

LITERATURA Y CINE EN LAS AULAS DE DIDÁCTICA DE LA LITERATURA.

M^a Araceli Herrero Figueroa.

Universidade de Santiago.

Como cuestión previa a nuestra exposición, deseamos destacar que en nuestras aulas de Didáctica de la Lengua y de la Literatura trabajamos con vídeos, y si bien somos conscientes de que las condiciones de recepción de un texto fílmico se ven modificadas con respecto a su proyección en sala oscura con público, el vídeo es recurso que nos ofrece múltiples posibilidades de estudio (la vuelta atrás, por ejemplo), invalidando la rotundidad de aquellos que, como Adorno o Chesterton, negaron, en su momento, que se pudiese realizar un estudio demorado, pormenorizado del filme.

Partimos de que el cine es el arte del relato, como indica Lotman. Estamos ante una narrativa iconoverbal, y, como se verá, nuestra propuesta de trabajo en el aula comprende dos apartados:

1.- El estudio de la “historia”, aspecto éste en el que la confrontación cine/literatura halla mayor justificación, dentro de los parámetros de la Literatura Comparada: Tematología.

2.- El estudio del “discurso”, es decir, el análisis de la instancia narrativa que, en confrontación con la narrativa verbal, con ese texto literario que actúa de hipotexto o texto de partida, nos facilita en el aula la explicitación, por ejemplo, del estatuto del narrador, y en concreto el punto de vista y la voz. De nuevo la Literatura Comparada, ahora Morfología.

Desde luego la tematología es el aspecto más practicado de la Literatura Comparada y el que con más seguridad se aplica a la confrontación narrativa verbal-narrativa iconoverbal, pero si nos limitamos a la Tematología, omitiendo la Morfología, o si se quiere, si nos limitamos al contenido obviando la forma de expresión, el discurso, nuestro estudio resultará, a todas luces, incompleto.

LA HISTORIA

Parto de que en la confrontación de un texto narrativo verbal (hipotexto) con un texto narrativo iconoverbal, versión cinematográfica (hipertexto) es preciso no perder de vista esa “transducción” o si se quiere esa transcodificación intersemiótica de que hablan Aguiar e Silva o Menéndez Ayuso.

No entraré a discutir de si estamos ante la intertextualidad endoliteraria o exoliteraria. Creo en la importancia del enfoque comparatístico para la Didáctica de la Literatura, y creo que en todo estudio tematológico debemos considerar las versiones cinematográficas, esos

hipertextos, porque, como diremos, configuran, en muchos casos, el conocimiento previo de que más adelante hablaremos.

No entraré tampoco en la cuestión de si es mejor hablar de “versión” que de “adaptación”, pero sí debo tener en cuenta los distintos tipos de transposiciones, de práctica hipertextual que, ateniéndonos a filmes concretos, podemos delimitar, y que irían desde una mayor “fidelidad” al texto de partida (para lo cual, desde luego, el relato breve es más adecuado), hasta la utilización del texto literario como lejano referente, apenas relacionable pretexto.

Pero aún dentro de esa amplia gama de posibilidades, la orientación, o mejor el objetivo que me mueve a incorporar el cine a las aulas de Didáctica de la Literatura es la atención por la lectura literaria y la “lectura” fílmica, o si se prefiere recepción, en función de esa relación que el lector establece cuando bien lee una novela o relato cuyo argumento conoce por vía fílmica, o a la inversa, cuando un espectador reconoce el hipotexto narrativo literario al visionar un filme.

En relación con la lectura literaria, parto de que enseñar literatura es enseñar a leer. Y es función esencial de todo profesor que de verdad desee estimular la lectura literaria aproximar al lector implícito que el texto solicita, ese lector real, empírico, del que es preciso considerar su índice de lecturabilidad y su conocimiento previo.

Todos sabemos del carácter plurisignificativo del texto literario, frente al utilitario, o frente a un texto científico, y sabemos que ante un texto literario, aparte ya de nuestra actitud de lectura, o del pacto de ficcionalidad, nuestra lectura se va a ver beneficiada si dominamos las convenciones narrativas, poéticas o dramáticas, y hemos desarrollado a través de múltiples lecturas la denominada competencia intertextual. (Si queremos ser rotundos, digamos, con Kristeva, Genette, etc. que todo texto es un intertexto, o consideremos la posibilidad de aquel libro infinito de que habló Borges).

