

UTILIZACIÓN DE LA CANCIÓN MODERNA, “LOS 40 PRINCIPALES”, COMO INSTRUMENTO PARA LA DIDÁCTICA DEL LENGUAJE POÉTICO

M^a. Cristina BUGALLO RODRÍGUEZ

I. B. Agra do Orzán (A Coruña)

1. Introducción.

¿POR QUE UNA ESTRATEGIA ESPECIFICA PARA LA ENSEÑANZA DE LA POESIA?

En el conjunto de la Didáctica de la Literatura consideramos que, de acuerdo con nuestra práctica docente, diversas circunstancias justifican la necesidad de elaborar estrategias pedagógicas diferenciadas para el aprendizaje del lenguaje poético. Entre otras podemos señalar las siguientes:

- el alumnado dispone de escasa experiencia y/o contacto consciente con el lenguaje poético; esto contrasta con la relativa proximidad con la que vive la prosa.

- dado el carácter del poema, producto resultante de la creación poética, como concentración formal y de contenido, su comprensión resulta más difícil, cuando no hermética para el lector habitual.

- incluso, desde el punto de vista de la teoría literaria su diferenciación actual como género se basa, sobre todo, en la posesión de características estructurales propias y no sólo en criterios de contenido; lo que supone un elemento de mayor diferenciación y distanciamiento.

- la poesía, junto con el teatro, se les dió en llamar “géneros literarios olvidados” en el ámbito educativo, lo que se manifiesta en su habitual vida precaria en el aula y escasa atención editorial.

Esta singularidad del lenguaje poético supone una dificultad especial a la hora de abordar su enseñanza; paradójicamente, nos encontramos con que la utilización de la

poesía en el aula - sobre todo en ciertos subgéneros- permite generar situaciones de máxima participación y entusiasmo en el alumnado, elemento sustantivo en toda Didáctica.

De alguna forma, estas reflexiones coinciden, parcialmente, con algunas de las orientaciones didácticas que la nueva Reforma educativa (LOGSE) plantea; así, al referirse a la enseñanza de la literatura se indica que:

El profesor deberá ser consciente de las dificultades que para acceder a determinados textos literarios tienen los adolescentes; también, habrá de evitar el riesgo de generar aversión - a veces irreversible - hacia la Literatura. Dentro de una estrategia diseñada para invitar persuasivamente a la lectura, no sólo es decisiva la selección de los textos; también, la planificación de actividades en torno a los mismos (ANONIMO, 1992: 80).

2. Diseño de experiencias.

La actividad fué planteada y desarrollada en dos niveles de la enseñanza secundaria, 2º de BUP y COU en el I.B. Agra do Orzán (A Coruña) en el curso 1992-93, con ensayos previos en los dos anteriores. Los objetivos didácticos, que cubrían los dos niveles, eran, basicamente, los siguientes:

- 1) Comprensión rigurosa del mensaje poético.
- 2) Valoración de la capacidad comunicativa (emotiva, lingüística, estética) de los textos líricos.
- 3) Profundización, más allá del simple reconocimiento, en los recursos retóricos más usuales en la comunicación poética.
- 4) Constatación de que la Lírica no se puede identificar temáticamente con ciertos topoi (amor, vida, muerte, ...), sino que abarca desde temas aparentemente banales hasta otros de índole social.
- 5) Establecimiento de lazos entre textos poéticos de distintas épocas, buscando constatar la evolución cultural de ciertos temas.
- 6) Educación de la sensibilidad para el goce de la audición musical.
- 7) Reconocimiento, en la clase de Literatura, de otras fuentes distintas de la lectura como cauce de cultura y conocimientos literarios.
- 8) Estimulación de la participación del alumnado, interviniendo directamente en la selección y aporte del material.

Para la concreción de la propuesta partimos de:

- a) Consideraciones pedagógicas generales.

Desde una propuesta constructivista surge la necesidad de partir de los preconceptos y favorecer el conflicto conceptual ; asimismo, prestamos una especial

consideración a la aproximación adecuada al alumnado, favoreciendo el contacto y comunicación, procurando estar en la zona de desarrollo próximo. Estos dos elementos convergen en la necesidad de lograr un ajustado punto de contacto entre el alumnado y la poesía.

b) Experiencias pedagógicas anteriores.

Una de las estrategias más utilizadas, y que cuenta con una amplia bibliografía (por ejemplo, GARCIA TEIJEIRO, 1990; MIRAMONTES & CARPENTE, 1991; BOULLOSA, 1993), es la utilización de la poesía popular (canción de corro, nanas, cantigas tradicionales, etc...) como paso previo para aproximarnos a la poesía de autor. En nuestro caso, la utilización de esta metodología, durante varios cursos, se mostró limitada, especialmente en el COU, dadas las referencias subjetivas del alumnado, que rechazaba vitalmente este tipo de materiales.

