctamente el endecasílabo), «de mi suerte imagen» (al no ser necesaria la posición de *imagen* como fin de verso, por no haber rima, había soluciones más sencillas para la frase), la incrustación del sintagma «sin término», en la secuencia natural «el suplicio de Tántalo»; la última estrofa se ha sentido también globalmente como una estrofa complicada, o, al menos, no suficientemente sencilla. En cuanto al poema de Morales, se alude a aspectos complicados en el léxico, y se ponen como ejemplos claros: *resonga* y *turbión*. Aquí conviene hacer un inciso y revisar un punto de análisis que habíamos dejado

pendiente en la primera parte. En el poema «El mar es como un viejo...» se había pedido el resumen de la estrofa «Y a esos pobres pataches...». Pues bien, los resúmenes, y una posterior cala directa, pusieron de manifiesto que ni uno solo de los alumnos conocía los términos «pataches, pañol, huacal, soco», es decir, una media de una palabra por verso. Aquí sucede lo mismo: el poema se siente como «complicado» porque una parte del léxico utilizado no coincide con el léxico conocido por el lector. En el poema de Rosalía el léxico es enteramente conocido, y la percepción de «algo complicado» se basa en la alteración sintáctica (insistiré en el hecho de que estamos en un poema de rima asonante alterna, y en este sentido, menos dificultoso técnicamente que un soneto); en Morales, la idea de complicación es la proyección indirecta de una laguna cultural de los lectores. Nadie ha apuntado complicación estructural en la presentación del tema o en su desarrollo argumental.

Pasemos ya a la última dicotomía propuesta, que recubre casi con exactitud los índices de la anterior. En este caso, la percepción del poema de Rosalía como «algo trasnochado» o poco actual se basa en cuestiones generales de estilo. He apuntado observaciones como «un poco cursi», «eso del alma ardiente, anhelos imposibles, sed inextinguible, ya no se habla así».

Si no me equivoco, este tipo de observaciones apuntan al *tono* de la voz poética. Se están poniendo ejemplos en que a sustantivos bastante frecuentes, como sed o alma, se le aplican adjetivos que aparecen como exagerados: «inextinguible, ardiente». En cuanto a «anhelos», hay una observación interesante: «¿no viene a ser lo mismo que ansias?». Parece, efectivamente, que la repetición «ansias y anhelos» tiene un efecto poco natural, excesivo.

En el poema de Morales, que se percibe como un poco menos pasado de moda (17/10 frente a 16/11) las observaciones apunta al *tono* romántico de algunos vocablos: «aterido, medroso, tiratar».

3.2. Llegamos ahora a la última fase de nuestro planteamiento didáctico. Tenemos como punto de partida una situación en la que la percepción global de los poemas ha permitido explicitar lo que en una primera aproximación era intuitivo o implícito: que el juicio o la impresión estética que la lectura nos despierta son producto de una serie de consideraciones críticas que tenemos interiorizadas de manera más o menos consciente. Se trata de obtener ahora un cuadro de pertinencias de análisis que procede de la observación y la crítica real de los textos, de la experiencia desarrollada en el aula. Necesariamente este cuadro es más restringido que el que nos daría un texto de crítica literaria, ya que el documento inicial del que partimos era también reducido, y que la criba analítica que le hemos aplicado era necesariamente parcial. Se trata de saber qué tipo de categorías críticas podemos aplicar a cada texto o conjunto de textos, y qué rendimiento didáctico podemos extraer de su aplicación. Para el caso que nos ocupa, ya se ha visto que la pertinencia crítica de rasgos de estilo que tenemos que buscar en un texto poético consta, al menos, de los siguientes elementos:

1. Análisis de la estructura formal: tipo de verso utilizado, tipo de estrofa y modelo combinatorio de la o las estrofas. En el poema de Rosalía tenemos endecasílabos en serventesios asonantados. En el de Morales

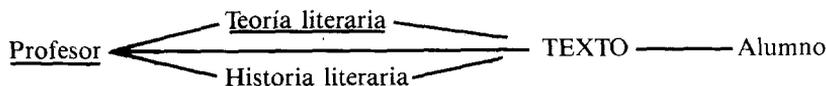
tenemos alejandrinos en serventesios con rima consonante y tercetos del mismo tipo. Por la forma es una estrofa típicamente modernista: soneto en alejandrinos sobre el esquema ABAB. En Rosalía se usa el poema construido por repetición de estrofas de cuatro endecasílabos con asonancia en pares. Sin analizar previamente la forma no se entiende con claridad el cambio de tono en Rosalía al pasar de la segunda a la tercera estrofa, que ha sido advertido en el análisis al comprobar que la segunda mitad es más romántica y al primera más clásica. El endecasílabo, y los problemas de acentuación explican también algunos efectos de estilo que se descubren en las siguientes dicotomías.