Entonces, ¿cómo se puede ignorar que cuando explicamos en el aula *La Colmena* vamos a encontrarnos con alumnos que ya han visto la película, en tantos aspectos singular, como destacó Villanueva Prieto? Y si nos decidimos por las lecturas de Primaria, ¿cómo puede el profesor ignorar que los más famosos relatos de la Literatura Universal, Literatura Infanto-Juvenil como ahora se dice, han sido llevados a la pantalla por Walt Disney? En este caso concreto está además la cuestión de que por mucho que creamos en la conveniencia de que el escolar lea, por ejemplo, los relatos de Perrault o de los hermanos Grimm en versión no ya original, pero sí íntegra, la realidad es que ese escolar lee adaptaciones infantiles, dando preferencia a aquellas cuyas ilustraciones se atienen a la iconografía fijada en el espectador por la famosa factoría.

Si nos decidimos por trabajar en las aulas de Literatura la Tematología desde un *corpus* literario amplio, el mito, sin duda, aporta múltiples posibilidades para un enfoque comparatístico. El mito, como ha indicado Genette, es intertextual por excelencia. Si concretizo mi elección en el mito Amor y Psiquis (convertido en relato “autorial”, obra de arte, y popularizado, merced Apuleyo) a fin de asumir en el aula bien el relato del “Príncipe sapo” de los hermanos Grimm, bien los relatos míticos gallegos, castellanos y portugueses de ese ciclo del animal/novio que catalogó Aarne y estudiaron S. Thompson, A.M. Espinosa,

Castro Pires de Lima, etc., va a ser referencia obligada *La Belle et la Bête* de Leprince de Beaumont cuya película, de Walt Disney, el alumnado conoce y que evoca, rememora ante esa antropomorfización final. He aquí la actividad intertextual de que habla, entre otros autores Scholes, o ese leer en relación con otros textos que consideran Eco, Villanueva Prieto, Usandizaga, etc.

Hablemos o no de sistema modelizante primario y secundario, hablemos de competencia lingüística y enciclopédica o literaria, hablemos de intertexto o de “esquema”... lo cierto es que la lectura literaria es compleja, y desde luego todo lector competente realiza sus inferencias y ejecuta su comprensión en interacción con el texto, y en esa coenunciación, en esa cooperación que se exige al lector, éste aporta todo su bagaje de conocimientos, entre los cuales el mundo de la imagen, el cine, ocupa hoy un trascendental papel.

Sigamos con aquel ejemplo de la versión cinematográfica de *La Belle et la Bête* de Leprince de Beaumont. Si decidimos trabajar con alumnos de Primaria otras versiones, otros filmes como el de Cocteau, Vadim (*remake* del anterior) o el Bevanfield, podremos comprobar cómo se rechazan éstos porque alteran el horizonte de espera del espectador, tanto en la historia (ya muy modificada por Walt Disney), como en la iconografía. En el caso de Cocteau debemos considerar, además, el umbral de recepción, o si se quiere su incompreensión derivada de su inadecuación a un escolar porque, como el cartón inicial que el propio Cocteau aparece escribiendo indica, su destinatario es un público adulto al que se aconseja retornar a la infancia perdida, a la credibilidad (que no la fantasía) infantil.

No podemos, pues, ignorar el índice de lecturabilidad, y ese conocimiento del alumno que se sienta ante un libro. Y no podemos asumir los tópicos de quienes hablan de teleniños o depredadores visuales, o confrontan el mundo de la imagen al mundo del libro con posicionamientos apocalípticos totalmente errados porque, y no lo olvidemos, la cultura literaria ha sido siempre una cultura de minorías frente al cine, arte mayoritario por excelencia, que no puede ser obviado a no ser que nos decidamos por vivir fuera de nuestro contexto, ajenos a nuestra civilización, extrañados de nuestro entorno. El cine no ocupó, ni ocupa ningún lugar que no le correspondiese.

Ciertamente, la civilización visual se impone, y su presencia y cotidianidad no puede omitirse cuando nos decidimos a considerar la lectura literaria, la enseñanza de la Literatura, porque por mucho que reconozcamos que las estrategias comunicativas son distintas, en los filmes diegéticos que son, por supuesto, los que consideramos, en esos filmes que nos permiten incorporar al aula la Literatura Comparada, hay una “historia” que nos remite a la narrativa literaria, a un hipotexto literario.

