

La respiración del agua

Didáctica de la *poesía lírica*
en el bachillerato



Benjamín Barajas
Vicente Ballesteros

❧ DIDÁCTICA DE LA POESÍA LÍRICA EN EL BACHILLERATO ❧

*Este libro fue publicado con el apoyo de la DGAPA, con relación al
Proyecto infocab PB 401216*



Benjamín Barajas
Vicente Ballesteros



Didáctica de la poesía lírica en el bachillerato

Primera edición, abril de 2017

D.R. (2017), UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Ciudad Universitaria, Delegación Coyoacán

CP 04510, México, Distrito Federal

ISBN: 978-607-02-9180-

"Prohibida la reproducción total o parcial por cualquier medio, sin la autorización escrita de
titular de los derechos patrimoniales"

Impreso y hecho en México

LA
RESPIRACIÓN
DEL AGUA

DIDÁCTICA

de
la

poesía lírica

en
el

BACHILLERATO

Índice

Introducción	9
La enunciación en la lírica, <i>Benjamín Barajas</i>	15
Los contextos: poesía y tradición, <i>Miguel Ángel Galván Panzi</i>	41
La construcción de sentido, <i>Arcelia Lara Covarrubias</i>	69
El comentario del poema lírico, <i>Mariana Mercenario</i>	101
Poesía y juego, <i>Edgar Mena</i>	127
El lenguaje figurado, <i>Netzahualcóyotl Soria</i>	153
Los géneros literarios, <i>Keshava Quintanar Cano</i>	173
Los subgéneros líricos, <i>Olivia Barrera</i>	191
Poemas latinos, <i>Vicente Ballester Linares</i>	213



Introducción

El Colegio de Ciencias y Humanidades, desde su creación en 1971, se propuso la formación integral de sus estudiantes, al buscar un equilibrio entre los conocimientos científicos, tecnológicos y humanísticos. Se sustentaba tal propósito en la existencia de dos métodos: el experimental y el histórico social y dos lenguajes: el matemático y el propio de la lengua materna.

Desde entonces, se enfatizó el trabajo en el aula con dos habilidades lingüísticas: la lectura y la escritura, dejando en un segundo plano la escucha y la expresión oral. Con el paso del tiempo, sin embargo, los resultados no fueron halagüeños porque los alumnos ingresaban a las facultades con un dominio muy bajo de la lectura y la escritura; sobre todo, en comparación con los que provenían de las preparatorias de la UNAM y de las escuelas particulares.

Cuestiones como las anteriores, motivaron en 1995 el cambio del Plan y los programas de estudio de una manera radical. Así, en el Área de Talleres del Lenguaje se fusionaron tres materias: Lectura, Redacción e Investigación. Se pensó que al unir estas tres habilidades los resultados serían mejores.

Sin embargo, esta unión no consideró que tanto la lectura, sobre todo de textos literarios, como la redacción, demandaban conocimientos disciplinarios y didácticos específicos de la planta docente. De manera que los profesores que procedían de disciplinas distantes a la literatura tuvieron que impartir los contenidos de esta materia sin haber recibido una formación adecuada y pertinente.

Los resultados de dicha actualización curricular, casi veinte años después, todavía son lamentables porque si bien se aumentó el egreso, la calidad del mismo disminuyó; pues los estudiantes siguen con las carencias propias del dominio básico de la lengua en sus habilidades esenciales como son: leer, escribir, hablar y escuchar.

Es necesario, entonces, emprender una seria formación disciplinaria, didáctica y pedagógica de los profesores para que no sólo dominen los conocimientos disciplinarios que demandan los programas sino también para que sepan situar su enseñanza, a partir de los saberes pedagógicos y didácticos.

En lo específico, en el Área de Talleres del Colegio de Ciencias y Humanidades son dominantes dos perfiles del docente: los que proceden de las licenciaturas en letras y los de comunicación. Ambos necesitan formación y actualización, pero en el caso de la poesía lírica, los colegas de comunicación requieren de un apoyo adicional que les permita enseñar estos contenidos, los cuales se encuentran en los programas de la materia Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I-IV.

No obstante, la formación en los contenidos propios del poema lírico no sólo debe ser para los profesores que proceden de la licenciatura en comunicación. También hay muchos docentes de letras que requieren recordar y actualizarse para enfrentar, de la mejor manera, el reto que supone motivar a los alumnos para que se acerquen a la lectura de textos literarios.

Por otra parte, en el Colegio de Ciencias y Humanidades, la materia Taller de Lectura y Análisis de Textos Literarios I-II, que se ubica en quinto y sexto semestres, también demanda a los profesores una formación que les

permita profundizar en los contenidos del poema lírico, pues ya no sólo se trata de hablar del contenido temático, sino de describir sus mecanismos de construcción, a través de un análisis riguroso.

En este sentido, los conocimientos elementales que el maestro necesita son, entre otros, literarios (géneros, contextos históricos), lingüísticos, retóricos, pragmáticos, metatextuales y estratégicos, ya que debe instrumentar una docencia que permita al alumno adquirir una competencia literaria, la cual se logrará si el adolescente lee con fluidez, hace análisis pertinentes, comprende y valora lo leído, descubre y disfruta los valores estéticos.

De esta manera, señala : Programa de Estudios del Taller de Lectura y Análisis de Textos Literarios I-II.

El texto literario requiere para su apropiación, para su análisis, de distintas redes. Lingüísticas, literarias, artísticas que den sentido a la construcción del texto, así como de la recuperación de distintos contextos. La lectora, el lector deben dominar distintas competencias que les permitan saber ajustarse a la interpretación más adecuada, saber que no todas las interpretaciones son posibles y que un texto literario exige un mínimo de competencias en diversos campos.”

Desde luego, lo que se espera del alumno, debe saberlo previamente el profesor, de lo contrario nos enfrentamos a programas muy ambiciosos con una planta docente que ve la dificultad de ponerlos en práctica.

En este contexto, el libro *Didáctica de la poesía lírica en el bachillerato* tiene como propósito servir de apoyo a los docentes del Nivel Medio Superior que imparten las asignaturas de lengua y literatura. La obra se ha concebido como un texto de divulgación que aborda aspectos de la historia literaria, de la teoría y la práctica docente para ofrecer a los profesores una guía didáctica que les permita fomentar los aprendizajes sobre el poema lírico, cuyos contenidos se encuentran en diversas unidades de la materia Taller de Lectura,

Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I-IV y en el Taller de Lectura y Análisis de Textos Literarios I-II de los programas de estudio del Colegio de Ciencias y Humanidades. Asimismo, el libro se sustenta en el enfoque comunicativo, como soporte pedagógico, y en la teoría de la enunciación para sustentar los aspectos lingüísticos y retóricos. El libro tiene los siguientes apartados:

- La enunciación lírica
- Los contextos: poesía y tradición
- La construcción de sentido
- El comentario del poema lírico
- Poesía y juego
- El lenguaje figurado
- Los géneros literarios
- Los subgéneros líricos

En cada uno de los apartados se abordan cuestiones de importancia para los docentes que no disponen de estrategias para enseñar los contenidos referentes al poema lírico. Así, en “Los géneros literarios” se sitúa al poema en el ámbito de la literatura, mientras que en “La enunciación en la lírica” se describe los mecanismos de construcción que usa el poeta para comunicar su mensaje. Aquí se abunda en el concepto de voz lírica.

Papel relevante en la construcción del poema lírico es el uso del lenguaje figurado, o de las figuras retóricas. En el libro, Netzahualcōyotl Soria observa que las expresiones metafóricas, aunque son muy llamativas, no son la parte esencial del poema, ya que los recursos retóricos también están presentes en otros textos como el histórico, el publicitario o el político. Lo esencial en la poesía lírica es el ritmo.

“La construcción de sentido” en el poema, como advierte Arcelia Lara, se produce tanto por su organización interna, en la que intervienen los

elementos lingüísticos y retóricos, como por las contextos de producción y recepción de dicha obra. Ante todo, se debe reconocer que el poeta pertenece a una sociedad determinada y el lector también. Ambos horizontes pueden coincidir en el tiempo o no, y el poema es el vínculo que une a las dos entidades: a la voz que produce el texto y a la voz que lo escucha (o la persona que escribe y la que lee). Para lograr que el mensaje llegue al receptor, será necesario hacer uso del conocimiento de “La tradición lírica”; también será oportuno hacer análisis y comentarios pertinentes sobre los poemas leídos; tema que desarrolla con amplitud Miguel Ángel Galván Panzi y que se en- garza de manera natural con la pervivencia de los géneros literarios como referentes de la didáctica literaria y de la concepción de la poesía con una expresión lúdica y del juego, aspectos que desarrollan Keshava Quintanar, Olivia Barrera y Edgar Mena, respectivamente.

En este sentido, “El comentario del poema lírico” da cuenta de lo aprendido y lo refuerza, pues se trata de que el alumno conozca los mecanismos de construcción del poema, luego que los pueda describir para que, a la postre, argumente por qué el poema produce el efecto estético que en él ha percibido de manera intuitiva. Mariana Mercenario hace una amplia descripción al respecto.

Los profesores que impartimos las materias relacionadas con la literatura y, específicamente, los contenidos de la poesía lírica, necesitamos acceder a la formación continua como un medio para mejorar nuestras clases en el aula y, en ese sentido, el libro *Didáctica de la poesía lírica en el bachillerato* podrá ser de mucha utilidad. ❀



LA ENUNCIACIÓN EN LA LÍRICA

Benjamín Barajas

Una máscara dice más que un rostro.

Óscar Wilde

*Un poema es un discurso que exige y que
causa una relación continua entre
la voz que es y la voz que viene y que debe venir.*

Paul Valéry

Los trabajos teóricos en torno a la enunciación lírica son recientes si se comparan con los que se han ocupado de la narrativa o del drama. A la pregunta sobre ¿quién habla en la poesía?, se suele responder que es el mismo poeta en virtud de que las emociones que expresa en el poema forman parte de su vivencia cotidiana. Dicha creencia ha negado al autor lírico la posibilidad de un desdoblamiento entre su **yo empírico**, o histórico, y el **sujeto de la enunciación**, o sea, el yo discursivo.

La consideración del poeta como un ente anímico, dependiente de las musas y de su fuerza inspiradora, es de índole romántica. Correspondió a este periodo la singularización del lírico como centro de la pasión y del genio, ya que, gracias a su gran sensibilidad, podía captar los mensajes ocultos del mundo natural para transformarlos en belleza. Sobre este punto escribe Schelling:

El artista tiene que imitar a ese espíritu de la naturaleza que actúa en el interior de las cosas y que recurre a la forma y la figura para hablarnos a través de

imágenes sensibles, y sólo en la medida en que su imitación sea capaz de aprehender vivo a dicho espíritu, habrá creado él mismo algo verdadero.¹

Igual responsabilidad atribuye al poeta el inglés Samuel Taylor Coleridge, quien lo caracteriza en estos términos:

El poeta, descrito como perfección ideal, pone en actividad todo el espíritu del hombre, con la subordinación de todas sus facultades entre sí, según su relativo valor y dignidad. Él difunde un tono y espíritu de unidad que mezcla y, por así decirlo, funde el uno con el otro, mediante ese poder sintético y mágico al cual hemos asignado con exclusividad el nombre de imaginación.²

Así, se *figura* al poeta como un ser especial, en parte desligado del mundo, y sujeto, como Hölderlin, a las fuerzas de la divinidad; las cuales le otorgan, como único lugar de residencia, el reino de las palabras, por eso el poeta habita en ellas.³ Pero la asunción plena de esta idea, que suele fundir al poeta con la estructura textual, proviene de la *Estética* de Hegel, quien, al escribir sobre los géneros literarios, afirmó:

Lo que constituye el contenido de la poesía lírica no es el desarrollo de una acción objetiva prolongada hasta los límites del mundo, en toda su riqueza, sino **el sujeto individual** y, por consiguiente, las situaciones y los objetos particulares, así como la manera en que el alma, con sus juicios subjetivos, sus

1. Federico Schelling. *El Discurso de la Academia sobre la relación de las artes plásticas con la Naturaleza* (1807). Madrid: Biblioteca Nueva, 2004, p. 127.

2. Samuel Taylor Coleridge. "De la poesía y el arte", en *Ensayistas ingleses*. México: Conaculta, 1992, p. 172.

3. La relación de la palabra poética como residencia del hombre en el mundo fue bellamente trabajada por Martín Heidegger en *Arte y poesía*. México: FCE, 1958, pp.125-148.

alegrías, sus admiraciones, sus dolores y sus sensaciones, cobra conciencia de sí misma en el seno de este contenido.⁴

Desde luego, las palabras de este filósofo cimentaron la mirada idealista sobre el lírico a lo largo del siglo XIX y buena parte del XX; periodo en que descuella el "Yo" como un fuerte testimonio de individualismo, carácter y destino. Para Goethe, por ejemplo, la poesía y la vida se vinculan mediante el poeta,⁵ mientras Wilhelm Dilthey reconocerá en la vivencia del artista un medio idóneo para explicar su obra.⁶ Estas ideas serán desarrolladas más tarde por el italiano Benedetto Croce, quien cree en el genio creador y en la obra como expresión mental de un individuo, y él, a su vez, influirá a los teóricos agrupados en la escuela estilística, como fueron Karl Vossler, Leo Spitzer, Amado y Dámaso Alonso, Carlos Bousoño, entre otros.

Así, para este grupo de estudiosos, la figura del poeta será central en la construcción del sentido en el poema. Amado Alonso, por ejemplo, ve en el poeta "una energía hacedora"⁷ y considera que su ser histórico está representado en el poema; de ahí que una lectura atenta del texto nos pueda llevar a la reconstrucción de sus emociones más íntimas como creador del universo verbal. Por su parte, Dámaso Alonso, hará la misma asociación entre la obra y el autor, pues cree que ésta es producto de la intuición creadora de su autor y contiene "la representación conceptual de lo mentado por el

4. *Apud* Víctor Manuel de Aguiar e Silva. *Teoría de la literatura*. Madrid: Gredos, 1999, p. 180.

5. Estas opiniones aparecen en su amplia biografía titulada *Demi vida. Poesía y verdad*.

6. Según Wilhelm Dilthey: "La base de toda verdadera poesía es, por consiguiente, la vivencia, elementos anímicos de toda especie que entran en relación con ella. En tal tradición pueden ser material directo para la creación del poeta las imágenes del mundo exterior." Véase *Poética. La imaginación del poeta*. Buenos Aires: Lozada, 1961, p. 53.

7. Amado Alonso. *Materia y forma en poesía*. Madrid: Gredos, 1965, p. 84.

poeta”;⁸ con lo cual se asume tácitamente que no existe la posibilidad de un distanciamiento entre el habla real del creador y la voz subyacente en el cuerpo textual.

Carlos Bousoño, continuador de sus maestros españoles, apenas establece un matiz entre la palabra del creador y la de su criatura, pues supone que entre lo que el poeta dice y lo que representa hay un proceso de transformación donde interviene la organización de la materia verbal, merced a las exigencias del género.

Desde la perspectiva de los métodos formalista y luego estructuralista, tampoco hubo un avance significativo con respecto a la enunciación lírica. Roman Jakobson se ocupó de las funciones de la lengua y de la comunicación en términos amplios.⁹ Reservó al lenguaje literario la función poética debido al carácter de suma codificación y autorreferencialidad que tiene el mensaje en la obra de arte verbal, pero no profundizó en la voz que subyace en el texto. Por su lado, el estructuralismo se ocupó con mayor determinación del relato y confinó a un segundo plano el poema lírico; aunque aplicó, sin embargo, el análisis lingüístico por niveles como son el fónico-fonológico, el métrico-rítmico, el morfosintáctico y, finalmente, el léxico-semántico. Se llega, con este método, a una disección que, pese a lo minucioso de su procedimiento, no se preguntó por el carácter ficcional del discurso estudiado.

Este bosquejo nos muestra cómo la idea hegeliana según la cual el poeta trasfiere su vivencia (*erlebnis*) al poema predominó en los círculos académicos hasta la década de los cincuenta del siglo xx. Así se explica la aparición de *La lógica de la literatura*, obra en que Käte Hamburger hace una enjundiosa defensa de las correspondencias entre la voz del poeta como ser histórico y la voz representada en el poema. Para esta autora el enunciado lírico no es ficcional sino real, en virtud de que el creador objetivamente dice lo que le ha ocurrido.

8. Dámaso Alonso, *Poesía española. Ensayo de métodos y límites estilísticos*, Madrid: Gredos, 1993, p. 49.

9. Roman Jakobson, “El metalenguaje como problema lingüístico”, en *El marco del lenguaje*. México: FCE, 1988, p. 81 y ss.

Para llegar a esta conjetura, la investigadora alemana recuerda que en el poema hay una voluntad del poeta por *ser* espiritualmente en el poema; desea volcar en el texto su experiencia vivida, por eso afirma que: "vivimos la enunciación lírica como enunciación de realidad de un auténtico sujeto enunciativo que no puede ser referida sino a él mismo".¹⁰ Para la autora, tanto la narrativa como el drama nos remiten a una mediación, mientras que en la lírica nos hallamos de manera próxima ante "un tú que habla a mi yo". Todo esto le permite afirmar, de manera categórica, que la voz del poeta es equiparable a la del filósofo o a la del historiador por cuanto ambos hablan de lo real, nos dice:

Y entonces ¿qué podemos hacer los intérpretes con ese yo enunciativo lírico? Si por miedo a incurrir en biografismos poco modernos decimos que el yo que exclama '¡Qué soberbia alumbra Naturaleza mis pasos!' No es el de Goethe, sino digamos uno ficticio, irreal, inventado, procederíamos igual que si dijéramos que los enunciados de la *Crítica de la razón pura* no son de Kant ni los de *Ser y tiempo* de Heidegger, sino de un sujeto enunciativo ficticio. De la estructura de la enunciación ya expuesta con detenimiento se desprende que el sujeto enunciativo es siempre idéntico al que enuncia, habla o redacta un documento de realidad por eso el sujeto enunciativo lírico es idéntico al escritor, así como el sujeto enunciativo de una obra histórica, filosófica o científica es idéntico al autor de la misma.¹¹

El poder de esta conclusión, basada en una argumentación sólida, ha tenido gran influencia porque, como ya se ha dicho, recupera las creencias de la tradición romántica en cuanto a la teoría estética y también se hace eco de los dichos de los poetas que parecieran confirmar lo que Hamburger afirma.

10. Käte Hamburger. *La lógica de la literatura*, Madrid: Visor, 1995, p. 182.

11. *Ibid.*, p. 185.

Un caso que ilustra dicha tendencia, se encuentra en el trabajo de Helena Beristáin, investigadora que hereda y prolonga los hallazgos del formalismo y el estructuralismo, y cuya autoridad en el ámbito académico mexicano es de gran relieve. La autora, apoyándose en Mignolo, Kayser y Jakobson, habla de la fusión del poeta con la voz lírica porque, a su juicio, el poema se desarrolla fuera de la ficción. Resume su postura en estos términos:

El *yo* enunciador del poema lírico permanece fundido con el *yo* del autor, a diferencia de lo que ocurre en otros géneros literarios, pues el poeta comunica desde una experiencia auténtica por el hecho de que no desempeña un 'rol' ficcional pues no se inviste, como el *yo* dramático, del carácter de los personajes, ni se sitúa frente al público como en el teatro, ni se ubica frente al *tú* oyente como en el poema épico, sino frente a sí mismo [...]¹²

Más adelante, Helena Beristáin agrega:

El poeta no abdica de su naturaleza creadora ni cuando duerme y sueña y, mientras desempeña su papel literario, en él se da una perfecta identificación entre el *yo* constructor del discurso lírico y el *yo* social del autor, que involucra todos sus demás 'roles' virtuales. La emotividad, la experiencia vivencial, la intuición son las mismas en ambos. Mientras el narrador suele imaginar vidas ajenas —o la propia— el poeta lírico trabaja sobre sus intuiciones, emociones y vivencias reales [...]¹³

Sin embargo, la postura anterior, basada en un *deber ser* del poeta y la poesía, pareciera sustentarse en una clase de preceptiva o de poética que no considera la variedad de matices del texto lírico. Uno de estos detalles es.

12. Helena Beristáin. *Análisis e interpretación del poema lírico*. México, UNAM, 1989, p. 50.

13. *Ibid.*, p. 51.

precisamente, la opinión que algunos de los mismos creadores tienen de su oficio. Así, por ejemplo, el simbolista Paul Valéry creía que ningún poeta podría escribir nada si sólo fuera poeta y también llegó a imaginarse una historia de la literatura en que se prescindiera del nombre de los autores para dejar paso libre al corpus textual.¹⁴

Asimismo, Roland Barthes hace un recuento sobre cómo la tarea del poeta y del escritor se aleja progresivamente de la idea de la inspiración en pro del oficio artesanal, oficio que supone un trabajo más o menos riguroso con las palabras. El autor recuerda a Gustave Flaubert quien “constituyó definitivamente a la Literatura como objeto, por el advenimiento de un valor-trabajo” y a Mallarmé que “coronó esta construcción”¹⁵ al concebir —él y los simbolistas— al poema y la poesía no solamente como “un ejercicio espiritual, un estado de ánimo o una toma de posición sino como el esplendor y la frescura de un lenguaje soñado”.¹⁶

A la par del cambio de actitud frente al trabajo con la escritura se empieza a modificar la imagen que el propio creador tiene de sí mismo y avanza la rebelión contra “la dramatización de la biografía individual”.¹⁷ De este modo, ya en la obra de Charles Baudelaire Nietzsche advierte un “lirismo transpersonal” que lo conduce a ser y no ser la voz lírica que subyace en *Las*

14. Apud Gérard Genette. “Estructuralismo y crítica literaria”, p. 233. Asimismo, Valéry afirmó que: “si el lógico nunca pudiera ser más que lógico, no sería y no podría ser lógico; y que si el otro únicamente fuera poeta, sin la menor esperanza de abstraer y de razonar, no dejaría tras él ninguna huella poética. Pienso con toda sinceridad que si cada hombre no pudiera vivir una cantidad de vidas que no fueran la suya, no podría vivir la suya.” *Teoría poética y estética*, Barcelona: Visor, 1999, p. 78.

15. Cf. Roland Barthes. *El grado cero de la escritura*. México: Siglo XXI, 1989, p. 14.

16. *Ibid.*, p. 56.

17. Guillermo Sucre. *La máscara, la transparencia. Ensayos sobre la poesía hispanoamericana*. México: FCE, 1985, p. 86.

flores del mal.¹⁸ También destaca la postura emblemática de Arthur Rimbaud, sintetizada en esta frase: “Je est un autre” o la del propio Mallarmé que elige para sí un papel gris y “descentrado” para rendir tributo a las palabras y al poema, más que al autor empírico que le dio vida.

El proceso de distanciamiento de la voz lírica cobra un importante impulso durante el periodo de la vanguardia; en principio porque cambia la actitud de los creadores frente a lo que debe ser la poesía y también porque se modifican los procedimientos estilísticos para lograrla. En este sentido, las experiencias personales frente al mundo ya no son el único elemento a considerar sino que se opera un proceso de apertura mediante la multiplicación de las miradas sobre las diversas manifestaciones de la realidad. Así, los creadores ya no sólo hablan de lo que sienten sino también de lo que podrían sentir si fueran otros.

Al ocuparse de la metamorfosis del creador en esta etapa, Walter D. Mignolo observa que “la imagen del poeta que nos propone la lírica de vanguardia se construye sobrepasando los límites de lo humano y es por ello que ‘paulatinamente se evapora’ para dejar en su lugar la presencia de una voz”.¹⁹ En consecuencia, pronto se excede el plano autobiográfico, biológico y hasta psíquico para dejar en su lugar la construcción de un personaje que nace del propio discurso. Un ejemplo notable, para el caso hispanoamericano será “Altazor”, que cobra vida en el poema que lleva su nombre.

Este cambio de perspectiva ya lo había advertido, aunque de modo embrionario, el filósofo español Ortega y Gasset, para quien toda mirada unilateral sobre el mundo tiende a empobrecer la realidad, anulando sus matices y la posibilidad de conocerla en su diversidad. De ello resulta que

18. Cf. Dominique Combe. “La referencia desdoblada: el sujeto lírico entre la ficción y la autobiografía”, en Fernando Cabo Aseginolaza. *Teorías sobre la lírica*. Madrid: Arco Libros, 1999. pp. 127-130.

19. Walter D. Mignolo, “La figura del poeta en la lírica de vanguardia”, en *Revista Iberoamericana*. Núms. 118-119 (enero-febrero de 1982), p. 134.

cada individuo representa sólo “un punto de vista” sobre el universo y, debido a esto, el filósofo aboga por la yuxtaposición de las miradas para obtener una verdad más completa.²⁰ Así, la presencia omnímoda del creador, como pequeño dios de su creación, empieza a diluirse en beneficio de la autonomía del texto y del libre funcionamiento de las leyes que lo constituyen.

Los poetas vanguardistas, y los que les siguieron, rompen con el decir unipersonal romántico y buscan relacionarse con los otros, mediante un proceso de interacción y también de asimilación de otras voces y perspectivas. Quieren ser en los demás. Esta nueva poética se percibe, como dice Ricardo Gullón, en la distancia que el propio vocabulario de la poesía refleja, pues “cerca, lejos, aquí, más allá, distante, remoto y sus derivados reaparecen constante y significativamente en los poemas, para mostrar que el autor tiene conciencia de su situación respecto al tema y a las figuras”.²¹

Dicha conciencia será parte de una mirada sobre el mundo y mostrará cómo se relacionan los creadores con él. Ante todo, reconocen sus limitaciones para comprender lo diverso y cambiante en su totalidad; el creador, pese a la preeminencia de su ego, no es el centro del universo y, más bien, está condenado a vivir en sus orillas; por eso, como dice Guillermo Sucre, “Lo que el poeta busca, en verdad, es que todos se reconozcan en la marginalidad y actúen desde ella; que nadie se sienta *único* o se crea *representativo* y hable en nombre de los otros”.²² El resultado de este proceso de apertura ocasionará una multiplicación de las posibilidades de creación y de interpretación del poema, pues éste, libre de la psicología del poeta que le confiere una carga meramente subjetiva, accede a la variedad de las voces y de las personas que lo habitan. Así puede entenderse el surgimiento de la obra de Fernando

20. Cf. José Ortega y Gasset. *El tema de nuestro tiempo* Madrid: Espasa, 2003. pp. 40-44.

21. Ricardo Gullón. *Una poética para Antonio Machado*. Madrid: Espasa Calpe, 1986, p. 202.

22. Sucre, *La máscara...*, *op. cit.*, p. 88.

Pessoa y los heterónimos que escriben “por él” buena parte de su obra, también se comprende a Jorge Luis Borges en su desdoblamiento como ser histórico y ficcionalizado, a César Vallejo, y a muchos otros que, a través del recurso de la ironía, se distancian del discurso representado.²³

Pero si en el plano de la creación los poetas tienden a reducir su grado de involucramiento en el poema, también se aprecia, a partir de la década de los cincuenta del siglo xx, una serie de reflexiones sobre el estatus del autor como figura representativa de las obras escritas. En este sentido, destaca el antropólogo Michel Foucault, quien se pregunta por qué en Occidente hemos certificado al autor como responsable único de la obra. Recuerda que dicho “nombre” es propio de la cultura impresa y que comienza su arraigo a partir del Renacimiento; época en que ciertas manifestaciones de la literatura culta rechazan el anonimato en pro de la responsabilidad que supone hacerse cargo, en principio jurídicamente, de lo que se dice. Observa el francés:

Los textos, los libros, los discursos comenzaron realmente a tener autores (distintos de los personajes míticos, distintos de las grandes figuras sacralizadas y sacralizantes) en la medida en que podía castigarse al autor, es decir, en la medida en que los discursos podían ser transgresivos. El discurso, en nuestra cultura (y sin duda en muchas otras), no era, originalmente, un producto, una cosa, un bien; era esencialmente un acto, un acto colocado en el campo bipolar de lo sagrado y lo profano, de lo lícito y de lo ilícito, de lo religioso y de lo blasfemo.²⁴

23. Cf. Ángel Abuíñ González, “El poeta como *homo duplex*”, en Fernando Cabo Aseguinolaza. *Teoría del poema: la enunciación lírica*, Ámsterdam: Rodopi, 1998., p. 118 y ss.

24. Michel Foucault, “¿Qué es el autor?”, en *Textos de teoría y crítica literaria...*, op.cit, p. 362.

Pero más allá de su significación legal, el antropólogo encuentra que el autor ha sido, desde la perspectiva de la crítica, un referente valioso para explicar el contenido de las obras, aunque, se pregunta de nuevo, si hemos reflexionado lo suficiente sobre qué entendemos por obra y, en consecuencia, cuál es el universo que realmente rige el autor. Si la obra es una totalidad, acaso el creador sea una figura estable a quien pudiéramos atribuir el sentido completo, pero si la obra es un texto en formación, con una serie de ambigüedades —como normalmente lo es—, ¿tendría caso poner en primer plano al autor como figura que validara nuestras lecturas? Foucault concluye de manera inteligente que la mirada sobre el autor puede modificarse a lo largo del tiempo y que “Es posible imaginarse una cultura en donde los discursos circularían y serían recibidos sin que nunca aparezca la función del autor”.²⁵

Roland Barthes va más allá de esta conclusión moderada; para el semiólogo francés el autor, lo mismo que el dios de Nietzsche, ha muerto. En consecuencia, no hay una figura central que rija el discurso: no hay escritura sino escrituras. Afirma, en sentido análogo a Foucault, que el autor es un personaje moderno, producto del Renacimiento, del empirismo inglés y de la Reforma, que cree “en el prestigio del individuo”.²⁶ Sin embargo, esta noción positiva tiende a erosionarse con el simbolismo y cobra mayor opacidad en la época contemporánea, a través de experimentos literarios como los que perpetró la nueva novela (*Nouveau roman*) francesa.

Asimismo, mientras Foucault se pregunta por el estatus de la obra, Barthes prefiere hablar del texto como el espacio de encuentro de diversos discursos que no pueden atribuirse de manera directa a un solo autor. Dice: “el texto es un tejido de citas provenientes de mil focos de la cultura”.²⁷ De

25. *Ibid.*, p. 375.

26. Roland Barthes. *El susurro del lenguaje. Más allá de la palabra y la escritura*. Barcelona: Paidós, 2002. p. 66.

27. *Ibid.*, p. 69.

ahí que el escritor, en última instancia, sea sólo una voz entre muchas otras y que su nacimiento corra al parejo con el alumbramiento de su propia obra, pues, nos dice, “no existe otro tiempo que el de la enunciación, y todo texto está escrito eternamente *aquí y ahora*”.²⁸

Desde luego, la neutralidad, la opacidad o la disolución del autor es compensada por la presencia del lector, con su aparición Roland Barthes salva el discurso literario de una orfandad que pudiera llevarnos al vacío. Así termina:

el lector es el espacio mismo en que se inscriben, sin que se pierda ni una, todas las citas que constituyen una escritura; la unidad del texto no está en su origen, sino en su destino, pero este destino ya no puede seguir siendo personal: el lector es un hombre sin historia, sin biografía, sin psicología; es tan sólo ese alguien que mantiene reunidas en un mismo campo todas las huellas que constituyen un escrito.²⁹

Este conjunto de ideas alcanza su punto radical en *La estructura de la obra literaria* de Félix Martínez Bonati, en cuyo texto el autor afirma que la literatura se construye mediante un habla imaginaria que adolece de un vínculo directo y explícito con la voz del autor. En este sentido, Martínez Bonati plantea una dicotomía casi insalvable entre lo real y la ficción; al primer ámbito reserva la comunicación oral, conversacional, mientras que al segundo confiere la frase representada, porque la literatura subsiste en la inmanencia de lo enunciado. Para el autor “la frase corriente es real”, en cambio, “la poética es imaginaria”; esto le permite afirmar que “la relación del autor con su obra es, pues, aunque comparable, diversa de la relación del

28. *Ibid.*, p. 68.

29. *Ibid.*, p. 71.

hablante con sus frases. La obra no es *síntoma lingüístico* del autor, como la frase del hablante. La obra no 'expresa', en este sentido, al autor".³⁰

A partir de dicha convicción, el investigador enjuicia y niega la validez de los métodos histórico, psicológico y, sobre todo, de la escuela estilística, pues cuestiona su inclinación a rescatar los datos de la vida del autor para explicar su obra; tal como lo hacen Benedetto Croce y Karl Vossler. Considera que en el texto literario no opera el florecimiento de la vida de su creador porque "el poeta, en cuanto tal, no habla. Su escribir o recitar no es acción comunicativa *lingüística* sino producción de pseudofrases".³¹ Y en un párrafo que sintetiza el proceso de enunciación más la comunicación del hecho verbal, dice lo siguiente:

El hablante (lírico, narrativo, etc.) de las frases imaginarias es una entidad imaginaria como éstas, a saber, una dimensión inmanente de su significado, un término de su situación comunicativa inmanente. El hablante de las frases imaginarias es lo *expresado* (o revelado) inmanente a ellas; el destinatario, lo *apelado inmanente*; el objeto, lo representado inmanente.³²

De este modo, el autor considera que la ficción literaria ocurre más que en los hechos presentados, en el proceso de comunicación, donde interviene un hablante ficticio. Asimismo, no niega la presencia del autor en la obra, pero su condición biográfica aparece solamente como un hecho del lenguaje, ya que en toda obra artística los recursos propios de su expresión como la ironía, los modelos o la tradición literaria producen un distanciamiento del yo real del poeta, quien termina por subordinarse al discurso imaginario de su obra.

30. Félix Martínez Bonati. *La estructura de la obra literaria*, Santiago: Universidad de Chile, 1960. p. 99.

31. *Ibid.*, p. 103.

32. *Ídem.*

Como se habrá observado, y contrariamente a la opinión de Käte Hamburger, Martínez Bonati desvincula completamente al poeta del enunciador lírico y también, a modo de respuesta contraria a lo dicho por la teórica alemana, afirma que, a diferencia de la enunciación en el poema:

El hablante inmanente de los géneros oratorios, históricos, científicos, filosóficos, ensayísticos, epistolares, está subordinado al autor, y éste comprometido a aquél, pues el autor de tales obras *comunica lingüísticamente* sus opiniones, deseos, descubrimientos, reflexiones, recuerdos, etc. Las frases de tales textos son auténticas y reales, frases reales del autor.³³

Pero acaso esta última afirmación nos permita poner en duda la postura de Martínez Bonati. En principio, los géneros discursivos como el histórico, el ensayo e inclusive el científico no son tan ajenos a la subjetividad de sus autores como antes se creía. La presencia del escritor no sólo se observa en los juicios de valor que pudiera hacer, sino en la selección y organización de los materiales que presenta, en la intertextualidad, en la información que omite y en la que muestra, etcétera. Por eso no podemos aceptar que haya una ausencia total del autor en los textos escritos por él, de lo que sí podemos hablar es de grados de presencia, según el género y las convenciones de que se trate.

Cristián Gallegos Díaz, al ocuparse de las opiniones de Käte Hamburger y Félix Martínez Bonati, asume una postura intermedia. Para él, el poeta y la enunciación lírica no son irreconciliables, pues recuerda que la poesía conserva vestigios de su pasado oral en el que los gestos, la conversación, el canto eran parte de su desarrollo. Esto le permite afirmar que la lírica no pierde del todo la referencia al contexto, pues “ni aun en el poema más

33. *Ídem.* p. 114. En este caso debemos recordar que Hamburger considera que la enunciación del poema lírico y la de los textos filosófico, científico e histórico comparten el mismo plano de lo real.

abstraído estamos autorizados a hablar de un modo completamente ficticio o completamente imaginario”.³⁴

En este sentido, la apuesta por la excesiva ficcionalización del texto ignora que las diversas voces del poema tienen su correlato social donde encuentran su cabal significado. “Palabra y signo —dice Cristián Gallegos— posibilitan una relación dialéctica entre escritura y mensaje, donde se concretizan los dialogismos, las interdiscursividades entre sujetos e ideologías”.³⁵

De lo anterior se concluye que el poema no está completamente al margen de la cuestión social e histórica sino que, más bien, posee una estructura dinámica donde el enunciador lírico no tiene una autonomía total sino que “se yergue como proyección o representación interpretada, manipulada, transformada del sí mismo del poeta”.³⁶ Y en esta suerte de equilibrio se sustenta la voz o las voces del poema; por tanto, no se puede decir que el sujeto lírico remita de inmediato a la figura del poeta, pero tampoco se afirmará que entre dicha voz y la del autor haya una pared insalvable. En todo caso, es necesario mantener el criterio de la proporción y de la pertinencia, pero sin inclinarnos desmesuradamente a ninguno de los polos: o sea, ni biografismo excesivo ni ausencia absoluta de relaciones entre la obra y el autor. Consideramos, pues, que el justo medio entre ambas posiciones permitirá una lectura más cuidadosa de la poesía lírica.

34. Cristián Gallegos Díaz. “Aportes a la teoría del sujeto poético”, en *Espéculo. Revista de estudios literarios*, Universidad Complutense de Madrid: www.ucm.es/especulo/numero32/sujepoe.html

35. *Ídem.*

36. *Ídem.*

La comunicación lírica

—Cuando decimos “yo”
 nos atamos al cuello una vocal redonda,
 una cuerda de ahorcar; nos taladramos
 la nariz con un aro como el que rige al buey;
 nos ceñimos grillete de prisionero.
 Rosario Castellanos

Se puede hablar de comunicación literaria siempre y cuando no nos refiramos solamente a la mera transmisión de datos o a la transferencia de información.³⁷ En principio, se debe reconocer que el texto literario es un mundo de ficción sujeto a ciertas leyes que exceden al plano de lo real, leyes que pueden regir “una serie de acontecimientos, personajes, estados, ideas, etc., cuya existencia se mantiene al margen de los criterios de verdad o falsedad”.³⁸ imperantes en la convención de nuestro diario vivir. Decimos “convención” porque no se pueden establecer de manera tajante los límites entre nuestra realidad y la literatura, tal y como nos previene el teórico José María Pozuelo.³⁹ De esta manera, nuestra idea de lo real se integrará por todo lo “que es aceptado en calidad de tal por la comunidad de usuarios de la lengua”.⁴⁰

37. Cf. Cesare Segre, *Principios de análisis del texto literario*. Madrid: Cátedra, 1985, p. 12 y ss.

38. Antonio Garrido Domínguez, *El texto narrativo*. Madrid: Síntesis, 1996, p. 31.

39. Cf. José María Pozuelo Yvanlos, *Poética de la ficción*, Madrid: Síntesis, 1993, p. 15 y ss.

40. Garrido Domínguez, *El texto narrativo... op. cit.*, p. 34. Una definición más de ficción la encontramos en palabras de Jeremy Bentham, quien escribe lo siguiente: “Toda entidad ficticia tiene relación con alguna entidad real, y sólo puede ser comprendida en la medida en que esa relación se perciba; es decir, que se obtenga un concepto de esa relación”. Véase *Teoría de las ficciones... op. cit.*, p. 66.

En la obra literaria, uno de los elementos que coadyuvan a su construcción es, precisamente, el establecimiento de un “pacto de ficción” que consiste en aceptar la presencia de figuras mediadoras en el proceso de comunicación. De este modo, el autor, si tomamos como ejemplo un relato, cede la voz a un narrador, quien a su vez no habla directamente a un lector, sino a un narratario y de esa comunicación intrínseca participa, en un segundo momento, el lector real de la obra. Una representación de lo dicho anteriormente podría verse de este modo:

Autor	ENUNCIACIÓN NARRATIVA			Lector
	¿Quién habla?	¿De qué habla?	¿A quién habla?	
	NARRADOR	RELATO	NARRATARIO	
	acontecimiento narrado			
	Mundo de ficción			

Como se observa, la comunicación no es directa entre el autor y el lector. En principio, podemos decir que los aparta el contexto de producción y el de recepción, pero también los “separa” la obra, que debe ser leída, comprendida, valorada e interpretada por el lector para que, en consecuencia, pueda reconstruir el o los mensajes que el autor sembró en ella. En este sentido, puede decirse que en un texto literario la comunicación es doble: primero ocurre al interior del texto; espacio donde el lector asiste a sus correspondencias semánticas, valida su contenido y después, ese mismo lector, confronta lo leído con sus expectativas sobre el mundo y con las del autor que dio vida al texto.

Como se sabe, el proceso antes descrito es comúnmente aceptado para el caso del género narrativo, pero no así para la lírica, cuyo discurso suele verse como parte de la realidad y, en consecuencia, pareciera ajeno a la ficción. Sin embargo, la poesía lírica no es un soliloquio, tampoco el poeta escribe para sí mismo, como ya hemos tratado de mostrar más arriba, al contrario, y como lo hace el autor de relatos, cede la voz a un enunciador lírico y, en este sentido, el poeta se desdobla para dar vida a “varias voces que confluyen en una suerte de diálogo interior”.⁴¹ Dicho despliegue es justificable teóricamente si se asume “la ficción de experiencia” que subyace en el poema lírico; lo cual influye en el proceso de estructuración y comunicación de sus mensajes.⁴² De esta manera, podríamos imaginar un cuadro donde ubiquemos al poeta y al lector, y en el centro al enunciador y al enunciatario líricos, como se muestra enseguida:

Poeta	ENUNCIACIÓN LÍRICA			Lector
	¿Quién habla?	¿De qué habla?	¿A quién habla?	
	ENUNCIADOR (YO LÍRICO)	POEMA	NARRATARIO	
	(tú lírico)			
	Mundo de ficción o situación comunicativa imaginaria⁴³			

41. Abuín González. “El poeta como *homo duplex*...” *op.cit.*, p. 112.

42. Cf. Jesús Ferraté. “Lingüística y poética” en *Teorías sobre la lírica...* *op. cit.* p. 169.

43. Cf. Arcadio López-Casanova. *El texto poético. Teoría y metodología*, Salamanca: Colegio de España, 1974, p. 59.

Desde luego, esta concepción implicará matizar varias posturas que hasta hoy se mantienen vigentes sobre la identidad de la voz lírica con el autor. En principio, deberá reconocerse que hay textos de un marcado tono autobiográfico que no podrán dejar de atribuirse al poeta de carne y hueso: por las constantes y probadas referencias a su vida, tal es el caso de algunos poemas de Rosario Castellanos. Pero también se deberá poner en cuestión concepciones como las de Iuri M. Lotman, para quien en la poesía se advierte una comunicación del tipo “Yo-Yo”, en la que se experimenta “la autointerpretación de la persona que genera el texto”,⁴⁴ en una suerte de diálogo frente al espejo.

Asimismo, en esta mirada diferente a la lírica como ficción, debemos apoyarnos en Émile Benveniste, quien observó que la figura del “yo” no es estática, sino dinámica y que, como forma vacía, asume la voz del anunciador en turno. Escribe este connotado lingüista:

¿Cuáles es, pues, la ‘realidad’ a la que se refiere *yo* o *tú*? Tan sólo una ‘realidad de discurso’, que es cosa muy singular. *Yo* no puede ser definido más que en términos de ‘locución’, no en términos de objetos, como lo es un signo nominal. *Yo* significa ‘la persona que enuncia la presente instancia de discurso que contiene *yo*’ [...] Por consiguiente, introduciendo la situación de ‘alocución’, se obtiene una definición simétrica para *tú*, como ‘el individuo al que se dirige la alocución en la presente instancia de discurso que contiene la instrucción lingüística *tú*’.⁴⁵

Consideramos que las anteriores palabras de Benveniste nos dan la pauta para estudiar las diferentes voces que en una determinada obra lírica, como la de Rosario Castellanos, asumen la palabra a través de un “yo” que,

44. Iuri M. Lotman. *La semiosfera*. Madrid: Cátedra, 1998. T.2, p. 56.

45. Émile Benveniste. *Problemas de lingüística general*. México: Siglo XXI, 1977. T. 1, p. 173.

asimismo, insta un “tú” al interior del texto y, desde luego, no dejamos de aceptar que el poeta histórico es el responsable, en última instancia, de la organización y presentación global del contenido de la obra.

