

Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Trabajo fin de máster

**Fomento de la lectura en Secundaria:
Un reto educativo.**

Presentado por: **David Acebal Peláez**

Línea de investigación: **Fomento de lectura**

Director/a: **Carmen María Sánchez Morillas**

Ciudad: **Gijón**

Fecha: **26 de septiembre de 2012**

Resumen

En este trabajo se pretende fomentar la lectura en los alumnos de Secundaria a través de su propia elección de lecturas y de nuevas técnicas narrativas como el cine y las series de televisión. En oposición del uso de lecturas obligatorias, se expondrán casos prácticos de distintos libros y su relación con películas, series y documentales relacionados con el autor, la obra o el contexto histórico. Por último, se concluirá con el desarrollo de pautas estratégicas para que, por propia iniciativa, el alumno pueda determinar sus lecturas según sus gustos e intereses.

Palabras claves: Fomento lectura – Lecturas obligatorias – Medios audiovisuales – Libertad de elección – Estrategias de lectura.

Summary

At this task, I want to encourage the Secondary pupils' reading through their own choice of reading material. I also encourage the pupils to use new narrative techniques such as cinema or tv serial. Against obligatory reading material, pratique cases of different books would be proposed, besides their relation to films, tv serial and documentary programmes, by relating them to the author, work or their historical context. Lastly, I conclude with the strategic planning development. This is for getting pupils chose their reading material according their interests or whims.

Key words: Reading encourage – Obligatory reading material - audiovisual material - Free choice - Reading strategies.

Índice

I. Justificación	6
I.1. Fomento de la lectura en alumnos de Secundaria en la época digital	6
I.2. Objetivos	8
I.2.a. Objetivos generales	8
I.2.b Objetivos concretos	9
I.3. Breve fundamentación metodológica y teórica	10
I.4. Breve fundamentación bibliográfica	11
II. Las lecturas obligatorias	12
II.1. Los problemas del docente ante las lecturas obligatorias	12
II.2. Análisis y descripción de los hábitos y razones de lectura en España	14
II.3. La crítica a las lecturas obligatorias: otra metodología para fomentar la lectura en el aula	18
III. El método audiovisual en la docencia	26
III.1. El cine y las series de televisión en el aula: su relación con la enseñanza	26
III.2. Relación entre cine y literatura	30
IV. Resultados y análisis	34
V. Propuestas prácticas	36

VI. Conclusiones	45
VII. Futuras líneas de investigación	50
VIII. Bibliografía	52
VII.1. Bibliografía de referencia	52
VII.2. Bibliografía complementaria	55
IX. Anexo	56

I. Justificación

I.1. Fomento de la lectura en alumnos de Secundaria en la época digital

Partimos de la base que en la actualidad existe un problema con la lectura tanto en los alumnos de los primeros ciclos como en Secundaria. Los alumnos asocian los libros como un deber, una obligación más dentro de la asignatura. Y no es extraño:

“¡Como queremos que les guste leer, que se aficionen a leer, mandándoles cada año las *Cartas marruecas*, de don José Cadalso!”

Estas palabras de José Antonio Marina y María de la Válgora en *La magia de leer* (2007, p. 142) nos recuerdan lo absurdo de las lecturas obligatorias impuestas por el profesor o por el consejo elegido para ello, personas que nada tienen que ver con los alumnos y que no conocen sus gustos, sus intereses, sus aficiones. Es imposible que un adolescente se vea atraído por el universo de Cadalso, tan centrado en una crítica a las costumbres ideológicas de la España de su tiempo y que en nada pueden interesar a los adolescentes del siglo XXI.

Tanto José Antonio Marina (2007) como Daniel Pennac (1993 y 2008), por citar dos autores interesados en el fomento de la lectura en adolescentes aunque podríamos añadir más nombres, señalan que a los alumnos sí les interesan los libros, a la vez que reconocen la importancia que la lectura tendrá en sus vidas. ¿Cuál es el problema entonces? Quizá se vean superados por libros que nada les dicen o por métodos que no les ayudan. Nadie puede disfrutar de una novela cuya lectura venga marcada por una fecha y un trabajo final.

Si lo que pretendemos es que los alumnos se interesen por un libro determinado debemos preparar la lectura con actividades previas como documentales sobre la época histórica o sobre la vida del autor. Durante la lectura,

que puede apoyarse en películas o series de televisión basadas en el libro o relacionadas con la temática podemos fomentar debates o puestas en común tanto en las ideas del texto como en las distintas formas narrativas en las que una misma historia puede ser contada.

En otras ocasiones, podemos dejar que el alumno determine sus propias lecturas. Lo que intentamos es que los alumnos se acerquen a la literatura y, actuando como meros consejeros, debemos darles la libertad para que, siguiendo sus gustos, sean ellos mismos los que decidan qué leer. No todos los alumnos son iguales y, por tanto, unos se interesarán más por libros de género histórico, otros preferirán la temática fantástica y otros optarán por la poesía o el género dramático. Serán ellos los que determinen lo que leen en relación a sus gustos, a sus aficiones. Ya no se tratará de una lectura impuesta por el profesor cuya finalidad es un trabajo final. Lo que buscamos es el placer en la lectura, que ellos mismos quieran contar lo que leen a sus compañeros, hacerles partícipes de sus lecturas, de sus intereses. Si, además, en el aula fomentamos debates sobre los distintos géneros, sobre cada una de las lecturas, muchos se verán atraídos por las lecturas de sus compañeros, lo que les llevará a otros géneros y a otros autores; en definitiva, a la literatura en sus múltiples ramas.

No podemos olvidar que en la época actual lo audiovisual tiene mucha importancia. Y tanto el cine como las series de televisión son una forma narrativa que nada tiene que envidiar de la literaria. Y que además muchas de las películas y las series están basadas en obras literarias. Pongamos el ejemplo de Sherlock Holmes. Este famoso detective de Conan Doyle posee numerosas versiones cinematográficas y una maravillosa serie de televisión; en ella, en la que se moderniza el mito, situándolo en el Londres actual, el ayudante de Holmes, el doctor Watson, no escribe un diario sino un blog. Muchos de los alumnos se pueden acercar a la obra literaria gracias a esta serie.

Obras que se adaptan al medio audiovisual, sin ninguna duda, pueden acercar al alumno a la obra literaria. El visionado de estas películas o capítulos de series puede, además, impulsar debates sobre estas nuevas formas de narración.

I.2. Objetivos

I.2.a. Objetivos generales

En nuestro trabajo pretendemos determinar el fallo metodológico que, a nuestro entender, ocurre a través de la imposición de lecturas que nada les aportan a los alumnos. Indicaremos, según diversos estudios, como la lectura es habitual en los primeros cursos pero disminuye según se avanza en la educación. Todo esto se debe a lecturas no aptas para su edad o a no saber aconsejarles los libros por los que ellos se sienten atraídos por sus distintos gustos literarios y cinematográficos.