Por todo concluiremos que confrontar y integrar cine y literatura es nos sólo conveniente sino necesario. (Cuestión aparte es que lo de “No, pero he visto la película” sea válido.) Por todo publicaciones como la de Platas Tasende suponen importante aportación para la enseñanza de la Literatura en Secundaria, al ofrecer, incluso, esa cuidada exposición de los textos y de su contextualización, al asumir ese enfoque interdisciplinar o transdisciplinar implícito en Didáctica de la Literatura.

EL DISCURSO

El cine es, sin duda, como hemos indicado, el arte del relato. Y en ese relatar no podemos perder de vista que el discurso narrativo verbal y el discurso fílmico utilizan lenguajes distintos. Ahora bien, no por ello creemos que enseñar a “leer” cine sea tan ardua tarea como a veces se indica: todo niño aprende a ver, “leer” cine, antes de alcanzar la comprensión lectora del texto escrito, y si tiene determinadas dificultades, como, por ejemplo, el flash back, éstas derivan de la ruptura de la linealidad que predomina en el discurso fílmico y a la que está acostumbrado, y dificultad aún así menor que la que representan las anacronías (analepsis y prolepsis) en un texto escrito.

Por lo tanto, si pasamos ahora a explicitar ciertos rasgos del discurso fílmico, lo que pretendemos es que nuestro alumnado de Magisterio, futuros profesores, reconozcan y analicen la función significativa de aquellos recursos de la cinematografía que potencian, revelan, modifican, etc. esa “historia” que el filme toma del hipotexto o texto de partida, sin por ello olvidar que el espectador está ante una translación de esa historia al mundo de la imagen, a una práctica discursiva iconoverbal, y que ese producto final, ese filme supone, por otra parte, ya una lectura o recepción intermedia (como lo es la lectura del director en una representación teatral) que debe ser estudiada sin prejuicios ni fetichismos, obviando, incluso, juicios de valor asentados en las “infidelidades” de esa recepción interpuesta.

En este sentido sí creemos merece que se enseñe a leer cine, en el sentido de que, como indica Bettetini, debemos ser conscientes de que estamos ante una traducción selectiva y recreadora, o si se prefiere, esa lectura intermedia que nos presenta un director (y todo ese equipo que se nos presenta desde los títulos de crédito) o ese montaje, responsable último de la organización de la materia narrada.

En cuanto a recursos cinematográficos, no me preocupa en exceso la cuestión terminológica, si el alumnado comprende lo que me propongo explicitar. Me preocupa más el conocimiento previo que posee ese alumno/a que en cuanto a técnicas y convenciones cinematográficas es mayor del que cabría suponer, porque en los nuevos Planes de la Carrera de Mestre en Primaria existe una asignatura, Nuevas Tecnologías, materia en la que me consta se estudia la gramática fílmica.

Esta atención al *modo*, al discurso cinematográfico, se ve así apoyada en esa nueva disciplina, y como hemos dicho, supone segunda parte de nuestra sugerencia de práctica en la Didáctica de la Literatura porque, como Aumont y Marie indican, en toda producción significativa no existen contenidos que sean independientes de la forma a través de la que se expresa.

No podemos, pues, dejarnos conducir por un enfoque contenutista, porque, además, el cine aporta, por ejemplo, una mayor dimensión mostrativa, y por ello no es superfluo considerar, pongamos por caso, la vestimenta, la voz, la gestualidad de un determinado personaje, que, por otra parte, vamos en ocasiones a recordar asociado al actor, omitiendo, en cambio, determinados aspectos de la “historia”.

Que admitamos con Paz Gago un “cinerrador”, que consideremos a la cámara como elemento enunciativo, que nos decidamos por considerar el montaje o todo el equipo como responsables últimos de ese texto fílmico, son cuestiones que vamos ahora eludir porque

desbordarían nuestra preocupación actual por la Didáctica de la Literatura y nos obligarían a desembocar en la compleja cuestión de la autoría.

En lo que respecta a la recepción fílmica, conviene destacar que, como receptores, reconstruimos una narración en la que la si deseamos identificar la instancia narrativa se nos van a presentar dificultades, pero es de interés que la consideremos tanto para analizar las tácticas y estrategias de la enunciación fílmica como para establecer confrontación con el estatuto del narrador en el texto de partida o hipotexto.