Así pues, el reconocimiento del poema como un espacio dinámico en el que podrían confluír diversas voces ha permitido establecer una serie de taxonomías para clasificarlas mediante el uso de las personas gramaticales. Ángel L. Luján encuentra que en algunos poemas puede aparecer la primera persona en dos variantes: cuando se refiere al propio autor y cuando es ajena a él e introduce, entonces, la voz de un personaje. Asimismo, advierte que la segunda persona puede tener tres variantes: cuando es determinada o propia, y en este caso se alude en el texto a un ser histórico reconocible, cuando es impropia y la voz lírica se dirige a un ser no reconocible y, finalmente, cuando hay una especie de autocomunicación o diálogo en el espejo; en cuyo caso el poeta pareciera hablar consigo mismo. Por último, reserva la tercera persona para aquellas cuestiones en que no hay un destinatario explícito: “Lo normal —escribe— es que aunque la atención se centre en la tercera persona aparezca explícito el punto de vista del poeta”.⁴⁶

Por su parte, Arcadio López-Casanova aplica una terminología semejante para designar las voces del poema. Así, a la presencia de la tercera persona, le llamará hablante externo o “descriptor o narrador”, mientras que la segunda (tú) será considerada en sus variantes apostroficas en la medida en que designan a personajes reales, imaginarios, elementos de la naturaleza, etcétera. Luego resume su postura:

Con esto estamos, pues, ante dos procesos de desdoblamiento —especialmente usuales en la lírica moderna—, de manera que el ‘yo’ puede crear un ‘tú’ que sea mero montaje o gesto sintáctico, un ‘tú’ —imagen suya, un tú reflexivo—, o bien —mayor grado de impersonalización— puede ‘escondarse’ detrás de un ‘él’ [...]»⁴⁷

46. Ángel L. Luján Atienza, *Cómo se comenta un poema*. Madrid: Síntesis, 2000 p. 242.

47. Arcadio López-Casanova, *El texto poético... op. cit.*, p. 64.

Por último, Eliana Rivero hace una clasificación más exhaustiva de las diversas voces que aparecen en el poema, desde la perspectiva del enunciador y del enunciatario líricos, respectivamente. La autora considera que “El poema, en tanto que acto de lenguaje (y como tal, situación comunicativa) implica la existencia de alguien que habla y alguien que escucha [...]”⁴⁸ y, con base en esta premisa, establece un cuadro que nosotros hemos reinterpretado de acuerdo con nuestros propios intereses:

HABLANTES POÉTICOS		
1. Representados en el discurso	Forma discursiva: ejemplo*	Persona gramatical
a) El “yo” del poeta, tono autobiográfico	Monólogo, canción lírica “autobiografía”	1ª persona (yo) del singular
b) El “yo” de una figura ficticia (Personaje lírico)	Alocución “Lamentación de Dido”	1ª persona (yo) del singular
c) El nosotros de la colectividad	Declaración, “Los amigos”	1ª persona del plural
II. Él, ella, ellos (Personajes líricos)	Enunciado lírico “Jornada de la soltera”	3ª persona del singular y 3ª del plural

48. Eliana Rivero. “Reflexiones para una nueva poética: la lírica hispanoamericana y su estudio” en Centro virtual Cervantes: www.cvc.cervantes.es/obref/aih/pdf/06/aih_06_1_154.pdf

* Los ejemplos son tomados de la obra lírica de Rosario Castellanos.

OYENTES POÉTICOS		
I. Representados en el discurso	Forma discursiva: ejemplo	Persona gramatical
a) El "tú" o el "vos" interlocutivo	<i>Apóstrofe lírico</i> "Nocturno"	2ª persona del singular o segunda del plural.
b) El "anti-yo" del poeta	<i>Diálogo interior</i> "Emblema de la virtuosa"	2ª persona del singular
II. Enunciatorio no representado En el discurso, impersonal	Declaración sentencia. (<i>Enunciador descriptor, según López-Casanova</i>)	3ª persona del singular y 3ª del plural

Como se habrá observado, el cuadro precedente confirma que el poema lírico no es un texto monológico y sí, en cambio, un espacio donde confluyen las voces que, con su presencia anulan las concepciones románticas según las cuales, escribe José Luis García Barrientos, "La poesía era sobre todo 'expresión' o exteriorización de una fuerza exterior, la sensibilidad o la imaginación desbordada del *genio* del poeta, cuya figura ocupa la cima del género humano, pues se aproxima más que ninguna otra a la de Dios *creador*".⁴⁹ Esta creencia, que ha sobrevivido con atenuantes hasta nuestros días, cae en el dogmatismo autobiográfico y suele ignorar que la poesía *significa* en diversos niveles comunicativos que, a su vez, se relacionan con el intercambio de los roles enunciativos del discurso lírico. ❀

49. José Luis García Barrientos. *El lenguaje literario*. Madrid: ArcoLibros, 1996 p. 41.

BIBLIOHEMEROGRAFÍA

- ABUÍN GONZÁLEZ, Ángel, "El poeta como *homo duplex*" en Fernando Cabo Aseguinolaza. *Teoría del poema: la enunciación lírica*. Ámsterdam: Rodopi, 1998, pp. 111-134.
- ALONSO, Amado. *Materia y forma en poesía*. Madrid: Gredos, 1965.
- . *Poesía española. Ensayo de métodos y límites estilísticos*. Madrid: Gredos, 1993.
- BARTHES, Roland. *El grado cero de la escritura. Nuevos ensayos críticos*; tr. Nicolás Rosa. México: Siglo XXI, 1989.
- . *El susurro del lenguaje. Más allá de la palabra y la escritura*; tr. C. Fernández Medrano. Barcelona: Paidós, 2002.
- BENTHAM, Jeremy. *Teoría de las ficciones*; tr. Helena Goicochea. Barcelona: 2005.
- BENVENISTE, Émile. *Problemas de lingüística general*; tr. Juan Almela. México: Siglo XXI, 2 T.
- BERISTÁIN, Helena. *Análisis e interpretación del poema lírico*. México: UNAM, 1989.
- . *Diccionario de retórica y poética*. México: Porrúa, 1992.
- CABO ASEGUINOLAZA, Fernando (editor). *Teorías sobre la lírica*. Madrid: Arco Libros, 1999.
- COLERIDGE, Samuel Taylor. "De la poesía y el arte" en *Ensayistas ingleses*; tr. Ricardo Baeza. México: Conaculta, 1992, pp. 157-166.
- . "Definiciones filosóficas de poema y poesía, con escolios" en *Ensayistas ingleses*; tr. Ricardo Baeza, México: Conaculta, 1992, pp. 169-173.
- COMBE, Dominique. "La referencia desdoblada: el sujeto lírico entre la ficción y la autobiografía" en *Teorías sobre la lírica*; ed. Fernando Cabo Aseguinolaza. Madrid: Arco Libros, 1999, pp. 127-153.

- DE AGUIJAR E SILVA, Víctor Manuel. *Teoría de la literatura*; tr. Valentín García Yebra. Madrid: Gredos, 1999.
- DILTHEY, Wilhelm. *Poética. La imaginación del poeta. Las tres épocas de la estética moderna y su problema actual*; tr. Elsa Tebernig, Buenos Aires: Losada, 1961.
- . *Vida y poesía*; tr. Wenceslao Roces; pról. Eugenio Ímaz. México: FCE, 1953, T. 4.
- FERRATÉ, Jesús. “Lingüística y poética” en Fernando Cabo Aseguinolaza. *Teorías sobre la lírica*, Madrid: Arco libros, 1999, pp. 155-173.
- FOUCAULT, Michel. *La arqueología del saber*. tr. Aurelio Garzón del Camino, México: Siglo XXI, 2003.
- . “¿Qué es el autor?” en *Textos de teorías y crítica literarias*; ed. Nara Arago y Teresa Delgado. México: Universidad de La Habana / UAM-I, 2003, pp. 347-386.
- GALLEGOS DÍAZ, Cristián. “Aportes a la teoría del sujeto poético” en *Especulo. Revista de estudios literarios*. Universidad Complutense de Madrid www.ucm.es/especulo/numero32/sujepoe.html
- GARCÍA BARRIENTOS, José Luis. *El lenguaje literario*. Madrid: Arco Libros, 1996.
- GARCÍA RIVAS, Heriberto. *Historia de la literatura mexicana. Tomo IV. Siglo XX (1951-1971)*. México: Textos Universitarios, 1974.
- GARRIDO DOMÍNGUEZ, Antonio. *El texto narrativo*. Madrid: Síntesis, 1996.
- GARRIDO, Miguel Ángel. *Nueva introducción a la teoría literaria*. Madrid: Síntesis, 2004.
- GENETTE, Gérard. “Estructuralismo y crítica literaria” en *Textos de teorías y crítica literarias*; ed. Nara Araujo y Teresa Delgado. México: Universidad de La Habana / UAM-I, 2003, pp. 213-238.
- GULLÓN, Ricardo. *Una poética para Antonio Machado*. Madrid: Espasa-Calpe, 1986.
- HAMBURGER, Käte. *La lógica de la literatura*; tr. José Luis Arántegui, Madrid: Visor, 1995.

- HAMBURGER, Michael. *La verdad de la poesía. Tensiones en la poesía moderna, de Baudelaire a los años sesenta*; tr. Miguel Ángel Flores. México: FCE, 1991.
- HEIDEGGER, Martin. *Arte y poesía*; tr. y pról. Samuel Ramos, México: FCE, 1958.
- JAKOBSON, Roman. *Arte verbal, signo verbal, tiempo verbal*; tr. Mónica Mansour, México: FCE, 1992.
- . *El marco del lenguaje*; tr. Tomás Segovia, México: FCE, 1988.
- . *Ensayos de poética*; tr. Juan Almela, México: FCE, 1977.
- LEVIN, Samuel R. *Estructuras lingüísticas en la poesía*; tr. Julio Rodríguez-Puértolas. Madrid: Cátedra, 1974.
- LÓPEZ-CASANOVA, Arcadio. *El texto poético. Teoría y metodología*. Salamanca: Colegio de España, 1974.
- LOTMAN, Iuri M. *La semiósfera*; tr. Desiderio Navarro, Madrid: Cátedra, 1998. T. 2.
- LUJÁN ATIENZA, Ángel L. *Cómo se comenta un poema*. Madrid: Síntesis, 2000.
- MARTÍNEZ BONATI, Félix. *La estructura de la obra literaria*. Santiago: Universidad de Chile, 1960.
- MAYORAL, José Antonio. *Pragmática de la comunicación literaria*. Madrid: Arco / Libros, 1999.
- MIGNOLO, Walter D. "La figura del poeta en la lírica de vanguardia" en *Revista iberoamericana*. Núms. 118-119, (enero-febrero de 1982), pp. 131-148.
- ORTEGA Y GASSET, José. *El tema de nuestro tiempo*. Madrid: Espasa, 2003.
- POZUELO YVANCOS, José María. *Poética de la ficción*. Madrid: Síntesis, 1993.
- . *Teoría del lenguaje literario*. Madrid: Cátedra, 1989.
- RIVERO, ELLANA, "Reflexiones para una nueva poética: la lírica hispanoamericana y su estudio", en Centro virtual Cervantes: www.cvc.cervantes.es/obref/aih/pdf/06/aih_06_1_154.pdf
- SCHELLING, Federico. *El Discurso de la Academia sobre la relación de las Artes Plásticas con la Naturaleza (1807)*; tr. Helena Cortés y Arturo Leyte. Madrid: Biblioteca Nueva, 2004.
- SEGRE, Cesare. *Principios de análisis del texto literario*; tr. María Pardo, Madrid: Cátedra, 1985.

- SHELLEY, Percy Bysshe. *En defensa de la poesía*; tr. J. Kogan Albert. Buenos Aires: Emecé, s/f.
- SUCRE, Guillermo. *La máscara, la transparencia. Ensayos sobre poesía latinoamericana*. México: FCE, 1985.
- Teorías de la Ficción literaria*; ed. Antonio Garrido Domínguez. Madrid: Arco Libros, 1997.
- Teoría del poema: la enunciación lírica*; ed. Fernando Cabo Aseguinolaza y Germán Gullón en *Diálogos hispánicos*. Núm. 21, Ámsterdam-Atlanta, 1998.
- Textos de teorías y crítica literaria (del formalismo a los estudios poscoloniales)*; selec. e int. Nara Araújo y Teresa Delgado. México: UAM-Universidad de La Habana, 2003.
- VALERY, Paul. *Teoría poética y estética*. Barcelona: Visor, 1999.



LOS CONTEXTOS. POESÍA Y TRADICIÓN

Miguel Ángel Galván Panzi

1. Presentación

Las distintas concepciones sobre Literatura, ya sea como forma de comunicación o forma ideológica, uso especial del lenguaje o práctica social sancionada por la Institución, entre otras, han motivado un debate que se mantiene vigente hasta nuestros días. Uno de los aspectos de mayor relevancia dentro de este debate, ha sido la función asignada, por las distintas teorías, a los contextos. Tanto el contexto de producción como el contexto de recepción de la obra literaria deben ser considerados esenciales dentro de los procesos de interpretación, análisis y valoración de la obra literaria. En su primera parte, el artículo hace una rápida revisión sobre algunas de las tendencias más significativas que han contribuido a una visión sistematizada de las funciones y del papel determinante jugado por los contextos. Dicha revisión culmina con una propuesta acerca de las posibilidades que representa la comprensión de estas nociones dentro del desarrollo académico de nuestros alumnos. Finalmente, a manera de ejemplo, presentamos un breve análisis de las series, en el contexto de producción, de un poema de Quevedo.

En la segunda parte del artículo, "Poesía y tradición", caracterizamos la noción de tradición y de algunas de las contradicciones que implica su

construcción dentro del proceso de una Historia de la literatura. Tomamos como punto de partida la conformación de la tradición de la poesía moderna en México, a partir de las primeras décadas del siglo xx. Hemos querido subrayar en nuestro análisis el peso de la Institución, como un factor que determina no sólo la conformación sino también la permanencia de una tradición dominante en la poesía mexicana.

1.1. Los marxistas llegaron ya

La relación entre Literatura y sociedad ha sido siempre evidente, pero no ha sido una tarea sencilla establecer el carácter de este vínculo. De hecho, es hasta el siglo xix, con el surgimiento del marxismo, que la relación empezará a ser problematizada. Si bien las ideas expuestas por Marx y Engels no fueron sistematizadas por ellos mismos, puede decirse que, a partir de los diversos señalamientos que hicieron sobre el Arte y la Literatura, diferentes teóricos marxistas desarrollaron, no siempre con fortuna, sus propias concepciones. En términos generales, Marx y Engels conciben a la literatura como un fenómeno social que forma parte de la superestructura ideológica, fenómeno que refleja *de algún modo* la realidad y que supone también, al mismo tiempo, un conocimiento sobre ella.

La teoría del reflejo, uno de los hallazgos fundamentales del marxismo, sostiene que la realidad objetiva exterior sólo se manifiesta socialmente ‘(y por tanto sólo puede ser aprehendida) a través de nuestra conciencia; el conocimiento de la realidad, pues, está siempre condicionado, mediatizado por la ideología histórica de dominio en cada caso (derivada de una Base)’.¹ El término reflejo ha sido severamente cuestionado, mal interpretado y, a estas alturas posmodernas, relegado al olvido. Sin embargo, consideremos la perspectiva bajo la que se define.

1. Pablo Carriedo Castro. “Consideraciones en torno al marxismo, la literatura y el problema del Realismo Social” en *Nómadas. Revista de Ciencias Sociales y Jurídicas*, Madrid. Universidad Complutense, Vol. 15, núm. 1 (2007), p.3.

Existen tres formas de reflejo: cotidiano, científico y artístico. Este último transforma estéticamente la realidad y muestra, en apariencia, una realidad autónoma, desligada de las determinaciones económicas derivadas de la infraestructura. El discurso propio de la literatura es el discurso poético, el cual se organiza a partir de la elección particular de una estética, es decir de una forma ideológica.

La literatura entonces, al igual que todo objeto artístico, mostrará su adhesión al modelo social dominante o, por el contrario, mostrará su rechazo a dicho modelo. La literatura, sostiene el marxismo, no es nunca neutral, ya que asume siempre una posición, una toma de partido.

La polémica en torno a la significación del reflejo fue una constante que se mantuvo al interior del marxismo. El debate entre Lukács y Brecht, anterior al estallido de la segunda Guerra Mundial, adquirió una gran trascendencia para el desarrollo posterior de otras teorías marxistas aunque, como es claro, el debate está centrado, de manera general, en el realismo y, particularmente en la narrativa. “Para Brecht, la base de la teoría del reflejo se halla en la dialéctica del reflejo y lo reflejado, que ‘es más bien el proceso de la mutua acción de lo uno sobre lo otro lo que origina el procedimiento del reflejo que Brecht describe como el realista’”.² Lukács, en cambio, ha sido criticado por dejar fuera al sujeto, quien es portador de conciencia. Es bien conocida, por otra parte, la mirada descalificadora de Lukács sobre varios textos modernos: Joyce, Kafka e incluso algunos textos de Brecht. Sin embargo, le debemos a Lukács la idea sobre *Visión del mundo*, a la que interpreta como expresión inmediata de la existencia.

No pueden dejar de señalarse las ideas expuestas por León Trotsky quien escribe que “la creación artística, por supuesto, no es un delirio, pero es sin embargo una alteración, una deformación, una transformación de la

2. Julio Rodríguez Puértolas. “La crítica literaria marxista” en *Revista de crítica literaria marxista*. Madrid, Universidad Autónoma de Madrid (2008), p. 32.

realidad según las leyes particulares del arte. Por fantástico que pueda ser el arte, no dispone de más material que el que le ha proporcionado el mundo tridimensional en que vivimos y el mundo más limitado de la sociedad de clases”³.

El marxismo mantuvo, bajo distintas propuestas de análisis, el debate alrededor de la relación entre literatura y sociedad. Una de las teorías que revisten, desde nuestro punto de vista, mayor interés ha sido planteada por Terry Eagleton quien parte “del concepto de modo de producción, definido como ‘una unidad de ciertas fuerzas y relaciones sociales de la producción material’, siendo el Modo General de Producción el mcp ‘el modo *dominante* en cada formación social’, aquí y hoy el capitalismo. Eagleton llama al Modo Literario de Producción o MLP, esto es, ‘una unidad de ciertas fuerzas y relaciones sociales de la producción literaria en una determinada formación social.’⁴

La producción literaria, según este autor, se organiza en relación con la producción, la distribución, la difusión y el consumo correspondientes. Cada momento histórico, cada formación social establecen las formas particulares en las que se desarrolla esta relación. De una u otra manera, el texto literario internaliza estas circunstancias y codifica su ideología. El texto, finaliza Eagleton, se produce a sí mismo en relación constante con la ideología.⁵

Es obvio que las teorizaciones marcadas por el marxismo se siguieron desarrollando. No pretendemos hacer un recuento pormenorizado de todas ellas, pero vale la pena mencionar las aportaciones de Lucien Goldmann, creador de la propuesta de análisis conocida como Estructuralismo genético, quien redefine la categoría acuñada por Lukács sobre *Visión del mundo*. Escribe Goldmann: “visión del mundo (...) es el sistema de pensamiento que, en ciertas condiciones, se impone a un grupo de hombres que se encuentran en situaciones económicas y sociales análogas, es decir, a ciertas clases

3. León Trotsky *Sobre arte y cultura*, citado en Julio Rodríguez Puértolas “La crítica literaria...”, *op.cit.*, p. 33.

4. Pablo Carriedo “Consideraciones en torno...” *op.cit.*, p. 25.

5. *Idem*, p. 26.

sociales.”⁶ Hay para este autor una distinción entre visión del mundo e ideología. La ideología es una visión deformante y parcial de la realidad. La visión del mundo implica una visión totalizadora.

Quizá una de las teorizaciones más polémicas sobre la relación existente entre literatura y sociedad corresponde al célebre artículo de Etienne Balibar y Pierre Macheray, “La literatura como una forma ideológica”, aparecido en 1974. En el artículo se afirma, en términos generales, que la literatura no es una entidad separada y autónoma, sino que es parte de la ideología. Seguidores de la corriente althusseriana, ambos autores ubican a la ideología en la superestructura, determinada por factores económicos (fuerzas productivas, relaciones sociales de producción y modos de producción), que integran la infraestructura. Esta postura abrió las puertas para el debate con la escuela estructuralista, la cual le otorgaba a la literatura un carácter autónomo, desligándola así de otras determinaciones que no obedecieran al terreno específicamente literario.

1.2. Y los formalistas lo saben también

El desarrollo histórico del formalismo va de 1915, año en que se funda el Círculo Lingüístico de Moscú hasta 1930, año en que el estalinismo se encarga de clausurar el movimiento. Este desarrollo no fue de ninguna manera lineal y no estuvo exento de contradicciones.

Como ha escrito Raman Selden, “el enfoque técnico de los formalistas los llevó a considerar la literatura como un uso especial del lenguaje, cuya peculiaridad se derivaba de su alejamiento y de su distorsión del lenguaje ‘práctico’, es decir del lenguaje que se utiliza en los actos de comunicación, en contraposición al lenguaje literario que no tiene ninguna función práctica

6. Lucien Goldmann *Investigaciones dialécticas*, citado en Guillermo Delahanty “La categoría de visión del mundo en Lucien Goldmann”, en *Argumentos*, México. UNAM, Núm. 7 (1996) p.110.

y únicamente nos hace *ver* las cosas de modo diferente”.⁷ Hay que añadir que los formalistas consideraron que la literariedad es el rasgo específico de los textos literarios. Este señalamiento, que es de vital importancia, ha supuesto un debate que todavía no se resuelve.

Los formalistas caracterizaron al lenguaje literario como una forma de escribir en la que se violenta organizadamente el lenguaje ordinario, según la célebre definición de Jakobson; le otorgaron una función (poética, de acuerdo otra vez con Jakobson), lo despojaron de cualquier intención pragmática, propusieron conceptos fulminantes como *extrañamiento* y se interesaron en los recursos que empleaban los escritores para obtener ciertos efectos.

El movimiento invirtió la mirada que los marxistas habían dedicado a la literatura, específicamente en el terreno de la creación. Consideraban que las ideas, los temas y las referencias a la realidad como una excusa del escritor a quien se pide justificar el uso de ciertos recursos formales.⁸

Dentro de las aportaciones formalistas, las declaraciones conocidas como Tesis de Jakobson-Tiniánov (1928) resultan fundamentales para la comprensión del vínculo entre literatura y sociedad: “La historia de la literatura (o el arte) está íntimamente ligada a otras series históricas; cada serie involucra un manojo complejo de leyes estructurales que les son específicas. Es imposible establecer una correlación rigurosa entre la serie literaria y las otras series sin haber estudiado previamente estas leyes.”⁹ Tiniánov había señalado unos años antes, en su conocido artículo “El hecho literario” la improcedencia de aislar a la obra literaria, además definió a la literatura como una construcción verbal dinámica. Un poco después, hacia 1927, en “Sobre la evolución literaria” aparecen una serie de conceptos que sustentan su teoría: la evolución literaria.

7. Raman Selden. *Teoría literaria contemporánea*. Barcelona: Ariel, 1985, p.16.

8. *Ídem*, p. 21.

9. Juri Tiniánov y R. Jakobson. “Problemas de los estudios literarios y lingüísticos” en Tzvetan Todorov, *Teoría de la literatura de los formalistas rusos*, México: Siglo XXI, 2002, p.103.

la sustitución de sistemas y el significado de las tradiciones. La tradición es considerada críticamente por el autor como una “abstracción ilegítima de uno o varios elementos literarios de un sistema en el que se emplean y donde desempeñan determinado papel. Se le otorga valor idéntico a elementos de otro sistema donde su empleo es diferente. El resultado es una serie unida sólo ficticiamente, que tiene la apariencia de entidad”.¹⁰ La evolución literaria se explica en términos de sustitución de sistemas, y éstos cambian cuando cambia la función de los elementos formales.

Por otra parte, Tiniánov plantea que la obra literaria puede descomponerse en unidades y niveles inferiores. La literatura es concebida como sistema mientras que la obra literaria integra otro sistema, cada uno de los elementos existentes en ella tiene una función constructiva de sus componentes, mantiene además la posibilidad de relacionarse con otros elementos de la obra o de otras obras. Puede también relacionarse de dos maneras: con elementos diferentes de otras obras y de la propia obra (función sinónima), o con elementos semejantes que pertenecen a otras series o sistemas (función autónoma). Cada sistema refleja un aspecto homogéneo de la realidad al que Tiniánov llama “serie”, y el “hecho literario” sólo existe como hecho diferencial de la serie literaria. La vida social es una serie vecina que se relaciona con la serie literaria.¹¹

La última fase del formalismo es dominada por la Escuela de Bajtin. Mijail Bajtin junto con Pavel Medvedev y Valentín Voloshinov integran el grupo y son los creadores de distintos conceptos sobre los que aún se discute su autoría. Esta Escuela logra fusionar elementos propios tanto del marxismo como de los formalistas: respetó la mirada formalista sobre el peso del lenguaje y la estructura del texto, pero encontró —desde una óptica ya señalada por el

10. Juri Tiniánov, (2009). “Sobre la evolución literaria”, en <https://teorialiteraria2009.files.wordpress.com/.../tinianov-juri-sobre-la-e...>, p.2 (2009).

11. Juri Tiniánov, “Sobre poética” en <https://peripoiotikes.hypotheses.org/tag/tinianov>, (2010).

marxismo— que la unión entre ideología y lenguaje resultaba inseparable. Son conocidos los análisis de Bajtin sobre la poética de Doŝtoievski o sobre *Gargantúa y Pantagruel*, de Rabelais, amén de sus disquisiciones acerca de los distintos niveles paródicos presentes en diversos textos literarios. La originalidad de estos señalamientos abrió nuevas rutas dentro de la crítica y el análisis literarios.

1.3. Tú yo somos uno mismo

Hemos querido mostrar, de manera sucinta, algunos de los acercamientos sobre la relación existente entre literatura y sociedad. Dentro de esta historia inacabada, nos interesa concluir considerando dos perspectivas que enriquecen las posibilidades de analizar, con sistematicidad, el carácter de dicha relación.

La primera de ellas se debe a Walter Mignolo quien, a partir de la noción *contorno discursivo de producción* “reamplia a la vez que concreta la categoría de ‘contexto’ para extenderla al conjunto del resto de obras del autor, el conjunto de obras contemporáneas y el conjunto de signos contemporáneos de *otras series socioculturales*, con todos los cuales mantendría contacto directo la obra literaria entendida en su dimensión comunicativa.”¹² Mignolo se refiere también a la intertextualidad interna, entendida como la relación que guarda el texto con otros textos del mismo autor y a la intertextualidad externa, es decir, a la relación que guarda el texto con las obras de otros autores. La concepción de Mignolo afirma que el texto artístico se constituye como un producto cultural de naturaleza lingüístico-verbal dependiente del universo sociosemiótico que rige su producción y circulación.¹³

12. José R. Valles Calatrava, *Teoría de la narrativa. Una perspectiva sistémica*. Madrid: Iberoamericana, 2008, p. 262.

13. Véase Bibiana Hernández. “Para una concepción sistémica del texto: las propuestas de Iuri Lotman y Walter Mignolo, Santiago: Alpha. No 26 en http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=So718-22012008000100005&script=sci_arttext, (2008), p.3.

La segunda perspectiva se desprende de los trabajos realizados por Edmond Cros dentro de la tendencia conocida como Sociocrítica. Cross rescata los planteamientos desarrollados por el ya mencionado Lucien Goldmann y su actualización de Lukács, así como de las propuestas de la Escuela de Frankfurt (Adorno, Horkheimer, Marcuse, Fromm, Benjamin). El autor coincide con Tiniánov al señalar la correspondencia entre vida social y literatura, sobre todo a través del aspecto verbal. Si bien Cros tiene como punto de partida el estructuralismo genético de Goldmann, el método que propone la Sociocrítica se dirige a identificar “*las huellas de la sociedad en la obra, siempre al interior del texto*”.¹⁴ Creemos que el método aporta elementos fundamentales, no niega la posibilidad de relacionarse con otras propuestas de análisis (la Teoría de la Recepción, por ejemplo), siempre y cuando los aspectos analizados incidan en el texto; asimismo, concluye “que la producción de sentido no es la construcción de una coherencia, sino una emergencia de contradicciones”.¹⁵ La Sociocrítica identifica tres elementos interrelacionados entre sí: pre-texto (todo sistema cultural que precede al texto en una formación social determinada, que incluye su trasfondo histórico), co-texto (como el sector específico del anterior, que constituye el espacio de referencia dentro del cual debe ser leído, se integra por otros textos que son indispensables para comprender el socio-texto), socio-texto (el texto considerado en su espesor social: son localizables las huellas de la sociedad en él).

1.4. Sin ti no podré vivir jamás

Hemos llegado a este lugar sin reparar en que, para completar el *juego de los contextos*, hace falta el actor que se encarga de darle vida, insuflarle aliento a la obra que alguien, en algún lugar escribe. *Mon Hypocrite Lecteur, mon*

14. Edith Negrín, “Edmond Cros: de la sociología de la literatura a la sociocrítica” en *Literatura mexicana*. México: Instituto de Investigaciones Filológicas. UNAM, Vol. 4, núm 1, en www.revistas.unam.mx/index.php/rlm/article/view/27289, p. 6.

15. *Idem*, p. 7.

semblable, mon frere, tal y como lo nombró, sin pudor, Charles Baudelaire. El lector al que intentamos referirnos es, por supuesto, una abstracción que, no obstante, halla su concreción en una realidad particular.

Si partimos, si se quiere desde una perspectiva muy general, de que la literatura es un medio de comunicación, resulta obvia la participación de un receptor cuya tarea consiste en decodificar el *mensaje* que, a su vez, codificó el emisor del texto: ésta es, pues, una tarea significativa que adquiere el carácter de experiencia histórico-cultural. La literatura se concibe dentro de un proceso de producción que se corresponde con un determinado contexto pero, además, el texto producido circula y se consume en otro lugar diferente, temporal y espacialmente, al lugar en el que fue producido. Esta visión supone a la literatura como una práctica textual que implica momentos específicos de emisión y recepción. La Estética de la recepción, de acuerdo con diversos matices, ubica al lector como principio activo dentro del proceso de comunicación literaria; el lector *actualiza* los elementos (recursos, códigos) del texto.

Óscar Tacca distingue tres facetas en las teorizaciones desarrolladas en torno al papel del lector:

La primera (...) [es la] del lector como parte de la triada indisoluble (autor-obra-lector) en que se consuma la realidad de la obra (...) Se trata fundamentalmente de una Fenomenología de la lectura. La segunda (...) concentra su interés en el lector como un elemento estructurante de la obra. El destinatario no es algo externo a ella, para ser tenido en cuenta después de su estudio, sino una entidad determinante de su ser (...) La tercera vía de exploración es la de aquellos estudios que se detienen en el análisis del destinatario (...) pero viendo a éste como una de las formas (muy particular, por cierto) de la comunicación lingüística en general.¹⁶

16. *Módulo teoría literaria: estética de la recepción literaria*, Programa de actualización, titulación 2006, México, UNAM, 2006 en www.une.edu.pe/dev/erl.pdf, p.8.

La teoría de la recepción conjunta aspectos tanto de la primera como de la tercera vía, se interesa no únicamente en el lector implícito sino, fundamentalmente, en el lector real, el lector que le otorga dimensión estética al texto.

Wolfgang Iser, uno de los teóricos más connotados de esta corriente, define al acto de lectura como una actividad productiva de sentido. El criterio de indeterminación textual aparece como el rasgo esencial del texto literario, el lector reconstituye esta indeterminación bajo dos posibilidades: proyecta sus concepciones previas o las revisa. El lector se vuelve el factor primordial de esta dinámica, ya que debe dar respuesta, de una u otra forma, al criterio de indeterminación. Iser establece dos niveles presentes en el texto literario: "el artístico 'que remite al texto creado por el autor' y el estético (...) 'la concretización que realiza el lector'".¹⁷ Esta perspectiva plantea que el lector realiza operaciones fundamentales en el texto que lee. Sin embargo, no cualquier lector puede llevarlas a cabo. Ya Cortázar había hablado del ideal del lector *macho* en oposición al lector *hembra*. Aunque la caracterización cortazariana puede ser tachada de sexista, el escritor argentino se refiere a la necesidad de que el lector intervenga el texto, llene los vacíos, se anticipe y juegue. Este tipo de lector, como lector informado, según el concepto de Stanley Fish, posee entre otras características, competencia literaria.

Otros autores, Juri Lotman y Hans Robert Jauss, entre otros, han teorizado acerca del papel que asume el lector como receptor del texto literario. Lotman percibe la relación entre texto y lector como una relación dialógica: "(e)ste dialogismo se caracteriza no sólo por el código común de dos enunciados yuxtapuestos, sino también por la presencia de una memoria común compartida por el emisor y el destinatario".¹⁸ Por su parte, Jauss considera una doble implicancia en la relación entre literatura y lectores: "la implicancia estética consiste en que

¹⁷. *Idem*, p. 9.

¹⁸. Juri Lotman, citado en Módulo teoría literaria..., *op. cit.*, p. 11. (Las cursivas son nuestras).

la recepción primaria de una obra por el lector incluye ya una comprobación del valor estético en comparación con obras ya leídas. La implicación histórica se hace visible en el hecho de que la comprensión de los primeros lectores prosigue y puede enriquecerse de generación en generación en una secuencia de recepciones, *con ello decide también acerca de la importancia histórica de una obra y hace visible su categoría histórica.*"¹⁹

El papel jugado por el lector en su relación con el texto literario apunta a varias direcciones que la Estética de la recepción se ha encargado de señalar. Las intersecciones de dicha teoría con el impresionismo y el carácter subjetivo desarrollado por el ejercicio crítico que propone no alcanza a desvanecerse del todo; en otro sentido, la necesidad de la interpretación, como elemento formador que va más allá del ámbito académico, representa uno de los rasgos esenciales que ha promovido la Teoría de la recepción. Consideramos que el papel del lector y el contexto en el que está situado en el momento de la lectura del texto literario, deben ser valorados de la misma manera que los procesos de producción de la obra y de los contextos en los que se produce.

1.5. Canción de juventud

Después de esta breve revisión sobre los que consideramos los aspectos más sobresalientes acerca del contexto de producción y del contexto de recepción de la obra literaria, es necesario puntualizar nuestro punto de vista en relación con el trabajo que puede desarrollarse con los estudiantes del Colegio. La primera cuestión tiene que ver con la escasa relación que, por lo general, tienen los jóvenes con la poesía. ¿Cuál es el contexto de recepción de estos adolescentes, hijos del nuevo milenio? ¿Es posible combinar rigor académico con placer de lectura? Pensamos que en un primer momento es necesario ubicar a los alumnos como lectores de poesía, lo que supone identificar su horizonte de expectativas el cual, de acuerdo con la Teoría

19. Hans Robert Jauss, citado en *Ídem*. (Las cursivas son nuestras).

de la recepción, se corresponde con el marco de lecturas dado por el lector y por los conocimientos que previamente ha adquirido. Es probable que, salvo algunas excepciones, la mayor parte de los alumnos de primer ingreso estén en el limbo y carezcan de lecturas o hayan olvidado sus conocimientos previos. Acercarlos al género es entonces indispensable y debe iniciarse a través de lecturas que les resulten significativas, que aborden temáticas con las que puedan reconocerse y que motiven interpretaciones, críticas y suposiciones sobre el sentido y la intención del poema. Creemos necesario también que debe propiciarse un espacio para la escritura creativa, en un principio bajo las pautas propias de la reescritura a partir de modelos, lo que podrá favorecer otra forma de relacionarse con el género.

Los aprendizajes, los contenidos y las estrategias del curso podrán incidir en la evolución del horizonte de expectativas de los alumnos. Sus conocimientos del género, ya sea por las lecturas realizadas o por las nociones teóricas y conceptuales revisadas, permiten tal afirmación. Es importante señalar el papel que asume el profesor en este proceso, al orientar las interpretaciones surgidas de las lecturas sin que las primeras se vuelvan un ejercicio autoritario, en el que el docente tiene la última palabra. Sin embargo, descartar las interpretaciones aberrantes es una tarea obligada, así como el tránsito hacia niveles de crítica y análisis de mayor profundidad.

Por otro lado, consideramos pertinente al precisar la relación entre el texto poético y su contexto de producción, apoyarnos en la propuesta que vincula a la obra con las diversas series de la vida social: literaria, cultural e histórica. Cada una de estas series tiene un carácter específico que puede ser percibido al interior de la obra, pero que supone también el desarrollo de procesos de investigación y análisis. Es erróneo suponer que sería suficiente con acumular información sobre cada una de estas series y cubrir así una actividad más dentro del curso. Entender la vinculación que una obra literaria tiene con estas series, permitirá que nuestros alumnos perciban la relación que guarda la literatura con la tradición y la institución

(serie literaria), que distingan las ideas, los valores, la visión de mundo del escritor (serie cultural), y que puedan dar cuenta de la perspectiva con que se registra la problemática social de una época (serie histórica).

1.6. Un paréntesis casual: las series de Quevedo

En su célebre soneto 472 (“Amor constante más allá de la muerte”) Quevedo escribe:

*Cerrar podrá mis ojos la postrera
sombra que me llevare el blanco día,
y podrá desatar esta alma mía
hora a su afán ansioso lisonjera;*

*mas no, de esotra parte en la ribera,
dejará la memoria en donde ardía:
nadar sabe mi llama la agua fría
y perder el respeto a ley severa.*

*Alma a quien todo un dios prisión ha sido,
venas que humor a tanto fuego han dado,
medulas que han gloriosamente ardido,*

*su cuerpo dejará, no su cuidado,
serán ceniza, más tendrá sentido,
polvo serán, mas polvo enamorado.*

Este poema pertenece a uno de los tres grupos centrales en los que puede clasificarse la vasta producción poética de Quevedo (de acuerdo con José María Blecua, 875 composiciones):

1. Los poemas que continúan la tradición petrarquista y recrean motivos y topoi del discurso amoroso renacentista;

2. Los poemas que rehacen motivos y topoi de raigambre ética, comunes al discurso religioso cristiano y a las corrientes neoestóicas de la filosofía moral en el Renacimiento; y

3. Los poemas que recrean figuras y situaciones características del discurso satírico.²⁰

Resulta evidente que el soneto se ubica en el primer grupo, se inserta, por méritos propios en la tradición del *Canzoniere* de Petrarca, la cual fue adoptada y adaptada tanto por poetas anteriores a Quevedo (Boscán, Garcilaso y Herrera) como por contemporáneos suyos (Lope).

Quevedo, reconocido como uno de los escritores más cultos de su época, según Marie Roig Miranda, fue “seguramente el único poeta del Siglo de Oro en utilizar todas las fuentes anteriores en materia de poesía amorosa”.²¹ Para ejemplificar Roig Miranda cita: “conoce, pues, toda la literatura anterior amorosa: la bucólica, de Teócrito a Virgilio, Sannazaro; Ovidio (*Metamorfosis*, *Arte de amar*) y otros poetas elegíacos como Tibulo, Propertio; la poesía medieval provenzal, catalana (Ausias March), gallega, los *cancioneros*; la poesía italiana (Dante, Petrarca, Tasso, los poetas petrarquistas incluso menores como Luigi Groto, Marino); la poesía española del siglo XVI (Garcilaso y Boscán, Aldana, Herrera, Góngora). Conoce también el neoplatonismo: León Hebreo, Marsilio Ficino, Bembo; poseía el tratado de Flaminio Nobile en su biblioteca. Todas esas fuentes aparecen en su obra poética de tema amoroso, como fondo cultural, como expresiones del amor existentes en su época.”.²²

20. Ignacio Arellano. “Quevedo, vida y obra.” en Biblioteca Cervantes Virtual http://bib.cervantesvirtual.com/bib_autor/quevedo/pcuartonivel.jsp?conten=autor#vida, (1983) p. 1.

21. Marie Roig Miranda. “La poesía amorosa de Quevedo y su originalidad”, en *La Perinola* 9, Revista de investigación quevediana. Pamplona: Universidad de Navarra, (2005) p. 173.

22. *Idem*.

A pesar de que la poesía amorosa de Quevedo abunda en lugares comunes, sus méritos radican en un tratamiento poético que expresa cierta originalidad. Julián Olivares confirma esta idea al plantear que “La comunicación afectiva se logra, en primer lugar, mediante el hábil empleo de conceptos orgánicos y metafísicos que unifican elementos dispares de la experiencia y revelan las tensiones y las paradojas del amor. En segundo lugar se debe a la destreza del poeta para penetrar profundamente en lo particular partiendo de lo general, llegando así a la raíz de una angustia personal, la angustia que esos lugares comunes enmascaran cuando rinden falsa pleitesía al ideal”.²³

La poesía de Quevedo, al igual que la de sus contemporáneos Lope y Góngora, está anclada en una tradición que no acepta grandes modificaciones. La creación poética obedece a convenciones claramente delimitadas: “el prestigio de los modelos encauzaba la creación: ciertos contenidos solo podían ser expresados con un lenguaje literario determinado y dentro del ámbito de géneros específicos. Escoger un tema para su desarrollo poético implicaba aceptar las reglas de un género, es decir, un estilo, una escritura que lo conformara. Semejante estilo obligaba además a mantenerse dentro de los límites de ciertos niveles de lengua predeterminados”.²⁴

Una de las discusiones primordiales acerca del sustento filosófico en el que se fundamenta la concepción que del amor tiene Quevedo, señala dos líneas complementarias: el amor cortés y el neoplatonismo. El amor cortés tiene su origen a finales del siglo xi y principios del xii en el sur de Francia, en las regiones de Provenza y Aquitania. Código de conducta que se traduce en la idealización de la mujer y su belleza física. La mujer es convertida en objeto de culto por el hombre que la venera y que la sitúa como inalcanzable. El amor cortés ha sido visto como un traslado de la relación que priva entre el señor feudal y su vasallo hacia la dama, quien puede estar casada o poseer un rango

23. Julián Olivares, “La poesía amorosa de Quevedo”. Centro Virtual Cervantes en http://cvc.cervantes.es/literatura/quevedo_critica/p_amorosa/olivares.htm, (1997) p.1

24. I. Arellano, “Quevedo, vida y obra”..., *op.cit.*, p. 8.

socialmente superior, amada por el caballero. En el siglo xvii, obviamente, el código de conducta ha desaparecido, pero ha dejado rastros reconocibles en la poesía de Quevedo. El poeta intenta confirmar el ideal del amor puro, inspirado en los principios del amor cortés, pero no puede hacerlo por completo, se *desvía* a través de la ironía y deja ver su insatisfacción por contemplar; sin alcanzar nunca, a su objeto amoroso. Según Roig Miranda ha llegado a él directamente por los *Cancioneros* e indirectamente por Petrarca pero, sobre todo, a través de “cierto vocabulario desprendido de una realidad social”.²⁵ Quevedo, se ha puntualizado, le equipara el amor corporal con el espiritual.

El neoplatonismo abre, en cambio, otra perspectiva: intenta trascender las ligaduras corporales y la privación sexual. Wamke, citado por Julián Olivares, ha observado que una experiencia divisiva como ésta impulsa al poeta barroco a «añorar la realidad unitaria más allá de las dispares manifestaciones de la experiencia»²⁶ El dilema entre la carne y el espíritu adquiere dimensiones metafísicas, y Quevedo lo asume como tal: no hay frivolidad alguna al hacerlo. La angustia existencial es una marca visible en su poesía amorosa. Es por ello que intenta integrar la oposición entre cuerpo y alma; su búsqueda es la misma que la de otros grandes poetas posteriores a él, como Borges, Vallejo o Pessoa: trascender la soledad, vencerla.

Una tercera línea filosófica que influencia la visión de mundo de Quevedo, corresponde al estoicismo. Hacia 1663-64 escribe *Nombre, origen, intento, recomendación y descendencia de la doctrina estoica. Defiéndose Epicuro de las calumnias vulgares*. Si bien, no declara su pertenencia a esta escuela, sí asume su postura como practicante de sus doctrinas.

