

EN TEORÍA

Talleres poéticos

Victor Moreno*



Un buen sistema para que la poesía recobre el vínculo perdido con el lector son los talleres, una forma de enseñar y aprender basada en la acción, en la producción de textos, solucionando los problemas que aparecen en su ejecución. En el siguiente artículo, Víctor Moreno propone un tipo de organización de taller de poesía, determina el contenido y los objetivos, y señala las dificultades y los retos. Para él, el tratamiento didáctico dado a la poesía no es muy distinto al que da a la narrativa, por ejemplo.



EUGENIO OCAÑA, CIUDAD DE TINTA Y PAPEL, CEDMA, 1999.



CONCHI BALLESTEROS, LA SONRISA DEL VIENTO, CEDMA, 2000.

En el número 178 de *CLIJ*, publiqué un artículo donde exponía algunos de los tópicos que, según mi punto de vista, entorpecen una didáctica de la poesía en el aula.

Es el momento de sugerir unas líneas procedimentales de actuación, no sin antes mostrar el punto de vista del que parten estas propuestas.

Primero: la importancia de la poesía es para mí idéntica a la que se da, por ejemplo, a un texto expositivo, argumentativo, descriptivo o instructivo.

Segundo: el tratamiento didáctico dado a la poesía no es muy distinto al que doy cuando me enfrento al desarrollo del resto de la competencia textual, sea ésta de naturaleza narrativa o descriptiva.

Un saber procedimental

Si Neruda aseguraba que la poesía ha perdido su vínculo con el lector, un buen sistema para recobrarlo son los talleres. En éstos se parte de la consideración de la escritura y de la lectura poética como «saberes específicos y procedimentales» que se enseñan y se aprenden.

El taller es un proyecto, una forma de enseñar y aprender basada en la acción compartida para alcanzar un fin, que deberá satisfacer a la vez aspiraciones individuales y colectivas. El aprendizaje tiene lugar a partir de la producción de textos, solucionando los problemas que aparecen en su ejecución.

El taller permite situar a una persona en un contexto motivador definido por un texto que hay que leer o escribir, ilustrar o poner en música; en definitiva, con una finalidad explícita y con un emisor específico, que debe decidir qué papel adoptará, en función de para qué o quién, o dónde escribirá o leerá.

El tratamiento que se hace de la lengua en el taller es doble: por un lado se practica la expresión y por otro se reflexiona sobre ella en aquellos aspectos específicos que la persona no domina o respecto de los cuales se siente más insegura, ya se trate de saberes conceptuales, estructurales o textuales.

Es necesario que los sujetos asistentes a un taller sean conscientes de sus objetivos. Pues las actividades que se realizan tienden a la mejora comprensiva y expresiva poética de su persona,

no de Garcilaso ni de Pound, ni del profesorado.

El alumnado debe saber que se pretende consolidar lo que ya sabe hacer. Pero sobre todo debe saber que el taller le proporcionará situaciones de aprendizaje procedimental, mediante las cuales desarrollará su competencia lingüística para decir lo que quiere decir, si es que quiere hacerlo, mediante soportes formales que seguramente ignora o en los que no es ducho. Así que no debe olvidar que la máxima responsabilidad de que esto resulte posible es suya.

¿Tarea creativa o de aprendizaje?

Ahora bien, ¿cómo considerar la tarea de escribir poesía, como tarea creativa o como tarea de aprendizaje, como producción surgida de la espontaneidad o como resultado de la aplicación de técnicas y recursos?

Pues de todo un poco. La espontaneidad no está reñida con la creatividad, ni con la técnica. Al contrario, ésta favorece la producción de textos de cualquier

naturaleza. Las constricciones formales hacen mucho más por la inspiración que una tarde de primavera llena de crepúsculos sonoros o que una tormenta apocalíptica en mayo.

Por lo demás, el lector rara vez conoce el proceso mediante el cual se ha llegado a la configuración final de un poema. ¿Sabemos cómo escribieron sus obras los grandes poetas? Ni conocemos su método ni el tiempo dedicado a su elaboración. Es más. Es posible que lo que parece un poema complicado sea resultado de aplicar una técnica *oulipista* o *postista*. ¿Quién lo sabe? ¿Cómo saberlo?

Lorca ya decía: «Si es verdad que yo soy poeta por la gracia de Dios —o del demonio—, también lo es que lo soy por la gracia de la técnica y del esfuerzo».¹

Naturalmente que saber cómo consigue Hölderlin escribir sus versos no nos garantizará que nosotros vayamos a hacer lo propio.

Ahora bien: ¿de qué hablar en los poemas? ¿Con qué intención? Las respuestas que encontramos, tanto en poetas como en teóricos —o ambas cosas a la vez—, suelen ser, como no podía ser de otro modo, contradictorias. Sólo un ejemplo que confirma que, como en botica, en el mundo de los poetas podemos encontrar de todo.

Así, L. García Montero señala un tanto críptico que «los poemas son un territorio que no tiene como misión expresar verdades interiores, sino crear las condiciones de una verosimilitud poética emocionante».²

Una afirmación que, siendo coherentes con ella, nos llevaría a un territorio metodológico hartamente complicado de establecer. Porque ¿cómo medir la «verosimilitud poética», apelando, además, a la emoción? Lo que para unos es verosímil, para otros puede ser ciencia ficción o minimalismo metafísico.

El contrapunto lo hallamos en Marcos Tramón quien sostiene: «Ni preceptivas de cualquier tipo, ni teoría poética alguna, solamente la necesidad, quién sabe si necesidad, de expresar las verdades que uno cree suyas y que no son sino las verdades de todos».³

¿Y todo puede convertirse en poesía? También hallamos posiciones encontradas:

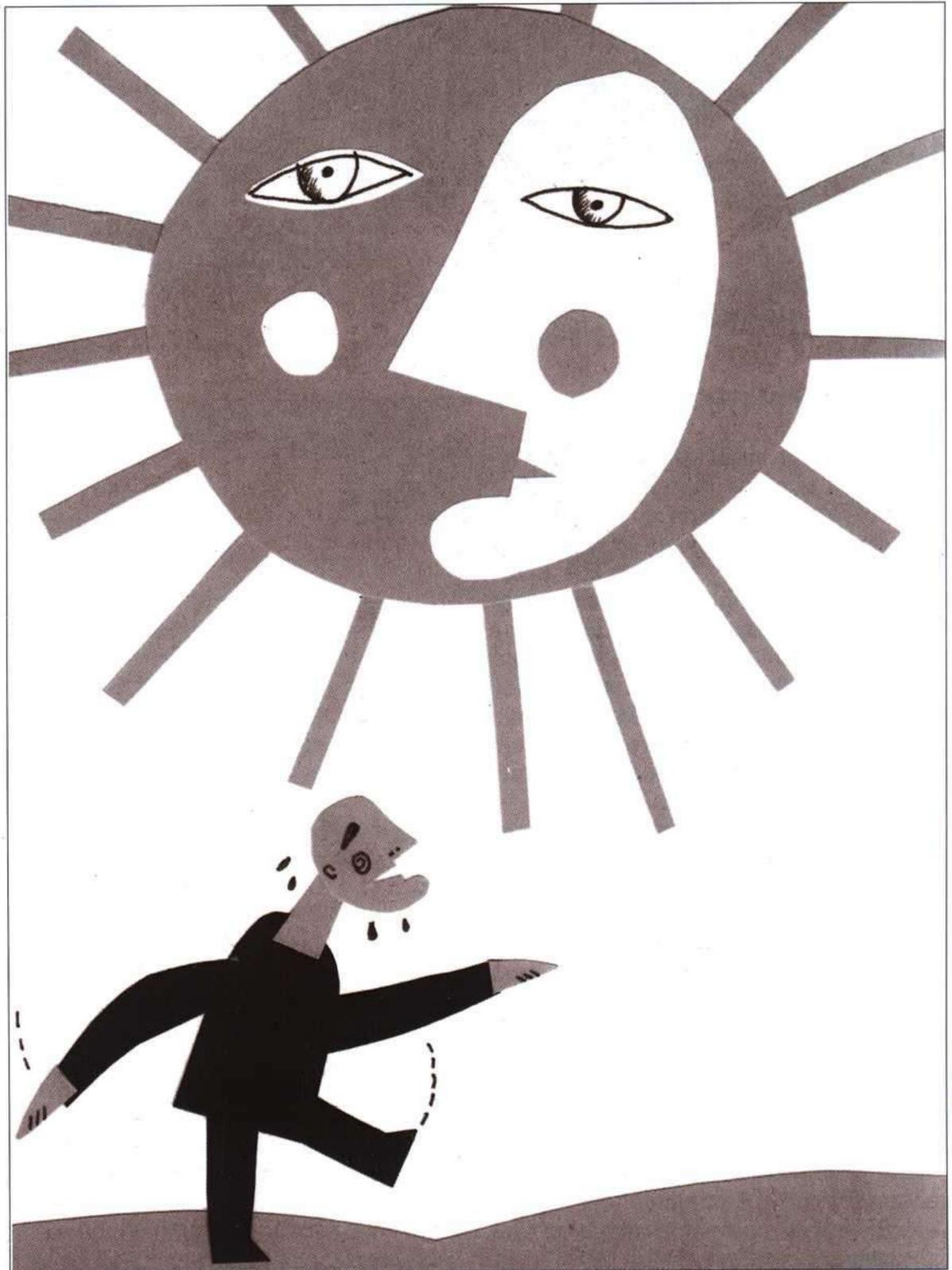
—Borges decía: «Un hecho cualquiera —una observación, una despedida, un

encuentro, uno de esos curiosos arabescos en que se complace el azar— puede suscitar la emoción estética. La suerte del poeta es proyectar esa emoción, que fue íntima, en una fábula o en una cadencia».⁴

—A lo que G. Steiner apuntillaba: «Se sostiene que toda clase de realidad se puede expresar en una forma poética adecuada. Me pregunto si esto es así de verdad. Dryden concedía que se puede decir

en verso “cierra la puerta”, pero es dudoso que se deba hacer. Porque al desempeñar estas tareas desciende al caos de los objetos materiales y de las funciones corporales en los que la prosa es maestra. Ciertos estilos de acción son más apropiados a la personificación poética que otros. Por haber negado eso, una gran parte de lo que pasa por poesía moderna es simplemente prosa inflada o confusa».⁵

—Como remate, más o menos obvio,



ANTONIO SANTOS, RIMA RIMANDO, CEPLI, 2007.

de lo dicho, sirva esta reflexión de Benítez Reyes: «Sería saludable que se comenzase a considerar la práctica de la poesía no como el desahogo sentimental de personas enamoradizas o como la salida vocacional de sensibilidades pintureras, sino como lo que realmente es o puede llegar a ser: un ejercicio de la inteligencia». ⁶ Claro que en una época en la que se habla de inteligencias múltiples, cualquiera entiende de forma unívoca lo de «ejercicio de la inteligencia». Al margen de la acción política, ¿existe alguna actividad que no sea fruto de la inteligencia?

Ironías aparte, bueno será que nos olvidemos de ciertos tópicos y lugares comunes y admitamos que la producción poética es un proceso sinérgico, producto de la concitación más o menos de lo intelectual, lo emotivo, lo metafísico y lo patafísico. Todo forma parte de la experiencia personal. Es decir, como la mayoría de casi todos los actos, sean o no de naturaleza lingüística.

Organización del taller

Varios son los aspectos que convendría dejar bien definidos. Por ejemplo, determinar el tipo de proyecto que deseamos plasmar.

No es cuestión de solventar el asunto con un «vamos a hacer poesías», que son muy bonitas y toda esa mermelada sintagmática que se aduce para el caso.

Nos conviene establecer un trayecto poético, sea para Primaria o para Secundaria. No sólo para ser rigurosos y exactos en nuestras propuestas de creación, sino, también, para no repetirnos una y otra vez en actividades y planteamientos a lo largo del currículo. Aunque los antiguos aseguraban que la repetición es la madre de cierta sabiduría, lo cierto es que, también, lo es del aburrimiento, sabio o no, no sabría decirlo.

Para empezar, podríamos distinguir aquellos aspectos mediante los que un texto poético, como cualquier otro, se organiza. Estaríamos hablando del plano de «lo textual, lo estructural y lo conceptual».

La gestión de estos elementos puede concretarse en tres niveles. En el siguiente cuadro se especifican de modo bien concreto. (Véase cuadro 1).

Se introducen tres niveles de ejecución —bajo, medio y alto— con el intento de poner cierto orden pragmático evolutivo a la hora de trabajar estos aspectos. De este modo se evitará la dispersión y la falta de continuidad en la que se realizan tantas y buenas prácticas de creación poética en el aula.

Conviene añadir que ningún nivel resulta fácil. Cada uno de ellos reviste la complejidad determinada por quienes forman parte del taller. Se entiende que hablar y escribir sobre estructuras bimembres poéticas a alumnos de Primaria o de Secundaria o de universidad exige planteamientos metodológicos y contenidos distintos.

La cuestión es saber en qué nivel de producción o de lectura de textos poéticos nos situamos. Es primordial elegir un nivel concreto —con sus respectivos contenidos—, y desarrollarlo al máximo en función de los destinatarios a los que

va dirigido, y a lo largo de un curso, un trimestre o un tiempo específico.

Si se hace a conciencia, comprobaremos que el tiempo invertido en su desarrollo se nos hará muy corto, pues cada uno de los conceptos exige un trabajo de búsqueda de modelos literarios, de culturas poéticas diversas en el tiempo y en el espacio, es decir, universales. Y exige hacerlo de un modo sincrónico, diacrónico y, por supuesto, intertextual.

Contenidos de los talleres

Son muchos y variados los contenidos que pueden llevarse adelante en el espacio y tiempo organizados de un taller.

Los mismos niveles de gestión que he establecido anteriormente servirían como punto de partida y de llegada para su desarrollo. Son todo un planteamiento programático y desarrollan una doble

Cuadro 1

| NIVELES | ELEMENTOS | | |
|---------|---|--|---|
| | Textuales | Estructurales | Conceptuales |
| Bajo | Sonido Palabra Nombres Verbos adjetivos Agudas Llanas Esdrújulas | Binaria Bimembre Lineal Espacial Alternancia | Verso Sílabas: sinalefa diéresis sinéresis Estrofas Rimas Ritmos Estríbillo Anáfora Concatenación Paralelismo |
| Medio | Adjetivación Metáfora Comparación Hipérbolos Anagramas | Permutaciones Conectores Deixis | Estrofas cultas Haikus Limerick Técnica Inspiración Tipología poética |
| Alto | Figuras literarias: metonimia sinécdoque sinestesia greguería etcétera | Encabalgamientos Elipsis Hipérbaton | Géneros Movimientos poéticos Manifiestos |

función: como taller de lectura y también de escritura. Pero precisemos.