En cuanto a considerar la instancia narrativa, por ejemplo la presencia de la voz *en off* sugiere diferentes análisis en el aula, desde considerar un narrador extradiegético heterodiegético, un narrador intra y homodiegético o autodiegético, según los casos, a, incluso, rechazar el recurso como intromisión de la narrativa verbal. Esa voz *en off*, como la presencia del cartón o intertítulos, puede llevarnos a discutir su carácter de recurso verdaderamente cinematográfico o a establecer un parangón con la didascalia, el texto secundario del discurso teatral.

Si desde la narrativa fílmica decidimos abordar el teatro y su didáctica, va a ser también interesante destacar el movimiento de la cámara, bien en *travelling*, bien en *zoom*, hasta un primer plano que nos permita ver, reconocer en el rostro de un personaje, de una figura, la exteriorización de su intimidad (por ejemplo, en *La Belle et la Bête* de Cocteau), permitiéndonos explicitar cómo en teatro se exigiría un monólogo, un soliloquio, con todo el carácter desrealizante que esta práctica discursiva implica.

Otro ejemplo de ese mismo filme de Cocteau, ahora de nuevo en su narratividad: fijémonos en la ralentización, no en cuanto a esa poetización que algunos destacan como función relevante de ese recurso de ampliación temporal, sino en tanto que nos recrea, describe con apoyatura del blanco y negro (elección aquí significativa) la atmósfera onírica que va a estimular en el espectador una lectura de asociación cuento popular y mítico/ revelación del sueño, y una lectura en línea con el psicoanálisis.

Y otro ejemplo: si en ese mismo filme analizamos detenidamente la mirada de la cámara y su posición, deduciremos que si bien es discutible la rotundidad de R. Gubern acerca del enfoque misógino de *La Belle* en Cocteau, desde luego es evidente que el héroe del filme es *La Bête*. *La Belle* actúa hasta cierto punto como Gretchen, Margarita fáustica, frente, por ejemplo, a *Bella* en Walt Disney, en cuyo filme es ciertamente una anti-*Emme Bovary*, una lectora ávida a quien no deformaron los libros y que va a ser seducida con una biblioteca que la cámara enfocará en contrapicado. El filme de Walt Disney es, así, un homenaje al libro y a la mujer lectora, heroína generacional.

Tras estas breves anotaciones sobre el interés de considerar la posición y movimiento de la cámara, la consideración y estudio del aspecto técnico expresivo y si se quiere, incluso, la reconstrucción de una parte del guión técnico, pasamos a considerar el guión literario, la banda sonora, en la que integraremos, por supuesto, los ruidos, la música, pero atendiendo especialmente al diálogo cinematográfico.

El diálogo cinematográfico y su estudio en diferentes filmes es interesante para la didáctica de la lengua (como veremos, lo podemos confrontar, por supuesto, con el discurso conversacional) y para la didáctica del teatro, en concreto para, tras su comparación, ver

que los que niegan rotundamente la relación (Cela, por ejemplo) remiten a un tipo concreto de filmes, obviando todos aquellos que, sin ser teatro filmado o puesta en escena cinematográfica de una obra teatral, son filmes parateatrales, como en el caso citado de Cocteau, en el que un escritor cineasta evidencia que no quiso o no pudo evadirse de su genio literario, su arte dramático.

Debemos tener claro lo que pretendemos asumir en el aula. Si pretendemos realizar una transición suave desde la narrativa verbal y fílmica hacia el teatro, porque negamos una delimitación rígida de los géneros, es correcto seleccionar aquellos filmes cuyo diálogo revela elementos propios del discurso teatral, mostrando, por ejemplo, cómo la condensación del diálogo dramático o su exceso verbal, su locuacidad y su carácter literario implican dificultad en la recepción fílmica, incluso pérdida de atención.

Si pretendemos, por el contrario, desplazar nuestro objetivo hacia el discurso conversacional y su presencia en el diálogo cinematográfico, debemos ser, asimismo, cautelosos, porque estamos ante un discurso oral que en muchos filmes nada tiene de conversacional.

Es cierto que en el diálogo cinematográfico también prima el principio de cooperación, sin embargo conviene que destaquemos los rasgos que no existen en las conversaciones auténticas, así como aquellos que sí pertenecen a lo propiamente coloquial: repeticiones, pausas y silencios, estancamientos, “faltas” en la enunciación, señales de *feedback* o retroalimentación, etc.