Quevedo nació en Madrid, en 1580 y murió en 1645, en Villanueva de los Infantes. Vive, pues, la segunda parte de los Siglos de Oro. Su formación pasa por el Colegio Imperial de los jesuitas y por la Universidad de Alcalá. Durante su juventud se interesa por la filología y la filosofía, en especial por

25. Marie Roig Miranda, “La poesía amorosa de Quevedo...”, *op.cit.*, p. 174.

26. Julián Olivares, “La poesía amorosa de Quevedo”..., *op.cit.*, p. 3.

la doctrina estoica y Séneca. Estuvo al servicio del Duque de Osuna y cumplió con funciones diplomáticas. A la caída de Osuna es desterrado a la Torre de San Juan Abad, después es encarcelado en Uclés, para ser reintegrado a la Torre. Al ser liberado, se reintegra a la Corte. Establece lazos con el Archiduque de Olivares, renueva amistades, una de ellas, con Lope de Vega, y enconos, entre otros con Góngora. Vuelve a prisión en 1639, por razones poco claras. Es liberado en 1643, morirá un par de años después. Son célebres su ingenio, sus problemas visuales y su cojera, así como su enemistad con Góngora.

A Quevedo le tocó sufrir, como a casi todos los habitantes del Imperio español, las penurias económicas que caracterizaron la mayor parte del siglo, durante los reinados de Felipe III y Felipe IV. La política prioritaria del Imperio estuvo marcada por la defensa del catolicismo y por el financiamiento de guerras externas e internas (sublevación de Cataluña y Portugal hacia 1640). Deterioro de actividades comerciales y agrícolas, cargas fiscales excesivas para trabajadores, mala administración de las riquezas obtenidas en América, son factores que explican la crisis económica que afectó a la población. No sólo esto, la hegemonía del Imperio español se derrumbaba. Esta crisis generó otros rumbos ideológicos, cambio de valores y costumbres pero, sobre todo nuevas perspectivas estéticas. El Barroco, dentro de su amplísima dimensión como fenómeno cultural y artístico, lo demostrará plenamente.

La Historia de la literatura ha convenido en ubicar dos escuelas opuestas, enfrentadas entre sí por la poética asumida. Culteranismo y Conceptismo. Cada una de ellas con Góngora y Quevedo en esquinas contrarias: "Góngora y Quevedo innovaron la poesía de su época en direcciones distintas pero complementarias a partir de unos códigos compartidos y de una visión de la literatura como arte de las minorías educadas que se apartaba del vulgo profano horaciano."²⁷ Si bien, en algunos de sus poemas amorosos la tentación culterana hace ceder a Quevedo y lo hace caer en el uso de

27. I. Arellano, "Quevedo, vida y obra".... *op.cit.* p. 6.

cultismos o afectaciones sintácticas muy al uso de Góngora, “lo que domina en Quevedo es, en conjunto, el lenguaje poético conceptista, según lo codifica Gracián, con toda la complejidad de los conceptos mentales y verbales preconizada por semejante estética, y llevada hasta el extremo de toda habilidad y experimentación con la lengua y con la poesía, a partir de la utilización creadora de los modelos escogidos”.²⁸ Su aportación innovadora, más allá del plano exclusivo de uso de la lengua pero que se fija a través de este uso, es la creación de otra realidad, la reconciliación de lo irreconciliable.

El Conceptismo es la manifestación española de la poesía metafísica. El soneto 472 nos lo muestra. Construido por medio de oposiciones evidentes: el olvido que implica la muerte y la condición de eternidad otorgada por el amor. Julián Olivares propone un análisis que da cuenta tanto de la construcción del poema a través del manejo de conceptos como del sentido metafísico.²⁹

28. *Idem.*

29. El primer concepto es complejo por cuanto incluye tres metáforas: «llama» (amor inmortal), «nadar» (¿determinación y desafío?) y «agua fría» (muerte y olvido). La raíz del concepto se halla en la catacresis «nadar», la cual hace posible el enlace de «llama-agua fría». En el vocablo «ceniza» se condensan dos significados tradicionales, ya declarados en el primer cuarteto. El primer significado es el de las cenizas funerarias, que inmediatamente reflejan el temor a la muerte, y el concepto de la muerte como liberación (véase p. 161). El segundo significado alude a las cenizas del fuego del amor, dando a entender una dimensión de la existencia de mayor intensidad que apunta a la inmortalidad, «tendrá sentido». En el segundo concepto, «ceniza» y «polvo» se relacionan conceptualmente en virtud de que obedecen a la misma causa, el «fuego». Sin embargo, «polvo» es más que una variante; es una reiteración que ofrece una fácil percepción de la descomposición final del cuerpo. El epíteto «enamorado», introduciendo nuevamente el sentido secundario de «ceniza», es un extraordinario adjetivo para calificar al «polvo». Lo temporal se convierte en eterno por la acción del amor. Se puede descubrir un tercer concepto en este soneto. El soneto de Quevedo, por el contrario, desafía a las fuerzas de la muerte y el olvido. Se trata de un concepto de acción afirmada por el corazón y la voluntad: «Alma a quien todo un dios prisión ha sido, / [...] / su cuerpo dejará, no su cuidado». Pero

2 Poesía y tradición

2.1 Si los lazos que nos unen...

Los estudios sobre tradición literaria tienen su origen en los últimos años del siglo XIX. Dichos estudios responden a una concepción lineal sobre el carácter de la literatura y encuentran su justificación en conceptos tales como *influencia* e *imitación*. Los análisis así propuestos debían atender al reconocimiento de las fuentes literarias en las que el autor en cuestión, había abrevado. Es sabido que fue T.S. Eliot, el reconocido poeta y crítico inglés, quien propició una nueva mirada sobre la idea de tradición. Eliot se aleja de la caracterización convencional sobre el tiempo lineal. La literatura actualiza al pasado y el presente adquiere su verdadera dimensión gracias al pasado. La literatura es entonces un espacio donde el diálogo entre pasado y presente puede realizarse. El autor puede elegir con absoluta libertad la forma en que realizará este diálogo. Eliot insiste en la idea de que la existencia de tradición no implica inmutabilidad; es decir, la tradición se enriquece, se transforma y suele revalorarse bajo determinadas circunstancias. Un ejemplo de ello es la Generación del 27 y la reivindicación que asume con la poesía de Góngora, pero también, y en otro sentido, esta Generación hallará correspondencias con algunos preceptos de Juan Ramón Jiménez, con movimientos como el surrealismo o el ultraísmo y con la lírica popular. Aunque en su momento los poetas de esta generación propiciaron una ruptura, es indudable que, a estas alturas, forman parte de la tradición poética de nuestra lengua.

esto no basta para Quevedo, quien busca una metáfora que cristalice el concepto, y la encuentra en «polvo enamorado». Este concepto metafísico, el más extraordinario de todo el Barroco español, sirve de triunfal culminación para el tema trascendental del poeta: la conjunción de la realidad espiritual con la corporal, aun en la muerte. La dimensión metafísica de este soneto es triple. Expresa triunfalmente [p. 192] un logro imposible en la vida así como en la muerte, pero posible, sin embargo, a través de la poesía. Véase I. Olivares. "La poesía amorosa de Quevedo"... *op. cit.*

Siguiendo a Eliot, este ejemplo nos permite ver que el escritor debe tener conciencia histórica y debe tener acceso a la tradición con la que ha de vincularse su obra (de acuerdo con su nacionalidad, su lengua, su cultura), de tal forma que podrá entonces reescribir la tradición, a partir de su propia individualidad. La tradición, a su vez, permitirá situar al autor y a su obra en el lugar que ocupa en relación con otros autores.³⁰

Por otro lado, de acuerdo con Octavio Paz, "...la tradición es lo que da unidad a todas [las] voces y [todas las] direcciones: no sólo el hecho de escribir en la misma lengua sino el de compartir una herencia literaria".³¹ La tradición es una construcción histórica y, como puede inferirse, no se crea así misma de manera espontánea y desinteresada, su construcción implica el reconocimiento de la Institución la cual, a su vez, adquiere su hegemonía a través de las relaciones de poder que la van edificando. Al referirnos a la Institución literaria, retomamos la idea de Edmond Cros quien afirma que "es

30. En palabras de Eliot: "ningún poeta, ningún artista de ninguna clase, tiene plenamente sentido por sí mismo. Su importancia, su valor, es el valor que posee en relación con los poetas y artistas muertos. No se le puede valorar de modo aislado; es preciso situarle, como contraste y comparación, entre los muertos. Esto para mí es un principio de crítica estética, no meramente histórica. La necesidad de adecuarse a la norma, de ser coherente, no es sólo unidireccional; lo que sucede cuando se crea una nueva obra de arte sucede simultáneamente a todas las obras de arte que la precedieron. Los monumentos existentes forman un orden ideal entre sí que se ve modificado por la introducción de la obra de arte nueva (la realmente nueva) entre ellas. El orden existente está completo antes de que llegue la nueva obra; pero para que siga existiendo orden tras la llegada de lo nuevo, todo el conjunto debe ser modificado, aunque sea de una manera mínima; y así las relaciones, proporciones y valores de cada obra de arte se reajustan con respecto al conjunto; y este halla su conformidad con lo antiguo y lo nuevo". Véase T.S. Eliot "La tradición y el talento individual", citado en Carmen Romero Sánchez-Palencia. *Tradición y modernidad en Thomas Stearns Eliot*, Madrid: Universidad Francisco de Vitoria, 2012.

31. Octavio Paz, "Unidad, modernidad, tradición" (2001), en www.letraslibres.com/sites/.../Vuelta-Vol17_200_01UnMdTrOPz.pdf, p. 2.

literario lo que está reconocido como literario, lo cual supone unas instancias de legitimación y, de forma más general, un aparato, circuitos específicos de comunicación y una práctica social...".³² La Institución se encarga de este reconocimiento y establece los criterios de inclusión o exclusión de determinadas obras y determinados autores, decide su pertenencia o no al canon. No es nuestra tarea ahondar en la formación de estos mecanismos, en su validez o en las contradicciones que suelen sostenerlos, pero sí creemos necesario señalar los alcances que adquiere la Institución en la conformación de la tradición literaria.

2.2 México lindo y querido

La revaloración que el grupo de los Contemporáneos hacen de Sor Juana nos permite saber que, desde la perspectiva de algunos de ellos, como Villaurrutia, la obra de la poeta es el punto de inflexión de la poesía mexicana. En ella descansa el origen de la tradición de nuestra poesía. Al menos, de cierta tradición. Su mirada deja fuera la lírica popular o la poesía indígena. El tránsito de la generación de Contemporáneos, que va desde su enfrentamiento con los grupos culturales dominantes, amparados ideológicamente por la oficialidad revolucionaria, hasta su canonización posterior, ilustra el proceso bajo el que su obra, es decir, su quehacer poético, se conformará como tradición.

Algunos críticos, entre ellos Anthony Stanton, han considerado que con la publicación de *Zozobra*, de Ramón López Velarde y con *Un día...poemas sintéticos*, de José Juan Tablada, se inicia la poesía mexicana moderna.³³ Con poéticas bien diferenciadas, el esfuerzo de ambos se dirige a la ruptura con la poética, agotada ya, del Modernismo. Los dos libros representan el final

32. Edmond Cros. "Institución literaria y práctica discursiva" (1985) en <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/58557.pdf>, p. 3.

33. Anthony Stanton. "Introducción: vanguardistas y revolucionarios en la poesía mexicana moderna", en *Modernidad, vanguardia y revolución en la poesía mexicana (1919-1930)*. México: El Colegio de México, 2015, p. 15

de un movimiento que se había encumbrado como tradición y, al mismo tiempo, una posible piedra fundacional de lo porvenir.

Hacia 1928, durante la época del debate entre Estridentistas y Contemporáneos, aparece la *Antología de la poesía mexicana moderna*, editada por Jorge Cuesta y elaborada de forma colectiva por varios de los miembros del grupo y por un poeta, como González Martínez, quien gozaba ya de prestigio. Hacia 1940, y como respuesta, Manuel Maples Arce publica una antología que lleva el mismo título.

Rodolfo Mata se pregunta en relación con la antología de Cuesta, “¿por qué es una *Antología de la poesía mexicana moderna*? Tal vez (...) este rasgo se encuentre en ‘la resignificación del concepto tradicional de influencia’ pues Cuesta afirma que ‘es un error pensar que el arte no es un ejercicio progresivo. Sólo dura la obra que puede repetirse y prolongarse; pronto muere aquella que sólo puede repetirse’”.³⁴ El carácter de esta antología suscitó diversas reacciones debidas, sobre todo a la exclusión de Gutiérrez Nájera y a la extensa sección —calificada como autopromoción— dedicada a integrantes del grupo. La *Antología* incluía, entre otros, a González Martínez, López Velarde, Tablada, Rebolledo, Reyes, así como a Nervo, Othón, Díaz Mirón y Luis G. Urbina. Cabe señalar lo obvio: esta selección reconoce figuras tutelares, concibe como poetas modernos a los integrantes de su propio grupo, afirma una poética que se identifica con cierta tradición, a la vez que la renueva y propone, sin más preámbulos, un canon.

La *Antología* de Maples Arce sitúa, en cambio, a Gutiérrez Nájera como el iniciador de la poesía moderna en México. Asimismo, incluye tanto a Tablada como a López Velarde. Resulta significativo que Maples Arce no eligiera poetas estridentistas, salvo él mismo. La respuesta de Maples Arce

34. Rodolfo Mata. “Tablada y López Velarde: página original de la poesía mexicana moderna”, en *Modernidad, vanguardia y revolución en la poesía mexicana (1919-1930)*. México: El Colegio de México. 2015, p. 47.

fue, desde nuestro punto de vista, tardía y, como el tiempo lo ha comprobado, careció del reconocimiento buscado.

El combate entre Contemporáneos y Estridentistas terminó en favor de los primeros. Si bien, como se ha dicho líneas atrás, los Contemporáneos enfrentaron, en un principio, la política cultural oficialista, representada por los novelistas de la Revolución, su concepción sobre lo que *debe ser* la poesía, se convirtió en la tendencia dominante que, con el tiempo, se constituiría como tradición. Basta con revisar las numerosas antologías dedicadas a los integrantes del grupo: Villaurrutia, Novo, Gorostiza, Pellicer, Owen, Nandino.

Sin embargo, esto no quiere decir que el movimiento estridentista fuera borrado por decreto. Su espíritu disidente no logró concretar, dentro de su obra, su propuesta artística la cual “negaba el valor intrínseco de las cosas y su equivalencia poética, proponiendo estudiar las leyes de la naturaleza para comportarse como ella misma. Entre sus postulados, quizá el más influyente para el cambio de perspectiva lírica fue el que sugirió: xi. Fijar las delimitaciones estéticas, hacer arte con elementos propios y congénitos fecundados en su propio ambiente”.³⁵ Si bien compartimos la opinión de Quezada, también consideramos que el Estridentismo va a conformarse como parte de una tradición que se contrapone a la institucional e históricamente dominante. Su trascendencia no es simbólica ni deviene de alguna concesión otorgada por la buena voluntad de la crítica o la academia.

Recurrimos nuevamente al artículo “La evolución literaria”, en el luri Tinianov hace una crítica al concepto utilizado con anterioridad por la historia literaria al definir la tradición como “una abstracción ilegítima de uno o varios elementos literarios de un sistema en el que se emplean y donde desempeñan determinado papel. Se le otorga valor idéntico a elementos de

35. Silvia Quezada. “La poesía mexicana del siglo xx” (2008), p.3 en <http://literaturamexicanasigloxx.blogspot.mx/2008/04/la-poesa-mexicana-del-siglo-xx-un.html>

otro sistema donde su empleo es diferente. El resultado es una serie unida sólo ficticiamente, que tiene la apariencia de entidad".³⁶ Esta idea nos hace ver que, a pesar de que Contemporáneos y Estridentistas comparten la escritura del género poesía y coinciden en tiempo y espacio, no es posible considerarlos dentro de una misma tradición, ya que pertenecen a sistemas diferentes. Tiniánov añade: "La existencia de un hecho como *hecho literario* depende de su cualidad diferencial, (es decir de su correlación, sea con la serie literaria, sea con una serie extraliteraria); en otros términos, depende de su función. Lo que es 'hecho literario' para una época será un fenómeno lingüístico dependiente de la vida social para otra, según el sistema literario con referencia al cual se sitúa este hecho".³⁷

La consolidación de la modernidad en México la realiza la generación de Octavio Paz y Efraín Huerta. De hecho, Paz encarnará, sin que medie metáfora alguna, la tradición de la poesía moderna en México. Su contribución teórica acerca de la tradición de la ruptura, la calidad de su obra poética y ensayística, así como el carácter emblemático que adquiere su figura frente al poder que asume como Institución, son una historia que aún no acaba de escribirse y que quizás podremos contar en otro momento.

36. Véase J. Tiniánov "Sobre la evolución literaria"..., *op.cit.*

37. *Idem.*

BIBLIOHEMEROGRAFÍA

- ARELLANO, Ignacio. "Quevedo, vida y obra". Biblioteca Virtual Cervantes, en http://bib.cervantesvirtual.com/bib_autor/quevedo/pcuartonivel.jsp?conten=autor (1983). [Consultado el 6 de febrero de 2015].
- CARRIEDO CASTRO, Pablo. "Consideraciones en torno al marxismo, la literatura y el problema del realismo social" en *Nómadas. Revista de Ciencias Sociales y Jurídicas*. Madrid: Universidad Complutense. Vol. 15. núm. 1 (2007).
- CROS, Edmond. "Institución literaria y práctica discursiva", consultable en <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/58557.pdf>. [Consultado el 19 de abril de 2016].
- DELAHANTY, Guillermo. "La categoría de visión del mundo en LucienGoldmann" en *Argumentos*, Núm. 7, (1996).
- HERNÁNDEZ, Bibiana. "Para una concepción sistémica del texto: las propuestas de Iuri Lotman y Walter Mignolo. Santiago: Alpha, Núm. 26 (2008), en http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=So718-22012008000100005&script=sci_arttext. [Recuperado el 10 de febrero de 2016.]
- MATA, Rodolfo. "Tablada y López Velarde: página original de la poesía mexicana moderna", en *Modernidad, vanguardia y revolución en la poesía mexicana (1919-1930)*. México: El Colegio de México (2015).
- MIRANDA, Marie Roig. "La poesía amorosa de Quevedo y su originalidad" en *La perinola* 9. Revista de investigación quevediana, Pamplona: Universidad de Navarra. (2005).

- Módulo teoría literaria: estética de la recepción literaria*; comp. Luis Morón Hernández, Programa de actualización, titulación 2006, México, UNAM, consultable en www.une.edu.pe/dev/erl.pdf. [Consultado el 14 de marzo de 2016].
- NEGRÍN, Edith. "Edmond Cros: de la Sociología de la literatura a la Sociocrítica". México: Instituto de Investigaciones Filológicas. UNAM en *Literatura mexicana*, Vol. 4, Núm 1, (1993) en <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rfm/article/view/27289>. [Consultado el 11 de marzo de 2016].
- OLIVARES, Julián. "La poesía amorosa de Quevedo", Centro virtual Cervantes, consultable en http://cvc.cervantes.es/literatura/quevedo_critica/p_amorosa/olivares.htm (1997). [Consultado el 2 de abril de 2016].
- PAZ, Octavio. "Unidad, modernidad, tradición", en *Vuelta*, Vol. 17, (2001) en www.letraslibres.com/sites/.../Vuelta-Vol17-200-01UnMdTrOPz.pdf. [Consultado el 15 de marzo de 2016].
- QUEZADA, Silvia. "La poesía mexicana del siglo xx" (2008), en <http://literaturamexicanasigloxx.blogspot.mx/2008/04/la-poesa-mexicana-del-siglo-xx-un.html>. [Consultado el 10 de abril de 2016].
- RODRÍGUEZ PUÉRTOLAS, Julio. "La crítica literaria marxista", en *Revista de crítica literaria marxista*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid (2008).
- ROMERO SÁNCHEZ-PALENCIA, Carmen. *Tradición y modernidad en Thomas Stearns Elliot*. Madrid: Universidad Francisco de Vitoria, 2012. Tesis doctoral. En ddfv.ufv.es/bitstream/handle/.../TESIS%20Carmen%20Romero.pdf?...1..., [Consultado el 22 de abril de 2016].
- STANTON, Anthony. *Modernidad, vanguardia y revolución en la poesía mexicana (1919-1930)*. México: El Colegio de México, 2015.
- SELDAN, Raman. *Teoría literaria contemporánea*. Barcelona: Ariel, 1985. "Sobre poética", en <https://peripoietik.es/hypotheses.org/tag/tinianov>. [Consultado el 13 de febrero de 2016].

Teoría de la literatura en los formalistas rusos; comp. Tzvetan Todorov.
México: Siglo XXI, 2002.

TINIÁNOV, Juri y R. Jakobson. "Sobre la evolución literaria", en *teoria-literaria2009.files.wordpress.com/.../tinianov-juri-sobre-la-e*.
[Consultado el 13 de febrero de 2016].

VALLES CALATRAVA, José R. *Teoría de la narrativa. Una perspectiva sistémica*.
Madrid: Iberoamericana, 2008.



LA CONSTRUCCIÓN DEL SENTIDO

Arcelia Lara Covarrubias

Introducción

Construir el sentido de un poema no es un trabajo de especialistas de la literatura ni de simples lectores que, en el mejor de los casos, se dedican a recrear la emoción producida por un texto lírico y que, en la menos deseable de las situaciones, discurren sobre cualquier otro asunto tomando la obra como pretexto. El análisis y el comentario de la obra literaria exigen un receptor particularmente sensible a los motivos poéticos y hábil para hacer inteligibles las dimensiones interpretativas o valorativas que pueden alcanzarse en el sentido.

En las líneas que se presentan a continuación se plantea la necesidad de reflexionar sobre el placer que nos causa la lectura de la poesía como un acto de conexión con la emotividad del poeta, a través de experiencias universales expresadas con un particular cuidado formal. También se dirime la diferencia entre significado, como concepto lingüístico que

alude a imágenes mentales o referencias empíricas, y sentido, término que pertenece a la semiótica y que permite estructurar una visión global de la obra poética. Se aborda la particular configuración textual del poema lírico a partir de los elementos que lo constituyen y su re-figuración en el análisis de las unidades de sentido. Finalmente, se exponen dos posibilidades de comentario del texto lírico: la poética y la hermenéutica.

Hay que aclarar que las prácticas de construcción de sentido de los poemas o estrofas citados tienen la evidente función de ejemplificar ideas o procedimientos; las interpretaciones o valoraciones no aspiran a tener un carácter unívoco que no pueda precisarse o ampliarse. En el análisis de las estrofas incluidas, por ejemplo, habría que completar el sentido con el comentario de la totalidad del poema. Lo que se ha pretendido en todos los casos es ilustrar didácticamente lo que se afirmó en los conceptos.

Bases estéticas del poema lírico

Ante todo, un poema es un objeto bello. Esta afirmación de origen lo coloca en el seno mismo del arte: las obras bellas pertenecen al mundo de las creaciones artísticas. En la literatura, arte de la palabra, se reconoce una sola intención: generar emoción estética. No puede pensarse este contenido intuitivo sin remitirlo al concepto de belleza. Siguiendo la definición kantiana, lo bello es “lo que, sin concepto, place universalmente”.¹ Como miembro de la familia literaria la poesía lírica se ajusta a las obras verbales bellas.

Lo que place sin concepto es aquello que no exige una preparación específica para producir emoción. La literatura en general y la poesía lírica en particular son obras de creación que pueden disfrutarse sin requerir una cultura conceptual. La estilística reconoce en la primera impresión de las creaciones verbales ese impacto emotivo experimentado por el lector.

1. Immanuel Kant, I. *Crítica del juicio*. Madrid: Gredos, 2010. p. 349.

Frecuentemente suele asociarse la impresión primera con el mundo sentimental: para Antonio Alatorre² es una emoción; para Dámaso Alonso,³ una querencia que despierta el texto, y para Lázaro Carreter,⁴ un amor. Alfonso Reyes suele referirse al impulso lírico como una fuerza que va afluyendo del autor, se fija en la obra y llega hasta el lector; la movilidad de dicho impulso es “una especie de erótica”.⁵ En esta misma línea, Roland Barthes plantea que lo que el texto busca no es al lector mismo, sino a su deseo; la obra literaria parece decir “deseo que me desees”, así “si leo con placer esta frase, esta historia o esta palabra es porque han sido escritas en el placer”.⁶ Para un lector medio y poco avezado en literatura, el placer es una atopía, la ubicuidad del *phatos* esquiva toda explicación; la obra place pero se desconoce el funcionamiento de su seducción. La impresión primera no necesariamente deriva en crítica; aunque todo intento crítico tiene en ese placer la condición de su posibilidad.

Anterior a la explicación, al análisis y a la interpretación de la obra, y derivado de la naturaleza de la literatura, se presenta un acto lector inaugural marcado por el impacto emotivo. Los textos literarios se orientan a la sensibilidad; el receptor ideal de un poema ha de ser señaladamente sensible: pues, “las obras literarias —dice Dámaso Alonso— han sido escritas para un ser tierno, inocentísimo y profundamente interesante: el lector. Las obras literarias no nacieron para ser estudiadas y analizadas, sino para ser leídas y directamente intuitas”.⁷ La intuición o impresión primera es garantía de la experiencia

2. Véase Antonio Alatorre, “La crítica literaria” en *Revista mexicana de literatura*. Núm. 2 (noviembre-diciembre de 1995), p. 156.

3. Véase Dámaso Alonso, *Poesía española. Ensayo de métodos y límites estilísticos*. Madrid: Gredos, 1971. p. 38, et passim.

4. Véase Lázaro Carreter, “Introducción” en *Estilo y estructura en la literatura española*. Barcelona: Crítica, 1980, p. 17.

5. Alfonso Reyes, *El deslinde. Prolegómenos a la teoría literaria*. México: FCE, 1980, p. 204.

6. R. Barthes, *El placer del texto*. Madrid: Siglo XXI, 1993, p. 12.

7. D. Alonso, *Poesía española... op. cit.*, p. 37.

estética, en este momento no interviene la voluntad ni hay ideación conceptual; se presenta cuando algún detalle de la obra (una palabra, una frase, una imagen, una escena, etc.) produce tal sacudida interna que pone al descubierto que “una corriente de afinidad se ha establecido ahora entre nosotros y el poema”.⁸ Tomemos como ejemplo el siguiente texto de Carlos Pellicer:⁹

X

*Alabanza del Amor.
La mariposa prendida en la rosa
aún escucha al ruiseñor.
Esmalte, aroma y melodía,
seda y miel.
¡Alabanza del Amor!*

Estos versos están cargados de lirismo afirmativo: el lector puede adherirse al sentimiento gozoso que expresa; hay algo refrescante y luminoso que rebosa juventud y novedad. Para llegar a esta impresión no se necesita penetrar el significado; tampoco se nos exige saber sobre poética o historia de la literatura; el poema se nos regala entero en una emoción de inocencia.

Pero lo bello no solamente place, sino que “place universalmente”, es decir, la mera emotividad todavía no indica el carácter estético del poema. Para que la emoción sea estética se requiere la mediación de lo inteligible, es decir, la construcción del sentido del poema, que, aun siendo una empresa subjetiva, tiene pretensión universal. La estética se define, precisamente, como la reflexión sobre el gusto, entendido éste como sentido común (capacidad para determinar lo que gusta universalmente). Para colmar dicha pretensión, el lector ha de dirimir las razones por las que un objeto

8. Leo Spitzer. *Lingüística e historia literaria*. Madrid: Gredos, 1974. p. 50.

9. Carlos Pellicer, “Exágono”, en *Antología poética*. México: FCE, 1984. p. 111.

bello —un poema lírico, en este caso— es la causa de una experiencia estética susceptible de ser vivida por cualquier persona.

Si no se propaga hasta el plano hermenéutico o valorativo, la intuición queda como una intrascendencia placentera; así, dice Dámaso Alonso: "Este conocimiento (al que llamamos primer conocimiento literario, o del lector) tiene de característico, también, el ser intrascendente: se fija o completa en la relación del lector con la obra, tiene como fin primordial la delectación, y en la delectación termina".¹⁰ Para esta voluptuosidad hedonista que se colma en el acto lector mismo, la obra literaria se reduce a proveedora de placeres. Es preciso, entonces, darle a lo sensible una dimensión inteligible: éste es justamente el propósito de la construcción de sentido.

En la lectura en que lo inteligible y lo sensible se unen, el principio de construcción del sentido no se limita al campo interpretativo o a la dotación de un significado específico, sino que se orienta desde un sentir y reclama una expresión verbal que clarifique la obra. Intuir y expresar están identificados tan íntimamente que dejan de lado toda acción que obstaculice o simplemente retrase su unidad; por esto, para Croce:

el conocimiento intuitivo es el conocimiento expresivo. Independiente y autónoma respecto a la función intelectual, indiferente a las discriminaciones posteriores de lo real y de lo irreal, y a las formaciones y apercepciones también posteriores del espacio y del tiempo, la intuición o representación se distingue de lo que se siente o experimenta, de la onda o flujo sensitivo, de la materia psíquica, como forma; esta forma, esta toma de posesión es la expresión. Intuir es expresar, no otra cosa; nada más y nada menos que expresar.¹¹

10. D. Alonso, *Poesía española... op. cit.*, p. 39.

11. Benedetto Croce, *Estética como ciencia de la expresión y lingüística general*. Culiacán: UAS, 1982, pp. 56-57.

La reflexión brota de esta unidad, y sólo entonces puede considerarse complemento de la obra. A propósito dice Schlegel: “Es hermoso y necesario entregarse por entero a la impresión de un poema... y acaso solamente en lo singular confirmar el sentimiento mediante la reflexión y elevarlo al pensamiento y ... completarlo”.¹² Desde esta perspectiva la labor reflexiva es menos una evaluación metódica de los componentes de la obra, que una manera de volver a darle forma con la participación del lector.

Para que la emoción del poema de Pellicer que antes se citaba pueda considerarse estética se requiere que la parte inteligible actúe como principio de reflexión y se una a la sensibilidad despertada con la primera lectura. El amor al que se refiere el poema—nos lo sugiere la ortografía—bien podría ser la personificación que la mitología hace del sentimiento en Cupido: niño alado cuyos dardos se lanzan ciegamente, puesto que lleva una venda en los ojos. Éste amor se representa con una imagen en la que se unen seres naturales de singular delicadeza (los colores y el tamaño lo insinúan) y vitalidad (reunión de flora y fauna): mariposa, rosa y ruiseñor. La enumeración de cualidades nos remite a los sentidos: esmalte-vista, aroma-olfato, melodía-oído, seda-tacto y miel-gusto, además de que se asocia a los seres antes mentados: el color y la textura de la rosa, de las alas de la mariposa y del plumaje del ruiseñor; aroma y gusto de la rosa y el canto del pájaro. La luminosidad captada en la primera lectura se confirma con la presencia sensual. La juventud, también señalada anteriormente, se nota en estos seres, ya que están en la plenitud de su desarrollo: la rosa—puesto que se le nombra así y no botón o rosal—ha florecido; la mariposa es en sí misma la culminación de un desarrollo, sus alas lo indican (no es oruga), y el ruiseñor está a la altura de su canto. Hay un intercambio de bienes entre los tres: la donación de la miel y del canto señala una abundancia que impregna de vitalidad afirmativa la imagen.

12. *Apud*, Walter Benjamin, *El concepto de crítica de arte en el Romanticismo alemán*, Madrid: Abada, 1989, p. 69.

Este amor no es el amor de las pasiones delirantes; es un amor frutal: dulce y jugoso, es la travesura de un niño; el encantamiento natural de las seres que florecen. La inocencia y el gozo registrados en nuestro contacto inicial con este poema nos dan la orientación de su sentido.

¿Qué tipo de reflexión es el que genera la literatura? Todo objeto bello y, por ende, las obras poéticas, son motivo de juicios de valor. Éstos, a diferencia de los lógicos y los éticos, son juicios reflexivos centrados en el gusto y, por tanto, desinteresados. A propósito, señala Kant: "Gusto es la facultad de juzgar un objeto o una representación mediante una satisfacción o un descontento, sin interés alguno. El objeto de semejante satisfacción llámase bello".¹³ El desinterés que Kant adjudica al juicio estético indica que el valor que se le otorga a la obra no responde a una utilidad cognitiva ni moral; el arte no enseña conceptos ni preceptos éticos.

Una reflexión estética ha de reconstruir la esencia literaria del poema: aquello que conecta toda facultad de gustar y que permite que el juicio sea común a cualquier lector. La poesía no tiene el propósito de referir hechos o situaciones constatables, sino que trabaja sobre la experiencia humanamente universal. La universalidad literaria es una trascendencia de lo particular que se gana mediante los oficios de la ficción. Lo universal humano se emparenta con la noción de lo verosímil. Para Aristóteles: "Lo universal es lo que corresponde decir o hacer a cierta clase de hombre, de modo probable o necesario";¹⁴ esto es, la universalidad implica que un solo caso retrata la condición humana. Los asuntos a los que se dedica la literatura constituyen la experiencia pura, no en tanto seres sociales, religiosos o históricos. etc., sino en cuanto humanos, puesto que "lo característico de la poesía está en ser una imitación de lo general, de las verdades universales, de las íntimas realidades del espíritu y no de objetos particulares y sensibles".¹⁵ La

13. I. Kant, *Crítica del juicio...*, op. cit. p. 340.

14. Aristóteles, *Poética...*, op. cit. parag. 1451a.

15. A. Reyes, *La crítica en la edad ateniense*, México: FCE, 1997, p. 255.

universalidad logra una captación mayor del ser que la que puede colegirse de la realidad práctica. En esencia las “Coplas por la muerte de su padre” de Jorge Manrique, “Febrero de 1913” de Alfonso Reyes y “Algo sobre la muerte del mayor Sabines” de Jaime Sabines remiten a la misma experiencia: el dolor por la muerte del padre. Un comentario sobre alguno de estos poemas se detendría antes en la forma de mentar el sentimiento de pérdida como una experiencia que puede conmover a todos, que en las vicisitudes empíricas en que se suscitaron los hechos.

Significado y sentido

En literatura conviene distinguir el qué se dice, del cómo se dice o, desde la lingüística, el plano del contenido y el plano de la forma. Ambos aportan significados importantes para la obra; no sólo el contenido tiene capacidad de significar; también la forma verbal es importante: de ahí que el lenguaje literario no sólo comunique, sino también, y sobre todo, exprese. De los géneros literarios el que se encamina mejor hacia la depuración es la poesía lírica, en tanto que puede definírsele, en palabras de Reyes, como “la hermana díscola que contraviene un poco el carácter de la familia.”¹⁶ Este rasgo propio de la lírica la aproxima al tipo puro, esto es, el cuidado de la forma (el cómo) es tal que la función comunicativa queda en segundo término. Pueden encontrarse, no obstante, poemas con una presencia considerable de datos históricos (personajes, hechos, fechas), como el corrido, o con una acusada disposición hacia tópicos religiosos, como la poesía mística. Aún en estos casos, el poema convierte datos, asuntos y temas en estados emotivos del yo poético. Podría pensarse que si el poema se desentiende más que los otros géneros de la información de la experiencia y de otras disciplinas, se debe a que participa mayormente de la ficción. Una forma de reconstruir la carga semántica del poema es dar atención al significado. Hay que adelantar que la significación alcanza todavía otro nivel: el del sentido.

16. A. Reyes, *El deslinde...*, op. cit., p. 129.

Por significado suele entenderse la representación mental de una palabra o signo lingüístico, definido por Saussure como "entidad psíquica de dos caras":¹⁷ significado y significante. De acuerdo con esta perspectiva "significado" puede igualarse a "concepto".¹⁸ Para la teoría referencialista el significado es aquello a lo que se refiere; es decir, una palabra sustituye una cosa de la realidad. Tanto si se le toma como concepto como si se le identifica con la referencia, el significado de un poema atiende al plano del contenido y su análisis se centra en la función comunicativa del lenguaje literario. En la siguiente estrofa de "La suave patria" el significado se entiende como concepto o imagen mental:

*Suave Patria: tu casa todavía
es tan grande, que el tren va por la vía
como aguinaldo de juguetería.*¹⁹

La indicación de la amplitud del territorio con la comparación del tren resulta muy visual; acaso la nota que convendría comentar es que el significado de "aguinaldo" (regalo de navidad) poco a poco ha ido especializándose hacia el terreno del trabajo (pago que se da en fin de año). El significado de la estrofa es que el área del suelo nacional es tan grande que el tren parece de juguete.

En el proemio del mismo poema se encuentran los siguientes versos, de particular complejidad semántica; ahora, en cambio, el significado se entiende como referencia:

17. Ferdinand de Saussure, *Curso de lingüística general*, Buenos Aires: Losada, 1945, p. 129.

18. *Idem.*

19. Ramón López Velarde, "La suave patria", *El son del corazón*. México: FCE, 1984, p. 262.

*Navegaré por las olas civiles
con remos que no pesan, porque van
como los brazos del correo chuan
que remaba la Mancha con fusiles.*²⁰

David Huerta encuentra la referencia de esta estrofa en la novela *El caballero Des Touches* de Amédée Barbey d'Aurevilly: dos hombres viajaban en una canoa de tamaño reducido y para no zozobrar se deshicieron de los remos y usaron los fusiles con ese fin. José Emilio Pacheco aclara que los chuanes eran campesinos franceses que estaban en contra del gobierno revolucionario.²¹

Imagen mental o referencia, el significado tiene una actuación local; se refiere a una palabra, un verso, acaso en un mayor alcance, una estrofa. Este tipo de análisis está presidido por la lingüística, cuya actuación se detiene en la frase.

Algunos teóricos han tratado de dar un mayor espectro al significado del significado, y éste ha constituido un problema teórico discernible desde la semántica, la semiótica y la teoría del lenguaje. Leech clasifica el significado en siete tipos: el principal y que *strictu sensu* responde a los requerimientos del análisis lingüístico es el significado conceptual; pero, tomando en cuenta el contexto y las condiciones del discurso también puede hablarse de significado connotativo, social y afectivo, reflejo y conlocativo, proyectado e interpretado, asociativo y temático; éstos, sin embargo, “tienen el mismo carácter indeterminado y poco preciso en la fijación de sus límites”.²²

De acuerdo con una textualidad específica o con un contexto, el significado se comporta de diferentes maneras. La teoría del lenguaje señala el excedente de

20. *Idem.* p. 261.

21. *Apud.* Eduardo R. Huchim, E. R. “La suave patria: sus enigmas y la gitana” en <http://www.revistadelauniversidad.unam.mx/5909/pdfs/59huchim.pdf> el 29 de abril de 2016.

22. Geoffrey Leech, *Semántica*. Madrid: Alianza, 1985, p. 38.

significación que queda fuera cuando se propone analizar el significado de una palabra o de una oración desde una perspectiva cuantificadora y científica. Frege deslinda estos excesos significativos del concepto de significado y los asocia al concepto de sentido; así, concluyó que “las expresiones nominales tienen dos funciones semióticas diferentes que es preciso distinguir cuidadosamente. Por una parte, esas expresiones *se refieren* a un objeto y, por otra, *expresan* un sentido, un peculiar modo de darse el objeto que designan”.²³ Todas las palabras u oraciones gramaticalmente correctas tienen un sentido, pero no todas tienen un referente. Términos como “número natural”, “casa” y “París” tienen un referente, y también tienen sentido; pero palabras como “infinito”, “Gorgona” y “Ana Karenina” sólo tienen sentido; no hay ni ha habido un ser que responda a estos nombres. El significado puede evaluarse por vías objetivas; el sentido, no. Un ejemplo al estilo de los de Frege puede ser clarificador. A la frase “Mi mamá fue al mercado”, tomada referencialmente, se le pueden aplicar valores de verdad; supongamos que decimos que es verdad. Luego, al aplicarle

el principio de sustituibilidad *salva veritate* podríamos remplazarla por “Mi progenitora fue al mercado”; si se conserva el valor de verdad, decimos que “mamá” y “progenitora” tienen el mismo significado porque se refieren a la misma persona. El sentido de ambas oraciones, en cambio, es diferente: en la primera el uso de “mamá” es más cercano y familiar; el de “progenitora” es demasiado formal. Esto sucede porque el significado se constata con la referencia; pero el sentido registra una coloratura de valoraciones de las palabras.

Aunque la literatura remita a datos de seres existentes, la ficcionalización hará de la información un asunto que compete más al sentido que al significado. El lenguaje poético es particularmente connotativo, tiene la capacidad de

23. *Apud* Juan José Acero et al. *Introducción a la filosofía del lenguaje*, Madrid: Cátedra, 1982, p. 83.

aludir experiencias que no se cierran en un significado unitario, sino que abren la posibilidad de establecer múltiples relaciones entre mundos reales o ficticios. El lenguaje poético trabaja en tres notas, que son valores por el efecto de la intención del enunciador y la atención del enunciatario. Cada una deriva de alguna de las partes del signo lingüístico: la comunicativa se orienta hacia el significado denotativo; la acústica, hacia el significante, y la expresiva, hacia la connotación. Por otro lado, estas notas son elementos discretos en la palabra, difícilmente aislables; entre la acústica y la expresiva, por ejemplo, suelen establecerse solidaridades firmes cuando se trata de obras de marcado interés acústico. La nota comunicativa es primigenia, marca el rumbo sémico dominante, no obstante, las otras dos dejan sentir su presencia en la palabra: el carácter fonético y la expresividad de las connotaciones conllevan otra forma del sentido.

El poeta trabaja con el lenguaje personalizándolo; el signo lingüístico posee también una zona individual en su latencia lingüística, en sus connotaciones. La presencia del poeta se filtra al significado, hay una voluntad semántica enlazada con la intención ficticia; porque “el significado no sólo acarrea representación, sino también voluntad. La cápsula verbal no sólo encierra aromas de intelección, sino también explosivos de intención”.²⁴ El poeta convierte la expresión verbal en un acto subjetivo, le devuelve la intimidad a la palabra. Sólo desde esta dimensión del lenguaje, la del sentido, puede compartirse la vida interior de una conciencia que siente angustia, soledad, plenitud, desazón o amor. La siguiente estrofa de Rubén Bonifaz Nuño²⁵ ilustra esta idea:

24. A. Reyes, *El deslinde... op. cit.*, p. 219.

25. Rubén Bonifaz Nuño, *De otro modo lo mismo*. México: FCE, 1986, p. 144.

*Siempre ha sido mérito del poeta
comprender las cosas; sacar las cosas
como por milagro, de la impura
corriente en que pasan confundidas,
y hacerlas insignes, irrefutables
frente a la ceguera de los que miran.*

Y más adelante:

*Y no sólo el tiempo: los poetas
nos han enseñado la amargura,
el placer, el gozo de estar libres,
y el viento y las noches y la esperanza.*

Analizar el sentido de un poema exige recuperar toda la capacidad de significación, más allá aun del significado. En los siguientes versos del poema que se ha venido citando de López Velarde²⁶ puede ejemplificarse lo anterior:

*Diré con una épica sordina:
la Patria es impecable y diamantina.*

Lo que comunica la estrofa no tiene mayor complejidad: el tono con el que hablará de la Patria tendrá una modulación íntima. "Épica sordina" supone que se apartará del tono natural para hablar de cuestiones nacionales, el de la épica: la tradición literaria en la que los pueblos y sus héroes se destacan por su actuación decidida. En este caso, el tratamiento será de "sordina", es decir, no se oirán los clarines y los tambores, no se exaltará la presencia histórica; sino que se va a hablar de una patria doméstica: es

26. R. López Velarde, "La suave patria"..., *Loc. cit.*

‘impecable’ porque no está manchada por la sangre de sus batallas y es ‘diamantina’ puesto que tiene destellos luminosos. Hasta aquí el significado. El sentido exige revisar con mayor cuidado el cómo. Lo primero que llama la atención es el uso de adjetivos que comúnmente no entrarían en el juego del lenguaje de lo nacional. Pese a que “sordina” es un sustantivo, en el poema tiene función adjetiva, con el significado de instrumento que se usa para amortiguar el estrépito; en el verso, la épica se asordina. “Impecable” puede ser sinónimo de limpio, cabal, correcto e íntegro; estos últimos dos términos suelen aparecer en contextos morales; se dice, por ejemplo, “tener una actitud correcta” o “ser una persona íntegra”. “Diamantina”, además de significar “relativo al diamante”, señala la Academia que, en sentido figurado y poético, es “duro, persistente, inquebrantable”,²⁷ y nuevamente hay una remisión al terreno ético. La diamantina es un polvo plateado, aunque esta acepción no aparezca en el *Diccionario* porque se trata de un uso local mexicano. La estrofa consta de un pareado con la rima singular -ina, que en el español es una forma del diminutivo -ín, aplicado como sufijo (igual que -ito, -illo, -ico, etc.) y se usa para indicar reducción de tamaño o de cantidad, pero con un matiz de mayor gracejo: “chocolatito” y “chocolatín” señalan ambos un chocolate pequeño; mas, en el segundo caso, se adhiere una nota juguetona. En los versos citados las palabras no son diminutivos, pero el valor acústico sugiere el sentido de disminución: la sordina reduce el volumen del sonido; la diamantina es como un diamante pero de menor valor. La estrofa se encuentra en el proemio e ilocutivamente funciona como un aviso o una anticipación de lo que será el resto del poema. ¿Cómo se relaciona el sentido de estos versos con el tema? López Velarde indica que el tono en el que hablará de la patria no es propiamente épico —idea que ya había aparecido al inicio del poema— sino uno más sencillo (asordinado), pero

27. Real Academia Española. *Diccionario de la lengua española*, Madrid: Espasa Calpe, 1992, s.v. diamantino.

que igualmente la hará lucir: la patria tiene los destellos del diamante, pero no su pretensión de piedra preciosa; es más bien un humilde polvo plateado.