La segunda tentativa, también ampliamente utilizada, pasó por la elección de textos herméticos para propiciar, mediante técnicas de comentario, el descubrimiento, "la descubierta" del mensaje poético (MIRAMONTES & CARPENTE, 1991). Entre las limitaciones de esta metodología encontramos la escasa participación y mínimo entusiasmo del alumnado durante el proceso.

Frente a las tentativas reseñadas, decidimos abordar una nueva alternativa que resolviera los problemas señalados y permitiera un mejor acceso a la poesía curricular contemporánea, especialmente para casos de notoria dificultad para el alumnado, como son los de la poesía de Juan Ramón Jiménez y Federico García Lorca.

Para detectar posibles intereses, acudimos a los datos proporcionados por el alumnado al cubrir las fichas literarias que les pasábamos al inicio de curso. Observamos que su ocio no tenía en cuenta la lectura, pero sí la audición de temas musicales, que podemos calificar como música popular moderna, pop, ligada a programas radiofónicos del tipo de "Los 40 principales". Comprobamos que un buen número de alumnos/as eran oyentes habituales de radio (especialmente FM), que más de un 50% compraba o conseguía más de un disco o cassette por mes y que la mayoría conocía los grupos musicales y canciones de actualidad. Concluimos que el subgénero lírico, canción, era el elemento común más próximo de este alumnado con la poesía.

Iniciamos el tratamiento de algunas de las canciones preferidas, concretamente de los grupos "Mecano" y "Presuntos implicados". Limitamos nuestros objetivos a algunos de los señalados, los números 1, 2, 6, 7 y 8, y sobre todo, buscamos que la experiencia sirviera de base para un posterior "Taller de poesía".

3. Desarrollo de la experiencia.

Con estos precedentes, decidimos aplicar la experiencia al COU, en el que pretendimos alcanzar todos los objetivos didácticos señalados; limitándolos en el caso de 2º de BUP. Elaboramos y aplicamos dos encuestas.

La primera tenía como objetivo conocer los preconceptos del alumnado sobre cuestiones generales de teoría poética (definición de poesía, verso, poema, métrica, metáfora, ironía y sobre el “yo” poético). A partir de esta encuesta elaboramos un inicial “mapa conceptual” con sus respuestas, elemento básico para el seguimiento de la experiencia y para verificar el contraste final sobre lo aprendido a lo largo de ella.

La segunda encuesta buscaba averiguar la canción que concitaba mayor interés, para lo que se les solicitaba el título de sus tres canciones preferidas. De este proceso surgió como canción y autor elegidos “El costo de la vida” de Juan Luis Guerra. El siguiente paso consistió en la audición de la canción en clase, porque, aunque de la encuesta se deducía en conocimiento, en mayor o menor medida, de la canción, deseábamos pasarles un cuestionario que exigía que tuvieran muy presente la canción (música más poema).

A continuación, una vez transcripto el poema y entregado el texto al alumnado (ver Apéndice), aplicamos un cuestionario sobre la canción, tras la explicación detallada de sus preguntas. Su texto es el siguiente:

- 1) ¿Qué parte de la canción memorizas primero?
- 2) La actitud del poeta aparentemente, ¿ es objetiva o subjetiva?
- 3) ¿De qué trata la canción?
- 4) ¿Qué recurso literario llama tu atención?
- 5) ¿Qué emoción te produce?

Los conceptos que pretendíamos considerar eran:

- Con la pregunta 1, su conocimiento del ritmo poético.
- Con la 2, lo que sabían sobre las formas de expresión de la vivencia lírica y actitudes poéticas.
- Con la 3, el nivel de contenidos que identificaban.
- Con la 4, el conocimiento de los recursos poéticos.

Entre los que figuran en el texto, la ironía, que habitualmente no se identifica como tal y así pasó en este caso.

- Con la 5, la constatación la interacción música-poesía.

La lectura de las respuestas nos hizo concluir que la mayoría no entendía, funcionalmente, el texto de las preguntas; asimismo, demostraban, una superficialidad en el tratamiento del texto, una ausencia de elementos mínimos interpretativos, confundiendo diferentes niveles comunicativos, primando la música sobre el poema. Una minoría demostró unha cierta comprensión del mensaje poético, pero carente del rigor conceptual adecuado.

Con esa información fuimos trabajando los conceptos tratados en el cuestionario y relacionándolos con los objetivos pretendidos, utilizando una metodología de comentario de texto (DIEZ BORQUE, 1979; PARAISO, 1988).

Tuvimos en cuenta, de forma especial, algunos de los errores detectados en la aplicación del cuestionario, porque atentaban contra los objetivos propuestos, favoreciendo debates de conflicto conceptual.

Así, tratamos la incorrecta identificación entre la música y el poema; esta interacción era vivida de manera superficial: la música les sonaba alegre, luego el poema también lo era. Esto era, aparentemente, corroborado en el texto por palabras de un nivel coloquial o modismos (metáforas lexicalizadas, “el peso que baja tanto que ya ni se ve”), pero el análisis de los contenidos del poema demostró que la canción era un coherente discurso histórico, en tanto que expone organizadamente causas y consecuencias, a distintos niveles dun conflicto político-social. El desconocimiento y prejuicios sobre la música caribeña llevaba al alumnado a asimilarla como música exclusivamente festiva y negarle la posibilidad de transmitir otros estados anímicos.