2. Tipo de adjetivación (romántica, clásica, natural, complicada, etc.); Relación entre sustantivos y adjetivos (las arenas son, en Rosalía «sedientas, secas y mudas»; en cambio, en Morales, la *noche* que es un tema central, no aparece adjetivada). Situación del adjetivo antes o después del nombre, o tematizado fuera del sintagma (Sedientas las arenas). El efecto de naturalidad o artificio está relacionado con estas posibilidades de estilo.
3. La voz poética: primera persona en Rosalía, expresada a través de los posesivos, pronombres personales (mi, me, yo), y primera persona del plural (nos asaltan, tenemos) en Morales. La aparición de esta voz poética es más o menos tardía. En Rosalía está en la segunda estrofa; en Morales en la tercera. La voz poética, según hemos visto, tiene relación con la dicotomía «intimista / social», aunque es evidente que no tiene por qué ser un factor determinante.
4. El *tono* del poema para desarrollar el *tema*. En Rosalía el tono afecta a la voz poética, creando cierta tensión (abundancia de adjetivos de carácter pasional, elección de sintagmas que refuerzan una idea sustantiva) que indirectamente contribuye a marcar el poema como romántico y también como algo trasnochado. En Morales es la elección léxica de algunos adjetivos frente a otros posibles lo que configura el tono.
5. La exploración del vocabulario y su análisis en función de criterios estéticos o sociológicos: *turbión*, *resonga*, o, en el primer poema de prueba, *huacal*, *pataches*, *pañol*, *soco*, etc... Es interesante hacer ver que la diferencia léxica puede ser indicio de ámbito cultural distinto, de esfera particular o especializada en otro mundo del mismo ámbito cultural, o marca de exotismo o de escuela. En este sentido sería muy provechoso el cotejo de poemas modernistas de diferentes áreas culturales: Darío, el Vallejo de «Los heraldos negros», José Asunción Silva, Herrera y Reissig o Julián del Casal.
6. El análisis de las imágenes del poema, independientemente de su forma, no se trata de buscar metáforas, metonimias, símbolos, etc, sino de ver con qué *claridad* se han transmitido imágenes: el faro que parpadea y se acurruca en la niebla, incluye una metáfora y una prosopopeya, repartida entre el objetivo (medroso) y el verbo (se acurruca), pero la elaboración estilística tiene valor porque la imagen conseguida es muy clara. A cambio, la imagen de Rosalía «donde beben su amor los

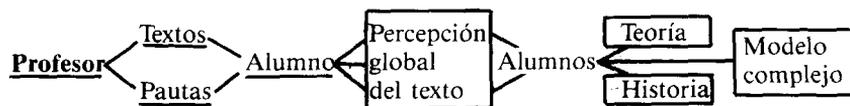
serafines» ha sido vista como muy complicada y no accesible en la lectura natural. De este modo, la dicotomía «sencillo/complicado» permite ahondar en el plano estético de la imagen.

3.3. Naturalmente, estas calas pueden ampliarse, en función, entre otras cosas, de los poemas elegidos para el estudio. En cualquier caso, creo que el método y las estrategias que proponemos presentan, como *modelo*, algunas características interesantes. El diagrama comparado que expongo a continuación da cuenta de esto.

Modelo tradicional:



En este modelo, que con algunas variantes debidas a la preparación, orientación o sensibilidad de cada profesor o grupo de alumnos, es el modelo clásico de comentario de textos, el profesor aplica conceptos de teoría literaria y de historia de la literatura, al análisis y comentario del texto escogido, y propone el resultado de su propio trabajo al alumno. Por supuesto que hay profesores que hacen intervenir más al alumno o al grupo, que diseñan estrategias secundarias de tipo didáctico para hacer ver o explicar aspectos esenciales del texto; pero el modelo, en su concepción teórica, sigue siendo de este tipo. El modelo alternativo que proponemos implica dos elementos nuevos en el diagrama, y altera la relación del alumno con el conjunto del sistema. Del alumno que es mero *receptor* de un *producto* elaborado, pasamos a un alumno que elabora una parte de los elementos del sistema, y que interviene en el proceso de análisis al confrontar los datos previos obtenidos en la primera experiencia, con los conceptos interiorizados de su experiencia global, de su «síntesis memorial» para utilizar el feliz término acuñado por Cesare Segre. El diagrama del modelo nuevo es este:



En la primera fase, las pautas acompañan al texto, producen la respuesta individual de cada alumno, y, en su conjunto, la percepción global del o de los textos. Esta percepción global permite el cotejo del grupo de alumnos con las ideas o técnicas conocidas anteriormente en el campo de la historia o de la crítica literaria, y como resultado final dan un modelo complejo de análisis y comentario de texto, en el que es el grupo entero de alumnos el que toma a su cargo la emisión de hipótesis, el cotejo de opiniones y, en definitiva, la «lectura crítica», asumiendo, *mutatis mutandis*, la función que en el modelo

tradicional tenía el profesor, que en este nuevo modelo actúa como generador del proceso, y, lógicamente, a su término, o en su desarrollo, como «consultor» o corrector de los posibles errores de interpretación o de análisis que el grupo produzca, o bien como «aportador» de informaciones técnicas sobre teoría o historia literaria, que presumiblemente, pueden ser desconocidas por el alumnado, y aparecer como necesarias para aclarar intuiciones críticas.

Como conclusión de este trabajo aclararé, por si no hubiera quedado explícito, que no se pretende eliminar el modelo tradicional de comentario de texto, sino completarlo, dosificando su uso, con este otro método que tiene como virtud evidente, la de obligar al grupo de alumnos a tomar una actitud creativa, participativa, crítica, enfrentado a la situación de *leer* un texto con perspectiva universitaria.

Notas

- (1) Los planes actuales, por lo menos hasta los años 70, estaban más bien centrados en conceptos históricos de la literatura, frente a las ideas del Ministerio de Instrucción Pública que procuraba atender a conceptos de «Gramática y preceptiva literaria». Véanse sobre este punto los trabajos de F. Rincón y J. Sánchez Enciso.
- (2) *Antología de la Literatura española*, por A. Regalado, Catedrático de Instituto de Sevilla. 3ª edición. No lleva fecha, pero esta tercera edición revisada y aumentada es fácilmente localizable en los años 1930-32 ya que incorpora *El romancero gitano* y *La zapatera prodigiosa*, pero ninguna obra posterior de Lorca, que en 1933 era ya reconocido.
- (3) J.M. Blecua, *El mar en la poesía española*, Editorial Hispánica, Madrid, 1945.
- (4) *Poesía modernista hispanoamericana y española*, ed. de I.A. Schulman y E. Picon Garfield, Ed. Taurus, Madrid, 1986.
- (5) *Historia y Crítica de la Literatura española*, Ed. Crítica, AAVV, 1980.
- (6) *El simbolismo*, Ed. José Olivio Jiménez. Ed. Taurus, 1979.
- (7) A. Valbuena Prat, *Historia de la poesía canaria*, Barcelona, 1937. Vol. I.
- (8) Gullón, R. *El modernismo visto por los modernistas*, Barcelona, Guadarrama, 1980, y también *Direcciones del modernismo*, Gredos, Madrid, 1963. De Iván Schulman y E.P. Garfield. Las entrañas del vacío: ensayos sobre la modernidad hispanoamericana, México, E.C.A. 1984.
- (9) He desarrollado los conceptos literarios de «personaje» y «ámbito» en mi trabajo «Personaje, ámbito y función en la tragedia calderoniana en *Actas del Congreso del Tricentenario de Calderón*, Madrid, CSIC, 1983.
- (10) Tendencias que reproducen esencialmente la división clásica francesa entre parnasianos y simbolistas. Ver P. Martino *Symbolisme et Parnasse*, Armand Colin, U. 2. Paris, 1966.
- (11) Poema del *Cancionero* de M. de Unamuno, epigrafiado en I.A. Schulman y E. Picon Garfield, 1986.
- (12) Ver nota 7.
- (13) Para los conceptos de tipo teórico, relacionados con «estrategias» y «métodos» conviene leer el imprescindible libro de J. Nisbet y J. Shuck-smith, *Estrategias de aprendizaje*, Ed. Santillana, Aula XXI, Madrid, 1987.