Esta orientación que siguió el sentido puede confirmarse con el resto del poema, pues en él se cantan las tradiciones de la provincia y de la ciudad; las costumbres, las fiestas y la emotividad de los mexicanos. En algunos momentos, la patria es una mujer querida, Fuensanta o su prima Águeda, muchachas pueblerinas; de ahí el aire de beatitud escondido en la sinonimia de "impecable" y el sentido de "diamantina". En esta representación femenina de la patria el poeta le dedica una chispa de donaire en el falso diminutivo -ina, que coincide con la idea de suavidad del título. En un desplazamiento mayor del sentido, podría decirse que la estrofa no sólo resume el asunto del poema, sino que en esos dos versos se encuentran rasgos fundamentales de la poética velardiana: la adjetivación sorpresiva y el gusto por temas íntimos y de exaltación de la "patria chica", como el de las provincianas recatadas, contrastado con un tratamiento poético lleno de matices eufónicos, combinación que nos conduce a la idea de la sensualidad contenida, presente en la mayor parte de sus poemas.

Como puede verse, el análisis del sentido reporta mayor riqueza significativa, que el del significado. También hay que destacar que, mientras que el significado puede acotarse con la referencia o el concepto, el sentido puede tener un despliegue muy amplio que no sigue una ruta determinada y de la que difícilmente puede extraerse una regla analítica aplicable a todos los casos.

Configuración y re-figuración del poema lírico

Jugar con la oposición significado-sentido permitió apreciar el alcance de cada uno. En las obras literarias, sin embargo, no aparecen contrapuestos, ni siquiera separados. Por sus cualidades específicas, el poema explota en grado máximo la posibilidad de expresar más con la menor cantidad de palabras: la anchura de la sugerencia es inversa a la economía de su forma lingüística. Esta característica de la lírica es lo que con anterioridad se señalaba como el

tipo puro y señala que la comprensión del poema no está asegurada.

Es responsabilidad del lector hacerse cargo del contenido del poema: hay ahí una materia verbal que se resiste a ser entendida, que no muestra su significado en el primer acercamiento. Algunas obras son verdaderamente crípticas y las razones de su oscuridad semántica no son las mismas, responden a formas de ser muy particulares. En las siguientes estrofas pueden apreciarse diferentes manifestaciones de este rasgo:

Soledad primera, Luis de Góngora y Argote²⁸

*Era del año la estación florida
en que el mentido robador de Europa
(media luna las armas de su frente,
y el Sol todos los rayos de su pelo).
luciente honor del cielo,
en campos de zafiro pace estrellas,
cuando el que ministrar podía la copa
a Júpiter mejor que el garzón de Ida,
náufrago, y desdeñado sobre ausente,
lagrimosas de amor dulces querellas
da al mar; que condolido,
fue a las ondas, fue al viento
el misero gemido,
segundo de Arión dulce instrumento.*

28. Luis de Góngora y Argote. *Soledades*. Madrid: Cátedra, 1987. pp. 75-76.

Aires bucaneros, Luis Palés Matos²⁹

*Ay blando chumbo de la criolla,
de la mulata tibia mameya,
Huy la guanábana cimarrona
que abre su bruja flor en la negra.*

*Ay duros ojos de la cautiva
que al bucanero locura llevan
ojos que en su alma ya desataron
el zas fulmíneo de la centella.*

*Ay el ternero desjarretado
que se asa al humo de fronda tierna.
Boucan en lonja para el almuerzo
Toutechaude de tuétano para la cena.*

ix, César Vallejo³⁰

*Vuscovolvvver de golpe el golpe.
Sus dos hojas anchas, su válvula
que se abre en succulenta recepción
de multiplicando a multiplicador,
su condición excelente para el placer,
todo avía verdad.*

29. Luis Palés Matos, *La poesía de Luis Palés Matos*. Puerto Rico: Universidad de Puerto Rico, 2008. p. 59.

30. César Vallejo, *Trilce*, Madrid: Castalia, 1991. p. 79.

*Busco volver de golpe el golpe.
A su halago, enveto bolivarianas fragosidades
a treintidós cables y sus múltiples,
se arrequintan pelo por pelo
soberanos belfos, los dos tomos de la Obra,
y no vivo entonces ausencia,
ni al tacto.*

Para penetrar el significado de cada una de estas obras se requieren estrategias de lectura singulares. Por principio, es una exigencia tomar decisiones inmediatas para identificar motivos que guíen la clarificación del asunto: en Góngora podría ayudar la reconstrucción sintáctica de las oraciones y la indagación de las referencias mitológicas; en el poema de Palés Matos sería útil buscar el significado de los giros léxicos boricuas, y en el de César Vallejo convendría enterarse de la intención de su propuesta ortográfica, analizar algunas de las palabras inventadas y tratar de descubrir la lógica del automatismo de su escritura.

En cualquier poema se aprecia una trabazón lingüística de sus niveles fónico, morfológico, sintáctico y semántico. A pesar del descrédito de los métodos de análisis y de crítica, no puede prescindirse de ellos; se requiere su mediación para decodificar el mensaje y para dirimir el significado del poema y su relación con los mecanismos de sentido movilizados desde su organización textual. Por otro lado, y acaso en esto radique su mayor utilidad, saber dar cuenta de las características retóricas y métricas es una operación que logra la configuración textual del poema; es decir, el estudio de sus partes constitutivas permite apreciar sus recursos como dispositivo particular que genera placer estético.

Ya desde el signifiante —la cualidad sonora de la lengua— se aprecia un aumento de significación; Ullman, por ejemplo, reconoce que “el valor afectivo de las palabras puede residir bien en el signifiante, bien en el significado,

bien en los dos a la vez".³¹ Bally,³² propulsor de la Fonética impresiva, dirime la expresividad que se desprende de la materia acústica de la lengua: un ritmo, una reiteración de sonidos, una onomatopeya originan tanta carga semántica como las palabras o las oraciones, o semiótica como los procesos de asociación connotativa. Cualquiera que sea la relación que significado y sentido establezcan en la obra, gestionar el primero es un requisito previo a la construcción del segundo.

En el lenguaje poético, sobre la nota comunicativa se superponen la nota acústica y la expresiva. Una obra adquiere carácter literario cuando se ha logrado el perfecto arreglo de las tres notas. Este ajuste busca un "nominalismo eficiente", principio adherido al lenguaje que intenta crear un paralelismo entre palabra e idea, comunicación y expresión, significado y sentido. La poesía lírica pone especial cuidado en el lenguaje, ya que buena parte de su potencial expresivo descansa en ese nominalismo. En la siguiente estrofa de san Juan de la Cruz³³ puede apreciarse esta intención:

*Y todos quantos vagan
de ti me van mil gracias refiriendo,
y todos más me llagan,
y déxame muriendo
un no sé qué que quedan balbuziendo.*

En el último verso se informa que los pastores a los que se les pregunta por su amado no contestan de manera fluida; a la vez que se comunica algo se expresa eso mismo, pues, el "*qué que quedan*" es una forma de balbuceo.

31. Stephen Ullmann, *Introducción a la semántica francesa*. Madrid: Instituto de Filosofía, 1986. p. 203.

32. *Idem.*, p. 222.

33. San Juan de la Cruz., "Cántico espiritual" en *Poesía*. México: Rei, 1988, p. 250.

Un riesgo que se corre en los análisis poéticos muy detallados es que la obra pierda su unidad. Así como la mera emoción inicial del poema no llega a ser estética, la disección de la obra tampoco logra arribar al sentido. La configuración textual ha de volver a reunir los elementos que convergieron en el poema como motivo de goce. A esto se le puede llamar re-figuración del poema.

Unificar en un sentido la multiplicidad de rasgos poéticos es precisamente la tarea de juicio estético, que requiere de la presencia tanto del análisis de los recursos como de la guía de la emoción primera. El juicio supone que si algún rasgo literario suscitó en el lector una impresión específica es porque el autor construyó su emotividad en la obra y ésta puede aprehenderse. Leo Spitzer explica esta comunión con la frase que Pascal le dirige a Dios: “no me buscarías si no me hubieras ya encontrado”.³⁴ El lector tiene un contacto directo con el corazón del poema porque “el impulso creador del pensamiento se traduce inmediatamente en el lenguaje como impulso creador lingüístico”.³⁵ Las características específicas detectables por el receptor son huellas que lo conducen al centro espiritual de la obra. Dice, al respecto, Spitzer:

La razón de que la pista que nos permite entender una obra artística no pueda aplicarse mecánicamente a otra obra de arte estriba en la naturaleza de la expresividad artística en sí. El artista presta a un fenómeno externo del lenguaje una significación interna (continuando y extendiendo, con ello, el hecho fundamental del lenguaje humano, es, a saber, el hecho de que un significado está asociado con un fenómeno acústico de una manera arbitraria enteramente —arbitraria al menos desde el punto de vista del uso corriente del lenguaje—); y precisamente *qué clase* de fenómenos elegirá el artista literario para dar cuerpo a sus ideas, es arbitrario desde el punto de

34. L. Spitzer. *Lingüística e historia literaria... op. cit.*, p. 43.

35. *Idem.*, p. 26.

vista del “usufructuario” de la obra de arte. Para superar la impresión de una asociación arbitraria en la obra artística, el lector debe tratar de colocarse también en el centro creador del artista mismo y de re-crear el organismo artístico. Tropezamos a cada paso en la literatura con una metáfora, una anáfora, un ritmo *staccato* que puede tener o no tener significado. Lo que nos dice si tienen o no importancia es únicamente la sensibilidad, que debemos tener ya adquirida, para el conjunto de la obra artística particular.³⁶

En la penetración a la infinitud de la forma poética el sentido que se vislumbra en la primera intuición no se pierde; regresa a la obra. El autor elabora las experiencias personales y las transforma en materia ficticia mediante la expresión poética más idónea para el sentido mediante la trabazón del signo poético. El lector se ubica en el centro de la experiencia poética y reflexiona sobre ella; el tránsito por la forma le sirve para corroborar su primera impresión; la visitación crítica al corazón de la obra permite sentir el lenguaje en toda su amplitud.

Interpretación y valoración

Trabajar en la construcción de sentido, en literatura, supone intuir el poema como una totalidad, generar una representación en la que se da, más que todos los rasgos perceptibles, lo específico y esencial del objeto poético. La intuición se apercibe del carácter connotativo de la representación a partir de un detalle: una metáfora, la rima, la persistencia de un fonema, etc. Se trata de un contacto directo con la raíz literaria; la sacudida que algún recurso provoca en el lector será el acceso de reconstrucción de la potencia creativa. La distribución formal de la emotividad en la obra no sigue reglas específicas; no es generalizable y requiere de una sensibilidad receptiva capaz de re-crear, de volver a vivir el proceso creativo desde sus propios márgenes.

36. *Idem.*, pp. 52-53

Si el significado opera mediante unidades discretas a diferentes niveles, el sentido aspira a cubrir el poema como un todo. La ciencia del significado, la semántica, se detiene en determinados elementos lingüísticos que van de la materia sonora de la lengua, a la forma de las palabras y a la organización de las frases: ahí se detiene. Una de las críticas que el estructuralismo dirige a la lingüística es que su unidad máxima de análisis es la oración, sintácticamente considerada, sin atender actos de habla más complejos.

En lo concerniente al sentido, pueden analizarse unidades que convergen con las de la lingüística o con fragmentos mayores. La pretensión más exacta del juicio estético está en considerar la obra literaria en su conjunto como un signo, independientemente de que se hagan avances localizados. El poema lírico es una construcción unitaria con un sentido global y la disciplina que puede abordar su análisis es la semiótica.

Construir el sentido del poema lírico, y de cualquier obra literaria y artística, acepta dos vías de reflexión: aquella que trabaja fundamentalmente en la configuración del texto y la que se dirige hacia su re-figuración. Umberto Eco apunta: “había que optar entre hablar del placer que proporciona el texto o de las razones en virtud de las cuales el texto puede proporcionar placer”.³⁷ Dada su formación filológica, Eco se queda con la segunda opción; no hay que ignorar, sin embargo, que la búsqueda de razones está orientada al goce. La disyuntiva se encarna en dos posibilidades de lectura: la poética, cuyo propósito es explicativo, y la hermenéutica, que se dirige a la interpretación.

Se elija una u otra opción, el resultado final está directamente relacionado con el sentido que el lector le adjudica a la obra y requiere un apoyo teórico. Dice Terry Eagleton: “sin algún tipo de teoría —así sea irreflexivo o implícito— no sabríamos, en primer lugar, qué es una obra literaria ni cómo hemos de leerla”.³⁸ Aunque la primera emoción que provoca el poema sea un acto natural, decodificarlo y

37. Umberto Eco, *Lector in fábula*, Barcelona: Lumen, 1993, p. 22.

38. Terry Eagleton, *Una introducción a la teoría literaria*, México: FCE, 2007, p. 10.

descubrir en la configuración textual la justificación del gusto no es una tarea espontánea. Permanecer en la impresión inicial, por muy sensitiva que sea esta experiencia, no abona ni a la explicación ni a la comprensión, y no permite que el impacto poético se forme estéticamente.

Para la poética, el sentido va de la obra al autor: quien lee un poema percibe su sedimentación retórica, lingüística, semiótica y la relaciona con una experiencia íntima del poeta que se trasmina en el texto. Desde esta perspectiva, toda obra literaria es una autorreferencia: alude a un contenido ficticio a la vez que se delata la urdimbre de su contextura y el principio literario que la anima. Los estudios poéticos son intratextuales: el sentido se encuentra autocontenido en la forma.

Algunas de las preguntas a las que la poética da respuesta se dirigen a la eficacia de los recursos poéticos como portadores de una emoción singular; la asociación de sus características internas con la intención del autor; las preferencias estilísticas como un modo de ostentar la índole literaria; la continuidad, ruptura o reforma de la tradición lírica así como la manera de encarnar una poética específica, y la valoración del poema en el seno de la producción total del autor o de la corriente a la que pertenece, entre otras. Un ejemplo de esta práctica de construcción del sentido puede verse a partir del siguiente poema de Juan José Tablada:³⁹

El saúz

Tierno saúz

casi oro, casi ámbar,

casi luz...

39. Juan José Tablada, "El saúz" en *El jarro de flores y otros textos*. Xalapa: Universidad Veracruzana, 2007, p. 87.

El haikai anterior —quizás, de los que tienen inspiración nipona, el más conocido del autor— provoca un primer impacto emotivo de ilusión; en él se percibe la promesa de algo que al colmarse puede alcanzar dimensiones amplias y profundas. “El saúz” cumple con los pocos requerimientos técnicos del género: tema naturalista, brevedad y disposición métrica de tres versos; de cinco sílabas (el primero y el tercero) y de siete (el segundo). Algunos estudiosos señalan que el haikai tiene dos partes: una propuesta y un remate; en este ejemplo, en el primer verso se propone el tema, el tierno saúz, y en los dos versos restantes (con un cambio del ritmo), se remata con la sugerencia de lo que llegará a ser. No obstante la estructura binaria, el poema constituye una sola imagen: un sauce que está en camino de alcanzar su esplendor; de ahí que se haya registrado la nota sémica de la promesa. Detengámonos en el significado y el sentido local de algunos motivos léxicos. “Tierno”, en una de sus acepciones, se usa para indicar juventud y, en otra, como derivado del sustantivo “ternura”, para significar un tipo de sentimiento; ambos se unen de manera natural porque los seres que no han alcanzado su desarrollo —como los cachorros, los botones a punto de florecer y los niños— provocan ese afecto. El adverbio “casi” significa “aún no”, pero en este caso y de manera más exacta, señala “a punto de” y guarda una relación isotópica con el adjetivo que abre el poema. Los sustantivos “oro”, “ámbar” y “luz” comparten el sema del color y reafirman el carácter visual; la disposición de éstos, sin embargo, responde a un propósito: de uno a otro hay una gradación que va de lo más duro y enterrado (el oro es un metal que se encuentra a grandes profundidades de la tierra), a lo menos denso y menos hondo (el ámbar es una resina fosilizada y proviene de los árboles), hasta la levedad y la altura (la luz puede verse como una materia sutil o como una onda y originalmente emana del sol o de la luna). Hasta aquí la construcción de sentido nos condujo a las preferencias poéticas del autor y su adherencia a la tradición poética oriental, la gracia eficaz de sus recursos para emocionar y una inicial valoración de la obra.

Ahora toca aludir al sentido del poema restituyéndole su unidad. “El saúz” es una composición breve: lo simple y lo natural son elementos en los que se cumple la depuración formal a la que aspira la lírica; la ausencia de elementos decorativos alcanza la claridad indicada en el último verso. El naturalismo del tema se complementa con la discreción retórica y el minimalismo de los recursos lingüísticos; la espontaneidad de la forma poética finge ser una manera natural de expresión; con esto se cumple uno de los ideales del arte: ser una segunda naturaleza. La materia rítmica sonora del haikai de Tablada sigue una armonía circular que, sin embargo, no se cierra (se puede inferir por la presencia de los tres puntos suspensivos), sino que deja abierta la posibilidad de un crecimiento en la reflexión del lector; semejante al que alcanzará el saúz del que habla: el dinamismo lírico que va de una emotividad (la del poeta) a otra (la del receptor) es la confianza en la unidad espiritual lograda por el poema. En este momento se han enunciado algunas de las razones de la índole de la literatura, se ha indicado la poética específica del haikai y las preferencias estilísticas del poeta.

Finalmente, la autorreferencialidad que se le atribuyó a la poesía lírica ha de explicarse en el caso que nos ocupa. Todos los poemas encarnan una poética y, en esa medida, se autorrefieren; pero sólo de algunos puede extraerse un sentido definitorio. “El saúz” pertenece a estos pocos, pues, sigue de manera diligente el principio de economía poética, puesto que fue capaz de articular una experiencia universal en una expresión mínima. La sutileza de la forma poética se orienta a la descorporización como un anhelo del budismo zen; con motivos mínimos el poema hiere profundamente la sensibilidad del receptor y lo eleva hacia un despliegue de sentido; como el saúz que cumplirá su promesa o como cualquier haikai en las posibilidades estéticas del que lo lee. La apertura y el movimiento anteriormente indicados nos hacen pensar que el poema es un círculo místico que, cuando está a punto de cerrarse, se curva en espiral y, a medida que el color va aclarándose, se eleva hasta los astros que con sus rayos lo iluminan todo: el saúz, el poeta, el haikai y el lector son “casi luz”.

Ahora bien, para la hermenéutica, la construcción de sentido recorre la obra y se orienta al receptor: la lectura es una práctica que actualiza el texto; los elementos que constituyen la forma de un poema específico son provocaciones que remiten a lo otro: una obra literaria nunca termina de decir, hay que suponer que el sentido está más allá de ella. Una de las tareas de este tipo de exégesis, en la que coincide con los estudios poéticos, es hacer inteligible la obra; bien que en el caso de la interpretación el sentido se dirige hacia un régimen de cohesión vigilado por el hermeneuta. El lector es esa figura que otorga sentido al poema; los apoyos de que se vale pueden ser, y frecuentemente lo son, extratextuales.

Cabe preguntarse cómo el hermeneuta fija los resultados de la interpretación de distintos elementos del poema para evitar una lectura fragmentaria. Un texto acepta la traslación de un sistema de significación a otro; así, leer bajo una clave logra conservar la unidad de la obra. La lectura de un poema lírico bajo una cifra propuesta por el receptor permite integrar el sentido en una visión unitaria. Pero como la aportación del lector es única en cada caso, en el devenir de las múltiples interpretaciones el poema no se conserva igual a sí mismo: se trata, entonces, de una semiosis inagotable.

Del haikai antes comentado pueden hacerse las siguientes dos lecturas interpretativas. En la primera, el sistema de coherencia podría estar dictado por la idea del embarazo. El “tierno saúz” es el hijo en el útero materno; la impresión inicial de promesa se mantiene. Los motivos textuales sobre los que se erige la lectura en clave son las presencias léxicas ya comentadas: “Tierno” y “casi” como indicadores de crecimiento que se colmará. “Oro” tiene que ver con la valoración afectiva que suele hacerse de los hijos comparados con joyas o bienes supremos. El “ámbar” puede encerrar pequeños insectos, imagen paralela a la del feto en el vientre de su madre. Finalmente, “luz” guarda una relación directa con el parto, cuyas expresiones más conocidas son “dar a luz” o “alumbrar”.

Desde una cifra diferente podría pensarse que el poema de Tablada es una alegoría del acto de elaboración de un concepto, conservando también la tendencia promisorio inicialmente señalada. Ahora el “tierno saúz” es una idea incipiente; “tierno” y “casi” podrían interpretarse como el momento intuitivo del entendimiento por alcanzar una forma intelectual: el concepto. “Oro” se asocia con la valoración positiva que se hace del conocimiento; se dice, por ejemplo, “el tesoro del saber”. El proceso de fosilización del “ámbar” es semejante al de fijar una serie de nociones dispersas en una unidad compacta, como en la frase “cristalizar una idea”. “Luz” remite al sentido de aclarar como explicar, “ser claro” como tener capacidad de comprensión o a las frases “iluminación racional”, “relámpago del ingenio” o, en los usos meramente coloquiales, “prenderse el foco” y “hacerse la luz”.

A pesar de lo personal y distante de las lecturas anteriores con la construcción hecha desde la poética, se conservan algunos rasgos constantes. Las sugerencias de sentido en los tres casos parten de asociaciones motivadas por las preferencias léxicas del poeta, la impresión inicial es el faro de toda posible lectura y el punto álgido del haikai es también el momento de mayor cercanía con la sugerencia semiótica. Incluso, el carácter espiritual que había alcanzado el primer ejercicio de construcción de sentido coincide con estas dos interpretaciones alternativas. Con la clave de la maternidad un lector con un fuerte sentido religioso recordará que se habla de “el milagro de la vida” o se dice que “los hijos son milagros”; la participación divina se deja sentir en el hecho reproductivo. Si nos atenemos a la cifra del concepto, podríamos aludir a la idea gnóstica de que el conocimiento es un proceso de ascensión mística (espíraculo del espíritu) para alcanzar el Uno.

Con los procesos hermenéuticos suele activarse cierta desconfianza sobre la legitimidad de las interpretaciones: el hecho de que la coherencia descansa en cada lector despierta la suspicacia sobre la imposibilidad de verificación. Hay lecturas aberrantes, cierto; pero lo mismo sucede en esta perspectiva que en la poética. Quien construye el sentido es responsable

de éste, sea un crítico literario o un hermeneuta. Para ambas corrientes conviene hacer algunas sugerencias generales: no es recomendable olvidarse de la configuración textual del poema, pues se corre el riesgo de convertirlo en un pretexto para hablar de otras cosas; comentar el alcance poético y semiótico de la obra exige la presencia de la emoción inicial, y, finalmente, el sentido ha de organizarse en un sistema unitario.

Conclusiones

Luego de exponer la necesidad de racionalización de la emoción primera para alcanzar la experiencia estética del poema lírico, se ha abordado su configuración formal como una opacidad que exige aclaración semántica y semiótica para culminar en la construcción de sentido desde prácticas valorativas o hermenéuticas. Sólo resta apuntar el impacto que la facultad judicativa deja en la obra y en el lector.

Cuando el poema lírico es motivo de comentario estético, se opera una transformación: deja de ser el artefacto donador de impresiones emotivas que era al inicio y se convierte en promotor de una reflexividad de mayor alcance. En la primera lectura, la constitución interna de una obra poética ofrece una resistencia semántica; se requiere hacerla transparente mediante procedimientos que, a la vez que hacen inteligible el contenido, movilizan las posibilidades de significación de la forma para llegar a un sentido. De ser un objeto hedonista el poema lírico se transfigura en motivo de una intelección superior que, ni respira por el concepto ni se limita al mero sentimentalismo, sino que unifica la diversidad de éstos dos.

Pero el lector también cambia. Precisamente la resistencia que ofrece la configuración textual y su ulterior transparencia ganada en el juicio estético son las razones de su goce. La identidad del sujeto que experimenta el impacto del texto lírico se pone en crisis porque se hace consciente de que los signos poéticos trastocan la realidad de los seres. Las representaciones de su primer contacto con la obra se ven transformadas: de algún modo, el

receptor se ve lanzado por el lenguaje más allá de sí mismo, la diferencia entre las conjeturas iniciales de la lectura y las reflexiones sobre la forma lírica genera, de momento, una desigualdad. La construcción de sentido, empero, vuelve a obrar en el poema y en el sujeto, ahora como motivo unidad: el lector se recupera en la figura de gestor de las dimensiones que alcanza la significación del texto, tarea en la que experimenta la necesidad de buscar un sentido a la existencia. ❧

BIBLIOHEMEROGRAFÍA

- ACERO, Juan José. *et al. Introducción a la filosofía del lenguaje*. Madrid: Cátedra, 1982.
- ALATORRE, Antonio. "La crítica literaria" en *Revista mexicana de literatura*. México. Núm. 2 (noviembre-diciembre de 1995), pp. 156-163.
- ALONSO, Dámaso. *Poesía española. Ensayo de métodos y límites estilístico*. Madrid: Gredos, 1971. (Biblioteca Románica Hispánica. II. Estudios y ensayos, 1).
- ARISTÓTELES. *Poética*; tr; introd. y notas Ángel Cappelletti, Caracas: Monte Avila, 1990.
- BARTHES, Roland. *El placer del texto*. 7ª ed; tr. Nicolás Rosa. Madrid: Siglo XXI, 1993.
- BENJAMIN, Walter. *El concepto de crítica de arte en el Romanticismo alemán*. tr. Alfredo Brontons Muñoz. Madrid: Abada, 1989. (Obras. Libro I, vol. 1).
- BONIFAZ NUÑO, Rubén. *De otro modo lo mismo*. México: FCE., 1986.
- CARRETER, Lázaro. "Introducción" en *Estilo y estructura en la literatura española*. Barcelona: Crítica, 1980.
- CROCE, Benedetto. *Estética como ciencia de la expresión y lingüística general*. Culiacán: Universidad Autónoma de Sinaloa, 1982.
- DE LA CRUZ, San Juan. *Poesía*. México: Rei, 1988.
- EAGLETON, Terry. *Una introducción a la teoría literaria*. México: FCE., 2007.
- ECO, Umberto. *Lector in fábula*. Barcelona: Lumen 1993.
- GÓNGORA Y ARCOTE, Luis de. *Soledades*. 5ª ed. Madrid: Cátedra, 1987.

- HUCHIM, Eduardo R. "La suave patria: sus enigmas y la gitana" en <http://www.revistadelauniversidad.unam.mx/5909/pdfs/59huchim.pdf> el 29 de abril de 2016.
- KANT, Immanuel. *Crítica del juicio*; tr; Manuel García Morente, Madrid: Gredos, 2010. (Biblioteca de Grandes Pensadores).
- LEECH, Geoffrey. *Semántica*. 2ª ed. ampliada. Madrid: Alianza, 1985.
- LÓPEZ VELARDE, Ramón. *El son del corazón*. México: FCE, 1984. (Obras).
- PALÉS MATOS, Luis. *La poesía de Luis Palés Matos*. Puerto Rico: Universidad de Puerto Rico, 2008.
- PELLIGER, Carlos. *Antología poética*. 3ª reimp. México: FCE, 1984 (Colección Popular, 95).
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. *Diccionario de la lengua española*. 21ª ed., Madrid: Espasa Calpe, 1992.
- REYES, Alfonso. *El deslinde. Prolegómenos a la teoría literaria*. México: FCE, 1980. Obras completas de Alfonso Reyes. 15.
- _____. *La crítica en la edad ateniense. La antigua retórica*. México: FCE, 1997. Obras completas de Alfonso Reyes. 13, 2ª. reimp.
- SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de lingüística general*. Buenos Aires: Losada, 1945.
- SPITZER, Leo. *Lingüística e historia literaria*. 2ª ed. Madrid: Gredos, 1974. (Biblioteca Románica Hispánica. II. Estudios y ensayos, 19).
- TABLADA, Juan José. *El jarro de flores y otros textos*. Xalapa: Universidad Veracruzana, 2007. (Biblioteca del Universitario, 16).
- ULLMANN, Stephen. *Introducción a la semántica francesa*. Madrid: Instituto de Filología, 1986.
- VALLEJO, César. *Trilce*. Madrid: Castalia, 1991.



EL COMENTARIO DEL POEMA LÍRICO

Mariana Mercenario

Un aspecto que dificulta la didáctica de la poesía lírica, al mismo tiempo que obliga a su lectura constante, es la diversidad de formas en como los poemas se hallan organizados: los poemarios, por ejemplo, corresponden a la autoría de un solo poeta que trata una pluralidad de temas con distintos alcances en forma y fondo, por épocas de creatividad y madurez; luego, las antologías con prioridades temáticas muchas veces independientes de la época o el autor, bien aquellas de corrientes literarias también con sus prioridades temáticas y estructurales de acuerdo a la época: vanguardias, modernismo, barroco; en la actualidad, dentro de la red electrónica pueden discriminarse todo tipo de búsquedas, incluso por extensión, de acuerdo al número de estrofas, o al apego tradicional del verso (verso blanco, verso libre, prosa poética). Sin embargo, poco se ha escrito sobre cómo gradar el acercamiento a los textos poéticos.

Así la tarea de la didáctica del poema lírico no es sencilla, pues nos plantea la interrogante de por dónde empezar: ¿de lo cotidiano como las canciones populares que los alumnos escuchan?, ¿de los poemas más apegados a la denotación a aquellos otros más encriptados?, ¿por los temas universales, más que por circunstancias históricas locales?, ¿por las regularidades del verso tradicional?, ¿por los juegos de creación poética de los alumnos a manera de taller?, ¿por un solo autor en su poética?, ¿por una corriente poética? En pocas palabras ¿cómo diseñar un aprendizaje progresivo eficaz para el nivel de estudios en el que nos ubicamos?

Aunado a lo anterior, nuestra labor como formadores de estudiantes críticos en lo que estos leen y evalúan, debe construir un camino para la expresión. El comentario de un texto literario, ya de manera oral ya escrita, es el precedente de la capacidad de examinar, evaluar y comprobar determinadas atribuciones que se hacen a un poema o a un conjunto de poemas y que se concretan, en el ámbito académico, a través del ensayo. Ambos textos: el comentario y el ensayo permiten al docente constatar el logro de ciertos aprendizajes que paulatinamente den autonomía crítica al lector, en tanto enunciador de un texto con opinión fundamentada.

En este capítulo abordaremos cómo podemos desarrollar habilidades para que nuestros estudiantes logren escribir un comentario sobre el poema lírico cuyos beneficios vayan más allá de la mera elaboración de un texto “prueba”.¹

Lo privado del poema lírico

Acaso frente al poema puede hacerse algo más que disfrutar la evocación que suscitan sus palabras, sonidos o cadencias entonadas en el halo extraño de una complicidad privada.

1. Entendemos por “texto prueba” aquel que adquiere una función estrictamente calificativa dentro de la dinámica de la escuela tradicional, en donde lo más importante es que el alumno demuestre su conocimiento sobre un tema o procedimiento, pero donde la figura del escritor que opina y forma opinión está marginada.

La lectura personal de un poema es una actividad lo mismo privada que conclusiva en sí misma: el lector recibe y disfruta la decodificación de un mensaje elaborado por otro que lo ha imaginado y que lo ha deseado como cómplice. Así, en la naturaleza misma de la situación comunicativa donde el mensaje es el poema, es derecho del lector atesorar dicho mensaje como evocador de sensaciones, recuerdos, anhelos, sentimientos frescos o nostálgicos sin necesidad alguna de compartir con otros sus efectos íntimos.

Comunicar a otros una experiencia de lectura sobre una obra narrativa o dramática no parece un acto de alta vulnerabilidad para la intimidad o complicidad del lector, pues el argumento de la historia suele ocupar la mayoría del mensaje compartido pero, cuando no es ésta ni sus personajes y sus aristas sociales, contextuales o psicológicas el material sustancial del comentario, es difícil no quedarse mudo ante el proceso estético que, en el fondo, todo texto literario vindica. Solemos pensar: ¿qué decir de un soneto, frente a aquello que no lo es?, ¿qué comentar de un romance frente a que esté o no bien logrado?

Entonces, nos planteamos en qué consiste la didáctica de la poesía o del poema. Así como la novela o el cuento no sólo se limitan a la advertencia de una secuencia narrativa o de la aparición de un narrador o de personajes o de diálogo, tampoco la poesía puede ser delimitada por sus recursos retóricos, la presencia de un yo poético, el mensaje de una transgresión social, o la construcción apegada a modelos de métricas o ritmos regulares.

Tal vez por ello, la mayor parte de los comentarios escolares suelen atender a cuestiones aleatorias: datos del autor, de la corriente o época a la que pertenece, el contexto en el que el poema surgió en la vida del autor, la descripción de los recursos del poema, de su estructura, versificación, métrica o regularidad rítmica.

No obstante, este tipo de dinámica válida —erróneamente— la idea de que comentar un poema lírico radica en todo lo que está alrededor del texto y no en su efecto estético: sabemos que la localización de recursos

retóricos y la reiteración de ciertos fonemas, grafías, palabras o estructuras sintácticas han intentado mostrarse como método viable de análisis literario en múltiples trabajos que van desde el reporte escolar hasta diversas tesis de grado. En el fondo, lo anterior exhibe la complejidad que implica para el lector compartir una experiencia de lectura que explique el sentido estético que el texto literario promueve.

Si bien el poema lírico nació en el seno de la colectividad, a la luz de la celebración, de la algarabía acompasada por las notas musicales de la lira o en la entonación afortunada del meñer de juglaría, del trovador o del bardo, en la actualidad la lectura de poesía, como otros textos profundos, invita al hombre a ampliar su periferia de complicidad privada, pues fuera del ámbito escolar y de difusión de la cultura, nadie parece leer para otros ni sentir necesidad de expresar para los demás lo adquirido en la intimidad receptiva del poema. Por ello, en este capítulo creemos necesario reflexionar sobre las razones que pueden promover o no la expresión académica en torno del texto lírico.

Recordemos que un poema es valioso porque nos conmueve, no en el sentido que nos hace llorar o sentirnos tristes, sino porque nos mueve con él. Por ello, el poema no exige una cuota determinada de sílabas, de versos ni de estrofas, aunque pueda contar con una regularidad. El poema ni siquiera nos exige el verso, pues ahí está la prosa poética.

Las palabras remueven viejas ideas, prejuicios, pero también sentimientos y sensaciones que muchas veces no estamos dispuestos a revelar a los demás o que sólo queremos reservar para nuestro yo interno. Cierito, la poesía nos muestra vulnerables en nuestra humanidad: limitados en nuestras posibilidades, enojados ante la muerte de los seres queridos, avergonzados de nuestros deseos, virginales ante el amor, truculentos con los odios, débiles ante el dolor.

Para nadie es sencillo expresar abiertamente por qué un tema nos aflige o una palabra nos resulta incómoda, molesta. Siempre será preferible fingir indiferencia o abulia, sobre todo cuando nos sabemos expuestos a la mirada

de los demás: estamos muy poco acostumbrados a decir o a escribir lo que sentimos y somos poco avezados en describirlo. En nuestras sociedades de conocimiento actuales, se admite que lo emocional es diametralmente opuesto a lo conceptual; sin embargo cómo describir las cosquillas queriendo evocar sus sensaciones en el cuerpo, cómo describir el sabor de una fresa a través del tacto de la lengua y las sensaciones que nos evoca su degustación. Seguramente muchos nos reiremos ante la incapacidad de enunciar con objetividad tales sensaciones. ¿Cómo verbalizar, verter en palabras, las emociones que están reservadas a la intimidad más oculta?

Por lo anterior, consideramos que la labor de la didáctica de la poesía consiste, en un primer momento, en despertar la sensibilidad que todos llevamos dentro, hacia la esencia de lo poético, que se inicia a modo de amistad, de grata compañía pues el canto, diría Rubén Bonifaz², es la raíz de la comunidad humana; en segunda instancia y en consecuencia a esta sensibilidad amigable, surge nuestra meta al comentar un poema con un trato honrado y objetivo con la poesía;³ para entonces, en un tercer movimiento, verbalizar aquello que nos hiere, nos entusiasma o nos limita en la intimidad de lo privado con humildad y sencillez.

Sabemos que objetivamente, la didáctica de la poesía lírica es una actividad que relaciona a un lector experto, el profesor, con un lector inicial, el alumno, y donde debe cuidarse que la lectura de uno y de otro no necesariamente se confundan con la complicidad entre el texto y el lector. No hay puentes sencillos que faciliten el tránsito de la emoción a la expresión adecuada, correcta y coherente que todo comentario académico exige en sus líneas.

Una de las constantes en la relación entre el alumno y el texto literario, cualquiera que éste sea, es lograr su comunicación.

2. Rubén Bonifaz Nuño. *Destino del canto*. México: UNAM, 2010, p. 40.

3. F. Pfeiffer. *La poesía*. México: FCE, 1983, p. 13.

Hay muchos prejuicios, y sobre todo en una era en la que no parece satisfactoria la parafernalia que se despliega a través de los efectos especiales para lograr la verosimilitud de un hecho, como aparece en el cine, la televisión y los montajes de videos que circulan en las redes sociales. La conexión entre la mera enunciación y su evocación, hoy en día exige, cada vez menor contribución del lector y más descripción por parte del objeto. En consecuencia, aquello que no exhibe su andamiaje efectista, tiende a no ser creíble o queda catalogado en lo absurdo, porque no se comprendió o tal vez porque no se le quiso comprender o interpretar.

Despojar al alumno del lenguaje va más allá de la mera enunciación, afirmación o declaración para conducirlo al ámbito de la evocación, imaginación e intuición parece complicado, pues con frecuencia lo que el lector promedio no logra entender es desechado sin cuestionamiento alguno. En el naciente siglo xxi, la evidencia se ha convertido en la verdad, sin pasar por un análisis del contexto; incluso, la belleza de un poema se mide por la complejidad de su construcción, por los admiradores que se saben de memoria algunos de sus poemas, de igual manera que el número de seguidores de *twitter*, es decir, por popularidad.

Por ello conviene que al pedir un comentario, el lector experto trabaje en diferentes zonas de aproximación a la poesía, antes de que su acercamiento sea estrictamente secuencial. Un prejuicio común entre los docentes es pensar que el lector es incapaz de dar cuenta de un comentario sobre un poema si no conoce a su autor, su contexto o no ha desmenuzado el texto en sus partes, recursos o sonidos; sin embargo, poco se atiende a la llamada lectura “ingenua” del poema con el lector: sus primeras impresiones, sus efectos más inmediatos en función de sus posibles causales.

La valoración estética de un texto literario, o de un poema en este caso, tiende a ser, en la actual didáctica, el punto de final de una secuencia, antes que el de partida de una explicación académica. Por ello, al otorgar demasiada importancia a que el alumno sepa medir un poema, identificar a qué subgénero lírico pertenece, cuál es su composición estrófica o cuántas

figuras retóricas tiene, nos volvemos cómplices de un texto prueba antes que de un texto formativo en humanidades.

En consecuencia, debe sostenerse que antes de valorar el poema por el número de recursos de significado, sentido, sonoros, conviene acercar al alumno a la experiencia de la lectura de poemas por el efecto que causa en ellos, así sea de disgusto.

Dentro de la diversidad de prácticas de la didáctica de la literatura, muchas veces se trata al poema como a un acertijo, donde la mera denominación parece ser la clave: ¿de qué habla? ¿cuál es el tema o referente?; sin embargo, el poema no es juego de ingenio. Aunque pudo haberlo en la larga historia de la poesía, en los poemas no siempre hay desafío, ganador ni perdedores; tampoco cada experiencia de lectura es mejor que las anteriores, simplemente es distinta.

Otras veces se piensa que un lector inicial es incapaz de poder emitir un juicio estético fuera de estos parámetros mecánicos o de una metodología esencialmente descriptiva, porque no cuenta con un bagaje cultural lo suficientemente amplio como para evaluar un poema en una dimensión literaria.

Nada más distante del interés emotivo de nuestros alumnos que la imposición de encontrar equívocos y aciertos en los poemas hartamente estudiados por la crítica. Ni es efectivo ni es justo. Ni todo es tan comprensible que no merezca un comentario, ni tan fácil de explicar que autorice una sola voz para la eternidad. Si bien la mayor parte de las sensaciones y de las experiencias pueden caer en lo inefable o en lo inexpresable, también podemos identificar en las palabras de un poema algo propio que quiere manifestarse, que nos invita a escudriñar sobre aquello que se ve, siente, ama o pierde.

En suma, la poesía se teje en el íntimo sentir de quien la escribe, de quien desea leerla y de quien la sabe leer. No se trata de hallar el nombre que corresponda a los recursos que el poeta ha utilizado en el texto, ni de demostrar la originalidad del poema o del poeta. Si se trata de saber si logramos comprenderlo, si nuestra confianza no fue defraudada y, sobre todo, si deseamos preservar el poema en nuestra memoria.

El profesor, ejemplo para acercarse al texto lírico

Con su dominio práctico, los profesores contribuyen a que el alumno tenga acceso a una lectura del texto poético adecuada para desarrollar habilidades y rica en motivos de interés en la cultura y las humanidades y, en consecuencia, a que elabore un buen o mal comentario, pues a pesar de la diversidad de intereses y de prejuicios en los estudiantes, es imposible crear actitudes favorables en el grupo, si el profesor muestra una conducta displicente ante la poesía. Conseguir que el alumno valore su función como enunciador del comentario escolar y aprecie éste como algo útil y motivador, es uno de los propósitos esenciales en la enseñanza del poema lírico.

Hemos dicho ya que los adolescentes temen revelar las emociones que los poemas despiertan en su interior, por lo que es común percibir en ellos una natural evasión propia de la edad y, cuando les solicitamos la redacción de un comentario, suelen defender su autoconcepto y su imagen de indiferencia a toda costa, se aferran tenazmente a las actitudes que mantienen alta su *status quo* dentro del grupo. Por ello, es importante que el profesor gestione todo tipo de condiciones que favorezcan el aprendizaje ante el poema lírico, pues en el aula no sólo se aprenden competencias cognitivas sino también —hay que decirlo—, socioemocionales.

Evidentemente, las condiciones no se crean solas: propiciar oportunidades de expresión, oral o escrita, debe ser una de las fortalezas del profesor del TLRIID y de TLATL pues, de otra manera, el resultado siempre será una relación tensa y distante entre el alumno y el poema, que complique la expresión en el comentario: el uso de protocolos farragosos e innecesariamente complicados para redactar un comentario lleva a un natural y progresivo desinterés, ya por cansancio ya por desconexión emocional.