De todas formas, si cada texto literario sugiere o se beneficia de determinado tipo de comentario, cada texto fílmico incita a enfoques particulares. Ciertas secuencias, o ciertas escenas de determinados y bien seleccionados filmes pueden sernos rentables para el estudio de la conversación, para ver cómo se realizan las inferencias, cómo se realiza la interacción conversacional o, por ejemplo, los usos sociales de la lengua, los procesos de ritualización, las fórmulas de cortesía, etc.

Por lo tanto, definamos cuáles son nuestros objetivos para trabajar con el cine en nuestras aulas de Literatura, porque de nuestra decisión dependerá que podamos o no analizar el diálogo cinematográfico como tal, sin olvidar, como a veces se hace, que también el diálogo contribuye a la narratividad cinematográfica, un arte, insistimos iconoverbal.

La voz *en off* de la que ya hemos ya hablado, el monólogo y su variada tipología y función por ejemplo en los musicales, los distintos tipos de diálogo cinematográfico que diferentes filmes revelan, será cuestión que algún día con más atención abordaremos. Pero insistimos en no olvidar que el cine supone la integración de diferentes códigos, y es lógico que aquellos que no somos cineastas o críticos de cine, aquellos que partimos de una formación filológica “leemos” los filmes diegéticos desde un posicionamiento lingüístico y literario, desde ese conocimiento previo que precisamente aconseja integrar el cine en las aulas de Literatura.

BIBLIOGRAFÍA

- AUMONT, J., BERGALA, A., MARIE, M. e VERNET, M., *Estética del cine. Espacio fílmico, montaje, narración, lenguaje*, Paidós, Barcelona, 1993.
- AUMONT, J. e MARIE, M., *Análisis del film*, Paidós, Barcelona, 1990.
- BETTETINI, G., *La conversación audiovisual. Problemas de enunciación fílmica y televisiva*, Cátedra, Madrid, 1984.
- CARMONA, R., *Cómo se comenta un texto fílmico*, Cátedra, Madrid, 1993.
- CASETTI, F., *El film y su espectador*, Cátedra, Madrid, 1987.
- COMPANY, J.M., *El trazo de la letra en la imagen. Texto literario y texto fílmico*, Cátedra, Madrid, 1987.
- CHATMAN, S., *Historia y discurso. La estructura narrativa en la novela y en el cine*, Taurus, Madrid, 1990.
- GUTIÉRREZ CARBAJO, F., *Literatura y cine*, UNED, Madrid, 1993.
- JOST, F., "Propuestas para una narratología comparada", *Discurso*, nº 2, 1988, pp. 21-32.
- MENÉNDEZ AYUSO, E., "Actos de cine: el estilo de Hollywood", in DELGADO CABRERA, A. e MENÉNDEZ AYUSO, E., *Lengua, Literatura, Didáctica*, Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, 1993, pp. 153 e ss. Así mismo, in *Lenguaje y textos*, nº 4, s.d., pp. 79 e ss.
- METZ, CH., *Lenguaje y cine*, Barcelona, Planeta, 1973.
- MITRY, J., *Estética y psicología del cine*, vols. I e II, Siglo XXI, Madrid, 1978. PEÑARDID, C., *Literatura y cine*, Cátedra, Madrid, 1992.
- PLATAS TASENDE, A.M. (coord.), *Literatura, cine, sociedad*, Tambre, Santiago, 1994.
- RODRÍGUEZ LÓPEZ-VÁZQUEZ, A. "El rol del influenciador: Lucifer según Robert de Niro", en *Investigaciones Semióticas*. III, Vol. II, Madrid, U.N.E.D., 1990, págs. 349-352.
- TALENS, J., *El ojo tachado*, Cátedra, Madrid, 1986.
- URRUTIA, J. (ed.), *Contribuciones al análisis semiológico del film*, F. Torres, Valencia, 1976.
- VILLANUEVA PRIETO, D., "Narrativa literaria y narrativa fílmica en *La Colmena* (1951-1982)", in *Homenaje a A. Zamora Vicente. IV. Literatura Española de los siglos XIX y XX*, Castalia, Madrid, 1994, pp. 421 e ss.
- ZUNZUNEGUI, S., *Pensar la imagen*, Cátedra, Madrid, 1989.