Taller de lectura

Lo más importante es darse objetivos concretos de lectura. No basta con decir «hoy, vamos a leer poesías».

Leer es un acto rico en complejidades varias. Ante todo, implica el desarrollo de unas habilidades y de unas estrategias concretas. Unas habilidades que pueden cifrarse en «identificar, interpretar, valorar y organizar» el texto poético leído. Y unas estrategias que pueden ser procedimientos metodológicos, pero no sólo, también procesos cognitivos y afectivos, y que implican un *antes*, un *durante* y un *después* en la configuración de dicha lectura.

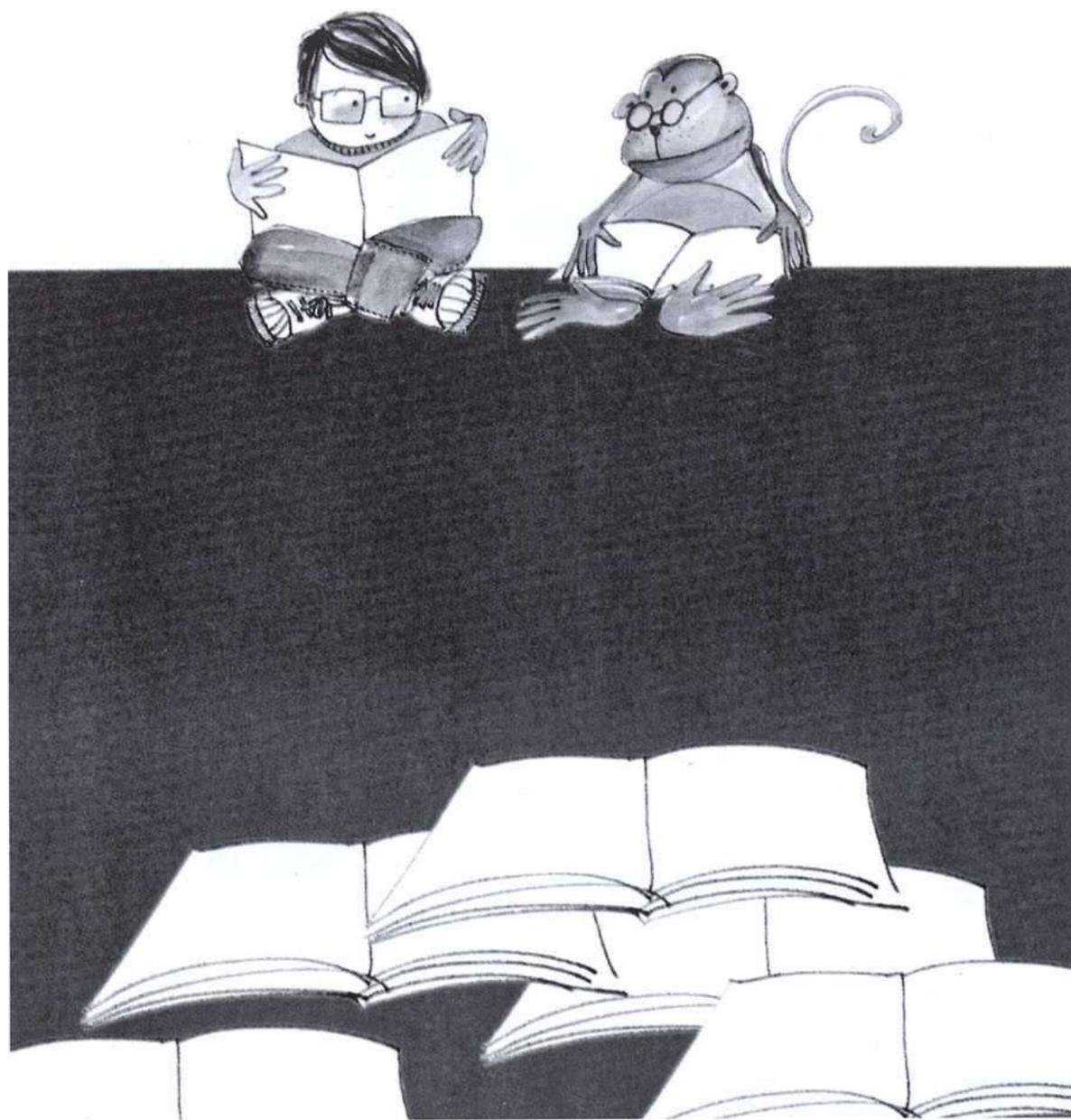
Oyendo y escuchando poesía se pueden educar muchas capacidades intelectuales y sensibilidades. Esto no hace falta repetirlo. Pero es necesario precisar qué capacidades y qué sensibilidades, y cómo.

Por tanto, hay que elaborar un plan de trabajo, que, siendo coherentes con los objetivos del taller, tiene que ver con los niveles de gestión que hemos descrito. Y, por supuesto, con las habilidades citadas, pues el desarrollo de éstas convertirá al alumnado en un lector competente de textos poéticos.

Un taller de lectura de poemas plantea, desde luego, dos cuestiones previas: *qué leer y cómo hacerlo*, individual o colectivamente, o una mezcla razonada de ambas modalidades.

Respecto al primer punto, nuestra respuesta es muy sencilla: todo. La idea que tenemos del lector es que se trata de un lector omnívoro. Uno empieza leyendo de todo y acaba seleccionando lo que le pide su estómago lector. Esto significa que en el taller tienen que tener cabida todo tipo de libros de poemas que se escriben y se publican. No nos importa si gustarán o no al alumnado, porque eso jamás lo sabremos *a priori*. A mí me gustaría que leyeran desde un principio a Gil de Biedma, a Cernuda, a Brodsky, a Celan, pero el imperativo categórico de la subjetividad lectora de cada cual es mucho imperativo y mucha subjetividad.

Nuestra actitud, por tanto, se apoya en el sentido común: «Aquí tenéis un montón de libros de poesía de todos los tiem-



MARIELA DE LA PUEBLA, EL ECO DE LOS ELEFANTES VERDES, CEDMA, 2005.

pos, de todos los temas, de todos los estilos, de muchos poetas de hoy y de ayer. Coged el libro que queráis. Empezad a leerlo por donde os plazca. Si os gusta lo que leéis, seguid leyendo. Si no, coged otro y otro y otro... Hasta que deis con el alimento que se adapta a vuestro estómago de “rumiante lector”».

Y ello sin preguntas, sin coerciones de ningún tipo, sin camas *procurtianas* que alargan y acortan los posibles significados del texto.

Nuestras propias concepciones, por muy honorables que sean, procedan de Piaget, Bruner, Winicott o Wallon, pueden convertirse en lechos coercitivos del acto lector.

