

Actividad 2: Participar en un foro sobre los clásicos literarios

PROPÓSITO

Se espera que los estudiantes participen en un foro sobre la literatura clásica, integrando sus ideas, trayectorias y reflexiones personales. Para ello, construirán una postura personal a partir de un ensayo y planificarán los argumentos para el foro.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

OA 5

Construir trayectorias de lectura que surjan de sus propios intereses, gustos literarios e inquietudes, explicitando criterios de selección de obras y compartiendo dichas trayectorias con sus pares.

ACTITUD

Pensar con apertura a distintas perspectivas y contextos, asumiendo riesgos y responsabilidades.

Trabajar con empatía y respeto en el contexto de la diversidad, eliminando toda expresión de prejuicio y discriminación.

DURACIÓN

8 horas pedagógicas

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Se sugiere algunas ideas para acercar a los alumnos al tema:

Conexión interdisciplinar:
Filosofía 3° medio, OA 5.

A. Mostrar imágenes de clásicos de fútbol, música clásica, arte clásico, rock clásico y preguntarles qué relación tienen los elementos, a qué aluden o qué concepto ilustran.

B. Indagar en el preconcepto de clásico literario y abrir la discusión a partir de una afirmación como:

“Cuando le cuestionaron al escritor colombiano Juan Gabriel Vásquez por si se pudiera a ver a García Márquez como un ‘clásico’ contemporáneo, respondió: ‘García Márquez fue un clásico que nos acompañó mientras estuvo con vida y nos acompaña ahora como un hito en la tradición’. Los clásicos podrían ser, entonces, escritores muertos hace 300 años o en plena actividad artística”.

C. Leer el microcuento *Plagio* y asociarlo con el tema que se abordará: los clásicos literarios, incluida la aclaración del concepto de plagio (Ver en Recursos para el docente).

El profesor puede guiarlos mediante preguntas para que reflexionen juntos sobre la importancia de los clásicos literarios y qué les gustaría aprender de ellos.

Se agrupan para leer colectivamente el ensayo *Por qué leer a los clásicos* de Ítalo Calvino. Hacen pausas para analizar la estructura argumentativa, de modo que el estudiante dialogue con el texto y asuma una postura sobre el tema y la perspectiva que propone el ensayista.

A continuación se observa algunas orientaciones para que el profesor modele la actividad:

Definición	Orientaciones para el modelamiento del docente
<p>I. Los clásicos son esos libros de los cuales se suele oír decir: «Estoy releyendo...» y nunca «Estoy leyendo...».</p> <p>Es lo que ocurre por lo menos entre esas personas que se supone «de vastas lecturas»; no vale para la juventud, edad en la que el encuentro con el mundo, y con los clásicos como parte del mundo, vale exactamente como primer encuentro. El prefijo iterativo delante del verbo «leer» puede ser una pequeña hipocresía de todos los que se avergüenzan de admitir que no han leído un libro famoso. Para tranquilizarlos, bastará señalar que por vastas que puedan ser las lecturas «de formación» de un individuo, siempre queda un número enorme de obras fundamentales que uno no ha leído. Quien haya leído todo Heródoto y todo Tucídides que levante la mano. ¿Y Saint-Simon? ¿Y el cardenal de Retz? Pero los grandes ciclos novelescos del siglo XIX son también más nombrados que leídos. En Francia se empieza a leer a Balzac en la escuela y, por la cantidad de ediciones en circulación, se diría que se sigue leyendo después, pero en Italia, si se hiciera un sondeo, me temo que Balzac ocuparía los últimos lugares. Los apasionados de Dickens en Italia son una minoría reducida de personas que, cuando se encuentran, empiezan en seguida a recordar personajes y episodios como si se tratara de gentes conocidas. Hace unos años Michel Butor, que enseñaba en Estados Unidos, cansado de que le preguntaran por Emile Zola, a quien nunca había leído, decidió leer todo el ciclo de los Rougon-Macquart. Descubrió que era completamente diferente de lo que creía: una fabulosa genealogía mitológica y cosmogónica que describió en un hermosísimo ensayo. Esto para decir que leer por primera vez un gran libro en la edad madura es un placer extraordinario: diferente (pero no se puede decir que sea mayor o menor) que el de haberlo leído en la juventud. La juventud comunica a la lectura, como a cualquier otra experiencia, un sabor particular y una particular importancia, mientras que en la madurez se aprecia (debería apreciarse) muchos detalles, niveles y significados más.</p>	<p>a) Destaca las palabras y expresiones recurrentes, como se muestra en el ejemplo. Las palabras clave y expresiones son: tema: juventud, madurez; relectura: nunca lo han leído.</p> <p>b) Integra las ideas y las reorganizarán para redactar la síntesis: La definición compara las diferencias entre leer un clásico en la juventud y hacerlo en la edad madura. Dice que, en la primera, la experiencia es similar a la de un primer encuentro; es decir, encantadora y única. En cambio, en la edad madura se puede apreciar la obra con mayor profundidad. Además, explica que quienes han leído mucho usan el prefijo RE, pero aun así les cuesta aceptar cuando no han leído un clásico.</p>