Siempre es más complicado iniciar el comentario cuando uno está solo frente al poema. Por ello, pudiera ser más productiva la colaboración en equipos, donde cada integrante aporte una emoción, un recuerdo o una imagen evocada; o bien empezar con juegos asociativos o con ejercicios

lúdicos para que cada quien diga una palabra que le generó una emoción, un recuerdo, la asociación con alguna película, una novela, un cuento u otro vínculo semejante. La conexión entre las emociones, recuerdos o imágenes que a cada quien evoca el poema debe ser fluida, sencilla y breve, por lo que el tiempo para ésta tipo de actividades debe ser limitado.

Otras prácticas sencillas y útiles para formar criterio, gusto y afición por la poesía, es acercar a los alumnos a una diversidad de poemas, antes que intentar agotarlo todo en uno solo; iniciar con comentarios breves o de corta duración, llamar la atención sobre palabras que provoquen curiosidad o el interés con un clima de confianza, evitando a toda costa la imposición de gustos o la generación de debates innecesarios.

El profesor debe mostrar capacidad para situar al poema en circunstancias cercanas a sus estudiantes, esto es en la didáctica, crear situaciones de aprendizaje, por ejemplo, para entender el poema "En perseguirme mundo qué interesas" de sor Juana, plantear la pregunta al grupo de si alguna vez los han molestado por ir a la escuela o por dedicar tanto tiempo a estudiar o a leer.

Asimismo, la aplicación de elementos de análisis sencillos como la situación comunicativa de los textos literarios, es útil para avanzar en el comentario del poema lírico, en particular si nos detenemos en la capacidad perlocutiva de la palabra, es decir, los efectos o reacciones que las palabras dichas o escritas suscitan. Aquí podemos realizar una lluvia de ideas en el grupo a fin de identificar qué efectos procuran crear las palabras del poema, o bien describiendo en qué circunstancias o situaciones se podría decir este poema a alguien o externando por qué este poema es adecuado o justo para lo que quiso decir el autor.

Es provechosa también la elaboración de pequeñas y diversas antologías de poemas líricos, porque el alumno leerá no sólo los poemas que determine para la antología, sino que se asegura la lectura de un buen número de ellos con base en los cuales se hace la selección. Para lograr habilidades en el comentario, este tipo de actividad requiere el cuidado de la intención situada,

esto es que el alumno, como compilador, determine el por qué o para qué de su mensaje: para su mamá, a alguien que le gusta, o que lo dejó, o que lo cela, a alguien que lo envidia, para cuando alguien esté a punto de morir, para que lo perdonen, para que lo conozcan o reconozcan, para cambiar a una actitud positiva, para alentar en una vocación, para descalificar a alguien, para la familia, para que los amigos nos quieran.

Pensemos que estamos construyendo la confianza y la sinceridad del alumno frente al comentario de textos, por lo que el profesor debe convenir con sus alumnos en que de nada sirve decir o escribir sobre algo que a ellos no les signifique. El comentario es más pleno y más rico si nos refleja, si muestra nuestras convicciones o nuestros principios más auténticos. Un comentario sobre un texto o poema impuesto, sólo debiera servir para ejercitarnos y prepararnos para aquellos sobre los que sí queremos decir algo, con los que nos sentimos identificados, reivindicados, atendidos, compartidos. Por ello es importante que el profesor esté en sintonía y se actualice sobre lo que sus estudiantes necesitan escuchar, leer, cuáles son sus intereses, por qué emociones pasan.

La labor del docente, en la que también es partícipe como crítico literario, es apoyar y acompañar al alumno para que él identifique lo que es ancilar de lo que es esencial en su lectura o relación con el texto lírico.

El comentario del poema lírico

Si bien la lectura es un acto que conecta el poema con su lector, la escritura es un acto que nos hace conscientes de dicha conexión o comunicación. Dentro del Modelo Educativo del Colegio y el enfoque desde el que se acerca a los alumnos al poema lírico, se espera que el lector manifieste si éste fue de su agrado argumentando las razones que respaldan dicha opinión; sin embargo, explicar ese gusto no es tan sencillo, pues se suele caer en generalidades, en lugares comunes, en paja que no ayuda a precisar nuestra impresión.

Comentar algo tiene como punto de partida una lectura y una reflexión sobre dicha lectura. A veces, en el comentario manifestamos una opinión que puede tener que ver con el tema del poema, esto es, con su forma de tratarlo. Otras veces, el comentario puede llegar al juicio que se basa más bien en diversas premisas que se van construyendo de acuerdo a un método de análisis que implica la separación de las partes para explicar la contribución de cada una de ellas en el efecto que causa como totalidad, y que es el procedimiento más recurrente en la crítica.

Por ello, antes que un modelo universal para escribir un comentario sobre un poema lírico, es importante primero identificar la naturaleza misma del poema que se va a comentar.

En primer lugar, tal identificación debe ser asegurada por el profesor, para hacer una selección que, de acuerdo con los propósitos, aprendizajes y contenidos del programa de la materia, permitan al alumno recorrer un camino de formas para apreciar la poesía en tiempos cortos.

Dada la brevedad con que se pueden cubrirse los fines indicativos, la eficacia de un programa didáctico es imprescindible si queremos lograr comentarios que rebasen la mera opinión de un gusto.

Consideremos que cuando se escribe sobre poemas no sólo se descubre que es posible hacerlo, sino también otras muchas cosas inesperadas e interesantes que quizá de otro modo se hubieran puesto al descubierto, pues como señala Zaid ⁴ la poesía nos invita a reflexionar sobre una serie de cuestiones importantes en la vida que dan qué pensar, con qué leer, contemplar o escuchar como en un diálogo entre amigos.

Explicar qué hace el poema en su actividad discursiva es sólo una parte de lo que hace el poema en la vida del lector. El poema es el dato primario de nuestro comentario, es nuestra realidad inmediata (de pensamiento o de emociones) sobre la cual se habrá de describir un efecto. La coherencia

4. Gabriel Zaid, *La poesía en práctica*. México: SEP, 1985, p. 12.

o consistencia de un poema puede advertirse en la relación de cada frase con otras frases, donde una es causa de la otra: una secuencia ordenada de versos; pero no sólo en la lógica radica el acierto de un poema sino también en lo que queda implícito, las presuposiciones de cada enunciación. El poema se revela una serie de versos o palabras conectadas por una lógica interior, sino también el significado, la fuerza y el efecto que las palabras evocan.

El comentario de un poema puede realizarse en forma oral o por escrito y desarrollarse privilegiando un modo de acercamiento descriptivo, elogiante o crítico. En general, como lo explica López Pastrana⁵, el comentario es un “texto de tipo expositivo basado en un texto previo, que debe ser comprendido por quien lo lee y establece con él un diálogo de carácter crítico”; casi siempre se espera una valoración positiva o negativa, con diferentes niveles de subjetividad, que nos permita desentrañar su sentido y valorar los poemas leídos. Los comentarios suelen tener, por lo tanto fines explicativos y se utilizan, en la escuela, para desarrollar la comprensión lectora del estudiante, su capacidad de redacción, argumentación y crítica.

En todos los casos, sin embargo, se espera que el comentario sea breve (de una a tres cuartillas) y esté efectivamente basado en el poema a comentar, respetando su contenido y organización.⁶

Del mismo modo, el comentario debe presentarse en un lenguaje sencillo, claro y variado, de manera organizada, es decir, iniciar con un párrafo introductorio, continuar con diversos párrafos desarrollo en los que, partiendo de nuestra propia posición personal, vayamos exponiendo nuestras opiniones o reflexiones sobre los elementos, evocaciones o recursos que el poema va presentando de acuerdo a su organización, y finalmente cerrar con un párrafo de conclusión.

5. L. López Pastrana. “El comentario de textos” en *Escribe mejor para aprender bien en el bachillerato*. México: UNAM, p. 31.

6. *Idem*.

Evidentemente, se presume que en el comentario predominen algunas formas léxicas tales como los verbos de opinión: “pienso”, “considero”, “soştengo”, “me parece”, “creo”, “imagino”, a través de los cuales se hace tangible en la escritura una especie de disertación o diálogo con el texto a comentar.⁷

Una vez revisados los aspectos generales que caracterizan al comentario como texto, procederemos ahora a valorar las diferentes formas en que podemos desarrollar nuestro comentario sobre el poema lírico.

Tipos de comentario sobre el poema lírico

Antes que proponer un solo modelo de comentario sobre el poema lírico, creemos que es más pertinente exponer algunos de los tipos de comentario que suelen requerirse en el ámbito académico.

En la didáctica del poema lírico es claro que no hay un modelo de comentario único, sino diversos tipos que dependen de:

- la experiencia de lecturas para comentar el poema,
- las habilidades lingüístico-literarias que exige el estudio del poema,
- el conocimiento investigativo que el lector tiene sobre el contexto del autor,
- la sensibilidad del lector para identificar y relacionarse con las emociones evocadas en el poema,
- Las determinantes formales particulares que exige el profesor para elaborar un comentario académico.

Así, bajo determinadas exigencias, el comentario puede privilegiar ejes biográficos, contextuales (socio-históricos), temáticos, formales o estéticos. Sin embargo, es también probable que el lector encuentre

7. G. Cervantes. “El comentario” en *Manual de géneros discursivos*. México: UAM, 2009, p. 24.

maneras propias para acercarse al poema lírico y expresar su relación con él, sin que pueda negarse su valor.

Pensemos que a veces damos prioridad a los análisis que describen mucho de la forma o de los recursos retóricos pero que en el fondo, son innecesarios para el mensaje del poema; o bien pretendemos que a todos los poemas se les comente con el mismo protocolo de interpretación; otras veces, obligamos que a los poemas se les presente fuera de su contexto, limitando al alumno a comentar bajo su propio criterio u obstaculizando la posibilidad de lograr un contenido actitudinal conforme a su desarrollo, a su toma de decisiones y a asumir responsabilidades.

Como profesores, deberemos emplear estrategias de análisis diferentes de acuerdo al texto poético que se analiza. Consideremos que no hay reglas fijas para elaborar un comentario. Los comentarios son ejercicios para la crítica, que paulatinamente demuestran la comprensión de quien lo escribe o ayudan a la comprensión integral de un texto literario para invitar a otros a su lectura.

Comentario descriptivo

Este tipo de comentario suele ser el más recurrente en el ámbito escolar, pues presenta a manera de reporte, una descripción de cómo está compuesto el texto, en nuestro caso, el poema lírico. En estos comentarios adquiere prioridad el tratamiento objetivo del texto, es decir, evita la mirada subjetiva del enunciador o del autor del comentario, frente al privilegio informativo de las partes, elementos o recursos que contiene el poema.

En el comentario descriptivo es fundamental la observación sobre cómo se organiza la información en el poema, ya de lo general a lo particular, o viceversa, de los primeros planos hacia el fondo, de dentro a fuera, qué tipo de emociones o impresiones se transmiten en sus partes (alegría, terror, misterio), ya todo tipo anotaciones sobre la riqueza del lenguaje, la variedad expresiva, los contrastes o matices expresivos de las palabras.⁸

8. A. Acosta. *Cómo analizar los tipos de discurso*. Sevilla: ECOEM, 2007, pp. 67-70.

Ahora bien, el primer paso para escribir un comentario descriptivo es decir cuál es el tema principal del poema y resumir o sintetizar su contenido, por ejemplo a través de la paráfrasis; posteriormente habrá que indicar en qué partes se divide el texto (por ejemplo, el número y tipo de las estrofas) y cuál es la función de cada una; qué características presenta el poema por ejemplo el tipo de métrica, rima y ritmo, o bien qué palabras predominan y qué finalidad tienen, qué figuras retóricas se encuentran en él (principalmente las revisadas en clase, por ejemplo, las metáforas y comparaciones, o la aliteración o el hipérbaton).

El comentario biográfico

En este tipo de comentario se espera que el alumno relacione lo investigado sobre la vida del poeta, sus temas recurrentes, sus tratamientos de dichos temas, o bien si el poema forma parte de una obra mayor y la importancia de ésta. Podemos decir que este análisis es muy productivo cuando el poeta pertenece a un movimiento, corriente o tendencia literaria: Siglos de Oro, Conceptismo, Culteranismo, Romanticismo, Modernismo y Vanguardias.

Uno de los aspectos que, dentro de la didáctica del poema lírico, debemos tomar en consideración para solicitar este tipo de comentario es que si pedimos datos del autor, casi en automático, puede predecirse un plagio de lo que enuncia una fuente sin reflexión alguna (permanente *copy-paste* de *wikipedia*), por lo que será conveniente ceñir o condicionar la biografía a las exigencias específicas del poema, es decir, que sea el poema el que llame los datos biográficos. Así rechazaremos el dato por el dato, si no hay vínculo alguno, para hacer, en cambio, de la investigación un fundamento argumentativo y no un dato aleatorio. En este sentido, el profesor es guía para mostrar en qué ejemplos puede ser más productiva la investigación y el dato biográfico para la interpretación del poema lírico, por ejemplo, el madrigal de Gutierre de Cetina “Ojos claros, serenos” y su enamoramiento de doña Laura Gonzaga. Otros poemas que permiten la indagación biográfica

son: *Poema del Cante Hondo* de Federico García Lorca, algunos del *Cancionero y romancero de las ausencias* de Miguel Hernández como “Hijo de la luz y de la sombra”, “Nanas de la cebolla” o “Elegía”, y algunos de Jaime Sabines como *Algo sobre la muerte del Mayor Sabines* o “La tía Chofi”, entre otros.

Comentario de evocación

En este tipo de comentario, se espera que el lector vaya comentando paulatinamente qué evocan o generan en el recuerdo, las expectativas, los sueños o la imaginación del lector, las palabras que aparecen en el poema. Es bien conocido que en la antigüedad y en múltiples prácticas rituales, la evocación consiste en llamar o convocar a un espíritu para que se haga presente. En este sentido, las palabras que leemos en el poema, indudablemente pueden llamar, si no a ciertos espíritus, a algunas imágenes que se plasmaron en nuestra memoria y que suelen aparecer relacionadas con determinados momentos agradables, dolorosos, o a algunos sentimientos vividos en el pasado.

Lo primero que hay que tener presente que todos los poemas nos van a hablar de la vida, en particular de la experiencia de la vida humana: de relaciones con otros seres queridos, de miedos, desilusiones, convicciones. Así que hemos de detenernos en pensar sobre qué aspecto de la vida nos habla el poema. No debemos dejarnos llevar por el título a secas, a veces también en el título hay un lenguaje figurado o metafórico, o bien palabras que no parecen decir mucho, pero que encierran un secreto que se va revelando conforme avanza el poema.

Lo esencial en el análisis de evocación sobre el poema lírico es recrearnos con la capacidad que logra el poeta y que percibe el lector para establecer asociaciones inhabituales, relacionar objetos que pertenecen a diferentes esferas de la realidad, y que “sirve al lector para romper los modos convencionales de percepción y valoración, observando así al mundo con un nuevo frescor”.⁹

9. Helena Beristáin. *Análisis e interpretación del poema lírico*. México: UNAM, 1989, p. 43.

Indudablemente hay poemas que remiten a diferentes estados y etapas de la vida. Algunos sentimientos pertenecen a espectros más amplios que otros. La amistad, los celos, el amor primero, las obsesiones, suelen ser más productivos a la etapa adolescente que la nostalgia, la muerte, la melancolía, que sin embargo se pueden explorar.

El comentario de evocación exige un trabajo intenso por parte del profesor en la formación emocional o sensitiva de los alumnos a través de diversos poemas, desde los más referenciales hasta los más metafóricos. Por mencionar, algunos de Neruda como el poema xx, de Antonio Machado o de Benedetti parecen aquí los más indicados.

Por otra parte, muchas veces es requisito que el lector identifique una metáfora o algún tropo que hemos definido, sin tomar en cuenta que para el alumno no es tan sencillo advertirlos. Los caminos entre la denotación y la connotación en la poesía son sumamente frágiles y no tan sencillos de validar. Por lo tanto para identificar metáforas lo primero que debe hacerse es pensar en los significados que las palabras del poema evocan aplicados a la vida.

Tal vez lo más importante no es que al lector le guste el poema o no, o se sienta empático con él, sino que establezca una relación, hasta llegar a comprender lo que significa la ficción poética, a fin de que el estudiante asuma que si no ha tenido ni cree posible tener una situación como la descrita por el poeta, en caso de que lo hiciera por qué se expresaría como él, qué podría añorar, recordar de alguna tentativa experiencia de vida.

Así, para que el poema guste es necesario que se establezca una relación con él, por lo que difícilmente un análisis de forma conducirá a una conexión emotiva. Evidentemente, la primera relación con la poesía será el fondo, el contenido y, si éste se presenta en una forma sencilla, será mucho más productivo el comentario que el estudiante logre escribir.

Vale la pena advertir que es probable que en sus primeros comentarios el alumno vea al poema como un pretexto para hablar de sí; sin embargo, en éste

tipo de ejercicios, lo importante es continuar, incrementando el acceso a mayores herramientas para comentar al texto más allá del pretexto que le provocan.

Comentario de género

Bajo el enfoque de género, diversos estudios y análisis han mostrado una nueva perspectiva para acercarse al comentario de los textos. En particular, las representaciones del género han sido objeto de interesantes trabajos sobre cómo es vista la mujer en el discurso donde se ha dado predominio a la mirada masculina. Bajo un intento de actualizar la voz de la mujer de manera reactiva, este tipo de análisis del poema lírico y del comentario sobre el mismo, trata de analizar el papel de la mujer como objeto de contemplación, de placer o de posesión, que se une a una perspectiva de sumisión receptiva que la hegemonía del lenguaje masculino ha tratado de sembrar en la cultura.¹⁰

Bajo esta nueva orientación de la sociocrítica aplicada a los estudios literarios se analizan los textos, principalmente escritos por mujeres, a fin de repensar las categorías teóricas para interrogarse acerca de la literatura femenina y a detenerse fundamentalmente en los aspectos de la producción y en el sujeto productor.

Indudablemente el propósito de este tipo de comentario pretende sistematizar y describir los elementos de poder y desigualdad incluidos en las palabras que asignan un determinado rol a la mujer, a fin de dar impulso a un nuevo tipo de discurso inclusivo y plural en perspectivas. Así, bajo esta línea, el comentario de los discursos procura identificar roles que no sólo atienden al género, sino también y dentro de éste a cuestiones sociales y culturales en las que tradicionalmente se ha marginado al sujeto femenino.

10. La iniciadora de estos trabajos ha sido la polaca Pierrette Malcuzyński, profunda estudiosa de los textos de M. Bajtín. Véase Pierrette Malcuzyński "Bajtín, literatura comparada y sociocrítica feminista" en *Poligrafías* (1996).

Los poemas que suelen abordarse en este tipo de comentario no sólo atienden a la temática del amor, los celos o el desamor, sino también a cómo perciben las mujeres la creación, la discriminación, la arbitrariedad o la cotidianidad de la vida. Sobre este último aspecto, esto es, en las obras escritas por mujeres en las que se advierte un tratamiento particular de temas diversos pueden ser útiles los poemas de Sor Juana, Rosalía de Castro, Alfonsina Storni, Rosario Castellanos, Dulce Chacón o Cristina Peri Rossi.

Comentario intertextual

En este tipo de comentario se busca que el comentarista explique la relación de algunas partes del poema con otros poemas, o se evalúe el tratamiento que hace el poeta en su producción lírica. En el bachillerato universitario, el comentario intertextual requiere un intenso trabajo previo por parte del docente a fin de generar un bagaje relativamente amplio que le permita al estudiante poder confrontar diferentes temáticas entre autores o tratamientos poéticos en torno de un mismo autor, donde el ejercicio constante con antologías es el eslabón previo a este tipo de actividad.

El saber del mundo compartido por una comunidad justifica la comparación y evaluación de diversos poemas que versan sobre temas similares, en distintas culturas y con distintas estructuras, pues un texto concreto puede servir de ayuda para comprender otro y compensar la falta de conocimientos.

Otra posibilidad en la que es pertinente aplicar este tipo de comentario son aquellos textos poéticos que hacen explícita su vinculación con otros textos y que influyen en la adecuada comprensión del poema. Algunos poemas de Bonifaz Nuño, Dolores Castro, Borges, Góngora o del conceptismo son sumamente pertinentes para este tipo de comentario.

Comentario de análisis interpretativo

En este tipo de comentario conviene que el comentarista ya haya establecido un tipo de empatía con el poema, esto es, que tenga la posibilidad de elegir un

poema de su gusto a fin de comentarlo para facilitar su exposición analítica e interpretativa, pues en este tipo de texto no sólo se busca la glosa o paráfrasis de lo dicho, como en el comentario descriptivo, sino una detallada explicación de lo dicho en el poema bajo determinada metodología que se hace explícita desde la introducción del comentario.

Como lo señala Alcalá,¹¹ la atención que el comentario concederá al poema será total, esto es concentrándose en el signo mismo y por lo tanto a la calidad de su expresión verbal. Así, si el comentario ha de realizarse sobre obras complejas o largas, primero ha de procurarse una lectura cuidadosa y la reflexión sobre el mensaje, antes de proceder a su análisis y valoración.

En principio hemos de tomar en cuenta el género y subgénero al que pertenece la obra, la época, corriente o movimiento en la que se ubica e indagar sobre los elementos biográficos que sean pertinentes. Posteriormente tendremos que describir cómo y en qué medida se aplican las formas tradicionales del verso en el poema: el tipo de estructura métrica, rímica y rítmica, así como el recurso a las figuras retóricas, los juegos de palabras o de sonidos que llamen la atención sobre el poema mismo. El análisis anterior nos permitirá separar los elementos que hemos de comentar y el comentario final deberá atender precisamente a lo global o total de esas partes de fuimos valorando.

Los pasos de descripción, investigación biográfica, reflexión de evocaciones y análisis de elementos verbales (palabras, sonidos y significados) conforman la base de la interpretación que busca validar el comentarista a través de su texto a fin de enriquecer la lectura de los demás, ya sea aclarando conceptos oscuros, alusiones de difícil comprensión y elementos que supone respuesta o interacción por parte del lector.

11. Antonio Alcalá, "Sonido y sentido en la poesía" en *Acta poética*. Vol. 4, núms. 1-2 (1981).

Partiremos de que el comentario tiene como finalidad emitir una opinión, juicio o apreciación que guíe a otros lectores, pues se es consciente de que el arte no posee un valor absoluto, sino que depende del carácter de quienes lo aceptan.¹² Por ello el comentario analítico interpretativo ofrece una mirada personal que fundamenta una valoración argumentada y comprobable, sin forzar el poema.

En su escritura, exige la planificación del escrito, no sólo en cuanto a contenidos propios del poema, sino de variables que merecen atención para la interpretación. Se atiende tanto al análisis de la forma como del contenido, teniendo presente a un tipo de receptor exigente que no sólo considere la extracción de ideas o de problemas, o se quede en una actitud meramente cuantitativa, sino que exhiba el valor de los elementos más valiosos o fundamentales que contiene el poema.¹³

Por ello, el comentario analítico de interpretación atiende a un solo o principal sentido del poema lírico que estudia. Es el paso previo a la elaboración de un ensayo, pues sostiene que el poema se desarrolla bajo determinada orientación que tal vez ha pasado inadvertida a los ojos de la crítica. Es un comentario que aporta y apuesta a una vía de construcción desde la lectura cuidadosa e informada de quien lo analiza.

Como texto analítico, la voz informada del comentarista es fundamental en este tipo de textos, pues el autor está obligado a exhibir una explicación de la composición del poema que ayuda comprenderlo de una manera más integral y coherente con su contexto de producción.

En su organización, el comentario analítico interpretativo suele privilegiar los siguientes pasos: plantear el tema, explicar la posición del autor y en función de la idea central del poema, la exposición de los puntos coincidentes o no con dicho punto de vista en los que se aprecie una organización o se

12. L. Schücking, *El gusto literario*. México: FCE, 1996, p. 128.

13. C. Reis, *Fundamentos y términos del análisis literario*. Madrid: Gredos, 1985, p. 19.

enuncie la división en apartados analíticos y el arribo a una conclusión con una valoración final.

A manera de conclusión

El poema lírico guarda, en esencia, la concelebración humana de lo verbal. En él se concentra, como en ningún otro texto literario, el valor de la palabra: la evocación de su gesto, la musicalidad en sus sonidos, su renovación de imágenes personales y las vivencias pasadas o vicarias en sus sentidos. Mientras que en épocas antiguas, el poema convocaba a una comunidad que convergía en emociones, en nuestros días, la poesía se ejerce de manera personal, a través de la lectura individual que es mucho más productiva en el silencio de la reflexión y recuerdo privados. La poesía nos revela un camino interior de recuerdos gratos o infelices, de imágenes sensibles que muchas veces no queremos ver o sentir. En consecuencia, el docente debe ser quien advierta, con más destreza, cómo acercar a sus estudiantes a la poesía lírica y a su comentario, como un tipo de socialización.

Por ello, en el ámbito académico, el poema recupera, a través del comentario, la parte social de lo privado, pues se trata no sólo de que los alumnos describan y analicen los elementos presentes en un texto poético, sino que establezcan de manera amigable y auténtica un tipo de relación empática que los haga permanecer como lectores de poemas.

Si bien las canciones populares tienen un impacto importante en esta relación, en el poema lírico, el alumno tiene la oportunidad de hacerla objetiva, esto llevada al objeto. Por ello la descripción de cómo está construido un poema, nos hace conscientes de ciertas formas de construcción que nos emocionan, los recursos retóricos o las figuras del lenguaje que nos sensibilizan, además de las palabras que nos hablan de eventos que nos dan qué pensar, con qué leer, contemplar o escuchar, motivos de reflexión o diálogo con amigos, pues en el comentario del poema lírico se trata de que los alumnos valoren paulatinamente los recursos y las intenciones de la poesía.

El comentario es la forma en como se vierte una opinión, un juicio o una reflexión sobre los poemas que leemos, sin embargo como texto, el comentario tiene diversos alcances que dan lugar a distintos tipos: descriptivo, biográfico, de género, intertextual, analítico o de interpretación, entre otros. Todos ellos tienen como propósito reflejar distintos y progresivos grados de acercamiento al poema lírico, con la finalidad de validar una auténtica lectura, una disposición del lector a entender y explicar qué le ocurre frente a un determinado poema, cómo y por qué. §§§

BIBLIOHEMEROGRAFÍA:

ALCALÁ, Antonio. "Sonido y sentido en la poesía" en *Acta poética* Vol. 4, núms. 1-2 (1981).

BERISTÁIN, Helena. *Análisis e interpretación del poema lírico*. México: UNAM, 1989.

BONIFAZ NUÑO, R. *Destino del canto. Discurso de ingreso a la Academia Mexicana de la Lengua*, 30 de agosto de 1963. México: UNAM, 2010.

CERVANTES, G. "El comentario", en *Manual de géneros discursivos*; coord. Alejandro Herrera, México: UAM, 2009, pp. 23-30.

Cómo analizar los tipos de discurso. Estudio teórico y aplicación práctica: selección de textos para el comentario; coord. Antonio Acosta. Sevilla: ECOEM, 2009.

LÓPEZ PASTRANA, L. "El comentario de textos" en: M. A López Villalva, et al. *Escribe mejor para aprender bien en el bachillerato*. México: UNAM CCH, 2010, pp. 31-46.

MALGUZYSKI, Pierrette. "Bajtín, literatura comparada y sociocrítica feminista", en *Poligrafías, Revista de literatura comparada*. México: UNAM Facultad de Filosofía y Letras, Núm. 1 (1996), pp. 23-43.

PFEIFFER, J. *La poesía*. México: FCE, 1983 (Breviarios, 41).

REIS, C. *Fundamentos y términos del análisis literario*. Madrid: Gredos, 1985.

SCHÜCKING, L. *El gusto literario*. México: FCE, 1996 (Breviarios, 24).

ZAID, Gabriel. *Cómo leer en bicicleta*. México: SEP, 1986 (Lecturas Mexicanas, 62).

----- *La poesía en práctica*. México: SEP, 1985 (Lecturas Mexicanas, 98).



POESÍA Y JUEGO

Édgar Mena

El juego, esa linda y sobrecogedora palabra que nos devuelve a un estado primordial de nuestra vida, tiene una estrecha relación con la poesía. Ambos ejercicios tienen cualidades similares que trataré de describir en las siguientes páginas, basándome en algunos estudiosos, pedagogos, poetas y filósofos que consideran fundamentales los aspectos lúdicos en la creación artística, particularmente en la escritura de poesía lírica; todo ello, con el fin de describirlos, analizarlos y sugerir alguna aplicación en la enseñanza de la poesía lírica en el bachillerato.

Empezaré escribiendo lo obvio, la enseñanza de la poesía lírica y en general de la literatura y demás materias del ámbito de las humanidades presentan cierta problemática, en tanto que existe falta de motivación tanto

en los profesores como en los alumnos. Es cierto que en algunos casos, determinados docentes y alumnos hacen la diferencia, pero en este escrito me centraré exclusivamente en aquellos que ven en la literatura como un lastre, como una materia que no agrega nada “provechoso” a sus vidas. Y me centraré sólo en ellos porque considero que quien trae la semilla de la literatura en las venas es un hábil lector y se emociona con determinadas lecturas; es un ser sensible, alguien que ha sido tocado por la *magia* de la literatura¹ y ésta le ha permitido ver más allá de las palabras y encontrar, a partir de todas las páginas recorridas, un sentido a todo aquello que ha leído; en este tipo de lectores queremos convertir a la mayoría de los alumnos. En tanto que así lo plantea el Programa Operativo de la materia Lectura y Análisis de Textos Literarios:

Es pertinente que profesores y alumnos incorporen lo necesario para el análisis e interpretación de los poemas. En otras palabras, enfrentarse de forma crítica a un texto poético tiene su complejidad porque se trata de discursos que emplean el lenguaje de manera especial y muestran una gran

1. En *El arco y la lira*, México: FCE, 1994. Octavio Paz menciona que la “operación poética no es diversa del conjuro, el hechizo y otros procedimientos de la magia. Y la actitud del poeta es muy semejante a la del mago. Los dos utilizan el principio de analogía: los dos proceden con fines utilitarios e inmediatos: no se preguntan qué es el idioma o la naturaleza, sino que se sirven de ellos para sus propios fines.” No es difícil añadir otra nota: “magos y poetas, a diferencia de filósofos, técnicos y sabios, extraen sus poderes de sí mismos. Para obrar no les basta poseer una suma de conocimientos, como ocurre con un físico o con un chofer. Toda operación mágica requiere una fuerza interior, lograda a través de un penoso esfuerzo de purificación. Las fuentes del poder mágico son dobles: las fórmulas y demás métodos de encantamiento, y la fuerza psíquica del encantador, su afinación espiritual que le permite acordar su ritmo con el del cosmos. Lo mismo ocurre con el poeta. El lenguaje del poema está en él y sólo a él se le revela. La revelación poética implica una búsqueda interior. Búsqueda que no se parece en nada a la introspección o al análisis; más que búsqueda, actividad psíquica capaz de provocar la pasividad propicia a la aparición de las imágenes”.

capacidad de síntesis para transmitir emociones, experiencias de vida y demás asuntos que pasan por la imaginación y el talento de los poetas, y a los que accederán los alumnos aplicando los aprendizajes —parciales o en conjunto— adquiridos a lo largo del curso y acorde a cada poema seleccionado

Partimos del principio también de que un buen docente hace la diferencia, es decir, si éste tiene un cariño por aquello que está compartiendo con sus alumnos, podrá transmitir una emoción similar. Acerca de esto, Netzahualcóyotl Soria hace una acotación, en tanto que no “se puede enseñar el entusiasmo. Se puede compartir, se puede transmitir, se puede contagiar” (Soria, 2013). El profesor se refiere a la emoción, en tanto que ésta es útil en el proceso de enseñanza aprendizaje, porque quien guía sus clases entusiasmado con lo que hace, es capaz de contagiar a sus alumnos. Máxime cuando se trata de literatura, es decir, una expresión artística que busca que quien se acerque se emocione y viaje por otros rumbos de la mano de las palabras. A manera de broma y de verdad, Borges aduce que hay “personas que sienten escasamente la poesía; generalmente se dedican a enseñarla”².

Respecto a este mismo asunto, José Gordon, enfatiza que: “otra de las cosas que te da un buen maestro, le aprendes mucho con la mirada porque te modelas con la mirada del otro y a veces es tan importante lo que te dice, el contenido pero también desde donde estás mirando el mundo porque existen estas famosas neuronas de la empatía que te permiten entender lo que el otro entiende.” (Pedraza, 2016) Esta consideración acerca del papel del docente es importante, ya que en los últimos tiempos éste ha sido reducido a un mero intermediario o facilitador entre el conocimiento y los alumnos, cuando su función resulta más trascendente.

En esta misma entrevista José Gordon cuenta acerca de una plática con el poeta ruso Yevgueni Yevtushenko que considero útil reproducir, en

2. “La poesía” en *Siete noches*. México: FCE, 1985.

tanto que da testimonio de cómo la poesía puede tocar a alguien y sembrar una semilla de cambio.

En una ocasión tuve la oportunidad de platicar con el poeta ruso Yevgueni Yevtushenko que, en tiempos de la Unión Soviética cuando las grandes manifestaciones colectivas de jóvenes no se permitían como los conciertos de rock, protagonizaba junto a otros poetas recitales poéticos donde se reunían hasta 20 mil jóvenes porque es una tradición colectiva rusa muy profunda, la poesía. Le pregunté ¿qué puede hacer la belleza de la poesía ante la brutalidad de la violencia? porque parece que se aplasta esa idea de la belleza contra una ametralladora o un ser violento que tiene tanta crueldad. Él me dijo: ‘hace algunos años me mandó a llamar Gorbachov, yo estaba inquieto porque cuando te mandan a llamar de las altas autoridades con una tradición que traía detrás Stalin no era muy fácil sentir que iba a un sitio de poder, Gorbachov me dijo: se acuerda de los recitales para jóvenes en donde usted leía sus poemas ante un grupo de estudiantes, yo era uno de esos jóvenes y le quiero decir que la Perestroika tiene que ver con su poesía.’ La semilla de un pensamiento que había tocado a otra persona había transformado en un grado u otro las capacidades de comunión, las posibilidades colectivas en un pueblo. Esos dibujos se trazan, se dibujan, se desdibujan, nunca son para siempre y por eso la responsabilidad de cuidar la llamita del conocimiento porque es muy frágil pero también la podemos encender.³

En los alumnos hay emoción, sí, esto es innegable, en tanto que desarrollan otras actividades de su vida con pasión, pero en la clase ésta se desvanece; tal vez la causa de ello sea el modelo de una clase tradicional, en donde se

3. O. Pedraza “El acto de imaginar. Entrevista con José Gordon” en leecirce.com/jose-gordon-imagian (23 de junio de 2016).

abordan datos y fechas en los que ellos no encuentran algo significativo para sus vidas y donde sólo tienen un papel como meros espectadores, sentados, inmóviles; cuando en realidad la literatura es un juego de expresión, máxime la poesía, en donde imagen y ritmo se construyen en conjunto con miras a emocionar al lector.⁴ Según una investigación publicada recientemente, el cerebro necesita emocionarse para aprender porque

para la adquisición de información novedosa el cerebro tiende a procesar los datos desde el hemisferio derecho —más relacionado con la intuición, la creatividad y las imágenes—. En esos casos el procesamiento lingüístico no es el protagonista, lo que quiere decir que la charla no funciona. Los gestos faciales, corporales y el contexto desempeñan un papel muy importante. Otra muestra de la ineficacia de la clase magistral⁵.

La poesía, como los estudiantes, no está quieta, salta, huele, brinca de aquí para allá para hacer brotar en nuestra imaginación lo que refiere. Empezaré citando un poema de Darío Jaramillo Agudelo, poeta colombiano, para ejemplificar esto de lo que hablo:

Estados de la materia.

Los estados de la materia son cuatro:

líquido, sólido, gaseoso y gato.

El gato es un estado especial de la materia.

si bien caben las dudas:

4. No voy a referirme aquí a un tipo de poesía intelectual, aquella que, según sus autores no pretende expresar sentimientos, que incluso consideraba de mal gusto expresarlos; y tendía a encerrarse en su hermetismo, amparada en la “razón”; sino a la poesía que es emoción, que transmite y comunica sentimientos.

5. A. Torres Menárguez, “El cerebro necesita emocionarse para aprender” en *El País* (16 de julio de 2010).

*¿es materia esta voluptuosa contorsión?
 ¿no viene del cielo esta manera de dormir?
 Y este silencio, ¿acaso no procede de un lugar sin tiempo?
 Cuando el espíritu juega a ser materia
 entonces se convierte en gato.*

Observo que una de las cualidades de este poema es reinventar uno de los preceptos primordiales de la ciencia, en tanto que los estados de la materia son tres, la ciencia así lo ha determinado a lo largo de años de investigación. El papel del poeta no es construir conocimiento, para ello están las ciencias exactas, sin embargo el poema nos permite imaginar otro estado de la materia, el estado gato, el cual ocurre *cuando el espíritu juega a ser materia*. Y esta cualidad nos permite descubrir uno de los fundamentos de la poesía, imaginar una posibilidad distinta, construir un mundo regido con sus propias leyes, porque, como aduce Octavio Paz:

El poeta nombra las cosas: éstas son plumas, aquéllas son piedras. Y de pronto afirma: las piedras son plumas, esto es aquello. Los elementos de la imagen no pierden su carácter concreto y singular: las piedras siguen siendo piedras, ásperas, duras, impenetrables, amarillas de sol o verdes de musgo: piedras pesadas. Y las plumas, plumas: ligeras. La imagen resulta escandalosa porque desafía el principio de contradicción: lo pesado es lo ligero.⁶

Para continuar en esta temática revisaré un poema de Boris Rizhyen una traducción de la poeta argentina Natalia Litvinova, en el que leemos:

*¿Qué callan las piedras grises?
 ¿Por qué la tierra ensordece ante ese silencio?*

6. O. Paz. *El arco y la lira*..., op. cit.

*Conozco muy bien su peso.
Y en cuanto a los versos —
en el poema lo más importante es el silencio, —
si hace falta o no la rima.
¿Y la palabra? Es tan solo la espera
de un silencio elocuente.
El poema se diferencia de la prosa
no solo porque es más pequeño.
Por la mañana, seco con mi mano caliente
las lágrimas de las piedras.*

Este texto nos sirve para varios propósitos, en primer lugar para acercarnos a uno de los principios de la poesía, ser piedra y fundamento del mundo, big bang en el que estalla un universo con su propia lógica, con sus leyes; en este, la palabra es átomo que construye con su ritmo e imagen. Palabra y piedra son uno en el poema. En ninguno de los dos casos se percibe el silencio y lo estático, al contrario, en la piedra los átomos giran alrededor del núcleo por lo que la piedra nunca está quieta; en el poema tampoco la palabra lo está, sino que canta, invoca, finca su dominio; en ninguno de los dos casos, piedra y palabra, cincela el silencio, como pareciera desde el principio, sino que hay un universo de sonidos que armonizan en nuestro oído, incluso a pesar de que leemos una traducción.⁷

Omito algunos versos y brinco hasta aquel que dice: “en el poema lo más importante es el silencio”. La sentencia es lapidaria, nos deja una huella, *una suspensión y luminosa duda*.⁸ Esta es una de las cualidades de la poesía, poder hablar de sí misma, reconstruirse, criticarse; eso que la poeta Alejandra

7. Octavio Paz también utiliza esta dualidad en su poema “La poesía”, en la que se refiere a ésta como: Inmóvil en la luz, pero danzante./ tu movimiento a la quietud que cria/ en la cima del vértigo se alía/deteniendo, no al vuelo, sí al instante. *Idem*.

8. Diría (porque la poesía dice) aquel poema de Villaurrutia titulado “*Amor condusse noi ad una morte*”.

Pizarnik refería de la siguiente forma: “las palabras como conductoras, como bisturíes”. Esta cualidad metalingüística le permite negarse o explicar cierta *ars poética* del que escribe, en el caso del poeta ruso Boris Rizhy nos da testimonio de su rimo y, en parte, también del resto de la poesía (porque en un buen poema cabe toda la poesía), en donde el silencio cumple un papel fundamental al acompasarse con los acentos al interior del verso, de forma tal que en su conjunto se pueda percibir el ritmo determinado por un compás de silencio y sonido.

En este verso de Rizhy permanece también la esperanza de que el poema sobrevive al silencio. Más adelante leemos: “¿Y la palabra? Es tan sólo la espera / de un silencio elocuente”, nuevamente observamos la relación entre palabra y silencio, la cual surge de una duda que es respondida de inmediato, la palabra es sólo la espera de un silencio. Y seguramente dice más, pero el propósito de mi análisis es sólo reparar en el silencio y la palabra.

El fragmento más sustancioso del poema, desde mi punto de vista, radica en los versos finales:

*El poema se diferencia de la prosa
no solo porque es más pequeño.
Por la mañana, seco con mi mano caliente
las lágrimas de las piedras.*

El poeta marca su territorio estableciendo una diferencia entre la poesía y la prosa,⁹ además nos recuerda que no sólo este pequeño e insignificante detalle hace la distinción sino que por la mañana, es decir, cuando el mundo nace de nuevo, él seca con su mano caliente las lágrimas de las piedras. Este

9. El lector debe recurrir al apartado “Verso y prosa” del libro *El arco y la lira* de Octavio Paz y al texto “...” de Alfonso Reyes, poniendo especial atención en esos apartados en donde explica algunas diferencias entre poesía y prosa.

final nos lleva de nueva cuenta al principio “¿Qué callan las piedras grises?”, ya que este verso último plantea la respuesta que nos deja varias interrogantes. una de ellas, quizá la más profunda, es que las piedras no están en silencio, pues lloran y la otra, por qué lloran, cuál es su dolor.¹⁰

La respuesta que se me ocurre se finca en el papel del poeta como intermediario entre lo divino y lo humano, en tanto que el poeta es el ser que lee los significados del mundo y los trasmite a los hombres. Mago que conjura en sus manos, *que no le pertenecen*,¹¹ lo desconocido, porque la poesía tiene un estrecho vínculo con lo religioso, entendido este como revelación y contacto con lo divino. Martin Heidegger lo llama “habitar poéticamente” y lo define así: “estar en la presencia de los dioses y ser tocado por la esencia cercana de las cosas”. El filósofo alemán retoma las palabras de Hölderlin cuando dice que la poesía es la “más noble de todas las ocupaciones”; preguntándose hasta dónde es la más inocente de todas las ocupaciones, el filósofo responde que la “poesía se muestra en la forma modesta del juego. Sin trabas, inventa su mundo de imágenes y queda ensimismada en el reino de lo imaginario”¹². El poeta cumple un papel primordial, ser el vehículo entre el hombre y lo divino, entre el mito y la palabra. Retomo la idea de Heidegger, aquella de que la poesía es juego, en tanto que poetizar es inofensivo e ineficaz, aunque esto conlleva cierta paradoja, ya que el lenguaje es en sí mismo peligroso, porque la palabra es poder.

10. Citaré aquí al calce otro poema del mismo autor en donde se muestra otra voz poética más infantil y juguetona: “...Me gustan los cuentos infantiles, /las linternas, los montes, los trineos, /las insignias, los globos, los petardos, / las roscas, los dulces, los juguetes. // ...Las semanas de angina / para que alguien se siente en la cama/ y no me suelte la mano/ —nunca más— en la tortura infernal.” La traducción también es de Litvinova.