El cine y las series de televisión son una forma narrativa tan válida como la literaria para acercar a los alumnos a nuevos mundos culturales. Lo importante es que el alumno sea crítico con la sociedad que lo rodea, con aquellas formas de expresión de su época y, para ello, debe ampliar su universo cultural. Ese es nuestro deber como profesores: guiarles, aconsejarles en sus propios gustos temáticos e incrementar su horizonte cultural a través de nuevas lecturas, películas o series de televisión. Pretendemos demostrar que el alumno que sea capaz de seleccionar sus lecturas, sus películas o series que sean de su gusto, por mero entretenimiento, en el futuro buscará ampliar ese mundo para buscar algo más que la pura diversión. Bajo la tutela del profesor, buscará, tanto en las lecturas como en el cine o las series, mundos que le ayuden a encontrar su propio sitio en el mundo, su propia visión de la realidad. No debemos olvidarnos que se trata de jóvenes, adolescentes, que aún no forman parte del mundo adulto y en estos años determinarán qué tipo de personas serán.

I.2.b. Objetivos concretos

1. Demostrar el fallo metodológico de las lecturas obligatorias. Tanto para el nivel del alumnado como para sus propios gustos literarios.
2. Revelar la eficacia de la lectura conjunta en la clase. De este modo se incentiva el interés del alumno por lo que le contamos y se desarrolla sus armas para la comprensión del texto.
3. Exponer la pérdida del hábito de lectura que experimenta el alumno según avanza de cursos y las razones: malas lecturas, imposición, etc.
4. Indicar la nueva función del profesor. El aula ya no es el único lugar en el que el alumno aprende, debido al avance tecnológico, sobre todo internet y la televisión. El docente debe ser un guía, un orientador que consiga que el alumno sea crítico con la realidad que le rodea.
5. Justificar la relación entre cine y literatura. Ambos han estado relacionados desde los inicios del cine aunque tengan lenguajes distintos, uno las imágenes y otro las palabras.
6. Mostrar las propiedades del cine como recurso educativo. El cine es parte de la vida de los alumnos y puede acercarles a obras literarias, a otras épocas históricas, a otras culturas, etc. Para ello, el cine debe perder el carácter de pasatiempo que detenta en las aulas para convertirse en una herramienta educativa más.
7. Señalar una serie de propuestas prácticas, dentro de distintas temáticas, que ayuden al alumno a incrementar su universo cultural. Dentro de sus propios gustos podemos aconsejarles nuevos libros, películas o series de televisión. Además, los debates y las puestas en común junto a sus compañeros pueden acerarles a otras temáticas.

I.3. Breve fundamentación metodológica y teórica

La metodología seguida es de investigación – acción o pragmatista pues se trata de solucionar el problema de hábito de lectura en la adolescencia y mejorar la práctica educativa. Hemos recogido las vivencias personales de profesores como Pennac (1993) o Marina y de la Válgora (2007) con sus alumnos y el problema que las lecturas obligatorias implica para los jóvenes, el alejamiento de la lectura que la imposición de libros ocasiona. Estos autores, según su experiencia en el aula, determinan que el profesor debe actuar como un guía en la educación cultural del alumno y tener en cuenta sus propios gustos estéticos. No debemos imponer las mismas lecturas a todos los alumnos pues cada uno de ellos preferirá diferentes temáticas: unos libros históricos, otros de ciencia ficción, otros de fantasía, etc.

También se ha recogido la experiencia de profesores como Federico Ruiz Rubio (1994) o Pablo Lorente Muñoz (2004) en relación al uso del cine (y las series de televisión) en el ámbito educativo. Son muchos los profesores que consideran un verdadero apoyo el cine en el aula puesto que en la época actual los métodos audiovisuales forman parte de la vida diaria del alumno y en muchos casos son su única forma de acercarse a la narración de historias.

Por último, y basado en nuestra propia experiencia como profesores y lectores, hemos señalado distintas obras, tanto literarias como audiovisuales, para ampliar el mundo cultural de los alumnos. Dentro de una misma temática indicamos varias obras sobre esa materia que puedan guiar al alumnos en su propios gustos y acercarle a otros nuevos.

I.4. Breve fundamentación bibliográfica

Para este trabajo los dos libros principales en los que nos basaremos son *Como una novela* (1993) de Daniel Pennac y *La magia de leer* (2007) de José Antonio Marina y María de la Válgora aunque se tendrán en cuenta el resto de libros y artículos citados en la bibliografía.

En la bibliografía de referencia se mencionan, junto a estos dos libros ya citados, una serie de artículos o libros sobre la importancia de la propia elección del alumno de sus lecturas y cómo fomentarla y el apoyo educativo que suponen los métodos audiovisuales en el aula.

En la bibliografía complementaria se hace referencia a la obra de distintos escritores sobre su experiencia lectora (sus recuerdos, sus preferencias, sus críticas literarias, su propia visión de la literatura, lo que supone para ellos la ficción, etc.)

También señalar los informes del Observatorio del libro. Por un lado tenemos dos informes: uno sobre “Hábitos de lectura y compra de libros en España 2011” y otro sobre la literatura infantil y juvenil en España en 2011 (“Anuario sobre el libro infantil y juvenil en España 2011”). Por otro lado tenemos un estudio acerca de la producción editorial y venta de esta literatura infantil y juvenil. Y, por último, un informe, *Leer para aprender. Leer en la era digital* (2010), donde se recogen distintos artículos en relación a la lectura.

II. Las lecturas obligatorias

II.1. Los problemas del docente ante las lecturas obligatorias

A la hora de trabajar en clase las lecturas, el docente se enfrenta al problema de determinar y seleccionarlas. Pues nuestro planteamiento es, aunque nuestros alumnos se decanten por obras sencillas que nos les supongan ningún reto, empujarles a otros textos, a películas o a series de televisión sobre sus temas elegidos que amplíen su mundo cultural y les lleve, también, a nuevas temáticas.