También prestamos especial atención a verificar el amplio registro temático de la Lírca, francamente limitado en sus respuestas; poniendo de relieve como este poema se inscribe dentro de una amplia corriente lírica como es la poesía social. Insistimos mucho en la profundización de dos recursos básicos del poema, la ironía y la metáfora, que los/as alumnos/as captaban muy deficientemente.

A partir de lo tratado elaboramos un nuevo mapa conceptual, que ahora ya, corregía los nuevos conceptos adquiridos y corregía los errores detectados.

La experiencia tuvo su continuidad en dos niveles diferentes. Por un lado, en 2º de BUP, con el “Taller de Poesía” (elaboración de canciones y otros textos), y por otro, en COU, la utilización de mensajes similares al poético en el otro registro literario, prosa, tanto de ficción como ensayístico. Fue, precisamente, en la evaluación posterior de estas actividades donde se confirmó el aprendizaje significativo de los conceptos pretendidos.

4. Conclusiones.

La experiencia que aquí presentamos nos permitió obtener los objetivos previstos en la didáctica del lenguaje poético; observamos que facilitó el posterior acceso al estudio de la poesía curricular contemporánea, favoreciendo su mejor acogida y adecuada comprensión.

Por otra parte, la metodología empleada elimina la rigidez de una propuesta didáctica cerrada, favoreciendo la transformación del aula en algo distinto a una mera “cátedra” de transmisión vertical de conocimiento. Nuestro planteamiento exige, como elemento central de su concepción, la adaptación y elaboración continuada, en función de los resultados que se van obteniendo. También, en este mismo sentido, consideramos positiva la experiencia por habituar al alumnado a la búsqueda estrategias que faciliten su trabajo intelectual.

5. Apéndice.

El costo de la vida
El costo de la vida sube otra vez
el peso que baja ya ni se ve
y las habichuelas no se pueden comer
ni una libra de arroz ni una cuarta de café
a nadie le importa qué piensa usted
será porque aquí no hablamos inglés
ah ah es verdad (repite)
do you understand?
do you, do you?
Y la gasolina sube otra vez
el peso que baja ya ni se ve
y la democracia no puede crecer
si la corrupción juega ajedrez
a nadie le importa qué piensa usted
será porque aquí no hablamos francés
ah ah vous parlez? (repite)
ah ah, non monsieur.
Somos un agujero en medio
del mar y el cielo
500 años después
una raza encendida
negra, blanca y taína
pero, quién descubre a quién?
um es verdad (repite)
Ay! y el costo de la vida
pa'riba tu ves
y el peso que baja
pobre ni se ve
y la medicina
camina al revés
aquí no se cura
ni un callo en el pie
ai-qui-i-qui-i-qui
ai-qui-i-qui-e
y ahora el desempleo
me mordió también
a nadie le importa,
pues no hablamos inglés

ni a la mitsubishi
ni a la chevrolet.
La corrupción pa'riba
pa'riba tu ves
y el peso que baja
pobre ni se ve
y la delincuencia
me pilló esta vez
aquí no se cura
ni un callo en el pie
ai-qui-i-qui-i-qui
ai-qui-i-qui-e.
Y el desempleo
me pilló esta vez
a nadie le importa
pues no hablamos inglés
ni a la mitsubishi
ni a la chevrolet
um es verdad. (repite)
La recesión pa'riba
pa'riba tu ves
y el peso que baja
pobre ni se ve
y la medicina
camina al revés
aquí no se cura
ni un callo en el pie
ai-qui-i-qui-i-qui
ai-qui-i-qui-e
y ahora el desempleo
me mordió esta vez
a nadie le importa,
pues no hablamos inglés
ni a la mitsubishi
ni a la chevrolet.

BIBLIOGRAFIA:

ANONIMO (1992). *Deseño Curricular Base E.S.O. Lingua Galega e Literatura. Lengua Castellana y Literatura*. Santiago, Consellería Educación - Xunta de Galicia.

BOULLOSA, P. (1993). *Poesía no canto*. Revista Galega de Educación, 15: 58-61.

DIEZ BORQUE, J. M. (1979). *Comentario de textos literarios*. Madrid, Edit. Playor.

GARCIA TEIJEIRO, A. (1990). *Disfrutar escribindo. A narración e a poesía nas aulas*, Vigo. Editorial Galaxia.

MIRAMONTES NIETO & CARPENTE ALLEGUE (1991). *El club de los poetas vivos. La Lírica. Exemplificacións didácticas, E.S.O., t. III*, Santiago, Xunta de Galicia.

PARAISO, I. (1988). *El comentario de textos poéticos*. Acuña Editorial, Ediciones Júcar.