Los jóvenes replican el procedimiento con cada una de las definiciones y luego integran esa información para reconocer la postura del emisor y su propio punto de vista respecto del ensayo. Puede guiarlos por medio de preguntas:

- ¿Cuál es la tesis que defiende el autor a lo largo del ensayo?
- ¿Qué pienso yo al respecto?
- ¿Qué razones puedo argüir para fundamentar mi postura?

Al escribir, tienen que asegurarse de que sus respuestas cumplan con los criterios de evaluación de argumentaciones trabajados en años anteriores, como pertinencia, suficiencia y aceptabilidad, para que sus perspectivas sean suficientemente sólidas. Podrán usar este material y las síntesis de las posturas en la siguiente fase de la actividad.

A continuación, participan en un foro sobre los clásicos a partir de algunos temas, problemas o afirmaciones derivadas de la lectura del ensayo; por ejemplo:

Criterios de selección de las obras que leen los estudiantes en los colegios.

Los libros y autores “premiados”, y las razones para ello.

Libros clásicos que nos han impactado y por qué.

Libros clásicos que nos han aburrido (“sobrevaloración de las obras”) y por qué.

El docente explica los roles que asumirán y los motiva a formar los grupos, procurando que haya un equilibrio según sus distintas habilidades.

Roles de cada participante en el foro

MODERADOR	PARTICIPANTES	SECRETARIO
<ul style="list-style-type: none"> • Delimita el tiempo de la reunión. • Presenta a los participantes y expositores. • Expone las normas de participación. • Explica con precisión el asunto que se va a discutir y los objetivos generales. • Monitorea el desarrollo del foro. 	<ul style="list-style-type: none"> • Intervienen en la discusión, respetando las normas. • Escuchan atentamente a los demás participantes. • Refutan o complementan las ideas de los demás. 	<ul style="list-style-type: none"> • Observa y escucha a los participantes, sintetiza las ideas centrales expuestas por cada uno, y resume los aportes.

Se sugiere organizar varios foros simultáneos de 45 minutos con grupos de 5 estudiantes. Mientras conversan, el secretario va tomando notas para resumir las ideas más relevantes. El docente supervisa las intervenciones y los orienta con preguntas para que profundicen sus ideas y respalden posturas con argumentos pertinentes. Al final, cada secretario compartirá el resumen de las ideas más importantes de su grupo.

Como cierre, el docente guía una reflexión a partir de preguntas como:

¿Cómo se transforman los libros en clásicos para las sociedades y las personas?

¿Pudiste modificar algunas de tus ideas iniciales, recogiendo los aportes de tus compañeros? ¿Cómo?

¿Qué criterios de selección de textos incorporaste por medio de la actividad?

¿Cómo puedes integrar los clásicos a tus trayectorias de lectura?

Los jóvenes también pueden autoevaluar su participación en el foro por medio de una pauta. (Ver Recursos para el docente).