En primer lugar el departamento de Lengua y Literatura debe elegir la dificultad de las lecturas. Muchos de los libros juveniles tienen una calidad literaria bastante baja y no se convierten en ningún reto para el alumno. Como señala Ruiz Huici (1999) la mayoría de estudios define como mediocre y de estilo indefinible este tipo de literatura. “La mayoría de estas obras juveniles no resisten una comparación seria con la narrativa para adultos; es más, ni siquiera merecerían la atención de los editores por su escaso interés y calidad literarias” (Fernández, 1995, p.5 citado en Ruiz Huici, 1999, p.26). Esto conlleva una serie de problemas al enfrentarse a textos clásicos o a textos literarios más complejos:

- El vocabulario. Los alumnos suelen tener grandes problemas de vocabulario pues están acostumbrados a textos sencillos, repetitivos, con un lenguaje fácil y claro que no acarrea ningún reto de superación. Además, en sus redacciones y ejercicios escritos no suelen utilizar frases complejas o subordinadas, sino oraciones cortas y sin complicación. No importa cómo se cuenta la historia sino la historia que se cuenta.
- La imaginación. Son muchos los alumnos que son incapaces de recrear o imaginar lo que están leyendo. Muchos prefieren ver una película a leer un libro. Esto no es algo negativo sino solo otra forma de ver narrada la misma historia, y que esa misma historia,

que quizá les ha gustado, puede ampliarse en el libro, y además, tener otro final u otros personajes.

- La interpretación. Estas obras juveniles tan mediocres y sencillas y, como ya señalamos, sin ningún reto como lector para el alumno, provocan que al enfrentarse a textos clásicos o a lecturas más adultas, aparezcan problemas de interpretación, de seguimiento de las pistas que nos deja el relato, etc. También el final abierto suele crearles dificultad pues deben ser ellos los que den sentido al texto, los que busquen un final o una interpretación.

Por otro lado, estos libros juveniles responden a las modas del momento. En la actualidad la temática suele ser de libros sobre magia o sobre vampiros debido al éxito de las sagas de *Harry Potter* (1997) de J. K. Rowling y *Crepúsculo* (2005) de Stephenie Meyer. No podemos dejar que nuestros alumnos solo accedan a esta literatura. Es decir, está bien que lean estas sagas si el tema les interesa pero nosotros como profesores debemos mostrarles otros libros y películas o series de televisión relacionadas con dicha temática que le haga adquirir unos gustos más amplios y una mejora en su educación literaria. Por ejemplo, si a un alumno le ha gustado la saga de Harry Potter podemos recomendarle algún libro sobre Merlín y el mundo artúrico como *Los hechos del Rey Arturo y sus nobles caballeros* (1976) de John Steinbeck, la serie de la BBC One *Merlin* (2008) que narra la relación del mago con el Rey Arturo desde la adolescencia. También este mundo mágico le puede acercar al mundo de Lovecraft, creador de su propia mitología en los mitos de Cthulhu (*Los mitos de Cthulhu* (1969) de H. P. Lovecraft y otros). A aquellos alumnos que se vean atraídos por el mundo vampírico les podemos proponer *Drácula* (1897) de Bram Stoker, una de las mejores novelas de todos los tiempos, o la serie de televisión *Being Human* (2009) que narra los intentos de tres jóvenes de Boston a llevar un vida normal a pesar de que son un hombre lobo, una fantasma y un vampiro.

II.2. Análisis y descripción de los hábitos y razones de lectura en España

Intentaremos mostrar, según los datos del informe “Hábitos de Lectura y Compra de libros en España en 2011” (Ministerio de Cultura, 2011), como en la población juvenil existe un hábito lector que decrece a medida que el alumno avanza en los cursos de su formación. En dicho informe se señala que el 90,4% de la población española de 14 o más años afirma leer en cualquier tipo de material, formato y soporte (impreso o digital) con una frecuencia trimestral frente al 86,3% que lee con una frecuencia semanal (lectores frecuentes). Si nos fijamos en los lectores entre 14 y 24 años el 82,4% lee, ya sean libros revistas, comics, etc.

En el perfil de lectores de libros vemos que el 61,4% lee frente al 38,6% que no lee nunca libros. Dentro del porcentaje de lectores un 41,3% lee solo en su tiempo libre, con una media de 9,5 libros al año; un 16,6% lee en su tiempo libre, por trabajo o estudios con una media de 13,5 libros al año; un 3,5% solo lee por trabajo o estudios con una media de 5,5 libros al año. Si atendemos a la franja de lectores, comprendidos entre los 14 y los 24 años, observamos que el 82,4% lee libros (Anexo. Gráfica 1): un 69,3% los lee solo en su tiempo libre y 53,8% por su trabajo o estudios. En esta franja de edad se aprecia el porcentaje más alto de lectores de libros. Dicho porcentaje disminuye a medida que la población lectora crece en edad. Donde más se nota la diferencia es en lectura por trabajo o estudios (Anexo. Gráfica 2): en la franja comprendida entre 56 y 64 años solo el 8,2% lee por trabajo o estudios, mientras que en la franja de 65 años o más este tipo de lecturas es del 0,0%). También hay que señalar que la lectura de libros está directamente relacionada con el nivel de estudios del entrevistado. A mayor nivel de estudios, mayor hábito de lectura.

Los lectores frecuentes de libros en su tiempo libre (aquellos que leen al menos mensualmente) han crecido porcentualmente en los últimos años y ocupan ya el 45,1% frente al 42,1% que casi nunca o nunca lee. El 12,8% restante son lectores ocasionales (leen alguna vez al trimestre). Dentro de los lectores frecuentes podemos diferenciar a aquellos que leen todos o casi todos los días (un 28,6%) y a aquellos que leen una o dos veces por semana (un 16,5%). Los lectores de libros en su tiempo libre comprendidos entre los 14 y los 24 años tienen el mayor porcentaje de lectores,

69,6% (Anexo. Gráfica 3). Hay que destacar que en esta franja de edad las mujeres tienen mayor porcentaje (un 77,8% frente al 61,5% de los hombres). Esta diferencia entre sexos va disminuyendo y en la franja comprendida entre más de 65 años el porcentaje de los hombres lectores es mayor que el de las mujeres (37,6% frente al 35,9%).

En referencia al último libro leído el 73,5% había elegido la novela o el cuento. Las obras literarias, ya sean novelas, cuentos, ensayo, teatro o poesía, son las que más se leen, mucho más que los libros de humanidades (11,8%), siguiente materia elegida por los lectores.

En cuanto a las razones por las que leen tenemos que el 85,6% lo hace por puro entretenimiento. Los porcentajes de lectores por nivel cultural, estudios, consulta o trabajo son inferiores al 10%. El 73% de los lectores entre 14 y 24 años lee por entretenimiento y el 25,4% por estudios, el porcentaje más alto entre las distintas franjas de edad (solo el 1,5% comprendido entre 45 y 54 años lee por estudios).