Nadie está libre de ejercer de censor. Recordemos que Voltaire, el gran valedor de la tolerancia, pedía que se expurgaran las tres cuartas partes de *Gargantúa y Pantagruel*. Y Kant, el filósofo de la autonomía, exigía que no se leyeran novelas porque, según creía, no ayuda-

ban al desarrollo racional del sujeto, sino que lo sumían en imaginaciones y ensañaciones nada favorables para la racionalidad. Lo mismo decía Platón, pero refiriéndose a la poesía, que ya son ganas.

Los tres momentos de la lectura

Respecto al *cómo* existen dos modalidades. La primera ya la hemos sugerido: cada uno lee para sí mismo, sin cortapisas académicas de ningún tipo. Que es la lectura que todos hacemos en nuestras casas cuando la hacemos. Nadie leería si supiera que, al final de su lectura, alguien le está esperando en el salón de su casa con diez preguntas para comprobar si entendió o no lo leído.

La segunda, complemento académico de la anterior, es más coercitiva. Viene determinada por los objetivos específicos que nos marquemos en cada uno de los tres momentos de la lectura. Es la que, desde la institución escolar estamos



CARLES ARBAT, VERSOS MUY FRESCOS, CEDMA, 2000.

obligados a hacer: la que enseña a leer, la que hace lectores competentes... de novelas, de ensayos, de recetas y de poemas.

—*Antes de leer*: Conviene fijarse detenidamente en el título del poema (si lo tiene). Entender y comprender lo que dice; la promesa de lectura que contiene; el desarrollo hipotético de su contenido (¿de qué hablará este poema con semejante título?); activar conocimientos previos del lector (analógicamente: ¿qué te recuerda, con qué lo asocias, con qué otros textos podrías establecer una relación, fuera por contraste o por semejanza?); explorar el título en clave creativa: fonética, sintáctica y semánticamente.

Hablar e investigar —si procede—, acerca de quien firma el poema.

—*Durante la lectura*: el momento de enfrentarse con el texto tiene que tener como resultado su comprensión en un primer plano lexical, semántico y metafórico. Después de este proceso, el alumnado sabrá *qué es lo que dice el poema* (no lo que quiere decir, que es cuestión diferente).

El profesorado ayudará a superar las trabas cognoscitivas que el poema plantea, en especial si contiene referentes de todo tipo: literarios (intertextuales o multidisciplinares), históricos, artísticos, ideológicos, lugares comunes manipulados creativamente, etcétera.

Nada de lo que dice el poema —palabras, frases, figuras literarias—, permanecerá en la sombra de la incomprensión textual.

—*Después de la lectura*: es el momento específico de desarrollar aquellas habilidades que se han señalado: «reconocer/identificar» la información (recuperarla); «interpretar» (hacer inferencias de todo tipo, hacer explícito lo implícito); «valorar» (emitir juicios acerca de la forma y contenido del texto); y «organizar» (analizar los niveles de estructura, los esquemas organizativos del texto, la coherencia, la cohesión y la modalización o punto de vista).

No debe olvidarse que el poema es una propuesta de conocimiento, de imaginación, de sentimiento, de ideología... Y que su lectura no debe hacerse con los ojos de los otros. Lo que importa es la propia mirada.

Tampoco conviene dejarse engatusar o enredar por su posible mensaje. Para eso están las interrogaciones, o llevarle la contraria. O, al menos, sopesar los valores que hay tras la presentación de hechos, de personas, de ideas, de sentimientos, de la sociedad, de los sentimientos, en definitiva, de lo real (adjetivado o no).

Es bueno comparar la idea que uno tiene de la vida con la que transmite el poema. Por eso resulta muy gratificante contrastar lo que dice el poema con la propia experiencia, y verificar en qué medida lo que sugiere el poema se puede aplicar a la vida personal.

Por supuesto que el poema no es únicamente el comienzo y el final de un monólogo. También existen las demás personas que lo han leído. Las vivencias lectoras de los demás pueden añadir algo nuevo a las propias, sus puntos de vista, sus opiniones, son ocasión para celebrar nuevas interpretaciones y conocimientos sobre el poema y, tal vez, sobre uno mismo. En definitiva, una buena ocasión para disputar, volverse razonables, ceder o no, justificar el porqué de un rechazo o la aquiescencia más radical.

Finalmente, recordemos que, a veces, la mejor manera de entender un poema es aprenderlo de memoria, aunque no se entienda... a la primera.

Taller de escritura

La escritura de poemas exige los mismos o parecidos términos metodológicos que los planteados en la producción de otros textos: planificación, textualización y revisión, que es otra manera más rimbombante de decir *antes, durante y después*.

Naturalmente, estos tres términos tienen que responder a unos contenidos precisos. Nunca frutos del azar o de la espontaneidad.

Junto con los niveles de gestión arriba descritos, conviene que las actividades de escritura poética respondan, también, a esas exigencias.

En el cuadro adjunto establecemos dos columnas: una para indicar el punto de partida o referente de la producción poética; otra, para señalar las técnicas que utilizamos.⁷ Cualquier elemento que elijamos nos ofrece un surtido de posibilidades inmenso. Seguro que trabajando de forma intensiva cualquiera de ellos logramos unos resultados óptimos, además de procesos riquísimos en maduración lectora y escritora personales.

Trabajar cualquiera de los elementos sugeridos es materia más que suficiente para todo un trimestre del tiempo escolar. Por eso conviene no dejarse apremiar por la prisa. Existe suficiente argamasa poética como para estar más de un año escribiendo poemas. Obsérvese que se comienza por los elementos más elementales —sonido—, para acabar requiriendo del alumnado la creación personal, pura y dura. (Véase cuadro 2).

De cada una de las propuestas indicadas, la literatura universal presenta ejemplos innumerables que el profesorado interesado puede encontrar sin dificultad alguna.

Y conviene no olvidar que los modelos son fundamentales. Pues la literatura está para ser leída, imitada y transformada.

Estructuras organizativas para la creación poética

Tradicionalmente, las imitaciones formales de la poesía siguen los cánones del soneto, del pareado, del serventesio, de las quintillas, de las sextinas, de los lamentos o del *limerick*.

Es una pena que no se eche mano de los *esquemas organizativos* que rigen los demás textos, sean éstos expositivos, descriptivos, argumentativos e, incluso, instructivos. Al fin y al cabo, el poema es otro tipo de texto que guarda con el resto de las tipologías muchas afinidades, especialmente, estructurales.

El poeta, sea moderno o posmoderno, o paratextual, los utiliza para expresar sus ideas y sus sentimientos. Ejemplos de estos poemas, que guardan una fidelidad estructural a estos esquemas organizativos, los hay en abundancia en la literatura.

Veamos algunos ejemplos de estos esquemas organizativos con algunos poemas que los utilizan a pie juntillas.⁸

Esquema de enumeración

Consiste en presentar una lista de informaciones relacionadas entre sí. Dicha lista suele ir acompañada de una frase

organizadora que encuadra o sintetiza los elementos que componen dicha enumeración.