11. Salvador Novo, “Elegía”, en *Nuevo amor*, México, FCE, 2012.

12. M. Heidegger, *Arte y poesía*, México: FCE, 1997, pp. 141-143.

Acerca de la nada

Repasaré en este apartado algunos ejemplos acerca de la nada en el poema, aspecto que me ha parecido muy significativo en otros poetas, empecemos por aquel trovador llamado Guillaume de Poitiers y su texto “Farai un vers de dret nien”, “Haré un poema sobre absolutamente nada”, en cuya primera estrofa leemos:

*Haré una poesía sobre absolutamente nada:
no tratará de mí ni de otra gente;
no tratará de amor ni de juventud,
ni de ninguna otra cosa,
habrá sido compuesta mientras dormía,
sobre un caballo.*

Observo que el verso de Poitiers descansa en varios puntos medulares, la poesía como la nada y el todo, o el desparpajo de sentarse sobre un caballo a escribir un poema que no hablará ni de amor, ni juventud, ni de las gentes. La nada o el silencio aparecen de nuevo, menciona Borges que ya “el hecho de que haya una palabra para silencio es una creación estética”.¹³ El poema habla en sus ocho estrofas de todo aquello que niega. El recurso utilizado por Poitiers es el juego, en tanto que se trata de un poema jugueteón que fue escrito, quiero pensarlo, a manera de divertimento en la corte y que le ha valido su permanencia en nuestra memoria; es decir, el poema permanece por sus destacadas cualidades poéticas, por esta broma en la que involucra al lector. Autor y lector construyen un poema, uno con la pluma y el otro en la reescritura, para coincidir en una sorpresa, se puede escribir de la nada y permanecer en ella y aún así, fincar el poema con su rimo y su sorpresa. El poema provoca un efecto estético en nosotros y en ello radica su sorpresa,

13. Jorge Luis Borges, *Siete noches*, México: FCE, 1995, p. 37.

ya que el poeta no se lo había propuesto desde el principio, o al menos eso había enunciado en sus versos, aunque en realidad sucede lo contrario.

No es difícil añadir otro ejemplo que tiene su fundamento en el ritmo, en tanto que John Cage, el autor, es un músico de reconocida trayectoria, pero con cierta fijación por la poesía, por el ritmo y el silencio. Los primeros versos de su "Conferencia sobre nada" nos dicen:

Estoy aquí, y no hay nada que decir. Si entre ustedes hay de aquellos que quieren llegar a alguna parte, déjenlos ir en cualquier momento. Lo que requerimos es silencio; pero lo que el silencio requiere es que yo continúe hablando.

El poema es intrigante, el poeta está ahí, existe y no tiene nada qué decir sino poesía, poesía como él la quiere. El silencio expresa y dice de nueva cuenta, ya que el poema refiere que si deja de hablar entonces no podría propagarse el silencio, cruel paradoja, en tanto que la lógica dicta que si callamos nace el silencio, pero en el poema es lo contrario, para que exista el silencio se necesitan la voz y las palabras, pero esto a su vez va dando lugar a una conferencia sobre nada. Más adelante en el texto leemos:

No tengo nada que decir y lo estoy diciendo y eso es poesía como la necesito. Este espacio de tiempo está organizado. No tenemos que temer a estos silencios.- podríamos amarlos

Amar el silencio y el ritmo se convierte en una necesidad en todo aquel que aspire a leer un poema, ya que la página a manera de partitura le entregará el poema distribuido en una mancha tipográfica que dictará sus palabras e irá hilando el ritmo en su lectura. La organización de las palabras será una manera de invocar las pausas que hará la voz, los descansos necesarios para la apreciación del texto. En este sentido, quizá la poesía de vanguardia tenga

mayores aportaciones respecto a este asunto de la disposición de las palabras en la página. Denise Lervetov también agrega una excepcional descripción acerca de cómo se desarrolla el ritmo en los poemas en verso libre en su texto “Sobre el verso libre: técnica y entonación”.¹⁴

La poesía y el juego se parecen en tanto que no aportan *nada* a los estudiantes, es más, como en el poema citado de John Cage, algunos pueden salir de la conferencia sin alterar el orden ni el silencio, incluso con este acto, lo acrecientan. La inocencia de la poesía radica en esta cuestión, no pretender nada, como el juego, sin embargo, su importancia impera en que, a pesar de que no lo pretende, lo logra, nos entrega una respuesta, una posibilidad. Es aquí donde encontramos una de las cualidades más importantes de la poesía; lo diré citando a Martin Heidegger de nuevo: “Y se le ha dado al hombre el más peligroso de los bienes, el lenguaje...”.¹⁵

Poesía y juego forman parte de los hombres desde su época más antigua, tal vez cuando tenían más relación con el cosmos, cuando eran uno solo con el ritmo del planeta y todos los elementos; sin embargo esto no permanece de la misma manera, ya que la poesía y el juego son aspectos olvidados o vilipendiados, ya que no le confieren *nada* a quien se acerca. Cuando Johan Huizinga expresa que: “Nada hay que esté tan cerca del puro concepto del juego como esa esencia primitiva de la poesía...”,¹⁶ apela al ejercicio de creación libre en donde se nombra como si fuera la primera vez. Para este caso, dice el mismo autor, se debe alejarse de la idea de que la poesía sólo tiene una función estética, pues para él la poesía pertenece a un orden mágico-mítico. Lo religioso impera, ya que en la poesía el hombre expresa la soledad ontológica de su presencia en el mundo. El poeta, por lo tanto, es portavoz, es mago, es el que nombra, el que tiene la palabra, es vidente. Reitera: “La

14. Cfs: <http://bibliotecaignoraria.blogspot.mx/2008/04/denise-levertov-sobre-el-verso-libre.html>. [Consultado el 20 de julio de 2016].

15. M. Heidegger... *Arte y poesía...* op. cit.

16. Johan Huizinga, *Homo Ludens*. Madrid: Alianza Editorial, 2012, p. 184.

poesía, en su función original como factor de la cultura primitiva (es decir, mito), nace en el juego y como juego”.¹⁷ Pero un juego sagrado y primordial, un juego que nos devuelve al origen, al principio en que hombres y mujeres se reunían en torno al fuego para cantar. Recordemos, para este caso, que el mito es una forma poética de explicar lo desconocido.

Poesía y libertad

Escribir poesía conlleva un ejercicio lúdico. Escribir, para algunos poetas de diferentes escuelas y generaciones, significaba regresar a la infancia, ejercer la libertad de la creación con la palabra; por lo tanto, los poemas son testimonio de un quehacer lúdico. Considero que mostrar a los alumnos estas manifestaciones les permite conocer otras representaciones artísticas; además de reconocer que la literatura se fundamenta en la libertad creativa, que es un ejercicio de renombrar al mundo.

En el libro *Didáctica de la literatura en el bachillerato*, el poeta y profesor Miguel Ángel Galván¹⁸ expresó que: “jugamos con palabras”, por lo tanto, uno de los aspectos importantes en el desarrollo del ser humano, es el juego; ya que interviene en su aprendizaje y desarrollo; cita además a Johan Huizinga, autor fundamental para entender los aspectos esenciales del juego, cuando se refiere al *homo ludens* y su capacidad de crecer socialmente, a partir de la libertad e inventiva del juego; pues “entre sus características más importantes (está) la abstracción especial de la acción de la vida corriente. Se demarca, material o idealmente, un espacio cerrado, separado del ambiente cotidiano. En este espacio se desarrolla el juego y en él se valen las reglas”. Es decir, que a pesar de que se establece el juego, ahí mismo se pueden delimitar el orden y las restricciones, en tanto que se establece un espacio que funciona como

17. *Idem*, p. 186.

18. “Por una reivindicación de la poesía: posibilidades, paradojas y propuestas” en *Didáctica de la escritura en el bachillerato*. México: UNAM, CCHN, 2013.

un marco social a escala. Una de las características principales del juego es que se juega dentro de determinados límites de tiempo y espacio.¹⁹

El juego es propio del ser humano, en tanto que lo acompaña desde sus primeros años de descubrimiento e interacción con el mundo y persiste, aunque en menor grado, durante su vida adulta; sin embargo, dicha actividad no es privativa del hombre, pues los animales también juegan y lo hacen de manera espontánea y libre, sin un aprendizaje previo, sólo por el afán de descubrir el mundo. Aunque, también, como sugiere Roger Bartra, a partir de la lectura de Huizinga y Callois, el juego es una de las actividades humanas que más han sido asociadas con la libertad.²⁰ Partamos de este inicio, el juego es una actividad libre que vista desde afuera parece inútil, vana, poco seria, pero en la que impera el libre albedrío.

La misma superficialidad del juego es la que le confiere libertad y espontaneidad. Además de que este es voluntario, pues nadie juega por obligación, ya que esto le restaría libertad y alegría; casi todo aquel que se integra en una actividad de este tipo, acepta las reglas (flexibles pero indispensables). El juego conserva una relación estrecha con las artes, la poesía, la danza, la música, entre otras expresiones, ya que lleva intrínseco un orden y armonía, todo está regulado. De ahí que Roger Bartra lo denomine como una actividad exocerebral.²¹ Explicaré un poco esto del orden y la armonía que imperan en el juego. Imaginen a una pareja de tigres jóvenes que juegan entre sí, pelean, se muestran los colmillos y demás. Esta actividad se desarrolla con unas reglas bien establecidas, es decir, a pesar de que simulan ferocidad, ninguno ataca con fuerza innecesaria al otro, no se rasguñan de más ni se hacen daño; cuando esto sucede el juego termina.

En el caso del hombre, es en la infancia en donde el juego cumple un papel fundamental, ya que en este momento no sólo acompaña, sino que

19. J. Huizinga. *Homo Ludens...* op. cit p. 47.

20. Roger Bartra. *Cerebro y libertad*. México: FCE, 2013, p. 72.

21. *Idem*.

fortalece el desarrollo de su vida futura; de este modo, cuando Bartra expresa que “el juego es estimulado por un vacío”, se refiere a que el cerebro del niño es incompleto de experiencias y símbolos, este vacío es completado por la estimulación que le confiere el juego.²² Debemos mencionar que el niño trata de establecerse en el mundo, reconocerlo, con miras a fortalecer algunas áreas de su desarrollo como ser integral, aunque él no lo sabe, está creciendo. Y el juego, como anota Maite Garaigordobil, además de estar relacionado con las cuatro dimensiones básicas del desarrollo infantil, psicomotor, intelectual, social y afectivo emocional “[...] no es sólo una posibilidad de autoexpresión para los niños, sino también de autodescubrimiento, exploración y experimentación con sensaciones, movimientos, relaciones, a través de las cuales llegan a conocerse a sí mismos y a formar conceptos sobre el mundo”.²³

El juego, en otra de sus características, no tiene un beneficio inmediato, salvo la explosión de energía y alegría, ya que su provecho se notará a largo plazo. Todos los animales juegan simulando situaciones que tal vez podrían enfrentar en el futuro. En el caso de esta propuesta de compartir la poesía mediante el juego, se trata de otorgarles a los alumnos herramientas para que puedan movilizar sus conocimientos previos y, de esta manera, resolver los problemas que se les presenten más adelante en sus vidas, en posteriores lecturas o con el simple afán de establecer un puente más amable entre ellos y el conocimiento. Ya que, como explica Huizinga: “Una vez que se ha jugado permanece en el recuerdo como creación o como un tesoro espiritual, es transmitido por tradición y puede ser repetido en cualquier momento”.²⁴

Respecto a la inutilidad del juego, Enrique Guarner aduce un aspecto interesante, menciona que éste: “No es aquella forma de pasar el tiempo, sino que es un instrumento fundamental de crecimiento, en el cual el niño

22. *Idem*, p. 81.

23. Véase M. Garaigordobil. “Importancia del juego infantil en el desarrollo humano” en *El juego como estrategia didáctica*. Barcelona: Graó, 2008.

24. J. Huizinga. *Homo ludens...*, op. cit, p. 27.

se muestra tal como es, sino que se conoce a sí mismo en sus capacidades”.²⁵ La nota anterior agrega un detalle fundamental, el niño, mediante el juego, reconoce sus capacidades y, al conocerlas, puede utilizarlas para interactuar, con mejores recursos, con sus compañeros; de esta manera, logra potencializar sus capacidades para convertirlas en habilidades. De este modo, como anota Garaigordobil: “[...] jugando los niños aprenden, porque obtienen nuevas experiencias, porque es una oportunidad para cometer aciertos y errores, para aplicar sus conocimientos y para solucionar problemas”.²⁶

Considero que otro concepto importante en estas anotaciones corresponde a la motivación, ya que mediante ésta, el alumno fija metas y establece parámetros que quiere cumplir; conducirlo en este sentido podría mejorar su desempeño y propiciar una motivación extrínseca duradera (entendida ésta como la formación de hábitos fundamentados en el placer, en el que no haya un incentivo externo). Y el juego, al ser un elemento que lo ayuda a interactuar con el mundo, puede convertirse en una herramienta: esa idea del *exocerebro* y la prótesis cultural de la que habla Bartra.²⁷

Aebli anota que motivar tiene relación con “motivo”, “ponerse en movimiento” y “estar listos para la acción” (2001, p. 113); es decir, que la motivación tiene como fundamento lograr que una persona, por cuestiones internas o externas, decida cumplir un proyecto. Sin embargo, considero que a la motivación no se le ha tomado en cuenta, o se da por hecho que los alumnos están motivados en tanto que quieren ingresar a la universidad y obtener un buen empleo, pero además de estas motivaciones intrínsecas se debe trabajar para posibilitar la formación de motivaciones extrínsecas.

En el proceso educativo, el juego, como mencioné anteriormente, cumple una función de desahogo, de libertad. La rigidez de la clase tradicional puede

25. Alma Delia Sosa Sosa. *El juego: una herramienta para un mejor desarrollo cognitivo en el niño de 0 a 6 años*. México: UNAM, 2002.

26. M. Garaigordobil. “Importancia del juego infantil...” *op. cit.*, p. 14.

27. R. Bartra. *Cerebro y libertad...* *op. cit.*

ser superada mediante el juego, que escapa a las normas convencionales para convertirse en un puente entre los alumnos y el conocimiento, ya que “facilita la adquisición de conocimientos”.²⁸

El juego es una motivación externa, un motor para superar la apatía de los estudiantes, además, si el juego ha mostrado sus ventajas en los primeros años de vida del ser humano; también puede ser útil y significativo en una etapa que requiere fortalecer los conocimientos y movilizar los que ya existen, con miras a obtener productos finales como ensayos, investigaciones, lecturas de mayor envergadura y demás. Es menester superar esa idea de que sólo se juega en ámbitos infantiles, además de romper el miedo al ridículo, condicionado por los que miran desde afuera y juzgan sin entender el verdadero significado de la actividad, o que la valoran de una forma negativa al decir que de esa forma no se puede aprender.

La clase tradicional debe sustituirse por una donde impere la libertad, que no el libertinaje, la planeación, el orden, la limpieza y la creatividad. En este sentido, la planeación de clase es fundamental para lograr los objetivos que se tienen pensados. Este elemento será necesario para acordar y acotar todos los materiales, tiempos y recursos que deben implementarse, después de un profundo análisis de los requerimientos particulares del tema. Considero que la clase tradicional debe crecer, a partir del juego.

El juego es una herramienta, una prótesis cultural que nos permite relacionarnos con nuestro entorno. En el juego impera la libertad, el diálogo, el ensayo y el error, pero sin una consecuencia evidente. El juego no tiene ninguna utilidad inmediata, pero se ha estudiado que favorece plenamente nuestro desarrollo. Se debe jugar en clase, pues desde que somos niños, esta ha sido nuestra forma más honesta de relacionarnos con nuestro entorno y de construir mecanismos y habilidades útiles para nuestro desarrollo. El filósofo Hans Georg Gadamer, en su libro *La actualidad de lo bello*, consigna un apartado

28. N. Bernabeu. *Creatividad y aprendizaje*. Madrid: Narreo. 2009. p. 54.

que se titula: “El elemento lúdico del arte”, en el que refiere con similares palabras, además de que resalta el impulso libre de la creación y que ésta no tiene un fin preciso, lo mismo que el juego. Subraya, además, la importancia del espectador en la obra de arte, o lector en el caso de la poesía, ya que éste es más que “un mero observador que contempla lo que ocurre ante él; en tanto que *participa* en el juego, es parte de él”.²⁹ Jugar en clase, escribir, imaginar, soñar, permite que los alumnos sean partícipes de la creación artística.

Dice Octavio Paz que la poesía es una “Operación capaz de cambiar al mundo, la actividad poética es revolucionaria por naturaleza; ejercicio espiritual, es un método de liberación interior”, siguiendo esta premisa no sería difícil concebir una planeación de clase en donde el profesor comparte con los alumnos sus textos favoritos, aquellos que le han dejado una profunda huella, con miras a que los alumnos los lean a partir de esa emoción; y de este modo, en lo sucesivo, tratar de escoger textos que tengan alguna relevancia para los alumnos, que puedan significarles algo; pienso en poemas de amor o de desamor, ya que son las situaciones que viven de forma cotidiana y en las que podrían reconocerse más fácilmente. Por último, menciono que esto no sólo ocurre en la poesía, Schiller, en las *Cartas sobre la educación estética del hombre* aduce que el “arte es hijo de la libertad y sólo ha de regirse por la necesidad del espíritu”.

La poesía y el habla de los niños

En otro apartado del libro *El arco y la lira*, Octavio Paz nos refiere que la poesía es un: “Regreso a la infancia”, esta afirmación puede tomarse en varios sentidos, el primero es que el hombre regresa a un momento de su vida relacionado con su infancia, en este caso pueden ser sus primeros años en el mundo, en el que los elementos formaban parte de su vida y él iba nombrando las cosas y los seres; donde se sentía desprotegido frente a los elementos y debía elaborar una canción o ritual para acallarlos. En

29. H. C. Gadamer. *La actualidad de lo bello*. Barcelona: Paidós, 1991, p. 68.

este entonces se formaron los mitos, elementos que le dan vitalidad a una sociedad y que la conforman porque ella se reconoce en estas historias o explicaciones poéticas respecto a determinados fenómenos.

En ese entonces el hombre necesitaba de un arco y una lira para sobrevivir, el primero le servía para cazar y alimentarse, el segundo para nutrir su alma con base en la poesía, ya que era necesario este ejercicio de reconocer el mundo a partir del lenguaje y empezar a nombrarlo con el poder de la palabra: "Y dijo Dios: Sea la luz; y fue la luz. Y vio Dios que la luz era buena; y separó Dios la luz de las tinieblas. Y llamó Dios a la luz Día, y a las tinieblas llamó Noche. Y fue la tarde y la mañana un día".³⁰

En otro sentido, la premisa de Paz pudiera referirse al habla de los infantes; es decir, cuando empiezan a crecer y en los primeros años de su vida deben apropiarse del mundo que les rodea con las palabras, aunque en ese entonces su capacidad no esté del todo desarrollada y deban apropiarse de palabras y conceptos con palabras nuevas, en tanto que no pueden pronunciarlas de manera óptima. Con esta situación han jugado diversos autores, yo sólo citaré dos casos para ejemplificar esta situación. Para los niños es un escenario complejo, en tanto que se están formando como personas. En el caso de los poemas que citaré se realiza como un juego, como un recurso consciente que trata de imitar el habla de los niños o, mejor aún, escribir desde la infancia.

*A los amantes de las bellas letras
Hago llegar mis mejores deseos
Voy a cambiar de nombre a algunas cosas.
Mi posición es ésta:*

30. Sería útil citar en este sentido el Evangelio de San Juan: "En el principio era el Verbo y el Verbo estaba en Dios y el Verbo era Dios." Y para profundizar en este análisis sugiero consultar el apartado "Creación y creación poética" del libro *Poesía y espíritu* de Javier Sicilia, México: UNAM, 1998.

*El poeta no cumple su palabra
Si no cambia los nombres de las cosas.
¿Con qué razón el sol
Ha de seguir llamándose sol?
¡Pido que se le llame Micifuz
El de las botas de cuarenta leguas!*

*¿Mis zapatos parecen ataúdes?
Sepan que desde hoy en adelante
Los zapatos se llaman ataúdes.
Comuníquese, anótese y publíquese
Que los zapatos han cambiado de nombre:
Desde ahora se llaman ataúdes.
Bueno, la noche es larga
Todo poeta que se estime a sí mismo
Debe tener su propio diccionario
Y antes que se me olvide
Al propio dios hay que cambiarle nombre
Que cada cual lo llame como quiera:
Ese es un problema personal.*

Escribir desde la infancia es un estado de conciencia en el que los autores se instalan para cantar y contar su poema. Es una emoción, un recuerdo o algo que devuelve su voz poética hacia ese momento, no se escribe de la infancia, se escribe desde ahí porque ese retorno significa un estado mental o del alma en el que todos los recuerdos que se guardan de aquel entonces aparecen de forma nítida y se pueden contemplar, tal vez maquillados por el recuerdo.

Para culminar este texto, voy a citar dos ejemplos de la literatura colombiana que pueden ser muestras de lo que se puede hacer en clase incorporando el juego. Uno, el *Diccionadario*, que no es sino un diccionario de mil palabras

del autor Darío Jaramillo que en sus propias palabras nos explica algo del sentido del libro: “Yo cometo muchas erratas cuando estoy transcribiendo textos a mi computador. Voy muy rápido y a veces meto mucho la pata. Hace unos años noté que esas palabras tomaban una dirección por sí solas, sin que yo interviniera. Entonces comencé a anotarlas y a darles definiciones sólo para divertirme.” Leamos dos de estos textos. Ecología, ciencia de los ecos. Cojón, es un cojo muy grande.

Diccionadario es un libro que juega con la palabras al otorgar nuevos significados, esta afirmación mía lo acerca entonces a la poesía, ya que la crítica en su momento no sabía en qué género clasificar este libro. En Colombia también surgió una idea muy similar, hacer un diccionario de los niños el cual lleva por nombre *Casa de las estrellas*, el cual fue compilado por Javier Naranjo. Este libro es otro excelente ejemplo para trabajar en clase la escritura creativa, en tanto que nosotros y nuestros alumnos tenemos un significado diferente de las palabras y, si acaso acordamos en el mismo, podemos utilizar la otra variante del poeta Jaramillo, darle otros significado divertido. Incluso, en el paroxismo de la creatividad, emular al poeta Nicanor Parra y darle un nuevo significado a las palabras.

Casa de las estrellas reúne algunas definiciones curiosas, leamos algunas: Agua, transparencia que se puede tomar; Dios, el amor con pelo largo y poderes; Soledad, tristeza que da a uno a veces; Un niño es un amigo que tiene el pelo cortito, no toma ron y se acuesta más temprano. Javier Naranjo, el compilador nos refiere que: “(los niños) tienen una lógica distinta, otra manera de entender el mundo, otra manera de habitar la realidad y de revelarnos muchas cosas que ya hemos olvidado”; lo mismo que el poeta, en tanto que este entiende la realidad de otra manera y nos invita a reescribirla.

Considero que ambos ejercicios son fáciles de desarrollarse en clase y como lo dijo Parra en el poema citado anteriormente: “Todo poeta que se estime a sí mismo/ Debe tener su propio diccionario”, para ello el docente debe solicitar a sus estudiantes que se acerquen a la poesía con inocencia. En este sentido,

es necesario analizar las consideraciones que hace al respecto el poeta argentino Aldo Pellegrini en su texto "Se llama poesía a todo aquello que cierra la puerta a los imbéciles", en donde expresa las diferencias entre acercarse a la poesía desde el lado de la inocencia y hacerlo desde el poder. En el primer caso, en tanto que se trata del lenguaje del pueblo, quien se acerca a la poesía tiene una puerta abierta de par en par, porque la poesía ofrece claridad a los inocentes, ya que estos no aspiran al poder, al menos al poder de aplastar al otro. En el caso contrario, quien se acerca a la poesía desde el poder, la corrupción y la miseria espiritual, tiene una puerta cerrada de manera hermética.

A manera de conclusión

La educación actual debe utilizar el potencial creativo de los jóvenes para abonar a favor de las clases, de forma tal que las estrategias sean vastas y variadas, como vimos en los dos ejemplos citados, de manera que atiendan a las inteligencias múltiples de los alumnos y que utilicen algunos de los estímulos a los que ellos están acostumbrados por los medios de comunicación y la Internet. Debemos subrayar que un individuo creativo puede generar más conocimiento, en tanto que rompe los esquemas establecidos, sueña y, mediante su imaginación, construye algo nuevo.

La teoría ha demostrado que el juego potencializa la creatividad. Ésta es una cualidad muy apreciada, ya que puede conducir a la creación de nuevos conocimientos con el uso de la imaginación y el talento; por este motivo, se debe utilizar en los procesos de enseñanza aprendizaje en el bachillerato. No se debe desdeñar, ya que ha demostrado su utilidad a lo largo de nuestra vida, por el contrario, se debe integrar dentro de la Planeación de clase con miras a fortalecer los objetivos.

En la escuela tradicional se considera que el silencio en el aula debe imperar, para lograr la afirmación del docente como dueño de la palabra y del conocimiento. Sin embargo, en la educación actual, el único silencio que debe prevalecer es aquel que se destine para que los alumnos puedan meditar

y concentrarse, ya sea escuchando música o leyendo poesía lírica, de tal forma que puedan lograr una comunicación con todos sus sentidos y aprendan las ventajas de la meditación y la calma. El otro silencio que deben atender, es aquel que vive en las palabras y que permite que nazca el ritmo en el poema.

La clase tradicional debe sustituirse por una donde impere la libertad (la misma libertad que tiene la poesía), que no el libertinaje, la planeación, el orden, la limpieza y la creatividad. En este sentido, la planeación de clase es fundamental para lograr los objetivos que se tienen pensados. Este elemento será necesario para acordar y acotar todos los materiales, tiempos y recursos que deben implementarse, después de un profundo análisis de los requerimientos particulares del tema. La clase tradicional debe crecer, a partir del juego.

La poesía lírica puede enseñarse a partir de la inocencia y del juego, ya que tanto en la poesía como en el juego impera la creatividad. Hacer poesía es jugar y jugar, en cierta medida, es hacer poesía, como el lector pudo constatarlo en algunos poemas citados. En ambos casos volvemos a nombrar, aniñamos nuestra mente, soñamos e imaginamos. ❀

BIBLIOHEMEROGRAFÍA

- AEBLI, Hans. *Factores de la enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo*. Madrid: Narcea, 2001.
- BARTRA, Roger. *Cerebro y libertad: ensayo sobre la moral, el juego y el determinismo*. México: Fondo de Cultura Económica, 2013.
- BERNABEU, Natalia. *Creatividad y aprendizaje. El juego como herramienta pedagógica*. Madrid: Narcea, 2009.
- BORGES, Jorge Luis. *Siete noches*. México: FCE, 1995.
- GALVÁN PANZI, Miguel Ángel. (2013). "Por una reivindicación de la poesía: posibilidades, paradojas y propuestas"; coord. Mariana Mercenario y Benjamín Barajas. *Didáctica de la escritura en el bachillerato*. México, UNAM-CCHN, pp. 95-104.
- GADAMER, H.G. *La actualidad de lo bello*, Barcelona: Paidós, 1991.
- GARAIGORDOBIL, M. "Importancia del juego infantil en el desarrollo humano" en *El juego como estrategia didáctica*. Barcelona: Graó, 2008.
- HEIDEGGER, M. *Arte y poesía*. México: FCE, 1997.
- HUIZINGA, Johan. *Homo Ludens* (3a ed.). Madrid: Alianza editorial, 2012.
- NOVO, Salvador, *Nuevo amor*. FCE, 2012.
- PAZ, Octavio. *El arco y la lira*. México: FCE, 1994. Vol. 1.
- PEDRAZA, Ó. "El acto de imaginar. Entrevista con José Gordon" (23 de junio de 2016), de Lee Circe: <http://leecirce.com/jose-gordon-imaginar/> [Consultado el 20 de julio de 2016].
- PELLEGRINI, A. "La poesía y los imbéciles" de Ecos Sublimes: <http://ecosublimes-arg.blogspot.mx/2014/06/aldo-pellegrini-la-poesia-y-los.html>. [Consultado el 20 de julio de 2016].

- SICILIA, J. *Poesía y espíritu*. México, UNAM, 1998.
- SORIA, Nezahualcóyotl. "Leer poemas con los alumnos" en *Didáctica de la literatura en el bachillerato*; coord. Mariana Mercenario y Benjamín Barajas. México, México: UNAM, CCHN, 2013.
- SOSA SOSA, Alma Delia. *El juego: una herramienta para un mejor desarrollo cognitivo en el niño de 0 a 6 años*. México: UNAM, 2002. Tesis Licenciatura en Pedagogía.
- TORRES MENÁRGUEZ, A. "El cerebro necesita emocionarse para aprender" en *El País* (16 de julio de 2016): http://economia.elpais.com/economia/2016/07/17/actualidad/1468776267-359871.html?id_externo_rsoc=FB_CM. [Consultado el 17 de junio de 2016].



EL LENGUAJE FIGURADO

Netzahualcóyotl Soria

La palabra mágica

¿Por dónde empezar? Si el objetivo de este libro es ayudar a profesores para que lean poesía lírica con sus alumnos, el primer paso debería ser preguntarnos por la naturaleza misma de la poesía. ¿A qué nos vamos a enfrentar? Aunque este libro trata sobre el cómo (¡la didáctica!), habría que detenernos un momento en el qué antes de intentar resolver el cómo.

¿Qué es la poesía? ¿Qué no es la poesía? Hay dos maneras de entenderla: como algo sagrado o como un producto más de la cultura. Propongo como punto de partida que abandonemos la primera, la que se escribe con *pe* mayúscula. La sagrada Poesía es la casa del hombre, es un arma cargada de futuro, es la alocución primigenia del ser. La Poesía transforma la sociedad, alimenta el espíritu, expresa lo inefable, sacia al sediento... La Poesía, como la oración, ejerce poder sobre el mundo. Es la voz de Dios. La Poesía es la palabra mágica, pues si yo digo estas palabras en este orden, con la debida entonación, provocaré lluvia o la muerte de mis perseguidores.

¿Por qué hemos de abandonar esto tan bonito? Porque un objeto de estudio así no es cognoscible, al menos no por la vía racionalista que nos ofrece la Universidad. No puede ser llevado al salón de clases, y sólo puede ser aprehendido mediante revelación, trascendiendo toda ciencia. Desacralizarla debe ser el primer paso para poder acercarnos a ella, y sobre todo para acercar a muchachos que no acostumbra la lectura. La reverencia de un objeto misterioso no atrae la curiosidad de los adolescentes.

Esta visión de la Poesía es parte de una tradición de pensamiento metafísico —propiciada por los poetas, claro— que tiene en su centro el misterio. Quizás Octavio Paz represente mejor que nadie en nuestro medio esa tradición. Escribe nuestro Nobel, quizás con Heidegger en mente:

Al preguntarle al poema por el ser de la poesía, ¿no confundimos arbitrariamente poesía y poema? Ya Aristóteles decía que 'nada hay de común, excepto la métrica, entre Homero y Empédocles: y por esto con justicia se llama poeta al primero y fisiólogo al segundo'. Y así es: no todo poema —o para ser más exactos: no toda obra construida bajo las leyes del metro— contiene poesía. Pero esas obras métricas ¿son verdaderos poemas o artefactos artísticos, didácticos o retóricos? Un soneto no es un poema, sino una forma literaria, excepto cuando ese mecanismo retórico —estrofas, metros y rimas— ha sido tocado por la poesía. Hay máquinas de rimar pero no de poetizar.¹

En este pasaje la poesía es algo vivo y con voluntad, que decide tocar algunos mecanismos retóricos que los poetas le ofrecen. Es curioso que la explicación sobre la poesía sea poética. Mediante el tropo o figura llamado prosopopeya, Octavio Paz evade la lógica. ¿Por qué? Por la naturaleza mágica de la poesía. Paz quiere preservar la poesía en el ámbito de lo mágico.

1. Octavio Paz, *El arco y la lira*. México, FCE. 2005, p. 14.

Aquí debemos detenernos. Estamos llamando mágica a la palabra poética por su capacidad de hacer cosas, su poder sobre el mundo. Por su origen sagrado. Arturo Souto comenta:

La 'magia' del lenguaje [poético] no es una metáfora, y no es aleatorio que el "poeta" sea "vate" en latín, esto es, vidente; ni que Dante escogiera a Virgilio como guía en el infierno. Los viajes chamánicos abundan en la documentación antropológica. El pensamiento primitivo o prelógico iguala la palabra al acto por magia simpatética. Este es el origen del Verbo creador, del Logos platónico.²

Sin embargo, y por eso pido que nos detengamos, debemos aclarar de qué estamos hablando exactamente. La palabra "magia" tiene dos significados. Para los que creen en ella, la magia es la capacidad de infringir las leyes de la naturaleza por medio de la voluntad, verbigracia, aparecer un conejo dentro de una chistera. La poesía, entendida como la palabra de Dios dada a los hombres, tiene esa capacidad: por medio de conjuros, cantos, oraciones, se puede sanar a los enfermos, derribar muros. Un poema no aspira a tanto, pero es capaz de expresar lo inefable, consolar al desesperanzado, dar voz a los que no la tienen. Para los que no creen en ella, sin embargo, "magia" significa una serie de trucos que crean una ilusión. Los magos son también llamados ilusionistas. ¿No serán los poetas unos ilusionistas, esto es, gente que al escribir hace trucos con el lenguaje para crear un efecto estético? Si ampliamos la cita de Arturo Souto, podemos advertir el desdoblamiento de la palabra "magia":

Y el poeta también 'crea' mediante las palabras, ordena el caos, construye un organismo —la obra— con las estructuras idiomáticas que encuentra

2. Arturo Souto. *El lenguaje literario*. México, ANUIES, 1972. p. 20.

más o menos dispersas dentro y fuera de él. Pasa de la entropía al orden consciente, es decir, crea un mundo en el más preciso sentido del término. La lengua, desde luego, no es propiedad del escritor: la encuentra hecha, pero distante y ajena a su más hondo sentir. El gran escritor sabrá hacerla suya, seleccionar, sacrificar, magnetizarla en un orden único, deliberado, personal, diferente a todos los demás.

Las comillas del primer *crea* y sobre todo el cambio del objeto mágico al sujeto “creador” hacen que el significado de “magia” se deslice de la primera acepción (sobrenatural) a la segunda (ilusión).

Una vez hecha esta traslación semántica, hay que volver a leer la cita de Paz tomando en cuenta que *El arco y la lira* no es un tratado académico sino un ensayo literario. Es poesía que habla sobre poesía, y no hay que leerlo a pie juntillas:

No todo poema —o para ser más exactos: no toda obra construida bajo las leyes del metro— contiene poesía. Pero esas obras métricas ¿son verdaderos poemas o artefactos artísticos, didácticos o retóricos? Un soneto no es un poema, sino una forma literaria, excepto cuando ese mecanismo retórico —estrofas, metros y rimas— ha sido tocado por la poesía. Hay máquinas de rimar pero no de poetizar.³

¿Qué significa el que la poesía toque o no los mecanismos retóricos? Significa que los poetas logran hacer los trucos necesarios para crear en el lector la ilusión de que el poema tiene poderes. Así, un buen poeta sabe escribir en sílabas contadas, rimar, presentar el mundo mediante metáforas, pero además, sabe hacer que esos trucos logren un efecto; en la magia se trata de un efecto de percepción (la bella asistente del mago desaparece), y

3. Paz. *El arco y la lira*..., op. cit., p. 14.

en poesía es el efecto estético (unas palabras escritas en otro continente y en otro siglo hicieron que la fragilidad de la vida se me revelara con todos los recuerdos de mi infancia). Los malos poetas saben hacer los trucos, pero sólo los verdaderos artistas logran, consciente o inconscientemente, que sus trucos trabajen para crear el efecto estético, para conmovernos, para revelarnos algo sobre nosotros mismos.

Podemos concluir este preámbulo diciendo que los trucos de los poetas son las figuras (de ahí “lenguaje figurado”), desviaciones o tropos, que pueden definirse como giros (heliotropo = girasol) que se hacen sobre el lenguaje ordinario para “magnetizarlo en un orden único”. De esta manera, podemos definir un poema como un texto en cuyos sonidos, palabras, frases, significados, se ejercen giros (tropos, figuras, desviaciones) para crear un sentido nuevo y un efecto estético. Un texto en lenguaje figurado que dice algo más allá de su significado literal y que provoca una emoción.

El lenguaje figurado

Conviene que el profesor conozca un buen repertorio de figuras retóricas para lo cual hay diversos manuales y diccionarios.⁴ No es necesario, sin embargo, el conocimiento técnico especializado. Mencionaré aquí las figuras más comunes.

¿Cuáles son las más importantes para la creación de poemas? Indudablemente, las esenciales son el ritmo y la metáfora. Sin ritmo no hay verso. La única razón por la que los poemas se escriben en líneas cortadas, y esto es válido para el verso métrico como para el llamado verso libre, es que cada línea es una unidad rítmica. En español, el ritmo se consigue combi-

4. Por la trayectoria de la ilustre maestra Helena Beristáin en la Universidad Nacional resulta casi sacrílego no recomendar su *Diccionario de retórica y poética*, México: Porrúa, 1985, pero su lector ideal es el estudiante de doctorado. Más adelante recomendaré algunos más asequibles al lector común.

nando sílabas átonas con sílabas tónicas. Una tónica más las átonas que la acompañan forman un pie. Por ejemplo, el siguiente verso de Rubén Darío se compone de cuatro pies anfibracos, esto es, átona-tónica-átona (oóo):

¡Ya viene el cortejo! Ya se oyen los claros clarines.

Ya vié neel oóo

cor té jo oóo

ya seó yen oóo

los clá ros oóo

cla rí nes oóo

Los otros pies rítmicos elementales son el trocaico (óo, úna-nóche-tóda-lléna-déper-fúmes), el yámbico (oó, ohdúl-cesprén-daspór-mimál-hallá-das), el dactílico (óoo, ínclitas-rázasu-bérrimas) y el anapesto (ooó, mexicá-nosalgrí-todegué-rra); además hay muchas combinaciones posibles. Un verso endecasílabo, por ejemplo, casi siempre se compone de pies mixtos: *Buscas en Roma a Roma, oh peregrino* (óoo óo óo òo óo).

¿Es importante saber esto en bachillerato? Sí y no. Definitivamente el profesor debe conocerlo, pues es lo que hace que los versos sean versos. En cuanto a los alumnos, pienso que es importante hacerlos conscientes del fenómeno, pero no como algo que se ve, sino como algo que se oye. Es muy importante que los poemas se lean en voz alta y que los alumnos descubran el placer (y no me refiero a un placer intelectual sino al placer físico) de la lectura, y que descubran que los poemas y las canciones (y el rap y el hip-hop) comparten el mismo principio sonoro (rapear un poema es un ejercicio de concientización rítmica).

(Por cierto, el fenómeno de juntar vocales de distintas sílabas en una sola cuando no hay una consonante de por medio, ya sea en el interior de la palabra (sinéresis) o entre dos o tres palabras (sinalefa), difícilmente puede considerarse una desviación pues la poesía sigue la manera natural

de pronunciar en el habla. Nadie pronuncia to-a-lla sino toa-lla o tua-lla ni de-u-no sino deu-no o diu-no.)

Otras figuras que operan sobre el sonido y la sintaxis del lenguaje como el metro, la aliteración, la rima y la anáfora, son sucedáneas del ritmo, y lo refuerzan. El metro, por ejemplo, esencial para la poesía culta que va de Gonzalo de Berceo hasta el Modernismo (y que sigue vigente aún en nuestros días), es un accidente del ritmo. Un octosílabo, un endecasílabo, un alejandrino no son tales porque midan ocho, once o catorce sílabas sino porque sus sílabas tónicas ocupan ciertas posiciones.

En la casa de Juan leo un acta legal.

En la cá sa de Juán léoun ác ta le gál.

Aunque la línea de arriba cuente con once sílabas no es un verso porque no tiene ritmo. Sus sílabas tónicas no forman pies:

ooóooóóóóóó

Los acentos están en las posiciones 3, 6, 7, 8 y 11. Un verdadero endecasílabo acomoda sus acentos de otro modo:

Detente, sombra de mi bien esquivo...

De tén te sóm bra de mi bién es quí vo

oóoóooooóóó

Los acentos están en las posiciones 2, 4, 8 y 10.⁵

5. Hay muchas maneras de acentuar endecasílabos. En todas se acentúa la sílaba 10^a y nunca la 11^a. En muchas se acentúan la 4^a, la 6^a y la 8^a. Casi nunca se acentúan la 5^a ni la 7^a.

Al igual que el ritmo, la aliteración, la rima y la anáfora se basan en la repetición ya no de sílabas tónicas sino de sonidos, palabras o frases. Por esta razón refuerzan el efecto rítmico del poema. No hay ritmo sin repetición. La música y la poesía comparten este principio sonoro básico.

Por su parte, la metáfora es la otra figura esencial del poema. Una de las definiciones más sencillas que he leído es la de John Drury:

Una comparación que iguala dos cosas diferentes identificando una con otra. En símbolos matemáticos, una metáfora requeriría el signo de igualdad para afirmar $A = B$, como 'esa flor extraña, el sol', un verso del 'Gubbinal' de Wallace Stevens que iguala el sol a esa flor extraña. A diferencia de un símil, la metáfora no usa conectores ('como', 'tal') para indicar la similitud entre dos cosas diferentes. Sin embargo, metáfora es el término general para cualquier comparación, incluidos el símil, la metáfora, la metáfora extendida y la analogía.⁶

Si en la parte sonora de la lengua es indispensable crear efectos rítmicos, en la parte del significado es igualmente indispensable transgredir el principio lógico de identidad. Afirmar que $A = B$ es una de las primeras tareas del poeta. Y, por supuesto, descubrir una serie de similitudes que aunque están en el mundo, han pasado desapercibidas. Y para lograr esto, los poetas además cuentan con la comparación o símil, la analogía, la alegoría y las hermanas metonimia y sinécdoque.⁷ Tanto el lenguaje primitivo y el lenguaje infantil

6. John Drury. *The Poetry Dictionary*. Cincinnati: Writer's Digest Books, 2006, s.v. *metaphor*.

7. Se representa una cosa por otra con la que guarda una relación de contigüidad (metonimia) y la parte por el todo (sinécdoque). En el primer caso, puede ser la Casa Blanca por el presidente de los Estados Unidos; en el segundo, el pelo cano por la vejez. A veces la diferencia no es nada clara, y sólo los más sabios han logrado dilucidarla. Pero les aseguro que distinguirlas no tiene la menor importancia.

como el literario ven el mundo de manera mágica: las cosas se funden en virtud de su similitud; además, parece animado: la lluvia danza, el sol camina, la luz se va. El tropo anterior es la prosopopeya.

Otras figuras operan ya no sobre el sonido, ni la frase ni el significado sino sobre el sentido: la ironía, la hipérbole (exageración), la dilogía (el doble sentido), la alegoría (mediante la cual todo el poema o la obra es una metáfora de algo más, por ejemplo, hablar del Narciso griego para referirse a Jesús).

Hay muchas más figuras retóricas, pero con el breve repertorio aquí presentado se puede enfrentar con éxito cualquier poema.

La didáctica

Hay dos maneras de leer un poema, la mágica y la racionalista. La primera es la mejor, la más bella y la más feliz. Dejamos que el poema nos fascine con sus trucos y sentimos la experiencia estética, es decir, creemos que eso que acabamos de leer en verdad tiene poderes, y nosotros también fuimos tocados por la poesía.

Definitivamente tenemos que hacer que los alumnos vivan eso. Y si fuera lo único, creo que ya sería suficiente. Desgraciadamente, la lectura mágica se practica muy poco, y muchos de nuestros alumnos pasan por el bachillerato sin haber experimentado el enorme placer que significa leer un poema. Aquí insisto mucho en que debe descubrirse el placer físico de la lectura en voz alta, similar al de cantar; sentir cómo vibran nuestras cuerdas bucales y que la voz se regodea en el ritmo y en todos los juegos sonoros mientras se dice algo que conmueve los corazones, algo que enamora o que hace llorar.

También hay que hacer también la lectura racionalista. Estamos en la Universidad, una institución que nos enseña a preguntarnos cómo funcionan las cosas, ya sea la evolución, un aeroplano, la economía, o un poema. Los críticos y los maestros somos como el mal público del mago. Después de maravillarnos queremos descubrir el truco, saber cómo hizo el poeta para dejarnos así. Ahí es cuando aplicamos lo que sabemos sobre el lenguaje figurado.

Es un error muy común hacer una cacería de figuras. Veo mi lista: *epanadiplosis*. Me pongo a buscarla a lo largo del poema; después, *litote*, *concatenación*, *hipálage*. Al final tengo un reporte: en la primera estrofa de *Las soledades* hay dieciocho oxímoros, veintitrés hipérbatos y treinta similitudencias. Aun cuando pueda ser divertido, el resultado es inútil. Un error aún peor es pretender usar la retórica para juzgar un poema: como ya constatamos que en un soneto de sor Juana los catorce versos miden once sílabas, y que sus tónicas caen principalmente en la cuarta, la octava y la décima, y que cumple con el esquema de rima ABBA ABBA CDC DCD, concluimos que el soneto es bueno y que sor Juana bien merecía el mote de Décima Musa, y ya podemos dormir tranquilos habiendo salvaguardado el honor de la poesía mexicana.