Como ya hemos señalado existe un 42,1% que no lee. Las razones por las que no leen suelen variar entre la falta de tiempo, ya sea por trabajo, estudios, cuidado de familia, etc. (50,7%), por preferir emplear el tiempo en otras actividades (20%), por motivos de salud (9,9%), por leer con dificultad (1,9%) o por otras razones (2,1%). Nos falta por señalar una de las razones más preocupantes: no gusta o no interesa la lectura. Un 29%, que aumenta hasta el 39,5% en la franja de edad comprendida entre los 14 y los 24 años (Anexo. Gráfica 4).

Los lugares habituales para la lectura suelen ser los mismos tanto para los lectores en cualquier medio (libros, revistas, comics, etc.) como para los lectores únicamente de libros. El lugar preferido por los lectores es su propia casa (un 96,6%). Un 16,6% lee en los medios de transporte que aumenta a un 25,3% en la franja de edad comprendida entre 25 y 34 años. Al aire libre también suele ser un buen lugar para la lectura (un 13,4%). Las bibliotecas (4,8%) y los centros de estudios (4,1%) también son lugares dedicados para la lectura aunque sean los jóvenes entre 14 y 24 años los que más las utilicen (un 10,1% en bibliotecas y un 16,1% en centros de estudios). También es habitual el lector de cafeterías (2,7%) o de otros lugares como salas de espera, peluquerías, clubes de socio, etc. (1,4%). Por último destacar el 11,2% que lee en el trabajo.

En cuanto a la compra de libros, el 57,3% de los españoles de más de 14 años ha comprado algún libro (de texto o no de texto) siendo el 25,3% los compradores de

libros de no texto. La media ha sido de unos 9,6 libros comprados y los que más compran son aquellos con un nivel de estudios alto.

En el informe también se muestra la influencia de los adultos, bien sea mediante la lectura conjunta o por imitación de conducta. Primero señalar que en el 78,9% de los hogares con menores de 6 años se lee a los niños una media de 3 horas a la semana. Los niños entre 6 y 13 años suelen leer una media de 3 horas y 10 minutos a la semana y el porcentaje de lectores es bastante elevado, un 84,7%. Además el 83,2% de los adultos que viven con menores entre 6 y 13 años señala que leen libros junto a los menores. El 100% de estos niños lee en cualquier material, formato o soporte al menos trimestralmente. Todos ellos leen libros, un 49,1% lee revistas, un 21,9 lee periódicos y un 28,8% lee comics (Anexo. Gráfica 5). De este total de niños el 100% declara leerlos por trabajo y estudios y un 82,9% en su tiempo libre.

En estos niños suelen tener mucha influencia los hábitos de los adultos. Por ello vemos que (Anexo. Gráfica 6):

- El 78,3% de estos menores señala que sus padres leen de manera habitual.
- El 89,6% de los menores declaran que sus padres les han regalado libros en el último año.
- El 93,4% recuerda que sus padres les leían cuando eran más pequeños.
- El 96,7% afirma que en sus colegios los profesores les animaban a leer.

Todos estos datos, anteriormente expuestos, nos sirven para situar el contexto de la problemática que deseamos presentar: la lectura en Secundaria. Los jóvenes comprendidos en estas franjas tienen hábito lector. ¿Qué es lo que falla entonces? Quizá, como veremos a continuación, el problema esté en no saber adaptar las lecturas a su edad o en no saber aconsejarles las lecturas correctas. En este estudio se demuestra que todos los menores de 14 años tienen afición a los libros, algo que va disminuyendo según van pasando los cursos y los años. Si el gusto y la afición a la literatura ya lo tienen cuando acceden a los cursos de Secundaria, podríamos plantearnos el dejarles que ellos mismos determinen sus lecturas,

aunque también sus películas o series de televisión, para que amplíen su mundo cultural.

Es evidente que si bien algo nos gusta o lo realizamos porque nos entretiene, en el momento que se obedece a una imposición o a un cometido a realizar, pierde ese carácter de diversión, de pasatiempo para convertirse en un trabajo de la asignatura. Si además de este carácter de imposición que ya anula el entretenimiento que la lectura conlleva le añadimos que las lecturas obligatorias vienen determinadas por la ley curricular, el departamento de Lengua y Literatura del centro o por el propio profesor nos podemos topar con la siguiente situación: que muchos de esos libros no interesen en nada al alumno. Recordemos la opinión de José Antonio Marina y María de la Válgora (2007) al intentar acercar a los niños a la lectura con las *Cartas marruecas* (1789) de Cadalso. Aunque sea este un ejemplo extremo, lo mismo ocurre al imponer cualquier lectura, ya se trate de un libro juvenil o un relato más a su alcance. El alumno ya no accede al libro por su propio interés sino por la imposición de un adulto. La utilidad de esta lectura es una nota y no el mero disfrute del texto, el entretenimiento que trae consigo la lectura, y la ampliación de su propio universo cultural.

II.3. La crítica a las lecturas obligatorias: otra metodología para fomentar la lectura en el aula

Muchos son los autores, como Pennac (1993) o Marina y de la Válgora (2007), que destacan que el placer que produce la lectura debe crearse y no imponerse. Y es muy difícil crearlo a partir de las lecturas obligatorias implantadas por medio del currículo. Determinar que libros deben leerse no deja de ser un mero ejercicio subjetivo. En los años 90 las lecturas obligatorias eran *Luces de Bohemia* (1924) de Valle-Inclán y *El árbol de la ciencia* (1911) de Baroja pues se hacía especial atención a la Generación del 98. En la actualidad, y bajo otro modelo educativo, en segundo de Bachillerato se imponen las siguientes lecturas: *El planeta americano* (1997) de Vicente Verdú, *Pedro Páramo* (1955) de Juan Rulfo, *La primavera avanza* (2009) de Ángel González (Antología) e *Historia de una escalera* (1949) de Antonio Buero Vallejo. En tan solo 10 años las lecturas de unos alumnos y otros no tienen absolutamente nada que ver.

Tanto Pennac (1993) como Marina y de la Válgora (2007) destacan que los alumnos sí creen en la importancia de la lectura, saben que leer, que la cultura es importante. Siempre suelen salir los mismos libros si preguntamos que leen, según señalan Marina y de la Válgora (2007): la saga de *Harry Potter* (1997), *El guardián entre el centeno* (1951) de J. D. Salinger o *El lobo estepario* (1928) de Hermann Hesse. Pero ninguno de estos libros aparece entre las lecturas obligatorias.