«Tus ojos son la patria del relámpago
y de la lágrima
silencio que habla,
tempestades sin viento, mar sin olas,
pájaros presos, doradas fieras adormecidas,
topacios impíos como la verdad,
otoño en un claro del bosque en donde la luz canta en el
hombro de un árbol y son pájaros todas las hojas,
playa que la mañana encuentra constelada de ojos,
cesta de frutos de fuego,
mentira que alimenta,
espejos de este mundo, puertas del más allá,
pulsación tranquila del mar a mediodía,

Cuadro 2

| | |
|--|---|
| Sonido | Simbolismo fonético, onomatopeyas, univocalismo, paronomasia, rimas, capicúas |
| Letra | Abecedarios, palabras retrato, caligramas, tautogramas, lipogramas, anagramas, desplazamientos, figuras literarias que juegan con las letras. |
| Palabra | Creciente, decreciente, palíndromo, acróstico. Constelación semántica, juego del abstracto. |
| Frase | Refranes, frases hechas, titulares, versos, publicidad, preguntas retóricas, noticias |
| Estructuras | Binaria, lineal, bímembre, espacial, <i>limerick</i> , haikus, acumulaciones, alternancias, repeticiones sintácticas, aucas |
| Manipulaciones: Imitaciones Transformaciones | Confundir palabras, completar, cambiar finales, método S+7, poesía antinómica, reducciones, permutaciones |
| Modificaciones de la estructura | Interna: acciones, espacios, tiempo, punto de vista, tono, estilo Externa: homosintaxis, variaciones semánticas, versificar prosa, alterar puntuación, alterar género, número, persona |
| Creación personal | Greguerías, definiciones líricas, adivinanzas, poemas descriptivos, emotivos, surrealistas, filosóficos, <i>collages</i> poéticos, imitaciones creativas |

absoluto que parpadea.

Páramo.»

Octavio Paz, *El girasol. Poemas (1935-1975)*, Barcelona: Seix Barral, 1979.

Esquema de anáfora

Repetición al inicio de una frase, de una o varias palabras. La estructura del texto puede basarse en este recurso estilístico.

«Te amé, te amé, por tus ojos, tus labios, tu garganta, tu voz,
Tu corazón encendido en violencia.
Te amé como a mi furia, a mi destino furioso,
Mi cerrazón sin alba, mi luna machacada.»

Vicente Aleixandre, *Mundo a solas (1934-1936)*.

Esquema de paralelismo

Es una construcción basada en la correspondencia entre elementos de un mismo nivel.

«Cuando éramos niños
Los viejos tenían como treinta
Un charco era un océano
La muerte lisa y llana
No existía.
Cuando muchachos
Los viejos eran de cuarenta
Un estanque era un océano
La muerte solamente
Una palabra
Ya cuando nos casamos
Los ancianos estaban en cincuenta
Un lago era un océano
La muerte era la muerte
De los otros.
Ahora veteranos
Ya le dimos alcance a la verdad
El océano es por fin el océano
Pero la muerte empieza a ser
La nuestra.»

Mario Benedetti. *Inventario. Poesía 1950-1985*. Madrid: Visor Libros, 1986.

Esquema de comparación-contraste

Aparece en textos que presentan una estructura bimembre en la que se relacionan dos conceptos en virtud de algu-



Alicia Cañas, *Advinanzas Nuevas*, CEDMA, 2002.

na analogía existente entre ellos. El texto va introducido por una frase que presenta los objetos que se someten a comparación. Esto puede llevarse a cabo por descripciones contrapuestas o separadas.

«Como la alondra
Como, en la tarde, al aire cae
Desde la tierra el pájaro,
Bate las alas para no
Seguir cayendo, y sube
Finalmente a los suelos,
Así me hundo en el mar

De las palabras, bajo,
Braceo para no
Seguir cayendo, y subo
Finalmente al silencio.»

Ángel Crespo, *Claro: oscuro, en Antología poética*, Madrid: Alianza Editorial, 1994.

Esquema de pregunta-respuesta

Las dos partes de que consta este modelo estructural presentan respectivamente la formulación de una pregunta o problema y respuesta o solución.

¿Serás, amor,
 un largo adiós que no se acaba?
 Vivir, desde el principio, es separarse.
 En el primer encuentro
 Con la luz, con los labios,
 El corazón percibe la congoja
 De tener que estar ciego y solo un día.
 Amor es el retraso milagroso
 De su término mismo:
 Es prolongar el hecho mágico,
 De que uno y uno sean dos, en contra
 De la primer condena de la vida.»
 Pedro Salinas, *Razón de amor*, Madrid: Clásicos Castalia, 1974.

Y así, podríamos seguir con ejemplos del resto de los esquemas organizativos textuales: *Esquema de oposición*, *Esquema circular*, *Esquema de correlación*, *Esquema de causa-efecto*, *Esquema de desarrollo de un concepto...*

Pero, como digo, al lector interesado por estas cuestiones formales-estructurales, no le será difícil encontrar modelos de cada una de ellas en la moderna y antigua poética.

Enfoque temático: los tópicos literarios

Sin lugar a dudas, nos encontramos ante uno de los medios más agradecidos para la creación y recreación poética: los denominados tópicos literarios, y que en un taller constituyen una materia de creación y de recreación inmejorable.

Desde los inicios más genesíacos de la literatura disponemos de modelos de cada uno de ellos, y, lo más sorprendente, es que se dan en todas y cada una de las literaturas universales. Recordemos algunos de ellos.

—La mujer:

- *Descriptio Puellae*: retrato ideal de la mujer amada, donde se enumeran los elementos más destacables de su anatomía: cabeza, cuello, brazos, manos, torso, pies. El conocido poema de Gioconda Belli, «De noche, la esposa aclara», en *Apogeos*, hace trizas irónicas dicho tópico.

Idéntico abordaje metaliterario poético podrían hacer los alumnos con los tópicos de la mujer encontrados en Hita, Santillana, Petrarca, Dante, Shakespea-



ÁNGELES RUIZ, RONDA DE NANAS, CEDMA, 2000.

re, Espronceda, Rubén Darío, Machado, etcétera.

- *Donna angelicata*: la mujer como un ser espiritual, sublime, maravilla de las maravillas. Y, por supuesto, su contraposición, que bien podríamos denominar la *donna indemoniata*, muy habitual entre misóginos o en amantes desdeñados.

- *Carpe Diem*: goza del día o *collige virgo rosas* —coge, doncella, las rosas—. Es una invitación a gozar intensamente de la juventud, puesto que es un bien efímero. La pregunta sería más que obvia, prístina: ¿En qué consistiría la re-

creación actual de dicho *carpe diem*? Con los modelos tradicionales, se trataría de inventarnos el *carpe diem* del siglo XXI. Muy recurrente este tópico, quizás para darle la vuelta entera, si reparamos en que la prisa con que, al parecer, se vive hoy día.

—El hombre: como contraposición habría que investigar el modelo masculino que aparece en los poemas de todos los tiempos. Y, a partir de esa investigación, recrearlos al modo moderno o posmoderno. Recuérdese que los caballeros

de la Edad Media, a pesar de su tosque-
dad y rudeza, eran capaces hasta de llo-
rar en público. Y no se avergonzaban por
ello. La *Iliada* y la *Odisea* nos están es-
perando, desde luego, pero, también,
aquella poética en que el hombre apare-
ce como único rector del Universo.

—El amor: tema recurrente por exce-
lencia. Elegimos, de momento, dos imá-
genes:

- *Herida de flecha* (Cupido): que pre-
senta el nacimiento del amor entre dos
sujetos. Desde luego, el Cupido del siglo
XXI no es el cupido del siglo I griego.
Habrá que imaginarlo y contrastarlo.