¿Entonces de qué nos sirve conocer las figuras retóricas? Después de leer el poema en el modo mágico, releemos y releemos deteniéndonos en las partes que más nos gustan. El lector intuitivo debe guiar al lector racionalista (me refiero a dos lectores que conviven en una misma persona, no en un trabajo en equipos): en ese verso que me encanta debe de haber algún truco. Una anomalía, una desviación, un giro, una figura. A veces, la poesía vuelve icónico el lenguaje, hace que se parezca a lo que nombra.

Como el verso de Gutierre de Cetina que suspira gracias a la aliteración:

*Ojos claros, serenos,
si de un dulce mirar sois alabados,
¿por qué, si me miráis, miráis airados?*

No es casual que aparezcan tres ayes de dolor escondidos. O el verso de san Juan de la Cruz que balbucea, gracias también a la aliteración:

*Y déjame muriendo
un no sé **qué que** quedan balbuciendo.*

O cuando Jesús toca a la puerta de Lope, cinco acentos como cinco golpes se oyen dentro de un solo endecasílabo:

Verás con cuánto amor llamar porfía...

Aunque estos ejemplos son clásicos, no es tan común encontrar efectos onomatopéyicos. Por otra parte, la combinación de figuras retóricas puede producir efectos de todo tipo. Veamos, por ejemplo, qué podemos encontrar en este soneto de Lope de Vega:

*Ir y quedarse, y con quedar partirse,
partir sin alma, y ir con alma ajena;
oír la dulce voz de una sirena
y no poder del árbol desasirse;*

*arder como la vela y consumirse
haciendo torres sobre tierna arena;
caer de un cielo, y ser demonio en pena,
y de serlo jamás arrepentirse;*

*hablar entre las mudas soledades,
pedir prestada, sobre fe, paciencia,
y lo que es temporal llamar eterno;*

*creer sospechas y negar verdades,
es lo que llaman en el mundo ausencia,
fuego en el alma y en la vida infierno.⁸*

8. Apud David López del Castillo, *Antología poética del siglo de oro*. Madrid: Castalia, 2010, p. 162.

Dejemos que el poema nos envuelva en su música antes de tratar de dilucidar su significado. (Es importante entender racionalmente los poemas, sobre todo los anteriores al simbolismo. Sin embargo, también es importante leer desde la sonoridad sin fijarse mucho en el significado. Aunque lo ideal es integrar schillerianamente ambas lecturas, es perfectamente válido hacer lecturas parciales recordando que realmente nunca se acaba de leer, que toda lectura es siempre parcial.) Entre las aliteraciones, las repeticiones, el ritmo y la rima, el soneto se mueve y se mueve pero no avanza. Es como si sus primeras palabras, “ir y quedarse” se desarrollaran repitiéndose en los catorce versos, de distintas maneras: el poema no resuelve nunca la contradicción: entre ir y quedarse, ni se va ni se queda. El poema nos habla de vivir en la contradicción, y esa contradicción de alguna manera se oye: las repeticiones (de sonidos, de palabras, de conceptos) crean una circularidad.

Ir y quedarse, y con quedar partirse.

Para empezar los dos verbos se repiten, aunque el primero se esconda al final. Pero hay más series de repeticiones. Con –ar–

Ir y quedarse, y con quedar partirse

Con i:

Ir y quedarse, y con quedar partirse

Con ere:

Ir y quedarse, y con quedar partirse

Ahora veamos cómo se repite (de contrabando) el verbo *ir* en casi todo el poema:

*Ir y quedarse, y con quedar partirse,
partir sin alma, yir con alma ajena;*

*oír la dulce voz de una sirena
y no poder del árbol desasirse;*

*arder como la vela y consumirse
haciendo torres sobre tierna arena;
caer de un cielo, y ser demonio en pena,
y de serlo jamás arrepentirse;*

*hablar entre las mudas soledades,
pedir prestada, sobre fe, paciencia,
y lo que es temporal llamar eterno;*

Pueden encontrarse varias series de repeticiones, como la palabra “alma”, la te (“torres sobre tierna arena”), la pe (“pedir prestada, sobre fe, paciencia”), eme y efe (“lo que llaman en el mundo ausencia,/ fuego en el alma y en la vida infierno”). En cuanto al ritmo notemos que el segundo verso y el séptimo poseen cinco sílabas tónicas, lo cual es mucho para un endecasílabo, y que ninguno tiene menos de tres (parece que Lope disfrutaba de este recurso). Junto con las rimas (que son repeticiones) el ritmo refuerza el efecto iterativo del poema.

En cuanto al significado, nos encontramos con doce maneras (doce metáforas) de llamar a ese estado de ánimo contradictorio. Se enuncia, pero no se explica, no se ofrecen razones ni se señalan consecuencias. A quien haya estado atrapado en un estado de ánimo así (y a quien sea capaz de imaginarlo) cada metáfora le dirá de manera novedosa lo que ya ha vivido, y el poema ahora será propiedad del lector.

Esto sólo es el comienzo. Muchas figuras más pueden ser descubiertas para integrarlas a un comentario. No hemos mencionado, por ejemplo, la belleza de las paradojas y las antítesis, que abonan al tema de la contradicción.

Lo importante es descubrir cómo esta forma particular puede expresar esta idea y que la literatura es justamente esta expresión.

Como se puede apreciar, no es necesario un examen exhaustivo de la retórica de un texto. El poema mismo guía la intuición del lector. ¿Por dónde entrar? Por lo que llama la atención, lo que gusta, lo que nos atrae, o, incluso, lo que nos deja perplejos. Y este primer elemento nos llevará a otro y a otro hasta que lleguemos a una comprensión parcial, no del poema, sino del fenómeno poético. Entonces sabremos (en parte) cómo la poesía tocó al mecanismo retórico.

Los talleres literarios

Mediante talleres literarios puede lograrse que los alumnos se apropien de la retórica. Escribir lenguaje figurado de manera consciente sensibiliza al lector, pues lectura y escritura se alimentan recíprocamente. En un buen taller literario pueden participar todas las personas, no sólo los inspirados, los intelectuales, los que ya se consideran poetas. La idea del taller es mostrar que cualquiera puede hacer trucos con palabras, y lograr efectos que quizás no sospecharon.

Los ejercicios para un taller de poemas consisten en dar una serie de reglas. Es un juego, y todo juego se basa de una serie de reglas. Como es un juego poético, las reglas serán reglas retóricas.

Por ejemplo, escribir un poema.

Tu poema tendrá por lo menos cinco versos.

Tendrá por lo menos una metáfora o un símil.

Tendrá por lo menos tres versos en anáfora (inicio con la misma palabra o frase).

Tendrá aliteración en por lo menos tres palabras.

Con esas cuatro reglas simples se pueden escribir poemas, que serán descubrimientos tanto para profesores y alumnos (es altamente recomendable que los profesores también hagan los ejercicios). Las instrucciones pueden ser más detalladas. Por ejemplo:

1. Escribe una lista de diez palabras que repitan letras:

momento, mantenimiento, emblema, memoria, mismo, melómano, amalgama, mirlo, melancolía, alma, membrana

2. Elige tres o cuatro palabras de tu lista.

melancolía, amalgama, mirlo, emblema

3. Haz una comparación o metáfora usando una de las palabras de la lista reducida.

tú (persona dulce y delicada) = mirlo

4. Escribe un verso en el que uses la metáfora.

Como un mirlo llegas a mi ventana

5. Añade un verso que se relacione con el primero usando alguna de las palabras de la lista corta.

Escucho tu canto melancólico

6. Elige una frase circunstancial (tiempo, modo, lugar) que se repita en varios versos.

En la mañana

7. Usa la frase y las palabras de la lista corta para escribir dos o tres versos (si es necesario puedes regresar a la lista larga e incluso añadir más palabras).

En la mañana tu voz es el emblema de tu alma

En la mañana tu voz se amalgama con el aire y con la lluvia.

8. Junta lo que tienes.

Como un mirlo llegas a mi ventana

Escucho tu canto melancólico

En la mañana tu voz es el emblema de tu alma

En la mañana tu voz se amalgama con el aire y con la lluvia.

9. Dale un orden nuevo. Siéntete con la libertad de hacer todos los cambios que quieras.

*En la mañana
 llegas a mi ventana como un mirlo.
 En la mañana escucho tu canto melancólico,
 tu canto que es el emblema de tu alma,
 tu canto que se amalgama con el aire y con la lluvia,
 en la mañana.*

Ya estamos haciendo magia. Claro que para que este artefacto retórico sea tocado por la poesía necesita mucho más trabajo: revisar sus posibilidades rítmicas y métricas, buscar más asociaciones, investigar un poco (¿cómo es un mirlo, cómo es su canto?), desarrollar una secuencia narrativa mínima, etc. Lo importante es que empecemos a desarrollar la escritura creativa a partir de elementos muy sencillos. No buscamos formar poetas sino alumnos que se adueñen de su lenguaje y que lo hagan una expresión única; buscamos, en fin, que dejen de repetir fórmulas.

Una clase con este tipo de juegos se vuelve muy divertida, y además, puede convertirse en el inicio de un banco de textos que pueden formar una antología que se publique a fin de cursos.

Recomendaciones bibliográficas

Para adiestrarse en la lectura de poemas del tipo del mal público del mago recomiendo un clásico español, uno mexicano y uno norteamericano: *Poesía española* de Dámaso Alonso, *Leer poesía* de Gabriel Zaid y *How to Read a Poem (and Fall in Love with Poetry)* de Edward Hirsch.

El libro fundamental para conocer la versificación española es del alemán Rudolph Baehr: *Manual de versificación española*; también son imperdonables el manual (pequeño) *Arte del verso* y el tratado (extenso) *Métrica española* de Tomás Navarro Tomás. Muy útil para iniciarse en la retórica y en la versificación resulta *Ritmo, métrica y rima* de Henoc Valencia Morales.

En cuanto a diccionarios de retórica, quizás el más accesible en español sea el de Benjamín Barajas Sánchez. Por su parte, el mundo anglosajón suele ofrecer obras con una claridad y una sencillez encomiables. Son muy útiles el *Dictionary of Literary Terms & Literary Theory* de J. A. Cuddon, y el precioso *The Poetry Dictionary* del poeta John Drury.

También de John Drury es el libro que más me ha servido para los talleres de escritura poética, *Creating Poetry*, cuya premisa es que cualquiera que lo desee puede escribir un poema. ❀

BIBLIOHEMEROGRAFÍA

- ALONSO, Dámaso. *Poesía española. Ensayo de métodos y límites estilísticos*, 3ª ed. Madrid: Gredos, 1957.
- BAEHR, Rudolf. *Manual de versificación española*; tr. y adaptación de K. Wagner y F. López Estrada. Madrid: Gredos, 1997. (Biblioteca Románica Hispánica III. Manuales, 25).
- BARAJAS, Benjamín. *Diccionario de términos literarios y afines*. México: Édere, 2006.
- BERISTÁIN, Helena. *Diccionario de retórica y poética*. México: Porrúa, 1985.
- CUDDON, J.A. *Dictionary of Literary Terms & Literary Theory*. Londres: Penguin Books, 1999. (Penguin Reference).
- DRURY, John. *Creating Poetry*. Cininnati: Writer's Digest Books, 1991.
- *The Poetry Dictionary*, 2da ed. Cininnati: Writer's Digest Books, 2006.
- HIRSCH, Edward. *How to Read a Poem and Fall in Love with Poetry*. Nueva York: Harvest-Harcourt, 1999.
- LÓPEZ DEL CASTILLO, David. *Antología poética del siglo de oro*. Madrid: Castalia, 2010. (Castalia Didáctica, 65).
- NAVARRO TOMÁS, Tomás. *Arte del verso*, 4ª ed. México: Málaga, 1968.
- *Métrica española*. Barcelona, Labor, 1991. (Colección Labor. Nueva Serie, 11).
- PAZ, Octavio. *El arco y la lira*, 3ª ed. México: FCE, 2005.
- QUILIS, Antonio. *Métrica española*, 11ª ed. actualizada y ampliada. Barcelona: Ariel, 1999 (Letras e Ideas. Instrumenta).
- SÓUTO, Arturo. *El lenguaje literario*. México: ANUIES, 1972.

- VALENCIA MORALES, Henoc. *Ritmo, métrica y rima. El verso en español*. México: Trillas, 2000.
- ZAID, Gabriel. *Leer poesía*, 2ª ed. México: Joaquín Mortiz, 1985 (Cuadernos de Joaquín Mortiz).



LOS GÉNEROS LITERARIOS

Keshava Quintanar Cano

*Como ola en mar rugiente
encarna la serpiente una aureola.
Cabriola hacia lo ingente,
lo omnipotente enrola
cuando da su diente en plena cola.*

*Acorde de lira para deletrear el infinito,
Enrique González Rojo¹*

Algunos de nosotros, profesores de escuela pública, hemos tenido la fortuna (por el aprendizaje más no por la connotación económica) de impartir clases en escuelas privadas con prestigio internacional. En ellas, paradójicamente, uno descubre que su enseñanza de la literatura aún está basada en el viejo modelo enciclopédico (memorístico y bancario), con

1. Enrique González Rojo, "Acorde de lira para deletrear el infinito" en *Apolo Musageta*, México: UAM-A, 1989, p.117.

barnices y afeites de “vanguardia” tecnológica. Y, si bien todos los salones cuentan con recursos multimedia de punta (hasta con conexiones Bluetooth), el profesor puede (debe) reproducir a todo color, incluso con incidencias musicales, una espectacular presentación *Prezi* sobre los géneros literarios que, con puntualidad calendarizada, nos fue remitida por el jefe de materia, y que se trabajó, acordó y autorizó en alguna acalorada sesión del claustro, en la que no faltaron los sombrerazos teóricos y las inexorables reiteraciones: “Como ya dijo el profesor...”. En esencia, la clase está basada en las diapositivas, en el docente y de ahí, con algunas obligadas participaciones de los alumnos por los puntos pavlovianos, al examen departamental, también obligado.

Si bien somos simplistas en el recuento, así fue como se registró, *grosso modo*, esta experiencia, como se dijo, afortunada. Sin embargo, consideramos que el acercamiento a temas como el de los géneros literarios en escuela pública o privada, de Nivel medio superior, debe trabajarse de una manera más “constructiva”, más humanista, cultural, literaria, cercana a los jóvenes, y menos centrada en la temática *per se*, en el docente, en el medio o en la evaluación cuantitativa. Lo primero que habría que hacer es circunscribir nuestra estrategia en el programa indicativo de la asignatura, parecería obvio. empero, algunas escuelas no realizan este anclaje porque no cuentan con programas indicativos o porque desconocen la importante vinculación de los aprendizajes previos y los subsecuentes. En fin, identificar la temática (los géneros literarios); el aprendizaje (el alumno identificará los elementos constitutivos de los géneros literarios); valores y actitudes (durante la sesión, el alumno ejercitará la tolerancia, el respeto, el trabajo en equipo y la autonomía); y la evaluación formativa o sumativa (los alumnos realizarán actividades con las que comprobarán si aprehendieron con “H” los elementos constitutivos de los géneros literarios, así como su vinculación con sus referentes inmediatos).

Algunas ideas para la integración de una posible estrategia (metodología), se presentará platicada en este documento, con la siguiente aclaración:

para enseñar los géneros literarios en el bachillerato es importante crear un foro en el aula para que los alumnos adolescentes integren, descubran, compartan, discutan, analicen y se diviertan, como parte de los atributos de una nueva enseñanza de la literatura en el siglo xxi, también de la mano de las tic, con énfasis en la poesía lírica y la educación poética.²

La sesión podría empezar con una pregunta disparadora: ¿Qué es un género? Y algún alumno, con frescura capulinesca, quizá responda que los géneros son los que generalizan. Suponemos risas del grupo. Es cierto: son generalizaciones, grandes acuerdos para integrar las coincidencias y convenciones de algo. Aunque también pudieran contestar con otra pregunta: ¿Profe, géneros de qué? ¿Cómo de qué, Carlos? Responderemos. Sí, ¿géneros de películas? ¿De música? ¿De preferencias sexuales? ¿De dinosaurios? ¿De las tribus urbanas de una escuela? ¿De sistemas operativos para Smartphones? ¿De literatura? ¿Géneros de cuáles? Si no lo preguntan los alumnos, el

2. En su texto “Reflexiones y orientaciones sobre la educación poética”, Juan Domingo Argüelles señala en “Reflexiones y orientaciones sobre la educación poética” en *Milenio* (21-27 de julio de 2016): “uno de los mayores problemas derivados de la dictadura del mercado, en el ámbito editorial, es el que se refiere a la marginación de los libros de poesía. La novela, los libros de autoayuda y el ensayo político absorben prácticamente todos los afanes de la industria editorial en todo el mundo. Como consecuencia de esto, las nuevas generaciones leen muy poca poesía y son muchos los lectores que confiesan abiertamente que no saben leerla o que no la entienden. Por si ello fuera poco, la escuela y, en general, el sistema escolar, por lo menos en el ámbito iberoamericano, han hecho muy poco para que los niños y los jóvenes aprendan a leer poesía y, con ello, se aficionen a la lectura de este género que es, sin duda, el de mayor concentración y riqueza en cualquier lengua. Desafortunadamente, en nuestras escuelas no son abundantes los profesores que saben leer poesía, comprenderla, interpretarla y comunicarla. En los ejercicios, dinámicas y estrategias de lectura en la escuela, el cuento, como género, es el más utilizado para acercar o incentivar el gusto de leer. La poesía siempre queda relegada”.

profesor puede hacerlo con la malicia que no le falta y abrir, generalizamos, un divertido y particular crisol de oportunidades dialógicas para que entre todo el grupo se llamen a escena las diferencias y semejanzas, pizarrón de por medio, por ejemplo, entre el cine de horror y el de terror; entre el rock progresivo y el *indie*; entre las personas transvestis, intersexuales y las transgénero; entre los dotes y los saurios; entre los cholos, chairros y raperos; entre los *Andriodwear* o los *IOS users*; y por supuesto, entre el teatro, el relato y la poesía lírica.

Una vez pasado este colorido vitral, el profesor, con una tarjeta-chuleta, con su teléfono celular, o el de un alumno, podría afirmar que según el Diccionario de la Real Academia Española:

Género, en su primera acepción, es un conjunto de seres que tienen uno o varios caracteres comunes. En su segunda acepción: Clase o tipo al que pertenecen personas o cosas. Tercera: Grupo al que pertenecen los seres humanos de cada sexo, entendido éste desde un punto de vista sociocultural en lugar de exclusivamente biológico. Sexta: en las artes, sobre todo en la literatura, cada una de las distintas categorías o clases en que se pueden ordenar las obras según rasgos comunes de forma y contenido. Séptima: Taxón que agrupa a especies que comparten ciertos caracteres. Octava: Categoría gramatical inherente en sustantivos y pronombres, codificada a través de la concordancia en otras clases de palabras y que en pronombres y sustantivos animados puede expresar sexo.³

De aquí las palabras clave son conjunto, rasgos comunes, clase, tipo, categoría, punto de vista sociocultural, y ordenamiento.⁴ Con este respaldo

3. Véase: www.dle.rae.es/?id=J49ADOi. [Consultado el 6 de julio de 2016].

4. Disculpen la digresión pero en este punto del texto, por aquello del ordenamiento y de la educación bancaria, quisiera retomar algunas ideas de Edgar Morin, de su libro, *La mente bien ordenada*. Ahí van: “La primera finalidad de la

de autoridad y todo lo anterior, el grupo creará su propia definición de género, y si se quiere, se puede o se debe, hacer y subir una Wiki a la red, que se retome y/o modifique más adelante.

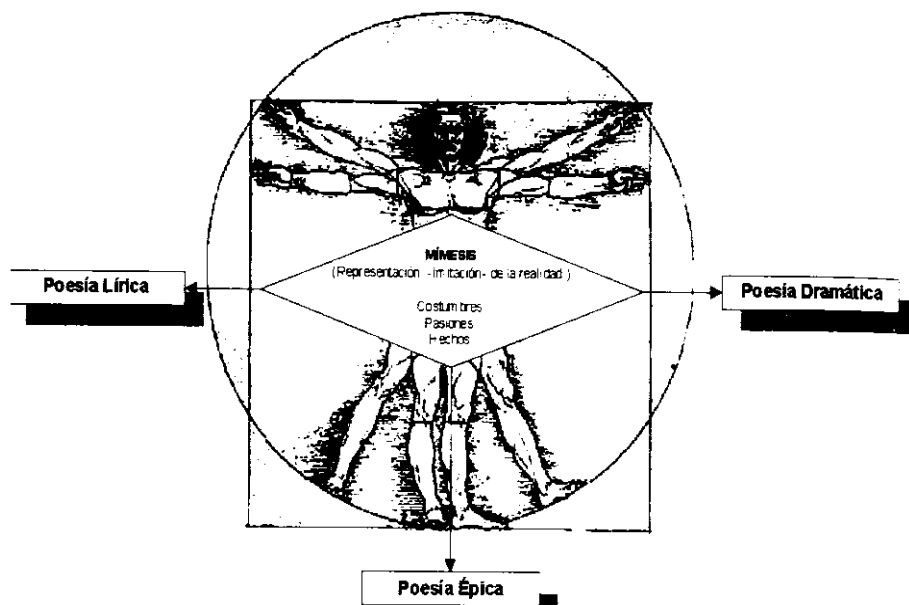
Entonces, ¿cuáles son los géneros literarios? En este momento, el profesor activará el conocimiento previo,⁵ y el grupo volverá a manifestarse cual demonio polidiscursivo, pero ordenado. Así, con lo vertido por el respetable como referente inmediato, el docente, guía-exorcista, podría comentar los estudios sobre los géneros literarios, empezando por el *Arte poética*, de Aristóteles y llevar de la mano a los alumnos por las aguas metafísicas del canon.

El docente, con ayuda de los recursos que tenga a la mano: copias, pizarrón, Prezi, o la inagotable imaginación de sus alumnos, les presentará (con mímica para la última opción) un esquema que resume la propuesta aristotélica sobre los géneros literarios, quizá sea el siguiente.

enseñanza fue formulada por Montaigne 'es mejor una mente bien ordenada que otra muy llena'. Está claro lo que significa 'una cabeza muy llena': es una cabeza donde el saber está acumulado, apilado, y no dispone de un principio de selección y organización que le dé sentido. 'Una mente bien ordenada' significa que, más que acumular el saber, es mucho más importante disponer a la vez de una aptitud general para plantear y tratar los problemas, y de principios organizativos que permitan unir los saberes y darles sentido". Barcelona: Seix Barral, 2003, pp. 25-26.

5. Se recomienda, para reforzar la activación de los conocimientos previos, que una sesión anterior, se les solicite una sencilla investigación sobre la definición de los géneros literarios, con algunos ejemplos de cada uno. Para ello se sugiere que los alumnos visiten la biblioteca de la escuela, y de contarse en ella, consulten el *Diccionario de términos literarios y afines*, de Benjamín Barajas Sánchez, texto pensado expofeso para jóvenes de bachillerato. México: Edere, 2006.

Poética Aristotélica



Acto seguido, el profesor explicará este esquema retomando las ideas de la propuesta aristotélica que consideramos se encuentra en la introducción del primer capítulo de *El arte poética* de Aristóteles, en la que señala:

En general, la épica y la tragedia, igualmente que la comedia y la ditirámica, y por la mayor parte la música de instrumentos, todas vienen a ser imitaciones. Más difieren entre sí en tres cosas: en cuanto imitan o por medios diversos, o diversas cosas, o diversamente, y no de la misma manera. Porque así como

varios imitan muchas cosas copiándolas con colores y figuras, unos por arte, otros por uso y otros por genio; así ni más ni menos en las dichas artes, todas hacen su imitación con número, dicción y armonía.⁶

Es decir, son las formas de cómo se imitan las costumbres, las pasiones o los hechos, en donde se concentran las diferencias entre los tres paradigmas poéticos,⁷ además, como lo incluyó Horacio, la intención o el propósito del autor de cada uno⁸ (esto se retomaría siglos después por cuentistas como Edgar Allan Poe, o el mismo Julio Cortázar, al hablar de la poética del cuento). Es importante mencionar que particularmente en el Siglo XVI se discutió y aceptó la distinción hecha por Aristóteles.⁹ El contexto histórico ha ido cambiando las convenciones para cada constructo mimético. A continuación presentamos un cuadro con algunas de sus naturalezas:

6. Aristóteles, *El arte poética*, México: Espasa-Calpe, 1994, p. 24.

7. "Resta aún la tercera diferencia, que es cómo se ha de imitar cada una de estas cosas; porque con unos mismos medios se pueden imitar unas mismas cosas de diverso modo; ya introduciendo quien cuente o se transforme en otra cosa, según que Homero lo hace; ya hablando el mismo poeta sin mudar de persona; ya fingiendo a los representantes, como que todos andan ocupados en sus haciendas. En suma, la imitación consiste en estas tres diferencias, como dijimos, a saber: con qué medios, qué cosas, cómo." *Idem*, pp. 27-28.

8. Helena Beristáin, *Diccionario de retórica y poética*, México: Porrúa, 2006, p. 232.

9. "Qué son los géneros literarios", en *Enciclopedia de conocimientos fundamentales*, Vol. I, Español-Literatura; México: UNAM-Siglo XXI, 2010, pp. 220-223.

	Función	Forma	Función	Forma
	Representación	Representación	Representación	Representación
Poesía lírica	El poeta narra y considera los acontecimientos. En ella sólo se expresan las reflexiones del poeta.	Recuerdo= emocional	Lírica=función emotiva (primera persona: yo)	Arte temporal (Asincrónica)
Poesía dramática	Representa la acción sin intervención de la persona del poeta.	Expectación= intuitivo	Dramática= función apelativa (segunda persona: tú)	Arte temporal y espacial (Sincrónica y corpórea)
Poesía épica	Especie mixta en la que unas veces habla el poeta y otras, los personajes.	Observación= lógico	Épica=función referencial (3ª persona: él)	Arte temporal (Asincrónica)

10. Emil Straiger, en 1952, "reformuló la tradicional distinción entre lírica, épica y drama, asumiendo que cada uno de estos géneros expresaba un concepto estilístico que corresponde a las esferas de lo emocional, lo lógico y lo intuitivo", p.222.

11. "Roman Jakobson relacionó las particularidades de los géneros literarios con la participación de las diferentes funciones de la lengua, junto con la poética, que es la dominante". *Idem*.

12. Xavier Villaurrutia, "Teatro y cinematógrafo. Convergencias y divergencias" en *Obras. poesía, teatro, prosas varias, crítica*, México: Fondo de Cultura Económica, 1996, pp. 959-960.

Creemos que explicar este cuadro a los alumnos será relativamente sencillo, pues las temáticas contenidas ya fueron abordadas en semestres anteriores, por lo menos en el Bachillerato universitario, de todos modos, con la esperanza de consolidar lo sintetizado en éste, el docente puede leer en voz alta y de pie, en honor a Alfonso Reyes, el siguiente fragmento del ensayo de Xavier Villaurrutia, el *Teatro y cinematógrafo. Convergencias y divergencias*¹³, en el que se expone el quehacer fundamental del poeta lírico, del dramático y del épico, y sus diferencias frente al posicionamiento que hacen frente a la espacialidad:

Los anglosajones usan una sola palabra para nombrar las diversas formas del arte teatral. Esta palabra no es otra que la que usaron los griegos para significar un hecho, un suceso. Drama quiere decir algo 'hecho' o 'ejecutado'. Las dos sílabas de la palabra Drama concentran formas artísticas por medio de las cuales un autor —un poeta— presenta una historia, es decir, un suceso real o imaginario, por medio de personajes que se expresan a través de la acción y del diálogo, pero de manera tal que pueda ser vuelta a presentar, representada, por medio de actores ante un público. El poeta lírico canta para sí o para un público invisible las más de las veces. El poeta que dispone su obra de manera que sólo a través de la representación por medio de actores y frente a un público real alcanza su último propósito se convierte en un poeta dramático. No obstante que ambos se proponen contar, desenvolver una historia, la diferencia entre el novelista —el poeta épico moderno— y el poeta dramático reside en que el novelista escribe para presentar los hechos y personajes que usan o no el diálogo, en tanto que el poeta dramático presenta hechos y personajes y usa el diálogo en forma tal que su obra sólo alcanza la vida, la corporeidad y la realidad artísticas, en virtud de la representación por medio de actores. Podemos decir que la tarea del novelista termina al mismo

13. *Idem.*

tiempo que concluye su obra. En cambio, el autor dramático, en el momento de terminar su obra escrita, no hace sino proponer idealmente y posponer la realización de su obra hasta el momento en que los actores habrán de prestarle, frente a un auditorio, la animación sin la cual la obra dramática no es —en el texto— sino una obra latente, lo que equivale a decir que no se manifiesta exteriormente, o, dicho de otro modo, que permanece oculta, como una veta preciosa en el interior de una mina, esperando a quienes habrán de sacarla, de la oscuridad voluntaria en que se halla, a la luz que, nunca como en este caso, podemos llamar la luz pública. El solo hecho de que el poeta concibiera y escribiera su palabra con el designio de que fuera representada ante un público por medio de actores dio lugar al nacimiento de una forma artística que si bien se instala dentro de las artes que se desarrollan en el tiempo, como la poesía y la música, también se instala en virtud de la indispensable representación, en el espacio, como la pintura, la arquitectura y la escultura. En este misterioso enlace de las artes temporales y espaciales reside la individualidad, la esencia del teatro. El poeta dramático no hace en su obra nada más —pero también nada menos— que proponer los medios para que la acción y la palabra adquieran toda su fuerza expresiva, la primera, toda su potencia mágica, la segunda, en virtud de la colaboración quienes habrán de dar cuerpo —escultura—, color —pintura—, proporción —arquitectura— y voz —música— a la vida limitada, sí, pero infinita, que el actor dramático ha concentrado en un texto poético.

Xavier Villaurrutia, al igual que Octavio Paz y Alfonso Reyes, transitó por los distintos géneros literarios y escribió poesía lírica, épica y dramática. Veamos un breve ejemplo de cada una de sus poéticas.

Poesía lírica	Poesía épica	Poesía dramática
Inventar la verdad	Dama de corazones (fragmento)	Juego peligroso (fragmento)
Pongo el oído al pecho, como, en la orilla, el caracol al mar. Oigo mi corazón latir sangrando y siempre y nunca igual. Sé por quién late así, pero no puedo decir por qué será. Si empezara a decirlo con fantasmas de palabras y engaños, al azar, llegaría, temblando de sorpresa, a inventar la verdad: ¡Cuánto fingi quererte, no sabía que te quería ya!¹⁴	Susana y yo jugamos a la memoria y a la poesía. Recuerda entrecerrando los párpados, indecisa entre el acierto y el fracaso. De pronto, recita con decisión. Yo no escucho las palabras, sino la música. No me conmueve esa poesía llena de fibras que sacuden el corazón como un muñeco y lo hacen sangrar con un dolor innecesario. De las poesías sólo me quedan, enredadas en la memoria, las metáforas. En cambio, Susana goza inundándose en una pasión artificial, reconociéndose y amándose en ella como Narciso. Sale ahogándose. Cada desengaño la entristece. Cada olvido la llena de sombra. Estoy seguro de que una sola tarde de recuerdos poéticos bastaría para adelgazarla, para marchitarla. Yo le tomo la mano y la aparto de los recuerdos románticos. Una letrilla de Góngora basta para hacerla sonreír; un villancico, un cantar gallego, para infantizarla nuevamente; un verso, un solo verso de Racine para darle la impresión fría, pura, griega, de la belleza; una línea de Mallarmé para acariciarla con el roce de algo inmaterial. Sus ojos, al oírme, repiten con su expresión todas las etapas de la poesía. Si tuvieran oportunidad de verla, los estudiantes de literatura ahorrarian el repaso general de fin de año. Sonríe lleno de triunfo melancólico. Susana se encuentra avergonzada de ser frágil, movediza, cambiante, de merecer, en fin, todos los calificativos de la arena.¹⁵	Teodoro. - Sé que voy a parecerles ridículo, pero les confieso que estoy enamorado de mi esposa. Carlos. - Yo también. Teodoro. - ¿De tu esposa? Carlos. - No; de la tuya. ¿Cómo no estar enamorado de ella! Tienes una esposa encantadora. Teodoro. - No sé si darte una bofetada por lo primero, o darte las gracias por lo segundo. Carlos. - Evita los extremos. No merezco ni una ni otra cosa. Teodoro. - ¡Eres insoportable! Carlos. - Y, además de estar enamorado de tu esposa, ¡le eres fiel? Teodoro. - Naturalmente. Carlos. - Yo no podría decir lo mismo. Teodoro. - ¿Con relación a tu esposa? Carlos. - Naturalmente. A las mujeres les gustan los maridos respetuosos, pero no estoy seguro que les gusten los maridos fieles. Teodoro. - Es posible que tengas razón, pero yo le soy fiel a mi esposa por... por... Carlos. - No es preciso que lo digas. Ya lo sabemos. Le eres fiel por incapacidad.¹⁶

14. *Idem*, pp. 83-84.15. *Idem*, pp. 581-582.16. *Idem*, p. 513.

Otros autores, cercanos a la literatura juvenil, a la que son adeptos algunos de nuestros jóvenes de bachillerato, recorrieron los géneros, por ejemplo J.R.R. Tolkien escribió una de las épicas más importantes de la literatura juvenil, *El silmarilion*, *El hobbit* y *El señor de los anillos*, mismas que recientemente fueron llevadas al cine con seis películas y una cinta de animación, acercándose a la poesía dramática, aunque sabemos que el cine nunca podrá integrarse a ésta: la sincronización con el espectador en la creación del relato no está dentro de sus posibilidades. De cualquier forma, Tolkien, además de concebir un mundo fantástico, creó lenguas que memorizaban sus relatos a través de cantares, y así escribió *La balada de Aotrou e Itroun* (1930), un poema de 508 versos.

Este año se estrenó en Londres, *Harry Potter y el niño maldito*, una obra de poesía dramática de J.K. Rowling, famosa escritora entre los adolescentes por las siete novelas donde se cuenta la épica del mismo héroe. Así mismo, en lengua inglesa, William Shakespeare, el dramaturgo con mayor aceptación entre los adolescentes, además de escribir poesía dramática, también escribió poesía lírica, cientos de sonetos, y como se vio en el cuadro anterior, según Fernando Savater, es gracias a ellos como podemos acercarnos de una forma más personal a las emociones y predicamentos de Shakespeare.¹⁷

17. “Con todo, la obra más enigmática de Shakespeare y sin duda la más personal –Wordsworth dijo que ‘la llave con la que Shakespeare nos ha abierto su corazón’– quizá sean sus sonetos, más de un centenar de escritos sin duda a lo largo de los años, desde su juventud incierta hasta el final de su madurez. Nunca fueron populares como el resto de su producción ni menos aún tuvieron ambiciones comerciales. Exigentes y rigurosos en cuanto a la forma (sin duda los fue puliendo una y otra vez), a veces difíciles de descifrar por su ambigüedad conceptista, aún la eterna queja de la pasión amorosa con la reflexión metafísica sobre el paso del tiempo y los desengaños de la vida. Resultan sugestivos como problemas de lógica y a la par conmovedores como declaraciones de furor carnal.” Véase Fernando Savater y Sara Torres, *Aquí viven leones. Viaje a las guaridas de los grandes escritores*, México: Debate, 2016, pp. 32-33.

Con todo lo anterior y siguiendo a la frase que tanto conmocionó a Paul Valéry, los alumnos, por equipos, escribirán un poema, un relato y una obra de teatro, una pieza, que se llame “La marquesa salió a las cinco”. Quizá se pueda utilizar el mismo cuadro al que recurrimos con las geniales colecciones de Xavier Villaurrutia.

Poesía lírica	Poesía épica	Poesía dramática
<i>La marquesa salió a las cinco</i>	<i>La marquesa salió a las cinco</i>	<i>La marquesa salió a las cinco</i>

También podríamos proponerles a los alumnos que trabajaron poesía dramática que, con sus celulares, hagan un cine minuto o un cortometraje, de no más de cinco minutos que igual se llame *La marquesa salió a las cinco*.¹⁸

Les deseamos una divertida sesión en esta actividad de evaluación sumativa, en la que se aplicará todo lo visto hasta aquí. Al finalizar, los alumnos, igual por equipos, expondrán por equipos los textos que escribieron y dirán por qué sí cumplen con las convenciones de cada género.

A estas alturas sólo faltaría presentar los subgéneros de cada una de las poéticas aristotélicas. Para economizar espacio, lo haremos en el siguiente cuadro¹⁹:

18. Para ello, en caso que lo considere, el docente les explicará cómo se escribe un guion cinematográfico, sus convenciones y el modelo de Syd Field (les comparto su manual). Véase <https://manualesdecine.files.wordpress.com/2010/03/syd-field-el-manual-del-guionista.pdf>

19. B. “Subgéneros literarios” en *Diccionario de términos literarios y afines... op. cit.*, p. 208.

Género	Subgénero
Poesía épica	Epopeya, cantar de gesta, romance, leyenda, novela, crónica, cuento, fábula.
Poesía dramática	Tragedia, comedia, tragicomedia, farsa, entremés, ópera, melodrama, teatro didáctico.
Poesía lírica	Balada, égloga, elegía, himno, madrigal, oda, poema en verso libre, poema en prosa, romance, soneto, lira

Seguramente estamos de acuerdo que la explicación, ejemplificación de los subgéneros forma parte de otro documento, pero nos parece didáctico, mencionarlo, para dirigir la atención y el aprendizaje, el próximo encuentro con los géneros. Los alumnos podrían investigar cada uno de los subgéneros para la siguiente sesión, si no es que ya lo hicieron: algunos son muy dedicados y proactivos.

Para finalizar, solo faltarían algunas acotaciones: si bien compartimos la idea de algunos teóricos contemporáneos que rechazan “la existencia de los géneros literarios en términos de esencias independientes y absolutas, y han llamado la atención hacia su carácter convencional”,²⁰ también coincidimos con la idea que “la historia de los géneros literarios forma parte de la historia de la cultura”,²¹ como lo visualiza Enrique González Rojo, en su Haikú:

Arte poética /Que la perla se calle / Que hable la piedra.²²

¿De qué habla la piedra? De lo que tiene esculpido en su perseverante piel, de lo duradero, lo infinito. Aun así, los géneros no son estáticos, intocables, se ajustan al contexto histórico, a los nuevos escritores y lectores. “son dinámicos, flexibles y admiten distintas combinaciones, como en el

20. *Enciclopedia de conocimientos fundamentales...*, op. cit., pp. 222.

21. *Idem.* p. 223.

22. E. González Rojo, “Acorde de lira...” op. cit., p. 82.

caso de la tragicomedia o la prosa poética”²³ y nos ayudan a “ordenar”, como decíamos a propósito de Edgar Morin, y los nuevos retos de un mundo hiper comunicado en el que las fronteras de los fenómenos se vuelven cada más imperceptibles, y éstos más complejos. Los géneros apoyan a recrear la tradición, el canon, el saber popular de la lengua, en nuestro caso del español de México.

Por ello, es imperativo que la poesía lírica, regrese a las aulas, con acercamientos cotidianos de mayor naturalidad, como las mismas emociones con las que está hecha. Esto es un reto para todo el Sistema Educativo Mexicano, es apremiante hablar de lectura-compresión y escritura de poesía lírica desde la primaria, la secundaria y el bachillerato:

La poesía es por principio emoción, antes que explicación. Y es esto lo que no han comprendido los sistemas escolares que la han condenado a la marginalidad, debido al empeño que ponen en la tan reputada “comprensión de la lectura”, motivo por el cual en gran medida han expulsado a la poesía de la escuela. Es por ello que en las aulas se prefiere leer y explicar un cuento que leer y sentir un poema. Es innegable que cada vez que leemos poesía nace una emoción, encontramos alguna imagen, escuchamos cierta música, experimentamos cadencias, metáforas y un lenguaje cifrado que luego desciframos en nuestra propia experiencia para saber que la poesía es necesaria para vivir y que le da sentido a nuestra existencia.²⁴

23. *Enciclopedia de conocimientos fundamentales...*, op. cit., p. 223.

24. J. D. Arguelles, “Reflexiones y orientaciones... op. cit., p. 7.

La poesía lírica, insistimos, debe integrarse con mayor fuerza a las nuevas propuestas pedagógicas—didácticas que atiendan a las generaciones antipoéticas,²⁵ formando parte de la cotidianidad del trabajo en el aula, de la vida de nuestros alumnos; la educación poética renovará la creación de universos posibles, fantásticos, que vivifiquen la utopía de un mundo mejor. Como lo dijo Enrique González Rojo, en su *Poética*:

“El infinito adquiere micrófono en mis manos”.²⁶ 

25. *Idem.*

26. E. Gonzalez Rojo, “Poética” en *Apolo Musageta...*, *op.cit.* p. 43.

BIBLIOHEMEROGRAFÍA:

- ARGÜELLES, Juan Domingo. "Reflexiones y orientaciones sobre la educación poética" en *Campus*, de *Milenio* (21-27 de julio de 2016), pp. 6-7.
- ARISTÓTELES. *El arte poética*; tr. y pról. de José Goya y Muniain, 12a reimpresión, México: Espasa-Calpe, 1994 (Colección Austral).
- BARAJAS SÁNCHEZ, Benjamín. "Géneros literarios" en *Diccionario de términos literarios y afines*. México: Edere, 2006.
- BERISTÁIN, Helena, "Géneros literarios" en *Diccionario de retórica y poética*, México: Porrúa, 2006.
- CONZÁLEZ ROJO, Enrique. "Acorde de lira para deletrear el infinito" en *Apolo Musageta*. México: Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco, p. 117 (Libros del Laberinto) 1989.
- MORIN, Edgar. *La mente bien ordenada*. Barcelona: Seix Barral, 2003.
- "Qué son los géneros literarios", en *Enciclopedia de conocimientos fundamentales*; coord. Adriana de Teresa Ochoa, Vol. I, Español-Literatura, México: UNAM-Siglo XXI, 2010.
- SAVATER, Fernando y Sara Torres. *Aquí viven leones. Viaje a las guaridas de los grandes escritores*. México: Debate, 2016.
- VILLAU RRUTIA, Xavier. "Teatro y cinematógrafo. Convergencias y divergencias" en *Obras. poesía, teatro, prosas varias, crítica*. México: Fondo de Cultura Económica (Letras mexicanas) 1996.



LOS SUBGÉNEROS LÍRICOS

Olivia Barrera

Ante el reto de hablar de los subgéneros líricos a fin de clasificarlos, me encontré ante una escasa producción de textos teóricos. Sin embargo, localicé textos que se referían a los poemas líricos de ciertas regiones, en algunas épocas o de autores en particular. Este panorama se debe a que el teórico literario no ha deseado encadenar a la poesía, particularmente a la lírica, a fórmulas reduccionistas y falibles, antes bien se ha interesado por la obra poética delimitada por las necesidades de su propio autor. Definir un género implica encerrarlo en una serie de normas y parámetros a los que seguramente las voces poéticas del mundo ya se han revelado, conduciéndolo a nuevos caminos de manifestación. Esa naturaleza es inherente al arte y particularmente a la poesía. El poeta apuesta siempre a la desautomatización, tanto en forma como en fondo,¹ de ahí que sea siempre riesgoso restringir a ciertos parámetros los subgéneros líricos.

1. En este texto la forma se refiere al “caparazón” en el que el poema se encierra: tipo de versos, estrofas, rima, rimo, etcétera; por fondo me refiero al contenido, al tema, de aquello que habla el poema.

Una vez hecha esta aclaración que desde luego pretende liberarme de la etiqueta de reduccionista, también sostengo que la academia y la teoría literaria apuestan y necesitan de la clasificación de obras para su estudio. Es por el gusto al análisis de las obras literarias que existen los géneros, de entre ellos la poesía, de ésta la lírica, y de ella los subgéneros que revisaré en este capítulo. Con la intención de ofrecer una visión un poco más amplia de esto, intentaré señalar no sólo las características, sino también parte de la evolución de los mismos.