Lo que ambos autores señalan es la importancia de ser nosotros, los profesores, los que acerquemos la literatura a los alumnos. “¿Y si en lugar de *exigir la lectura*, el profesor decidiera de repente *compartir* su propia dicha de leer?” (Pennac, 1993, p. 79)

Una buena manera de hacerlo es con la lectura en clase. “Dar de leer” como afirma Pennac (1993, p. 99). Pennac en *Como una novela* (1993) nos narra en un capítulo su experiencia lectora ante su clase y la actitud de los alumnos cuando les comentó que les iba a leer en clase. Su primer impulso fue el de tomar nota. Ya por inercia los alumnos piensan que todo lo que se da en clase tiene como finalidad el examen, demostrar que lo saben aunque no entiendan nada. Pero saberlo. Y no se trata de eso. Se trata de escuchar, solo y nada más que eso. Surge entonces otro problema: la actitud. No están acostumbrados a escuchar. Lo que hacen en clase es

copiar lo que se les dicen, hacer apuntes, esquemas. No saben relajarse y escuchar. No se creen que alguien les vaya a leer en voz alta un libro y menos todo ese libro¹. Algunos señalan que ya no tienen edad para eso, que saben leer solos. Consideran que leer en voz alta, que alguien les lea es infantil (asocian la lectura en común como algo de primaria). Y según nos señala el profesor y novelista francés la mayoría de alumnos acabó el libro en su casa: “¿Por qué dejar para la semana próxima un placer que podemos ofrecernos en una noche?” (Pennac, 1993, p. 111).

Marina y de la Válgora (2007, p. 144) lo mismo le piden al docente de hoy. Leer en clase en voz alta. Esta práctica se ha perdido de las aulas, sobre todo en educación secundaria. Miguel de Unamuno lo rememora en *Recuerdos de niñez y mocedad* (1952). Al leer un pasaje del *Juanito*, el que moría la madre del protagonista, todos se emocionaban aunque ya conocieran el final. Pero hoy en día, la práctica de lectura en voz alta para un alumno es una dificultad añadida porque no saben entonar, observamos que se saltan palabras, que las trastocan, que no retienen datos, que no son capaces de extraer las ideas principales del texto.

Emilio Sánchez Miguel (2010, p. 72) relata que leer en clase puede ayudar a los alumnos a comprender mejor los textos que no es más que saber relacionar todos los contenidos del texto, es decir, que los contenidos “queden entrelazados”. Esto que vemos tan evidentes puede ser un problema para el alumno, ya que suelen relacionar comprender con recordar, es decir para ellos comprender un texto es reproducir de nuevo lo leído. Y lo que se busca es que sepan relacionar, con sus propias palabras, las ideas principales del texto.

Lo que debe hacer el profesor es guiar al alumno mediante el “acompañamiento y supervisión” (Sánchez Miguel, 2010, p. 76) y con la ayuda de mapas conceptuales que hagan que la lectura conjunta pueda tener distintos niveles pero cuya esencia es tratar de organizar la lectura y llegar a comprender las distintas ideas a las que hace referencia el texto. El docente, una vez más, no debe tener más misión que la de orientar al alumno, hacerle autónomo, mostrarle las destrezas necesarias para que él mismo sea capaz de interpretar los textos, ser crítico con ellos, sacar sus propias conclusiones, es decir, que el alumno interprete por si solo las ideas principales del texto. Como guía el profesor usará comentarios, preguntas, apuntes que se cruzarán con las de los alumnos y les ayudará a entender el sentido del texto.

¹ En el caso de Pennac se trata de *El perfume* (1985) de Patrick Süskind.

Si vamos a leer un texto en clase debemos conocer los mecanismos necesarios para saber enseñar a comprender. Eduardo Vidal Abarca (2010, p. 32) nos señala los pasos necesarios para esto:

- Crear un contexto en el que la lectura tenga sentido: lo que buscamos es la comprensión de los oyentes y, de algún modo, estimular la curiosidad de los alumnos.
- Analizar el texto: el profesor debe analizar ese texto antes de la lectura para saber qué partes pueden implicar problemas a los alumnos (de comprensión, de cultura, de vocabularios, de relación de ideas, etc.).
- El profesor debe tener claras las finalidades de la compresión del texto. No hablamos de unas metas cerradas y rígidas sino unas que ordenen esa compresión final. Por ejemplo, con la lectura de *Madame Bovary* (1856) de Gustave Flaubert podemos buscar que los alumnos entiendan la insatisfacción vital de Emma, lo que no supone que en otro curso u otro profesor proponga otras metas. Por ejemplo, otro profesor puede tener como finalidad de la lectura de esta novela la relación entre Emma y don Quijote.
- También se tienen que tener en cuenta los dos niveles del texto, lo que se dice y a lo que se refiere. El profesor debe explicar a los alumnos que lo que se comunica es más rico que lo que el texto dice. Es decir, que en todos los textos tenemos mucha información implícita.
- Otro factor que el docente debe tener en cuenta es la diferencia individual. La cultura de cada alumno marcará su nivel de comprensión (conocimientos previos del tema tratado, los niveles de descodificación de cada alumno o las distintas estrategias o, lo que es lo mismo, lectores más pasivos o más activos).
- Debemos dar importancia a la comprensión en voz alta. Intentar explicar lo que estamos leyendo, bien sea parafraseando o elaborando razonamientos lógicos o verbalizando dificultades. Así

los alumnos van entendiendo los mecanismos que realizamos al intentar comprender.

- Para orientar en la compresión debemos tener muy en cuenta, como ya hemos señalado, el análisis previo del texto (conocer las dificultades más factibles para los alumnos) y las metas que buscamos con la comprensión. Podemos guiarles a través de pistas, de estimulación del recuerdo de lo leído, de la conexión de ideas, señalando que la respuesta está incompleta, que falta algo, etc.
- Debemos utilizar distintos tipos de textos ya que aunque todos los textos responden a procesos generales, todos tienen diferencias entre sí (en unos predominan la relación de ideas, en otras la descripción de características, etc.). Los alumnos deben aprender a captar las distintas ideas en los distintos textos y sus diferencias.
- Por último, es buena idea compartir las ideas a las que cada alumno ha llegado y cuál ha sido el proceso por el que ha llegado a esa idea pues así el resto de la clase podrá discutir tanto si está de acuerdo con esas ideas o con el proceso. Es verdad que la comprensión es un proceso individual pero la puesta en común puede ayudar a dicho proceso.

El alumno debe preguntarse qué hacer para comprender mejor. En primer lugar debe buscar sentido a lo que lee. Para ello tiene que darse cuenta si está entendiendo lo que lee, si le ve lógica, si es capaz de imaginarse la situación que nos narra el texto. Si lo ha entendido el alumno será capaz de decir con sus propias palabras lo que ese texto nos está diciendo, a la vez que destaca los conceptos más importantes. El alumno también será capaz al entender el texto de relacionar las distintas ideas (la idea anterior con la actual y con la siguiente), apoyándose en pistas del propio texto (por ejemplo expresiones como “así...”, “por todo esto...”, “a diferencia de...” u otras parecidas. Para esta comprensión del texto puede apoyarse con síntesis de lo leído o esquemas de las ideas principales. El alumno que haya entendido un texto no tendrá problema en explicar lo comprendido días después ya que no se basa en la memoria ni en el recuerdo sino en la comprensión (Eduardo Vidal Abarca, 2010, p. 45).