Sobre este particular, resulta estimu-
lante la lectura de algunos pasajes del li-
bro *El collar de la paloma*, donde se dan
muchas pistas para saber cuándo uno es-
tá enamorado y cuándo se trata tan sólo
de una afección de los apéndices infe-
riores transformables por el impacto de
una mirada o de vaya usted a saber qué
parte anatómica del otro.

- *Amor cortés*: concebido como reli-
gión, enfermedad, locura o como cárcel.
Cualquiera de estas posibilidades abre
un abanico creativo como para estar me-
ses y meses escribiendo poemas de amor
actualizando imágenes del pasado com-
binadas con las que nos pueda deparar el
presente. ¿Existe el amor cortés en la era
digital? ¿Cómo se expresará?

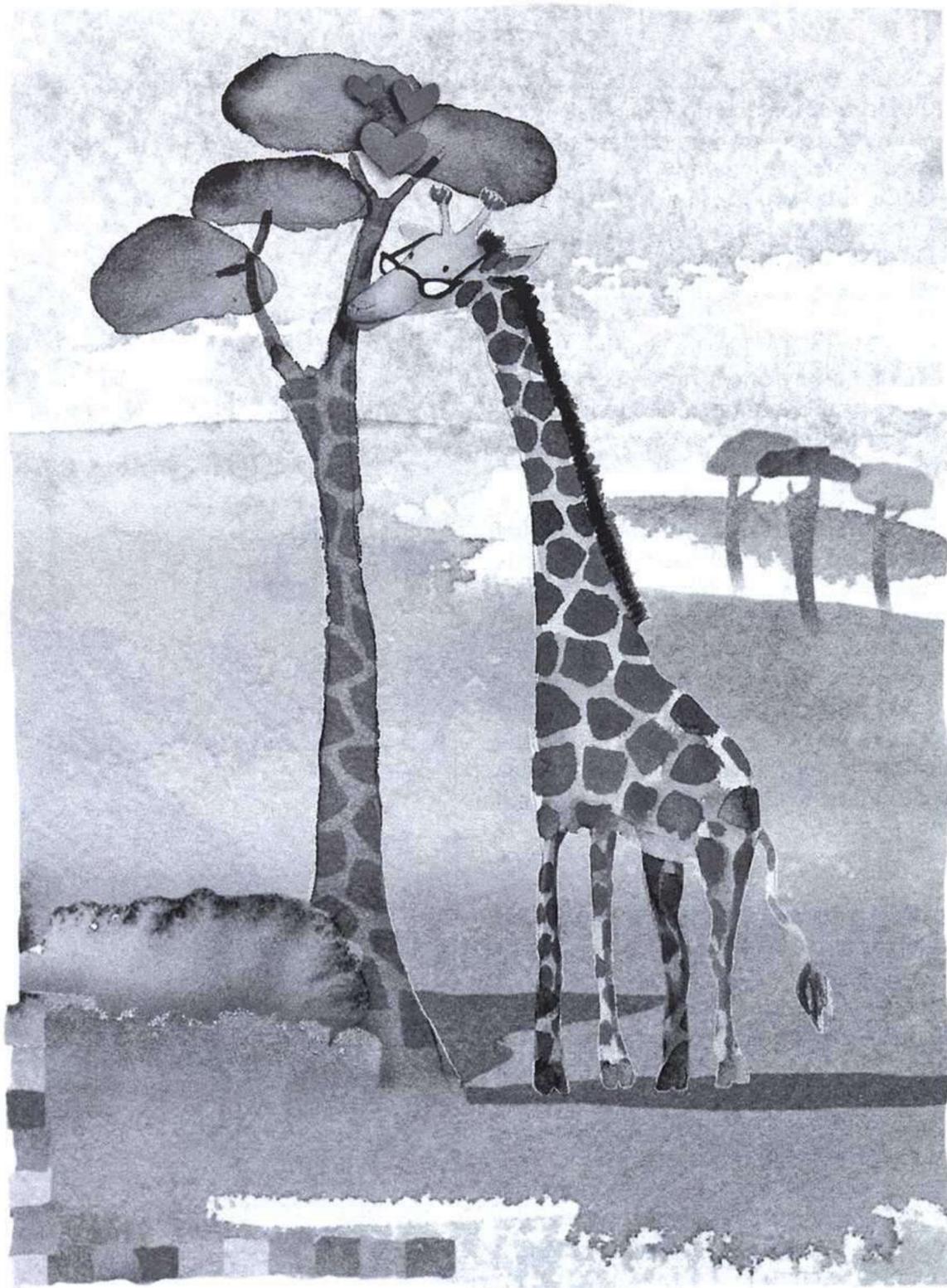
—La vida y la muerte: ni que decir
tiene que tanto la vida como la muerte
son, junto con el amor, las dos fuentes
primigenias de la creación e imagina-
ción poéticas.

Tópicos literarios de la vida y de la
muerte tradicionales los hay en abun-
dancia. Los más relevantes podrían ser:

- *La vida como río*, como camino, co-
mo navegación, como sueño, como repre-
sentación teatral. En este campo, sería
bueno que el profesorado se introdujera
en la lectura de los libros sobre las gran-
des metáforas, del ensayista Hans Blu-
menberg.

- *La muerte como tránsito*. La con-
cepción cristiana de la muerte como bre-
ve paso a la vida eterna. O la muerte pa-
gana o cínica o atea. Como guste al
sonetista de ocasión.

- *La muerte como ley*. La muerte que
iguala a todos los hombres, pero que, al



NATALIA RESWIK, UNOS ANIMALES MUY ORIGINALES, CEDMA, 2002.

final, dicha alegría democrática no hace
gracia ni al muerto —bueno, a éste me-
nos—, ni al vivo, que sigue al bollo, y a
lo que haga falta. La muerte nos nivela,
¿y? ¿Qué consuelo obtenemos por ello?

El adolescente no es ajeno a estas re-
flexiones. La muerte es un asunto que
les gusta tratar. Y, más asombro aún, es-
cribir sobre ella.