ORIENTACIONES PARA EL DOCENTE

Los siguientes indicadores de evaluación pueden usarse para evaluar los aprendizajes de los OA formativa y sumativamente:

- Identifican temas, géneros y textos preferidos según sus gustos e intereses.
- Construyen su postura a partir del análisis de un ensayo.
- La fundamentan y la comunican a otros.

Es importante que tengan una copia física del ensayo para trabajarlo juntos con alguna técnica de lectura activa mientras lo van leyendo; por ejemplo: anotación al margen, extraer palabras claves o subrayar. De esta manera podrán elaborar más fácilmente sus argumentos para el foro.

El docente puede adaptar la actividad asignando algunas definiciones a los distintos grupos de lectura o seleccionando solo algunas de ellas.

Antes de comenzar el foro, tiene que darles los criterios de evaluación en una pauta que leerán y concertarán juntos. Se sugiere permitirles modificarla hasta que acuerden la pauta final.

RECURSOS Y SITIOS WEB

- Ribeyro, Julio. (1989). *Plagio*.
- Calvino, Ítalo. (1993). *Por qué leer a los clásicos*.

Microcuento de motivación

Plagio
Julio Ribeyro

—Lo mismo o algo parecido dice Montaigne en sus “Ensayos” —le reprocha alguien al escucharlo lanzar una sentencia moralizante.
—¿Y qué? —protesta Luder. Eso solo demuestra que los clásicos siguen plagiándonos desde la tumba.

Dichos de Luder, 1989

Pauta de autoevaluación

Preguntas	Evidencias
¿Escuché activamente a mi interlocutor?	
¿Mantuve la “mentalidad abierta” durante el foro?	
¿Manifesté empatía en mis intervenciones?	
¿Fui capaz de reconocer y aceptar un argumento más válido que el mío?	
¿Aporté a mis compañeros con mis ideas y sugerencias?	
¿Respeté los turnos de habla? ¿No interrumpí ni me ofusqué?	

Texto para analizar

POR QUÉ LEER A LOS CLÁSICOS

Ítalo Calvino, Barcelona, Tusquets (Marginales, 122), 1993

Empecemos proponiendo algunas definiciones.

I. Los clásicos son esos libros de los cuales se suele oír decir: «Estoy relejendo...» y nunca «Estoy leyendo...».

Es lo que ocurre por lo menos entre esas personas que se supone «de vastas lecturas»; no vale para la juventud, edad en la que el encuentro con el mundo, y con los clásicos como parte del mundo, vale exactamente como primer encuentro. El prefijo iterativo delante del verbo «leer» puede ser una pequeña hipocresía de todos los que se avergüenzan de admitir que no han leído un libro famoso. Para tranquilizarlos, bastará señalar que por vastas que puedan ser las lecturas «de formación» de un individuo, siempre queda un número enorme de obras fundamentales que uno no ha leído. Quien haya leído todo Heródoto y todo Tucídides que levante la mano. ¿Y Saint-Simon? ¿Y el cardenal de Retz? Pero los grandes ciclos novelescos del siglo XIX son también más nombrados que leídos. En Francia se empieza a leer a Balzac en la escuela y, por la cantidad de ediciones en circulación, se diría que se sigue leyendo después, pero en Italia, si se hiciera un sondeo, me temo que Balzac ocuparía los últimos lugares. Los apasionados de Dickens en Italia son una minoría reducida de personas que, cuando se encuentran, empiezan en seguida a recordar personajes y episodios como si se tratara de gentes conocidas. Hace unos años Michel Butor, que enseñaba en Estados Unidos, cansado de que le preguntaran por Emile Zola, a quien nunca había leído, decidió leer todo el ciclo de los Rougon-Macquart. Descubrió que era completamente diferente de lo que creía: una fabulosa genealogía mitológica y cosmogónica que describió en un hermosísimo ensayo. Esto para decir que leer por primera vez un gran libro en la edad madura es un placer extraordinario: diferente (pero no se puede decir que sea mayor o menor) que el de haberlo leído en la juventud. La juventud comunica a la lectura, como a cualquier otra experiencia, un sabor particular y una particular importancia, mientras que en la madurez se aprecia (debería apreciarse) muchos detalles, niveles y significados más. Podemos intentar ahora esta otra definición:

II. Se llama clásicos a los libros que constituyen una riqueza para quien los ha leído y amado, pero que constituyen una riqueza no menor para quien se reserva la suerte de leerlos por primera vez en las mejores condiciones para saborearlos. En realidad, las lecturas de juventud pueden ser poco provechosas por impaciencia, distracción, inexperiencia en cuanto a las instrucciones de uso, inexperiencia de la vida. Pueden ser (tal vez al mismo tiempo) formativas en el sentido de que dan una forma a la experiencia futura, proporcionando modelos, contenidos, términos de comparación, esquemas de clasificación, escalas de valores, paradigmas de belleza: cosas todas ellas que siguen actuando, aunque del libro leído en la juventud poco o nada se recuerde. Al releerlo en la edad madura, sucede que vuelven a encontrarse esas constantes que ahora forman parte de nuestros mecanismos internos y cuyo origen habíamos olvidado. Hay en la obra una fuerza especial que consigue hacerse olvidar como tal, pero que deja su simiente. La definición que podemos dar será entonces:

III. Los clásicos son libros que ejercen una influencia particular, ya sea cuando se imponen por inolvidables, ya sea cuando se esconden en los pliegues de la memoria mimetizándose con el inconsciente colectivo o individual. Por eso, en la vida adulta debería haber un tiempo dedicado a repetir las lecturas más importantes de la juventud. Si los libros siguen siendo los mismos (aunque también ellos cambian a la luz de una perspectiva histórica que se ha transformado), sin duda nosotros hemos

cambiado y el encuentro es un acontecimiento totalmente nuevo. Por lo tanto, que se use el verbo «leer» o el verbo «releer» no tiene mucha importancia. En realidad, podríamos decir:

IV. Toda relectura de un clásico es una lectura de descubrimiento como la primera.

V. Toda lectura de un clásico es, en realidad, una relectura. La definición 4 puede considerarse corolario de ésta:

VI. Un clásico es un libro que nunca termina de decir lo que tiene que decir. Mientras que la definición 5 remite a una formulación más explicativa, como:

VII. Los clásicos son esos libros que nos llegan trayendo impresa la huella de las lecturas que han precedido a la nuestra, y tras de sí la huella que han dejado en la cultura o en las culturas que han atravesado (o más sencillamente, en el lenguaje o en las costumbres). Esto vale tanto para los clásicos antiguos como para los modernos. Si leo la Odisea, leo el texto de Homero, pero no puedo olvidar todo lo que las aventuras de Ulises han llegado a significar a través de los siglos, y no puedo dejar de preguntarme si esos significados estaban implícitos en el texto o si son incrustaciones o deformaciones o dilataciones. Leyendo a Kafka, no puedo menos que comprobar o rechazar la legitimidad del adjetivo «kafkiano» que escuchamos cada cuarto de hora aplicado a tuertas o a derechas. Si leo Padres e hijos de Turguénev o Demonios de Dostoyevski, no puedo menos que pensar cómo esos personajes han seguido reencarnándose hasta nuestros días. La lectura de un clásico debe depararnos cierta sorpresa en relación con la imagen que de él teníamos. Por eso, nunca se recomendará bastante la lectura directa de los textos originales, evitando en lo posible bibliografía crítica, comentarios, interpretaciones. La escuela y la universidad deberían servir para hacernos entender que ningún libro que hable de un libro dice más que el libro en cuestión; en cambio, hacen todo lo posible para que se crea lo contrario. Por una inversión de valores muy difundida, la introducción, el aparato crítico, la bibliografía hacen las veces de una cortina de humo para esconder lo que el texto tiene que decir y que sólo puede decir si se lo deja hablar sin intermediarios que pretendan saber más que él. Podemos concluir que:

VIII. Un clásico es una obra que suscita un incesante polvillo de discursos críticos, pero que la obra se sacude continuamente de encima. El clásico no nos enseña necesariamente algo que no sabíamos; a veces descubrimos en él algo que siempre habíamos sabido (o creído saber), pero no sabíamos que él había sido el primero en decirlo (o se relaciona con él de una manera especial). Y ésta es también una sorpresa que da mucha satisfacción, como la da siempre el descubrimiento de un origen, de una relación, de una pertenencia. De todo esto podríamos hacer derivar una definición del tipo siguiente:

IX. Los clásicos son libros que, cuanto más cree uno conocerlos de oídas, tanto más nuevos, inesperados, inéditos resultan al leerlos de verdad. Naturalmente, esto ocurre cuando un clásico funciona como tal, esto es, cuando establece una relación personal con quien lo lee. Si no salta la chispa, no hay nada que hacer: no se lee los clásicos por deber o por respeto, sino solo por amor. Salvo en la escuela: la escuela debe hacerte conocer bien o mal cierto número de clásicos, entre los cuales (o con referencia a los cuales) podrás reconocer después «tus» clásicos. La escuela está obligada a darte instrumentos para efectuar una elección, pero las elecciones que cuentan son las que ocurren fuera o después de cualquier escuela. Solo en las lecturas desinteresadas puede suceder que te tropieces con el libro que llegará a ser tu libro. Conozco a un excelente historiador del arte. Hombre de vastísimas lecturas, que entre todos los libros ha concentrado su predilección más honda en Las aventuras de Pickwick, y con cualquier pretexto cita frases del libro de Dickens, y cada hecho de la vida lo asocia con episodios pickwickianos. Poco a poco él mismo, el universo, la verdadera filosofía, han adoptado la forma de Las aventuras de Pickwick en una identificación absoluta. Llegamos por este camino a una idea de clásico muy alta y exigente:

X. Llámase clásico a un libro que se configura como equivalente del universo, a semejanza de los antiguos talismanes. Con esta definición nos acercamos a la idea del libro total, como lo soñaba Mallarmé. Pero un clásico puede establecer una relación igualmente fuerte de oposición, de antítesis. Todo lo que Jean-Jacques Rousseau piensa y hace me interesa mucho, pero todo me inspira un deseo incoercible de contradecirlo, de criticarlo, de discutir con él. Incide en ello una antipatía personal en el plano temperamental, pero en ese sentido me bastaría con no leerlo, y en cambio no puedo menos que considerarlo entre mis autores. Diré, por tanto:

XI. Tu clásico es aquel que no puede ser indiferente y que te sirve para definirte a ti mismo en relación y quizás en contraste con él. Creo que no necesito justificarme si empleo el término «clásico» sin hacer distinciones de antigüedad, de estilo, de autoridad. Lo que para mí distingue al clásico es tal vez sólo un efecto de resonancia, que vale tanto para una obra antigua como para una moderna, pero ya ubicada en una continuidad cultural. Podríamos decir:

XII. Un clásico es un libro que está antes que otros clásicos; pero quien haya leído primero los otros y después lee aquél, reconoce en seguida su lugar en la genealogía. Al llegar a este punto, no puedo seguir aplazando el problema decisivo que es el de cómo relacionar la lectura de los clásicos con todas las otras lecturas que no son de clásicos. Problema que va unido a preguntas como: «¿Por qué leer los clásicos en vez de concentrarse en lecturas que nos hagan entender más a fondo nuestro tiempo?» y «¿Dónde encontrar el tiempo y la disponibilidad de la mente para leer los clásicos, excedidos como estamos por el alud de papel impreso de la actualidad?». Claro que se puede imaginar una persona afortunada que dedique exclusivamente el «tiempo-lectura» de sus días a leer a Lucrecio, Luciano, Montaigne, Erasmo, Quevedo, Marlowe, el Discurso del método, el Wilhelm Meister, Coleridge, Ruskin, Proust y Valéry, con alguna divagación en dirección a Murasaki o las sagas islandesas. Todo esto, sin tener que hacer reseñas de la última reedición, ni publicaciones para unas oposiciones, ni trabajos editoriales con contrato de vencimiento inminente. Para mantener su dieta sin ninguna contaminación, esa afortunada persona tendría que abstenerse de leer los periódicos, no dejarse tentar jamás por la última novela o la última encuesta sociológica. Habría que ver hasta qué punto sería justo y provechoso semejante rigorismo. La actualidad puede ser trivial y mortificante, pero es siempre el punto donde hemos de situarnos para mirar hacia adelante o hacia atrás. Para poder leer los libros clásicos, hay que establecer desde dónde se los lee. De lo contrario, tanto el libro como el lector se pierden en una nube intemporal. Así pues, el máximo «rendimiento» de la lectura de los clásicos lo obtiene quien sabe alternarla con una sabia dosificación de la lectura de actualidad. Y esto no presupone necesariamente una equilibrada calma interior: puede ser también el fruto de un nerviosismo impaciente, de una irritada insatisfacción. Tal vez el ideal sería oír la actualidad como el rumor que nos llega por la ventana y nos indica los atascos del tráfico y las perturbaciones meteorológicas, mientras seguimos el discurrir de los clásicos, que suena claro y articulado en la habitación. Pero ya es mucho que, para los más, la presencia de los clásicos se advierta como un retumbo lejano, fuera de la habitación invadida tanto por la actualidad como por la televisión a todo volumen. Añadamos, por lo tanto:

XIII. Es clásico lo que tiende a relegar la actualidad a categoría de ruido de fondo, pero al mismo tiempo no puede prescindir de ese ruido de fondo.

XIV. Es clásico lo que persiste como ruido de fondo incluso allí donde la actualidad más incompatible se impone. Queda el hecho de que leer los clásicos parece estar en contradicción con nuestro ritmo de vida, que no conoce los tiempos largos, la respiración del *otium* humanístico, y también en contradicción con el eclecticismo de nuestra cultura, que nunca sabría confeccionar un catálogo de los clásicos que convenga a nuestra situación. Estas eran las condiciones que se presentaron plenamente para Leopardi,

dada su vida en la casa paterna, el culto de la Antigüedad griega y latina y la formidable biblioteca que le había legado el padre Monaldo, con el anexo de toda la literatura italiana, más la francesa, con exclusión de las novelas y en general de las novedades editoriales, relegadas al margen, en el mejor de los casos, para confortación de su hermana («tu Stendhal», le escribía a Paolina). Sus vivísimas curiosidades científicas e históricas, Giacomo las satisfacía también con textos que nunca eran demasiado *up to date*: las costumbres de los pájaros en Buffon, las momias de Frederick Ruysch en Fontenelle, el viaje de Colón en Robertson. Hoy una educación clásica como la del joven Leopardi es impensable, y la biblioteca del conde Monaldo, sobre todo, ha estallado. Los viejos títulos han sido diezmados, pero los novísimos se han multiplicado, proliferando en todas las literaturas y culturas modernas. No queda más que inventarse cada uno una biblioteca ideal de sus clásicos; y yo diría que esa biblioteca debería comprender por partes iguales los libros que hemos leído y que han contado para nosotros, y los libros que nos proponemos leer y presuponemos que van a contar para nosotros. Dejando una sección vacía para las sorpresas, los descubrimientos ocasionales. Compruebo que Leopardi es el único nombre de la literatura italiana que he citado. Efecto de la explosión de la biblioteca. Ahora debería reescribir todo el artículo para que resultara bien claro que los clásicos sirven para entender quiénes somos y adónde hemos llegado, y por eso los italianos son indispensables justamente para confrontarlos con los extranjeros, y los extranjeros son indispensables justamente para confrontarlos con los italianos. Después tendría que reescribirlo una vez más para que no se crea que los clásicos se han de leer porque «sirven» para algo. La única razón que se puede aducir es que leer los clásicos es mejor que no leer los clásicos. Y si alguien objeta que no vale la pena tanto esfuerzo, citaré a Cioran (que no es un clásico, al menos de momento, sino un pensador contemporáneo que sólo ahora se empieza a traducir en Italia): «Mientras le preparaban la cicuta, Sócrates aprendía un aria para flauta. "¿De qué te va a servir?", le preguntaron. "Para saberla antes de morir"».