Entender lo que se lee es la base para convertirse en un buen lector, pues si no, no se podrá disfrutar de la literatura, del texto, de lo que el autor nos quiere trasmitir. Son muchos los alumnos que presentan problema de este tipo y que sienten la literatura más como un obstáculo que como un entretenimiento. Nuestro reto como profesores será entregarles las claves para aprender a entender lo que leen y acercarles a nuevos mundos de ficción.

Si bien un buen método para acercarles a la lectura es leer en clase lo que no debemos hacer es imponer. Ortega y Gasset estaba en contra de una Real Orden de 1905 que obligaba a leer *El Quijote* en todas las escuelas. Según el filósofo madrileño: “La discriminación entre lo que han de leer y no han de leer los niños debiera ser, por lo menos en principio, bastante clara, y derivarse como un corolario de la noción de la vida infantil” (citado por Marina y de la Válgora, *La magia de leer*, 2007, p. 146). Marina y de la Válgora (2007) dejan claro que la cultura no hace mejores personas. Leer *El Quijote* (1605) de Miguel de Cervantes o *Cien años de soledad* (1982) de Gabriel García Márquez no nos convierte en seres superiores, en mejores que los que no han leído un libro en su vida. Lo que sí nos hace mejores personas, mejores a la hora de enfrentarnos a la vida que nos rodea es desarrollar la inteligencia lectora que posibilita mejorar nuestras aptitudes lingüísticas. Debemos mostrarles a nuestros alumnos el sentido estético de la literatura pero también el social y cultural y que incrementará sus posibilidades de comunicación y de aprendizaje.

La lectura debe ser un regalo, es decir, no se le debe pedir nada a cambio. Según Pennac (1993) leer llevará a los alumnos a interesarse por todo. La lectura de una novela puede llevarte a interesarte por los demás libros de ese autor o por la época en la que vivió o la época en que se desarrolla la novela. Un libro siempre nos empuja a otro. También señala Pennac que sí es interesante que los alumnos comenten la obra, saquen sus ideas pero que ese no debe ser el fin de la literatura. Además el alumno debe tener una serie de derechos como lector. Diez derechos nos apunta Pennac (2003):

1. El primer derecho como lector es el derecho a no leer. Todos los lectores en momentos determinados se conceden este derecho. Nuestros períodos entre libro y libro pueden ser de meses y, en otras ocasiones, de horas. Una vez más, por tanto, la libertad. Nuestro trabajo como profesores es iniciarles en el universo

literario y darles las herramientas necesarias para acercarles la literatura. Después dejarles a su libre albedrío.

2. No pasa nada por saltarse páginas. Pennac nos pone su propio ejemplo en su lectura adolescente de *Guerra y Paz* (1865) de León Tolstói:

Me interesé por el amor y por las batallas y me salté los asuntos de política y de estrategia... Como las teorías de Clausewitz quedaban muy por encima de mis entendederas, lo confieso, me salté las *teorías de Clausewitz*... *Seguí muy de cerca* los sinsabores conyugales de Pedro Bezujov y su mujer Helena («antipática», Helena, la encontraba realmente «antipática»...) y dejé a solas a Tolstoi disertando sobre los problemas agrarios de la Rusia eterna. Me salté páginas, vaya. (Pennac, 1993, p. 150).

Lo mismo nos dice al enfrentarnos a *Moby Dick* (1851) de Herman Melville. No pasa nada por saltarse las páginas que el autor estadounidense dedica a los materiales o técnicas usados en la caza de ballenas y centrarse en la persecución del capitán Achab. Deben ser ellos como lectores los que decidan qué saltan, qué no entienden, qué no les interesa. Lo que lean lo harán por su propio placer y no por deber.

3. Tampoco ocurre nada por no terminar un libro. Estamos en nuestro derecho a abandonarlo cuando queramos. Muchos pueden ser los motivos: el estilo, la historia, etc. No a todos los alumnos les tiene que gustar el mismo autor. O puede ser que en un momento se sientan atraídos por un autor que en épocas pasadas aborrecían. Pennac (1993) vuelve a poner ejemplos personales. En su mesilla le siguen esperando obras como *Ulises* (1922) de Joyce, *Petersburgo* (1913) de Biely, *Bajo el volcán* (1947) de Lowry o *La montaña mágica* (1924) de Thomas Mann. Con esto lo que debemos hacer es nuestro propio mapa de gustos literarios. Leeremos entonces entendiendo además el por qué no nos gusta.

4. El derecho a releer tiene que ser un reencuentro con nuestras propias lecturas, analizarlas desde nuevos puntos de vista, desde otros párrafos, saltándonos hojas, leyendo las que nos saltamos en otras lecturas, etc. Al igual que nos gusta volver a nuestras películas favoritas a nuestros lugares preferidos, debemos volver a nuestras lecturas favoritas lo que nos hará descubrir nuevas visiones de esa misma lectura. No sé es el mismo lector a los dieciocho que a los cuarenta años. Nuestras propias vivencias pueden darnos otra perspectiva de una lectura de adolescencia.
5. El derecho a leer cualquier cosa es uno de los más importantes. No solo se deben leer buenas novelas o novelas clásicas. No. Las malas novelas existen. Son novelas de tipo industrial, es decir, que vienen marcadas por una reproducción de los mismos tipos de temática, de comerciar con buenos sentimientos y que están basadas en estudios de mercado. El deber de los docentes no es prohibir estas lecturas sino destacar entre todas ellas alguna buena novela. Tras la lectura de un best-seller recomendar, por ejemplo, el *Lazarillo de Tormes* (1554), lecturas que como señala Pennac (1993) pueden hacernoslo pasar genial y que no debe ser un motivo de vergüenza o burla. No hay que olvidar que este fenómeno se ha producido en todas las épocas. La reacción contra las malas novelas y los libros basados en moldes de éxito han dado dos de las mejores novelas de la historia: *El Quijote* (1605) de Miguel de Cervantes, contra los libros de caballerías, y *Madame Bovary* (1856) de Gustave Flaubert, contra la literatura romántica). De lo que está convencido Pennac (1993), es que si bien durante un tiempo se alternan las buenas y las malas novelas, serán las buenas las que acaben triunfando porque el lector busca lecturas que remuevan sus sentimientos, donde se vea retratado, algo que no hallará en los best-seller. Ya no buscamos solo un entretenimiento sino algo más. “Una de las grandes alegrías del «pedagogo» es ver cómo un alumno cierra por su cuenta de un portazo la puerta de la fábrica Best-seller para subir a respirar a casa del amigo Balzac” (Pennac, 1993, p. 158)