Dos aclaraciones me parecen pertinentes del trabajo que aquí expondré. Primero, que los subgéneros líricos que abordo aquí son los que considero más populares en nuestra lengua y por lo tanto útiles para su estudio en el bachillerato. Segundo, advertir que la clasificación de los géneros líricos no siempre se da de la misma manera. A diferencia de lo que cualquier buscador de absolutos desearía, cuando se definen los subgéneros de la poesía, en ocasiones nos estamos refiriendo a la temática que se aborda en un poema, y en otras al formato en que cierta temática se está tratando. Así pues, el análisis de los subgéneros líricos debe iniciar con un acercamiento a su propia constitución. Por lo tanto he decidido explorar el soneto, el romance y las décimas, como subgéneros que se definen por su forma, y el madrigal, la loa y la elegía como los tres que se definen a partir de su contenido.

Soneto

Sus orígenes datan del Renacimiento temprano italiano y su contenido ha abarcado prácticamente todos los temas explorables, desde los más elevados, místicos y espirituales, hasta los más burdos, escatológicos y groseros. Lo que caracteriza al soneto es su forma.

La Real Academia Española define al soneto como:

m. Composición poética que consta de catorce versos endecasílabos distribuidos en dos cuartetos y dos tercetos. En cada uno de los cuartetos riman.

por regla general, el primer verso con el cuarto y el segundo con el tercero, y en ambos deben ser unas mismas las consonancias. En los tercetos pueden ir estas ordenadas de distintas maneras.

A esta clara definición le agregaría que por lo general el tipo de rima² al que se refiere recibe el nombre de abrazada para las primeras dos estrofas. Además, que los dos tercetos finales llevan rima a veces abrazada, a veces trenzada, en otras pareada o como en el siguiente ejemplo de Boscán, encadenada:

Si un corazón de un verdadero amante, A
Y un continuo morir por contentaros, B
Y un extender mi alma en desearos, B
Y un encogermé si os estoy delante; A

Y si un penar con un sufrir constante, A
Satisfecho y contento con miraros, B
Y un derramar mis pasos por buscaros, B
Preguntando por vos a cada instante. A

Y si un tenerme y razonar compuesto, C
Y en hablándoos sin más luego turbarme, D
Con un grande embarazo y desvarío, E
Los accidentes son que han de llevarme. D
Con público pregón, a morir presto; C
La culpa es vuestra y el dolor es mío. E

2. La rima es la total o parcial identidad acústica, entre dos o más versos, de los fonemas situados a partir de la última vocal acentuada. Lo importante en la rima es la percepción de una igualdad de timbre: es por lo tanto un fenómeno acústico, no gráfico, aunque, como las letras son la representación de fonemas, en una lectura no articulada siempre existe la sensación de esa equivalencia acústica. Véase Antonio Quilis, *Métrica española*. Madrid: Ediciones Alcalá, 1975. p. 31.

El soneto anterior me parece muy útil para comenzar la ejemplificación de este subgénero lírico por varios motivos. Primero, porque cumple de manera muy puntual con la estructura y rima tradicional del soneto (ABBA ABBA CDE DCE) y se ocupa del tema más tratado en esta forma poética: el sujeto lírico añorando un amor inalcanzable y mortal. Además, favorece la explicación de otras características del soneto que son un tanto más sutiles. La palabra soneto viene del italiano *sonetto* que a su vez se origina del latín *sonus*, que significa sonido. Es pues, una pieza lírica musical por excelencia. En este ejemplo encontramos un cuidado especial por la calidad sonora a través del empleo de distintos recursos. El más evidente es la anáfora³, que se establece con fuerza en la primera estrofa y se va diluyendo al avanzar el poema sin perderse del todo. Además, está el tratamiento del ritmo⁴ que también abona a la sonoridad de la pieza; especialmente porque el poeta juega con un ritmo muy simétrico en los cuartetos⁵, cambiándolo en los tercetos, lo que intensifica el significado del poema.

3. (Del latín *anaphoray* esta del griego anáfora, repetición). Figura de dicción lograda por la repetición de una o más palabras al comienzo de versos o enunciados sucesivos. María Victoria de Ayuso Vicente. *Diccionario de términos literarios*. Madrid: Akal, 1990, p. 22.

4. Supone una especial ordenación de los elementos que constituyen la cadena hablada, tanto estrictamente fónicos (cantidad, intensidad, tono y timbre), como lingüísticos (fonema, sílaba, palabra, orden de palabras, oración). A. Quilis. *Métrica española*.... *op. cit.* p. 13. En cuanto al poema podríamos decir que se refleja en la distribución de acentos a lo largo de cada verso.

5. En su ensayo "El poema de ritmo variable" José Antonio Rey nos dice: "Pero si no se puede hablar de poema sin ritmo, no quiere ello decir [...] que no pueda haber dentro de un poema un momento determinado en el que el ritmo desaparezca, conscientemente determinado por el poeta, con una intencionalidad que puede ser la de suspender la emoción con que nos ata el poema hasta dicho momento y destacar una intención contenida en el poema con una eficacia mayor, e incluso acentuar la importancia de las partes rítmicas del poema". Véase "El poema de ritmo variable" en *Elementos formales de la lírica actual*. Madrid: UIMP, 1967, p. 84.

Esto último se relaciona con otra de las características fundamentales del soneto. En su diseño los sonetos suelen comunicar una idea que se desarrolla con la exposición en los cuartetos, un cambio en el primer terceto y una resolución sorprendente o inesperada en el último. En el ejemplo de Boscán esta evolución en el poema resulta muy clara. Los cuartetos exponen al amante que anhela tierna y hasta simpáticamente al bien amado. Las ideas de extender el alma o contentarse tan solo con mirar lo van perfilando como novicio en las artes amatorias, lo que se confirma en la tercera estrofa cuando exhibe su incapacidad para hablar. Este desarrollo da un giro en la última estrofa cuando lejos del amor idílico que se estaba representando, se llega a una acusación seria: morirá por su culpa. Así pues el soneto viaja de la adulación contemplatoria a la denuncia homicida.

Desde que el soneto se popularizó como género lírico en la poesía española del Siglo de Oro, los poetas lo utilizaron para referirse a un sinnúmero de temas, incluyendo algunos muy poco ortodoxos. Asimismo, se empleó como forma literaria que difundía el ingenio del poeta. El soneto 126 de Lope de Vega es un ejemplo de creatividad y artificio, pues a través de un número aparentemente exagerado de adjetivos, logra una velocidad vertiginosa en su desarrollo. Con este ejercicio exhibe que el adjetivo no siempre es sinónimo de alentar el texto:

*Desmayarse, atreverse, estar furioso,
áspero, tierno, liberal, esquivo.
alentado, mortal, difunto, vivo,
leal, traidor, cobarde y animoso;
no hallar fuera del bien centro y reposo,
mostrarse alegre, triste, humilde, altivo,
enojado, valiente, fugitivo,
satisfecho, ofendido, receloso;
huir el rostro al claro desengaño,*

*beber veneno por licor süave,
 olvidar el provecho, amar el daño;
 creer que un cielo en un infierno cabe,
 dar la vida y el alma a un desengaño;
 esto es amor, quien lo probó lo sabe.*

Otro soneto de la misma época pero muy diferente en su intención es el soneto xvi de Pedro Aretino, quien desde luego busca escandalizar. Respecto a la forma, utiliza dos sujetos líricos; es decir, se decide por el diálogo. Esta elección obedece a una necesidad de plasmar de forma contundente su idea. La contradicción del sujeto lírico es el tema del soneto, pero el poeta introduce también la voz de la mujer que propicia su conflicto para hacerlo más inmediato. Además, coloca al lector como un voyerista, en medio de una conversación incómoda que no debía haber escuchado. El soneto perturba y trasgrede retratando un erotismo grotesco y burdo, con una pareja imposibilitada para reprimir sus deseos sexuales aun cuando está rodeada de sus hijos.

*No llores, nene mío, tenla quieta,
 tu métemela toda sin cuidado,
 dame también la lengua, bien amado,
 y avívame el hornillo con tu teta.*

*-Puesto que así lo quieres loca, sea,
 anda, vuélvete del otro lado.
 -Cuando me digas qué hacer de grado
 pero, duérmete niño. Que más sea.
 Mecer, cantar, coger, que maravilla
 son tres cosas que a un tiempo ejecuto
 cual si fuese la cosa más sencilla.*

*Esto es aprovechar las ocasiones
una mano en mi pipa, el pie en la cuna,
la otra acariciando los cojones.*

*¡Pero no te retires que me viene!
—Es que te haré otra tripa de seguro.
—Aunque me hagas cuarenta, ¡reviene!*

Ante el dilema entre satisfacer los deseos sexuales o cuidar de los hijos, el poema resuelve que se puede hacer todo, aunque esto implique volver a procrear. Esto último queda de manifiesto en el estrambote, es decir, en los versos que se añaden al final de la forma fija del soneto. El soneto de Are-
tino no sólo sirve para demostrar que este subgénero lírico puede también alejarse de lo sutil, bello o elevado y exponer la carnalidad del hombre sin tapujos, sino también para señalar que el soneto, por más fijo que sea, ha sufrido distintas apropiaciones. Añadir el estrambote como en este caso fue la primera de ellas, pero más adelante se siguió acomodando al gusto de los poetas, hasta llegar a ejemplos tan bellos como el soneto XI de Pablo Neruda:

*Tengo hambre de tu boca, de tu voz, de tu pelo
y por las calles voy sin nutrirme, callado,
no me sostiene el pan, el alba me desquicia,
busco el sonido líquido de tus pies en el día.
Estoy hambriento de tu risa resbalada,
de tus manos color de furioso granero,
tengo hambre de la pálida piedra de tus uñas,
quiero comer tu piel como una intacta almendra.
Quiero comer el rayo quemado en tu hermosura,
la nariz soberana del arrogante rostro,*

*quiero comer la sombra fugaz de tus pestañas
y hambriento vengo y voy olfateando el crepúsculo
buscándote, buscando tu corazón caliente
como un puma en la soledad de Quitratúe.*

Neruda resuelve llamar soneto a su creación pero se atreve a liberarlo, dando paso a su expansión, olvidándose de la rima consonante y concentrándose en explorar el contenido y respetar el número de versos y de estrofas. Así pues, su soneto adquiere un carácter más sobrio y profundo. Es como si el juego sonoro del soneto cediera el paso a posibilidades de expresar desde un punto más interior, exponiendo la médula del poeta.

El soneto ha servido prácticamente a todos los poetas en la lengua española, incluso como arma para saldar sus cuentas en distintas épocas. Podemos encontrar ejemplos mordaces y divertidos entre Góngora y Quevedo, quienes protagonizaron una querella pública a través de sus sonetos. Este tipo de guerra creativa también se manifestó en México, entre los poetas españoles exiliados y los nacionales, que no aceptaron tan de buena gana su llegada a nuestra tierra. Finalmente, el soneto también ha vuelto la mirada ingeniosamente a sí mismo, dejándonos ejemplos tan brillantes como el texto "Un soneto me manda hacer Violante" de Francisco de Quevedo, que no citaré para evitar la saciedad, pero del cual se han desprendido numerosas reinterpretaciones que de alguna manera se han vuelto triplemente metaliterarias. O como este del poeta argentino Alberto Vacarezza con el que concluyo mi recorrido por el soneto y cuyas múltiples alusiones literarias nos maravillan, pues crea un soneto y un "sainete" reinterpretando al de Quevedo, que lleva por título "Un sainete de un soneto".

*Un soneto me manda hacer Castillo
y yo, para zafarme de tal brete,
en lugar de un soneto haré un sainete,*

que para mí es trabajo más sencillo.

La escena representa un conventillo.

*Personajes: un grébano amarrete,
un gallego que en todo se entromete,
dos guapos, una paica y un vivillo.*

*Se levanta el telón. Una disputa
se entabla entre el gallego y el goruta,
de la que saca el vivo su completo.*

*El guapo que pretende a la garaba
se arremanga al final, viene la biaba
y aquí acaba el sainete y el soneto.*

Romance

Al igual que el soneto, los romances reciben su nombre por su forma. En este contexto resulta necesario acercarse a ellos porque son el producto poético de nuestro idioma por excelencia. En este sentido, revisar las muchas definiciones que ofrece la RAE de la palabra romance nos permite observar cuán profundamente relacionado está con la lengua española:

1. adj. Perteneciente o relativo a las lenguas romances. Léxico romance.
2. m. Lengua derivada del latín, como el español, el catalán, el gallego, el italiano, el francés, etc.
3. m. La lengua española, en oposición al latín o a otras lenguas no romances.
4. m. Relación amorosa pasajera.
5. m. Novela o libro de caballerías, en prosa o en verso.
6. m. Palo flamenco de origen muy antiguo e inspirado en el romance.
7. m. Métr. Combinación métrica de origen español que consiste en

repetir al fin de todos los versos pares una misma asonancia y en no dar a los impares rima de ninguna especie.

8. m. Métr. romance de versos octosílabos.

9. m. T. lit. Composición poética escrita en romance.

10. m. pl. Cuentos o excusas. Venirle con romances.

Siete de las diez definiciones de romance se refieren a la lengua, por lo que resulta lógico que la forma poética que más define el hablar en español reciba el nombre de romance. Son éstos, como puede deducirse de las definiciones siete y ocho, poemas octosílabos con rima asonante⁶ a los versos pares. Veamos el poema "Los siete infantes de Lara" de autor anónimo:

Quinto Romance

Triste yo que vivo en Burgos 8
 ciego de llorar desdichas 8a
 sin saber cuándo el Sol sale, 8
 ni si la noche es venida, 8a
 si no es que con gran rigor 8
 doña Lambra mi enemiga 8a
 cada día que amanece 8
 hace que mi mal reviva: 8a
 pues porque mis hijos llore 8
 y los cuente cada día, 8a
 sus hombres a mis ventanas 8
 las siete piedras me tiran. 8a

6. Rima asonante en la que sólo los sonidos vocálicos coinciden a partir del último acentuado.

A esta definición el *Diccionario de términos literarios* de Akal agrega que se trata de un: "Poema compuesto por un número indeterminado de versos octosílabos"...⁷. Es por esta razón que los romances han dado pie a la escritura de romanceros, que generalmente son de carácter épico y que suelen interpretarse como canciones, muchas veces acompañados de música. La lengua española se adapta a la rima asonante y la formulación natural de fraseo octosílabo, de ahí que romanceros épicos y romances líricos sean tan populares.

Al igual que el soneto, el romance también ha sufrido adecuaciones para responder a las necesidades del poeta. Así pues, existen romances que han modificado, por ejemplo, la rima, ya sea desapareciéndola, transformándola en consonante, en combinaciones, en monorrima o en rima pareada como el siguiente ejemplo sacado de la colección de *Romances varios de diversos autores*, publicada en Zaragoza en 1640 por Pedro Lanaja:

Guardainfante era y estoy
 tan otro del que me vi a
 que aprender podeís de mí a
 lo que va de ayer a hoy. b
 Hoy risa del pueblo soy. b
 ayer fui todo su vicio. c
 pues frustrado mi ejercicio c
 dicen a mí poca medra: d
 "Escollo armado de yedra. d
 Yo te conocí edificio".

"Guardainfante" es el nombre que en este romance se le da a la falda, cuyo uso se había prohibido en España. Como se puede ver en la rima ya hay una

7. Véase M.V. Ayuso de Vicente. *Diccionario de términos...*, op. cit., p. 334.

variación, pues ahora es pareada y consonante.⁸ La evolución del romance también se ha dado en cuanto al número de sílabas. Los romances *endecha* son aquellos de siete sílabas y han recibido el nombre de *heroicos* los de once sílabas, como el ejemplo el poema “Los sueños” de Antonio Machado:

<i>El hada más hermosa ha sonreído</i>	
<i>al ver la lumbré de una estrella pálida,</i>	<i>A</i>
<i>que en hilo suave, blanco y silencioso</i>	
<i>se enrosca al huso de su rubia hermana.</i>	<i>A</i>
<i>Y vuelve a sonreír porque en su rueca</i>	
<i>el hilo de los campos se enmaraña.</i>	<i>A</i>
<i>Tras la tenue cortina de la alcoba</i>	
<i>está el jardín envuelto en luz dorada.</i>	<i>A</i>
<i>La cuna, casi en sombra. El niño duerme.</i>	
<i>Dos hadas laboriosas lo acompañan,</i>	<i>A</i>
<i>hilando de los sueños los sutiles</i>	
<i>copos en ruelas de marfil y plata.</i>	<i>A</i>

Décima

Derivada de los romances, el último subgénero que abordaré aquí, cuya clasificación se da a partir de la forma, es la décima. Se trata de composiciones poéticas de diez versos, pero que, como bien nos lo indica la novena definición de la RAE, tienen especial cuidado por la rima:

Décima

9. f. Métr. Combinación métrica de diez versos octosílabos, de los cuales, por regla general, rima el primero con el cuarto y el quinto; el segundo, con el tercero; el sexto, con el séptimo y el último, y el octavo, con el noveno.

8. Se entiende por rima consonante a aquella en donde coinciden todos los sonidos vocales y consonantes a partir del último acento.

Admite punto final o dos puntos después del cuarto verso, y no los admite después del quinto.

He aquí una décima de J. J. Milanés:

Y vi que el alma sañuda a
que asida de su dolor b
deja el jardín del amor b
por el yerno de la duda, a
es sobremanera ruda: a
por donde se puede ver c
que siempre hay en la mujer c
algo puro de los cielos d
que son hermanos gemelos d
amar, sentir y creer. c

Hacer referencia a las décimas me pareció indispensable porque, a pesar de que no se han estudiado como un subgénero lírico, puesto que son más una creación poética que responde al metro y al ritmo, están ligadas al romance y son significativas en la poesía española. Las décimas son un reto para el poeta, pues un “asunto” se debe solucionar rítmicamente en un espacio muy corto: apenas diez versos octosílabos. Su creación y musicalidad requiere de oficio, sensibilidad y agudeza.

Madrigal

Decir que el madrigal es meramente contenido sería una falacia. Esta forma poética, cuyo origen se desconoce pero del que se encuentran los primeros ejemplos en lengua romance, en la Italia del siglo XIV, tiene algunos rasgos formales y mantiene ciertas coincidencias con las décimas. La RAE lo ha definido como:

1. m. Métr. Poema breve, generalmente de tema amoroso, en que se combinan versos de siete y de once sílabas.

2. m. Mús. Composición para varias voces, sin acompañamiento, sobre un texto generalmente lírico.

Ambas definiciones me parecen productivas en este texto porque incluso la segunda, que se refiere particularmente a la música, abona a la idea de que los madrigales son líricos. En el siglo XVI, Gutierre de Cetina fue un prolífico cultivador de este género, ejemplo de ello es el texto “Cubrir los bellos ojos”:

*Cubrir los bellos ojos
con la mano que ya me tiene muerto,
cautela fue por cierto;
que así doblar pensastes mis enojos.*

*Pero de tal cautela
harto mayor ha sido el bien que el daño,
que el resplandor extraño
del sol se puede ver mientras se cela.*

*Así que aunque pensastes
cubrir vuestra beldad, única, inmensa,
yo os perdono la ofensa,
pues, cubiertos, mejor verlos dejastes.*

Como se puede ver en este ejemplo, aunque la temática sea muy parecida a la del primer soneto que utilicé, el efecto estético es muy diferente. La combinación métrica del madrigal, esa alternancia entre versos hepta y endecasílabos, lo dota de una naturalidad en la expresión. Es decir, el soneto es más musical, sus rimas abrazadas resultan más perceptibles en contraste con éstas, que parecen esconderse detrás de las variantes métricas. Además, en el madrigal hay una construcción dialógica entre el

sujeto lírico y un receptor.⁹ Esto queda de manifiesto este poema de Pedro Espinosa, titulado "A los cabellos de su dama"; Espinosa seguía utilizando esta forma poética en el siglo xvii:

*En una red prendiste tu cabello,
por salteador de triunfos y despojos,
y, siendo él delincuente,
lo sueltas, y me haces de él cadena.*

*No fíes de él, oh lumbré de mis ojos,
que es lazo, y mucho se te llega al cuello;
llégalo al mío, y pagaré la pena.
porque diga el Amor, siendo testigo,
que mi premio nació de su castigo.*

En este caso, nos encontramos frente a un madrigal que, a diferencia del primero, tiene más endecasílabos, por lo que el poeta emplea una rima más diluida, provocando una sensación de naturalidad parecida a la del primer ejemplo.

El madrigal prácticamente desapareció durante los siglos xviii y xix. No obstante, en el siglo xx Rafael Alberti vuelve a emplearlo en el poema "Madrigal al billete de tranvía", si bien su temática "... ya no es necesariamente delicada y amorosa..."¹⁰

*Adonde el viento, impávido, subleva
torres de luz contra la sangre mía,*

9. Rodolf Baehr. *Manual de verificación española*. Madrid: Gredos, 1973, pp. 402-407.

10. M. V. Ayuso de Vicente. *Diccionario de términos literarios*.... op. cit.

tú, billete, flor nueva,
 cortada en los balcones del tranvía.
 Huyes, directa, rectamente liso,
 en tu pétalo un nombre y un encuentro
 latentes, a ese centro
 cerrado y por cortar del compromiso.
 Y no arde en ti la rosa, ni en ti priva
 el finado clavel, si la violeta
 contemporánea, viva,
 del libro que viaja en la chaqueta

Considero que el intento de Alberti es recuperar formas poéticas tradicionales para permitirse un juego en el que es necesaria la complicidad del lector. El título *Madrigal al billete de tranvía* nos indica el deseo del autor por relacionar su poema con la tradición y provocar un extrañamiento con el contenido. Es decir, se permite el uso de una forma para explorar contenidos que le interesan. No regresa a la tradición para mofarse, más bien se apropia de ella y la reinterpreta en el marco vanguardista.

Oda

En un planteamiento historicista para revisar los subgéneros líricos, la oda ocuparía sin duda el primer lugar, pues su uso se remite al periodo clásico de la Grecia Antigua. Es quizá por esto que la RAE sólo ofrece una única y sencilla definición para la palabra:

1. f. T. lit. Composición poética lírica de tono elevado, que generalmente ensalza algo o a alguien.

Así pues, las odas han sido utilizadas tanto como la poesía lírica y posiblemente la historia de ambas vaya de la mano. Se sabe que en la época clásica la lira acompañaba a la oda, lo que siempre me ha remitido a la

imagen contemporánea que tengo del músico que con su guitarra canta el sentimiento que no cabe en la palabra hablada.

La tradición de la oda española apuntaba a un género en el que el número de versos y su métrica podían ser indistintos, pero que era caracterizada por su tema elevado, pues se pensaba que sólo éstos merecerían tal exaltación. Quizá por esto uno de las temáticas más recurrentes en las odas españolas sea la religiosa, subgénero favorito de Fray Luis de León a quien pertenece este ejemplo, la "Oda xviii":

En la ascensión

*¿Y dejas, Pastor santo,
tu grey en este valle hondo, oscuro,
con soledad y llanto;
y tú, rompiendo el puro
aire, ¿te vas al inmortal seguro?*

*Los antes bienhadados,
y los agora tristes y afligidos,
a tus pechos criados,
de ti desposeídos,
¿a dó convertirán ya sus sentidos?*

*¿Qué mirarán los ojos
que vieron de tu rostro la hermosura,
que no les sea enojos?
Quien oyó tu dulzura,
¿qué no tendrá por sordo y desventura?*

*Aqueste mar turbado,
¿quién le pondrá ya freno? ¿Quién concierto
al viento fiero, airado?
Estando tú encubierto,
¿qué norte guiará la nave al puerto?*

*¡Ay!, nube, envidiosa
aun deste breve gozo, ¿qué te aquejas?
¿Dó vuelas presurosa?
¡Cuán rica tú te alejas!
¡Cuán pobres y cuán ciegos, ay, nos dejas!*

En esta oda queda claro el valor precioso que se le da a Jesús cuando se eleva al cielo en contraste con los que, como el sujeto lírico, quedamos en la tierra.

Las odas se ocuparon de muchos otros asuntos como temas heroicos, nacionales, filosóficos y morales. Al pasar de los años la oda también se ha transformado y los temas (que no el tratamiento) se han vuelto mucho más cotidianos. Pablo Neruda adoptó el subgénero e hizo odas hermosísimas a temas nuevos y cercanos como al vino, a la cebolla, o al libro. Con su *Oda a unas flores amarillas* termino mi pequeño acercamiento a una forma poética, cuyos ejemplos y variaciones podrían llenar por sí mismas volúmenes enteros.

*Contra el azul moviendo sus azules,
el mar, y contra el cielo,
unas flores amarillas.*

Octubre llega.

*Y aunque sea
tan importante el mar desarrollando*

*su mito, su misión, su levadura,
 estalla
 sobre la arena el oro
 de una sola
 planta amarilla
 y se amarran
 tus ojos
 a la tierra,
 huyen del magno mar y sus latidos.*

*Polvo somos, seremos.
 Ni aire, ni fuego, ni agua
 sino tierra,
 solo tierra
 seremos
 y talvez
 unas flores amarillas.*

Elegía

De entre todos los subgéneros líricos quizá sea la elegía el más necesario para el poeta, pues permite nombrar aquello que la muerte produce y que resulta imposible enunciar de otra manera. De acuerdo a la RAE una elegía es:

1. f. Composición lírica en que se lamenta la muerte de una persona o cualquier otro acontecimiento infortunado.

Esta definición me parece útil sobre todo por la segunda parte, puesto que nos permite comprender el porqué se da el nombre de elegía a algunas composiciones líricas que, aunque no se refieran a la muerte de una persona en particular, sí hacen referencia a una pérdida terrible, como puede ser un reino, una batalla o un pueblo.

Por su función expiatoria tanto para el poeta como para el lector, las elegías suelen sobrias y cerradas. Entiéndase por esto último que su objeto suele estar claramente focalizado. Además, en su intento por conmemorar al ser perdido, la elegía es extensa en comparación con la oda o el madrigal. En la tradición española hay conmovedores ejemplos de elegías, que continúan tocando a lectores contemporáneos. Federico García Lorca fue uno de sus más grandes exponentes, dejando elegías profundísimas y ricas en imágenes. La *Elegía a Ramón Sijé* de Miguel Hernández es uno de los poemas más bellos y feroces de la literatura española. En una tradición más popular, se pueden encontrar las elegías de Jaime Sabines. Concluyo ejemplificando con la primera parte de una elegía de Octavio Paz con la intención de aprovecharla para mostrar un ángulo poco conocido de nuestro poeta, ese que es capaz de ser conmovido cuando se enfrenta a la muerte:

Elegía a un compañero muerto en el frente

I

*Has muerto, camarada,
en el ardiente amanecer del mundo.*

*Has muerto. Irremediablemente has muerto.
Parada está tu voz, tu sangre en tierra.
Has muerto, no lo olvido.
¿Qué tierra crecerá que no te alce?
¿Qué sangre correrá que no te nombre?
¿Qué voz madurará de nuestros labios
que no diga tu muerte, tu silencio,
el callado dolor de no tenerte?*

*Y brotan de tu muerte,
horrendamente vivos,
tu mirada, tu traje azul de héroe,
tu rostro sorprendido entre la pólvora,
tus manos sin violines ni fusiles,
desnudamente quietas.*

*Y alzándote,
llorándote,
nombrándote,
dando voz a tu cuerpo desgarrado,
sangre a tus venas rotas,
labios y libertad a tu silencio,
crecen dentro de mí,
me lloran y me nombran,
furiosamente me alzan,
otros cuerpos y venas,
otros abandonados ojos campesinos,
otros negros, anónimos silencios. ❀❀❀*

BIBLIOHEMEROGRAFÍA:

- AYUSO DE VICENTE, María Victoria et. al. *Diccionario de términos literarios*. Madrid: Akal, 1990.
- BAEHR, Rudolf. *Manual de versificación española*. Madrid: Gredos, 1973.
- BARAJAS, Benjamín. *Diccionario de términos literarios y afines*. México: Edere, 2008.
- CANO, José Luis. *Poesía española del siglo XX*. Madrid: Ediciones Guadarrama, 1960.
- JORNARIS, José. *Elementos de retórica y poética*. Habana: Imprenta la Antilla de Cacho-Negrete, 1868.
- LUGAN, Alphonse. *El gran poeta del Siglo de Oro español fray Luis de León*. Nueva York: Instituto de las Españas, 1924.
- NERUDA, Pablo. *Odas elementales*. Buenos Aires: Seix Barral, 2004.
- PAZ, Octavio. *Octavio Paz en España: 1937*. México: FCE, 2007.
- POZUELO YVANCOS, José María. *La invención literaria. Garcilaso, Góngora, Cervantes, Quevedo y Gracián*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 2014.
- QUILIS, Antonio. *Métrica española*. 3ª. Edición. Madrid: Ediciones Alcalá, 1975.
- REY, José Antonio. "El poema de ritmo variable" en *Elementos formales de la lírica actual*. Madrid: Universidad Internacional Menéndez Pelayo, 1967.
- TORNER, Eduardo M. *Lírica hispánica. Relaciones entre lo popular y lo culto*. Madrid: Castalia, 1966.



POEMAS LATINOS

Traducción de Vicente Ballesteros Linares

Poesías (carmina) breves de Catulo: Cayo Valerio Catulo (Gaius Valerius Catullus, en latín, por lo tanto puede ser en español: Gayo. Originalmente es Caius, pues en el latín antiguo no existía la G) vivió aproximadamente 30, 33 ó 34 años. lo que se sabe es que no llegó a los 35. Nace en Verona, actualmente se llama así, en el año + o - 87 y muere en Roma (hay quien menciona que en la propia Verona) en el año 54 a.C.

En todos los poemas, tanto de Catulo como en las frases de Virgilio, primero aparece una traducción literal (letra por letra) y luego una literaria (libre).

*Quo dono lepidum novum libellum
Arida modo pumice expositum?
Cormeli, tibi; namque tu solebas
Meas esse aliquid putare nugas
Iam tum cum ausus es unus Italorum
Omne aevum tribus explicare cartis
Doctis, Iuppiter, et laboriosis.
Quare habe tibi quicquid hoc libelli,*

*Quaecumque; quod, o patrona virgo,
Plus uno maneat perenne saeclo.*

¿A quién concedo un gracioso nuevo librito
A la seca sólo piedra pómez expuesto?
Cornelio, a ti, y pues tu solías
A mis sean algo juzgar ligerezas
Ya entonces cuando te atreviste el único de los Ítalos
Toda la vida en tres explicar cartas
Doctas, por Júpiter, y laboriosas
Por lo cual ten para ti algo esto de librito,
cualquiera; que, oh patrona virgen,
Más que uno permanezca por una perenne generación.

¿A quién doy mi nuevo y gracioso librito
expuesto sólo a la piedra pómez? ¹
Cornelio, a ti, y pues tú solías
juzgar mis ligerezas
cuando fuiste el único de los Italianos
en explicar en tres cartas toda la época
sabias y laboriosas (las cartas), por Júpiter,
Por eso toma éste librito,
oh virgen patrona,
Para que más de uno (libritos) dure para siempre.
(Catulo, poesías [carmina].¹)

1. Los romanos conseguían papiros y eliminaban sus asperezas con piedra pómez. Parece que esto se había hecho recientemente con el "libro" de Catulo.

*Vivamus, mea Lesbia, atque amemus,
 rumoresque senum severiorum
 omnes unius aestimemus assis.
 soles occidere et redire possunt:
 nobis. cum semel occidit brevis lux,
 nox est perpetua una dormienda.
 da mi basia mille, deinde centum,
 dein mille altera, dein secunda centum,
 deinde usque altera mille, deinde centum,
 dein, cum milia multa fecerimus,
 conturbabimus illa, ne sciamus,
 aut ne quis malus invidere possit,
 cum tantum sciat esse basiorum.*

Vivamos, mi Lesbia, y amemos
 y los rumores de los viejos severos
 todos como de un estimemos as².
 Los soles morir y regresar pueden:
 para nosotros, una vez que muere la breve luz,
 la noche es perpetua una se debe dormir.
 Da me besos mil, después cien,
 después mil otros, después los siguientes cien.
 después hasta otros mil, después cien,
 después, cuando mil muchos hayamos hecho
 alteraremos aquéllos, para que no sepamos,

2. Era una moneda de muy baja denominación entre los romanos. Era acuñada en cobre (aunque algunos dicen que en bronce).

o para que no alguien malo envidiar pueda,
como tanto sepa fueron de besos.

Vivamos, mi Lesbia, y amemos
y los rumores de los viejos severos
juzguémoslos como uno solo.
Los soles morir y regresar pueden:
nosotros, una vez que se apaga la luz
debemos dormir una noche eterna.
Dame besos mil, después cien,
después mil otros, después los siguientes cien,
después hasta otros mil, después cien,
y cuando nos hayamos dado muchos,
alteraremos su cuenta,
para que nadie pueda envidiar
cuántos besos fueron.

(Catulo, poesías [carmina], 5)

Caeli, Lesbia nostra, Lesbia illa,
Illa Lesbia, quam Catullus unam
Plus quam se atque suos amavit omnes

*Nunc in quadruviis et angiosportis
Glubit magnanimi Remi nepotes.*

Oh cielos, Lesbia nuestra, Lesbia aquella,
Aquella Lesbia, a quien Catulo una
Más que a sí y a los suyos amo todos
Ahora en encrucijadas y callejuelas
Pela a los del magnánimo Remo descendientes.

Oh cielos, Lesbia nuestra, Lesbia aquella,
Aquella Lesbia a quien Catulo
Amó más que a sí mismo y que a todos los suyos
Ahora en encrucijadas y callejuelas
Despluma a los descendientes del magnánimo Remo.

(Catulo, poesías [carmina], 58)

*Nulli se dicit mulier mea nubere malle
quam mihi, non si se Iuppiter ipse petat.
Dicit: sed mulier cupido quod dicit amanti,
in vento et rapida scribere oportet aqua.*

*A nadie ella dice mujer mía unirse preferiría
Que a mí, no si a ella Júpiter mismo pidiera.
Dice: pero la mujer al deseoso lo que dice amante,
en el viento y la rápida escribir conviene agua.*

*Mi mujer dice que a nadie prefería unirse
sino a mí, aun si el mismo Júpiter se lo pidiera.
Dice: pero lo que la mujer dice al deseoso amante,
conviene escribirlo en el viento y en el agua corriente.*

(Catulo, poema [carmen] 70)

*Odi et amo. Quare id faciam, fortasse requiris.
Nescio, sed fieri sentio et excrucior.*

*Odio y amo. Por qué esto haré, quizás preguntes.
No (lo) sé, pero que es hecho siento y soy atormentado.*

*Odio y amo. Por qué haré esto, quizás preguntes.
No (lo) sé, pero siento que (lo) hago y sufro.*

(Catulo, poesías [carmina], 85)

Odi et amo. Quare id faciam, fortasse requiris.

Frases de Publio Virgilio Marón (Publius Vergilius Maro), poeta romano conocido simplemente por Virgilio, nace en el año 70 a.C. y muere a los 51 años, el año 19 también a. C. Sus obras son:

Algunos fragmentos (poquísimos) que se le atribuyen, y tres obras: *Las Bucólicas* (Églogas), *Las Geórgicas* y su libro más conocido, *La Eneida*.

*Ab uno disce omnes.*³

Por uno conoce a todos.

Virgilio hace hablar a Eneas ante Dido, reina de Cartago. Por esta frase se entiende que el conocimiento de un solo individuo lleva a conocer a los demás de su raza o especie.

*Amor omnia vincit*⁴

El amor todas las cosas vence.

3. Frases tomadas de: <http://latin.dechile.net/?Virgilio>, [Consultado el 9 de julio de 2016]. Esta frase viene en el capítulo II de la Eneida: “*Accipe nunc Danaum insidias et crimine et ab uno disce omnes*” (escucha ahora las asechanzas de los Griegos y por el crimen de uno conoce a todos), en dicha frase Eneas está hablando de Sinón, el Griego que con engaños hizo que los Troyanos introdujeran el caballo (regalo de los propios Griegos a Palas[Atenea. en la mitología romana Minerva]) a la ciudad de Troya. Laoconte había advertido a los Troyanos que no introdujeran el caballo a Troya pues decía: “... *timeo Danaos et dona ferentes*.” (... temo a los Griegos aún ofreciendo regalos).

4. Esta frase de Virgilio viene en la Égloga x de sus *Bucólicas* en el verso 68 (hay que recordar que Égloga y Bucólica son lo mismo, véase. nota 7). Todas las frases como dice la nota anterior, fueron tomadas de la página ahí señalada. Dicha frase continúa: *et nos cedamus Amori* (y nosotros cedamos al Amor.)

El amor (lo) vence todo.

*Amor omnibus idem*⁵

El amor para todos lo [el] mismo.

El amor (es) lo (el) mismo para todos

Las dos frases anteriores no necesitan explicación alguna.

*Carmina coelo possunt deducere lunam*⁶.

Los poemas del cielo pueden bajar a la luna.

Los poemas pueden bajar la luna del cielo.

Es tal la belleza de los poemas, que a veces pensamos que o se nos baja la luna o nosotros mismos la bajamos (si escribimos poemas).

5. Georgicas III, 244, es donde viene esta frase. Su antecedente es: "*Omne adeo genus in terris huminumque ferarumque et genus aequoreum, pecudes pictaeque volucres, in furias ignemque ruunt; amor omnibus idem.*" (Hasta toda estirpe en las tierras tanto de hombres como de fieras y estirpe marina, ganados y aves coloridas, hacia las furias y el fuego corren [corren hacia el amor]; el amor para todos es el [lo] mismo.)

6. Esta frase está en la égloga VIII verso 69 (en las Bucólicas, cuando habla Damón). Realmente la frase dice "... *carmina vel coelo possunt deducere Lunam, ...*" Donde el *vel*, al ser un enlace, lo podemos suprimir para dar lugar a la frase que aparece sin esa palabra.

*carpent tua poma nepotes.*⁷

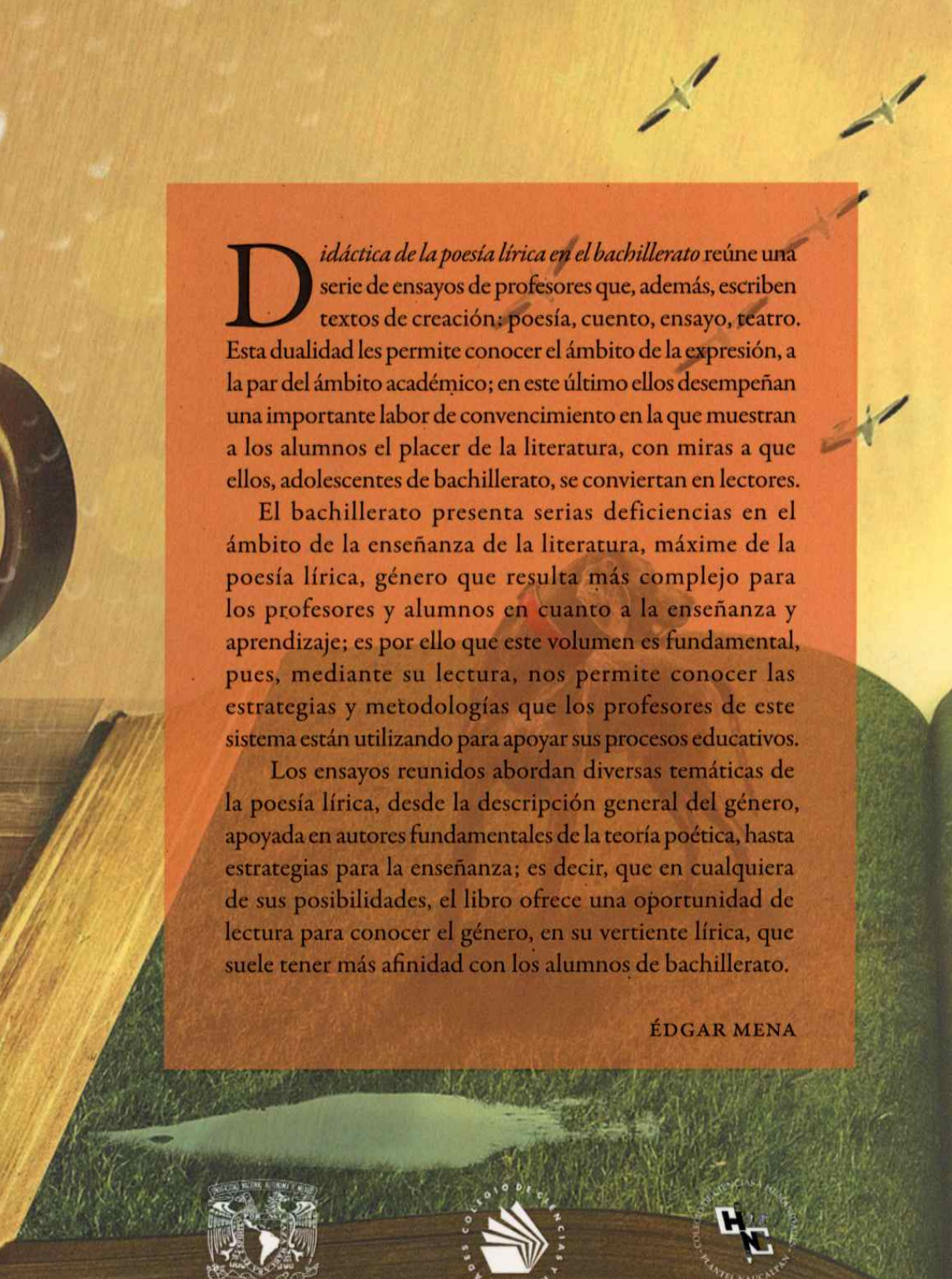
tomen tus frutos (tus) descendientes

tus descendientes tomen (tus) frutos. 

7. Virgilio Bucólicas, égloga ix, verso 50 (es necesario recordar que bucólicas y eglogas son lo mismo, versos donde el **autor ensalza la vida del campo**, sólo que en la égloga se da la forma dialogada) . El verso completo dice: "*insere, Daphni. piro: carpent tua poma nepotes.*" (injerta, Dafnis, [tus] perales: tus descendientes cosecharán tus frutos. El injerto puede ser de paz, de amor, de algo positivo, pues quienes cosecharán sus frutos (de Dafnis) son sus parientes [descendientes]).



Didáctica
de la poesía lírica en
el bachillerato se terminó de
imprimir el día 27 de abril en los
talleres de Ediciones Corunda, Tlaxcala
17, Col. San Francisco, CP 10810, CDMX.
La impresión se realizó sobre papel bond de
90 grs. para interiores y cartulina sulfatada
de 12 pts. para forros. La familia tipográfica
que se utilizó es Filosofía OT, además de
Garamond Premier Pro en los forros.
El Cuidado de la edición estuvo a
cargo de Alejandro García y
Netzahualcóyotl Soria.



Didáctica de la poesía lírica en el bachillerato reúne una serie de ensayos de profesores que, además, escriben textos de creación: poesía, cuento, ensayo, teatro. Esta dualidad les permite conocer el ámbito de la expresión, a la par del ámbito académico; en este último ellos desempeñan una importante labor de convencimiento en la que muestran a los alumnos el placer de la literatura, con miras a que ellos, adolescentes de bachillerato, se conviertan en lectores.

El bachillerato presenta serias deficiencias en el ámbito de la enseñanza de la literatura, máxime de la poesía lírica, género que resulta más complejo para los profesores y alumnos en cuanto a la enseñanza y aprendizaje; es por ello que este volumen es fundamental, pues, mediante su lectura, nos permite conocer las estrategias y metodologías que los profesores de este sistema están utilizando para apoyar sus procesos educativos.

Los ensayos reunidos abordan diversas temáticas de la poesía lírica, desde la descripción general del género, apoyada en autores fundamentales de la teoría poética, hasta estrategias para la enseñanza; es decir, que en cualquiera de sus posibilidades, el libro ofrece una oportunidad de lectura para conocer el género, en su vertiente lírica, que suele tener más afinidad con los alumnos de bachillerato.

ÉDGAR MENA