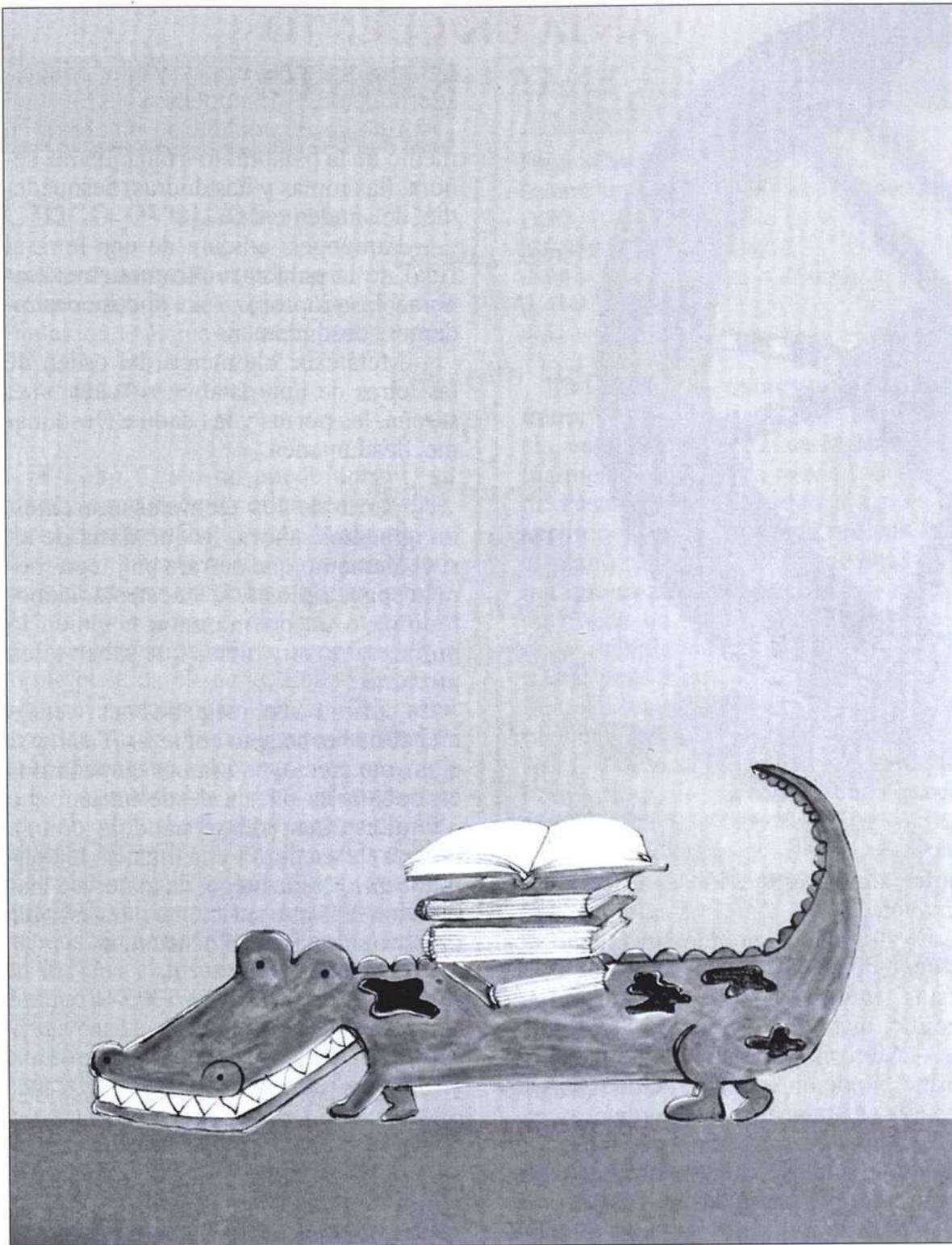
Estamos, pues, ante un tópico litera-
rio, que conviene rastrear en todo tipo de
literaturas, también, hindúes y chinas,
claro.

- *La muerte como sueño*. Es la imagen

más tradicional. Y de la que habría que
tratar en clave irónica o paródica. En es-
pecial en una época en la que hay muer-
tos vivientes, fantasmas que viven en
mundos paralelos, o vivos que poseen un
sexto sentido que se conmueven por los
muertos del más allá aunque los vivos
del más acá no les digan nada.

- Y, finalmente, está, el *quotidie mori-
tur*, ese morir cada día que se identifica
con la fugacidad de la vida. En fin,
aquello de que todas las horas hieren,
pero la última mata.

El adolescente no piensa mucho en es-



MARIELA DE LA PUEBLA, EL ECO DE LOS ELEFANTES VERDES, CEDMA, 2005.

tos avatares que más parecen de veteranos de una guerra que nunca tuvo lugar. Sin embargo, existen momentos en que surge la muerte de un compañero, y, entonces, ¡ah, entonces!, todo son verbos y adjetivos que tienen que ver con ese lento y apacible discurrir de la vida en las rayas más o menos rectas de los brazos más o menos ingratos de la muerte. La muerte siempre nos da ventaja, y ya sabemos por qué. Siempre se las arregla para cogerlos cuando menos lo esperamos.

Es el *quotidie moritur*. Cada día nos morimos un poco, unos más que otros,

pero, al final, siempre es lo mismo. ¿Pensamientos viejos de viejos? Sí. Pero convendría no olvidar que la muerte es un abstracto que ronda demasiado cerca los parajes del sentimiento adolescente. Tocar esta fibra produce muchas melancolías inteligentes.

Y está el consabido *Ubi sunt?* (*¿Dónde están?*). Pregunta acerca del paradero de los grandes hombres —algunos no tanto—, de la historia que la muerte se ha llevado a pesar de su fama. Pero, también, de esos compañeros que vamos olvidando en medio o al final del camino.

Poemas, en fin, que serán fiel remedo creativo de la *Balada de las damas de antaño*, de François Villon.

—La naturaleza, el hábitat, el ecosistema: un elemento apenas explotado en los textos creativos poéticos actuales es el lugar ameno, quizás, porque vayan quedando pocos. Sin embargo, se trata de un tópico que enlaza muy bien con las tendencias ecologistas actuales, y que a los adolescentes no les deja indiferentes.

Veamos algunos tópicos relacionados con el ambiente.

- *Locus amoenus* (lugar ameno). El paisaje ideal (prado, árboles, arroyo, flores, brisa, canto de aves: *ubi sunt?*). Un *locus amoenus* que bien se puede emparentar con el bucolismo de los pastores de antaño, garcilasistas ellos, y nada ajenos a la reflexión filosófica y metafísica de cualquier ser humano. Naturalmente, habrá que echarle cierta arroba de imaginación y sustituirlos por sujetos del mundo actual. ¿Quiénes representarían hoy el bucolismo de los pastores angustiados por amores desgraciados y parajes agrestes y nada empáticos con su dolor?

- *Beatus ille*. Es decir, dichoso aquel que retirado de los negocios de la vida y demás blablabla horaciano. En definitiva, una clara determinación en favor de la vida retirada o, por lo menos, lejos del desarrollismo y el afán por el tener y el dinero, y todo eso. Las formas de concretar esta vida retirada son variadas y muy plurales. Es cuestión, como suele decirse, de buscarles el tranquilo. Todavía recuerdo el poema de aquel adolescente que escribió, remedando nada más y nada menos que al gran fray Luis de León:

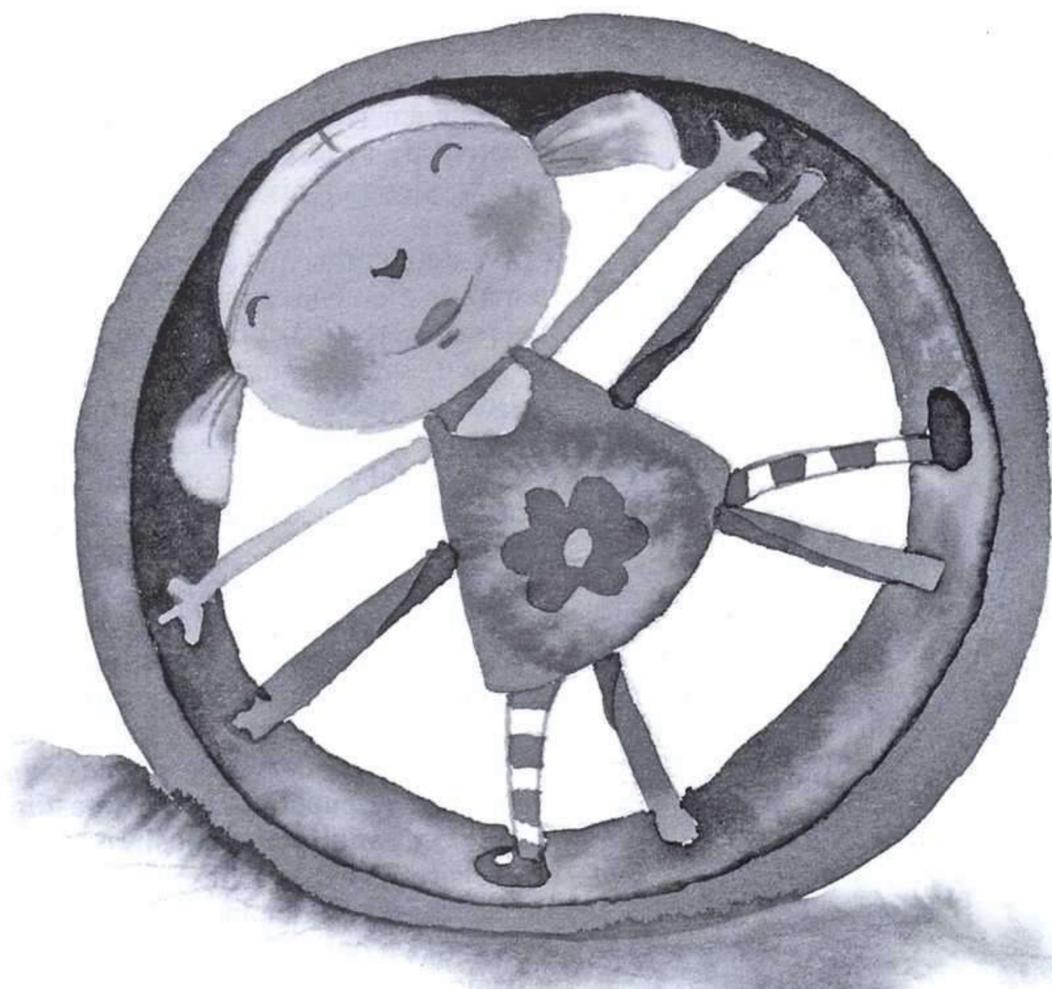
«Feliz aquel que, lejos del tubo escape de su motocicleta,

no contribuye al ruido de esta ciudad majareta

y vestido con su multicolor camiseta da por el saco a las llamadas del euro o de la vil peseta.»

Apéndice: Las figuras literarias

Ha sido muy habitual obligar a aprender de memoria a los adolescen-



FRAN BRAVO, CANCIONERO DE LUNAS, CEDMA, 2001.

tes las distintas figuras de la creación literaria con ejemplos más o menos recurrentes.

Pero las figuras literarias no están para memorizarlas y disecarlas en los distintos textos poéticos que mandamos leer a nuestro alumnado. ¡Como si la belleza de un texto se redujera únicamente a una metáfora más o menos bien construida!

Lo cierto es que estos recursos pueden convertirse en activadores creativos, en instrumentos potenciales de re-creación.

Tanto es así que un solo verso puede ayudarnos a repasar de modo general y particular esas hermosas figuras. Y quien dice un verso, añade un soneto o una quintilla.

Es la conocida técnica de «desguazar una frase», en este caso, un verso, por muy honorable que éste sea.

Sólo un ejemplo.

Se toma un verso. En este caso, «Arránqueme, señora, las ropas y las dudas. Desnúdeme, desnúdeme», de Eduardo Galeano, «La noche/2», en *El libro de los abrazos*.⁹

Limitaremos el «desguazamiento» a aquellas figuras en que el elemento que

sufre alguna alteración es un sonido o una letra.

El alumnado aprende sin mucho derroche de sus meninges los nombres de estas figuras literarias canónicas. Para colmo, inventa nuevos versos.

—Aféresis: supresión de un sonido al principio de un vocablo: «Quem, ora, as opas y as udas, núdeme, deme».

—Apócope: supresión de una o más letras al final de cada palabra: «Arran, seño, la rop y la du, desnu, des».

—Síncopas: abreviar una palabra suprimiendo alguna letra intermedia: «Arrqeme, señora, ls rpas y las ddas, dadme, dadme».

—Parequesis: semejanzas entre las palabras, en este caso uso obligatorio de un sonido:

(b/v) «Arrebáteme, bella, los atavíos y las incertidumbres. Desvístame, desvístame».

(r): «Arránqueme, rui señor, las ropas y los remordimientos. Desarrégleme, desarrégleme».

(s): «Sáqueme, esposa, la camisa y la indecisión. Despóseme, despóseme».

—Próstesis: adición de una letra al principio de una palabra: «Barránque-

me, psñora, glas tropas y flas edudas. Jdesnúdeme, Rdesnúdeme».

—Epéntesis: adición de una letra en medio de la palabra: «Arránaqueme, señora, lias roplas y ltas dudras, desnúedeme, deisnúdeme».

—Paragoges: adición de una letra al final de la palabra: «Arránquemer, señoraz, lasa ropasm y lasv dudasi, desnúdemex, desdúdemen».

—Metátesis: alteración del orden de las letras de una palabra: «Acánrreme, seroña, las porras y las dadus. Desdúname, desdúname».

A partir de los ejemplos presentes, imaginemos, ahora, lo que daría de sí, si el elemento que entrara en juego fuera la epanadiplosis, la sinestesia, la metonimia o un poema entero. Quien lo probó, sabe muy bien a qué saben talen mixturas.

En definitiva, el juego de hacer versos no habría hecho sino empezar. Y así, por el mismo precio, podríamos empeñarnos en trabajar la poesía desde un enfoque interdisciplinar, relacionándola con la pintura, la escultura y la música. Un enfoque que, desde luego, da materia e inspiración más que suficiente para escribir otro artículo. En otra ocasión. ■

***Víctor Moreno** es escritor y maestro.

Notas

1. F. García Lorca, «De viva voz a Gerardo Diego» en AA.VV., *La generación del 27*, Ediciones Alcalá, 1966.
2. L. García Montero: *Confesiones poéticas*, Granada: Diputación Provincial de Granada, 1993, p. 168.
3. Marcos Tramón, «Escombros» en suplemento de *Reloj de Arena*, Xixón: Llibros de Peixe, 1996.
4. J. L. Borges: *Obra poética*, 3. Madrid: Alianza, 1995.
5. G. Steiner, *Extraterritorial*, Barcelona: Seix-Barral, 1990.
6. Felipe Benítez Reyes, Prólogo de *Paraísos y mundos*, Madrid: Hiperión, 1996.
7. Quien tenga interés puede verlas desarrolladas en mi libro *Va de poesía*, Pamplona: Pamiela, 1999.
8. La mayoría de los ejemplos que traigo a colación están tomados del libro *Comentario de textos literarios*, de Luis Fernández y Rosa Mª Martín, Editorial Almadraza, Barcelona, 1995. Un libro extraordinario por sus planteamientos e indicaciones metodológicas.
9. El ejemplo lo he tomado de Rosa Cazón y Paula Vázquez, en *10 Activadores creativos. Análisis recreativos de Textos*, Micat: Universidad de Santiago de Compostela, 1998.