6. El bovarismo es la satisfacción inmediata y exclusiva de nuestras sensaciones. Y ese es otro derecho como lectores. Eso produce la buena literatura: nos conmueve, nos asusta, nos identifica con los personajes. En resumen, nos transporta a otros mundos, mundos de ficción que no son el nuestro pero que nos llena de igual manera.
7. El derecho a leer en cualquier lugar. Como hemos visto anteriormente la mayoría de los lectores lee en casa pero también en medios de transporte, al aire libre, en el trabajo, en bibliotecas, etc. Lo importante es leer. Como señala Pennac en este derecho hasta en las letrinas (ya sea las obras completas de Gogol como las memorias de Saint-Simon).
8. Nada tiene de malo hojear un libro. Nos puede abrir el universo que encierre o nos puede decepcionar y determinar que no nos interesa. Sí es verdad que hay libros que se dejan hojear mejor que otros, sobre todo los cuentos, las novelas cortas, los aforismos, etc.
9. Ya hemos señalado la importancia que Pennac (1993) y Marina y de la Válgora (2007) dan a la lectura en voz alta:

El hombre que lee en viva voz se expone absolutamente a los ojos que le escuchan. [...] Si lee realmente, si pone en ello su saber controlando su placer, si su lectura es un acto de *simpatía* tanto para el auditorio como para el texto y su autor, si consigue hacer entender la necesidad de escribir despertando nuestras más oscuras necesidades de comprender, entonces los libros se abren de par en par, y la multitud de los que se creían excluidos de la lectura se precipita detrás de él. (Pennac, 1993, p. 168)

10. Por último, tenemos el derecho a callarnos. Leer es un acto íntimo y nuestras razones son nuestras y de nadie más.

III. El método audiovisual en la docencia

III.1. El cine y las series de televisión en el aula: su relación con la enseñanza

No podemos negar que el cine y la literatura están íntimamente relacionados y que muchas de las películas que vemos, lo sepamos o no, tienen su origen en alguna obra literaria, ya sea con una nueva reescritura, otro formato u otra visión del texto. Y tampoco podemos negar, como apuntaba McLuhan en *El aula sin muros. Investigaciones sobre técnicas de investigación* (1974), que las aulas ya no son el único lugar en el que aprendemos. Los alumnos aprenden muchas más cosas por sí mismos fuera del aula que dentro. Y lo hacen ya que lo que aprenden fuera del aula suele ser mediante juegos o como seguidores de aquellos que les gusta y les atrae. Si cuando McLuhan apuntaba la idea, año 1974, que fuera del aula el alumno ya tenía variados elementos de aprendizaje, ni que hablar en la actualidad a través de internet.

Esta caída de los muros del aula hace que el profesor pase de ser alguien con conocimientos casi ilimitados sobre las asignaturas de las que nos evalúa a convertirse en un guía en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En el mundo actual el alumno al salir de la clase accede a un ilimitado catálogo de elementos de aprendizaje. Y uno de ellos es, sin duda, tanto el cine y las series de televisión como la propia televisión. En el “Informe sobre los hábitos de consumo de televisión y nuevas tecnologías de la infancia y la juventud” (CEACCU (Conferencia Española de Amas de Casa, Consumidores y Usuarios), 2004) vemos que los niños en España con una jornada escolar de 300 minutos (5 horas) dedican a ver la televisión una media de 218 minutos (3 horas y 38 minutos). En este tiempo es inevitable que los jóvenes vean películas y series de ficción que les proporciona el acceso a otras culturas, a otros mundos, a otras épocas y a nuevas formas de pensar. Para la mayoría de los jóvenes, sobre todo para aquellos con un nulo interés por la lectura, los medios audiovisuales se convierten en los principales narradores de historias. Los alumnos acceden, por tanto, a un mundo narrativo que les gusta y les atrae. Lo que no saben es que en numerosas ocasiones esas historias son reescrituras o versiones de relatos

clásicos o modernos de gran calidad literaria. Años después del visionado de la película descubren que aquella historia pueden recrearla de nuevo a través de otra forma narrativa, la literaria.

En numerosas ocasiones el profesor recurre a referencias cinematográficas para explicar elementos literarios. El profesor Pablo Lorente Muñoz (2004, p.3) reconoce que al hablar de la épica o el mundo homérico a sus alumnos recurre a películas como *Troya* (W. Petersen. 2004) antes que a la *Ilíada* o la *Odisea* de Homero, ya que sus alumnos probablemente no hayan leído las obras del poeta griego y sí conozcan la película protagonizada por Brad Pitt. Este es un ejemplo de cómo el cine nos forma un bagaje cultural del que muchas veces no somos conscientes y para el que necesitamos una buena formación.

En primer lugar lo que el profesor debe erradicar es la idea del cine en el aula como un recurso para horas muertas o ante la falta de un profesor o en épocas vacacionales. Esto no hace más que convertir el visionado de una película en un simple entretenimiento y los alumnos no adquieren el sentido de poder extraer de la película los mismos conocimientos que de un libro. Porque si algo tiene el cine es el poder de fascinación desde sus inicios. Eso no podemos negarlo. Ya sea con un análisis más profundo o como mero entretenimiento el cine propicia “un alto grado de identificación y participación emocional por parte del receptor respecto al mensaje” (Federico Ruiz Rubio, 1994, p. 74). El mismo Federico Ruiz Rubio (1994) nos da las razones por las que una didáctica del cine tiene plena justificación:

- El cine es, igual que la literatura, la pintura o la música, una manifestación estética y cultural y por ello puede, al igual que las otras disciplinas citadas, ser objeto del estudio. No debemos olvidar que el cine está relacionado con los movimientos artísticos de su tiempo, con la historia, etc.
- El cine se considera el primer arte verdaderamente de masas. No decimos ninguna tontería si afirmamos que la literatura, en general, ha sido para las minorías aunque quizás el teatro tuviera en algún momento un éxito parecido al del cine. Teatro y cine tienen deudas pendientes pues el cine no deja de ser una representación de algo puesto en escena. Con su estudio

podremos comprender muchos aspectos de la historia y de los movimientos sociales del siglo XX.

- Al llegar a las masas, el cine, y también la televisión y la publicidad, son grandes difusores de ideas, actitudes y valores. Es necesario que los espectadores sean capaces de tomar posturas críticas con lo que ven y no aceptar todo aquellos que nos digan o nos impongan. El mensaje puede no gustar, podemos estar en desacuerdo con él, necesitamos una actitud crítica y una formación adecuada.

El visionado de películas en el aula, como hemos señalado, no debe ser un entretenimiento y entonces tenemos que marcarnos unas pautas previas antes de verla, unos patrones para la elección de la película y unas actividades tras el visionado.

La película aportará materia a la asignatura (no vemos la película para pasar el rato). Por ello el profesor debe tener un buen conocimiento del material a tratar con la finalidad de poder sacarle el mayor rendimiento posible. El alumno también tiene que tener unos conocimientos previos que le sitúen y le predispongan a una actitud receptiva. Debemos realizar una breve presentación de la película y situarla en su contexto histórico (tanto de la época de la que nos habla como de la época en la que fue realizada). También ayudará un breve resumen sobre la historia y dejar claro que, aunque la película se trata de un recurso educativo, que nos va a hacer reflexionar sobre lo narrado y que nos va a plantear ideas nuevas, no debemos dejar de disfrutarla. Tanto la literatura como el cine deben tener un componente de disfrute.

Tras el estudio previo de la película llega el visionado. Y aquí el profesor se encuentra con el problema de la elección: ¿qué película elegir? Lo primero que debemos tener en cuenta es la calidad cinematográfica de la película. Federico Ruiz Rubio (1994), antes citado, afirma que el profesor debe elegir la película según los contenidos de que se trate, de cuál sea su aplicación. Por un lado tenemos películas que nos hacen ver las partes de un proceso. Por ejemplo en *La noche americana* (F. Truffaut. 1973) se muestra el proceso de producción de una película. Otras películas que podemos utilizar son aquellas que nos muestran informaciones que no vemos a simple vista, es decir, con “observaciones de segundo plano” (Ruiz Rubio, 1994, p. 79). Esto lo vemos, por ejemplo, en *Tiempo de silencio* (V. Aranda. 1986), basada en

la novela de Luis Martín-Santos, donde se muestra, además de la historia principal, el mundo chabolista en una gran ciudad. También sirven películas que comparan distintos aspectos de una misma realidad, como vemos en *Los santos inocentes* (M. Camus. 1984), según la obra de Miguel Delibes, en la que vemos los diferentes tipos de habla que se da en una misma zona geográfica). El cine, la televisión nos permite el acceso al mundo de lo invisible. Películas como *El chip prodigioso* (J. Dante. 1987), que nos enseña el interior de un ser humano gracias a una cápsula con la que el protagonista puede miniaturizarse, son un claro ejemplo.

Tras la película son muchas las actividades que podemos proponer aunque la mayoría encaminadas a la reflexión y crítica de la película. Por ejemplo, destacar las escenas que más han llamado la atención y el por qué, interpretación de roles en los que unos defiendan a unos personajes de la película y otros a los contrarios, redacción de cartas a los personajes exponiendo los puntos de vista a favor o en contra de sus actuaciones, reelaboración del guión de la película cambiando el final u otras partes y relacionándolo con la original, etc.

Si bien el cine puede tener relación con todas las asignaturas señalaremos lo relacionado con nuestra especialidad: Lengua y literatura española. En esta área podemos buscar un análisis tanto del lenguaje verbal como del no verbal, de los sistemas y medios de comunicación, un estudio del cine como manifestación artística, una observación sobre el lenguaje filmico (el tiempo, la elipsis, el espacio, etc.).

III.2. Relación entre cine y literatura

Como ya mencionamos, el cine y la literatura tienen una relación innegable, a pesar de que uno esté íntimamente relacionado con las palabras, ya sea mediante expresión oral o escrita, y otro con las imágenes. Aunque hay quien afirma que el cine y la literatura son lo mismo (“el cine es una forma especial de literatura”, Alonso Pedraz, citado por Crespo, 1969, p. 12) y, lo contrario, que el cine es una forma de expresión que nada tiene que ver con lo literario, un cine puro desligado del mundo del libro.

La relación entre ambos se debe, principalmente, a 3 puntos:

1. El guión. Cualquier obra de carácter cinematográfico viene marcada por un texto literario, el guión, realizado antes de cualquier acción filmica. Por tanto, toda película tiene su origen en un texto escrito que nos detalla al mínimo la idea que se verá, a través de las imágenes, en la película. En el guión no solo se recoge el argumento, la historia, sino también la puesta a punto de ese relato. Además el guión tiene una serie de restricciones que no hallamos en la novela, como la extensión, el número de capítulos o la contextura del diálogo. El guión debe contar las cosas más directas y todos sus personajes o escenas tienen que estar justificados, algo que no ocurre en la novela donde es más frecuente la ramificación o los personajes de relleno. Además el novelista no tiene porque poner en boca de los personajes todo lo que hablan ni precisar sus movimientos, obligatorio para el guionista.
Esto nos hace preguntarnos si podemos considerar el guón cinematográfico como un género literario. Como ya hemos señalado, el guón tiene más restricciones y menor libertad que la novela y es algo peculiar pues solo existe en función de una posterior realización. Como texto independiente aporta muy poco como lectura y apenas nos da una buena

idea de lo que es la película en sí misma. Por tanto, no consideramos que el guión cinematográfico sea un género literario pues solo tiene sentido como apoyo de la realización posterior. Como señala Julián Marías en el prólogo del libro *El guión de cine* (1966) de Antonio Crespo, de un mismo guión podemos encontrarnos diferentes películas de mayor o menos calidad literaria pues cada director tendrá su propia manera de narrar (a través del lenguaje filmico y de las imágenes) lo plasmado en el guión.

2. Influencia literaria en el cine. En numerosas ocasiones la obra cinematográfica está basada en una obra literaria, ya sea novela, cuento o teatro. Y no podemos negar que el cine ha acercado muchas novelas u obras teatrales al público de la calle que no conocía en su versión escrita. La cultura popular cada vez tiene que ver más con lo audiovisual. Hacer un listado con las novelas que han sido llevadas al cine sería interminable. Por poner unos ejemplos tenemos la obra de Wenceslao Fernández Flórez en las que se han basado 12 películas o la obra de Balzac que ha inspirado 48. Lo mismo podríamos decir sobre el teatro. Las adaptaciones literarias acarrean varios problemas. Por un lado, el pensamiento casi unánime de la inferioridad estética del cine frente a la novela, quizá al pensar que el público de la novela es más participativo que el de cine. Cuando aparece el cine la literatura tiene un aire elitista y un público de alto nivel sociocultural. El nuevo arte nace en el ambiente marginal de las ferias y pronto adquiere un nivel masificado y popular y permanece fuera del ambiente cultural. Si bien en un primer momento la mayoría de escritores reaccionó contra el cine por su carácter de masas y bufonesco (Aldous Huxley) o no le dio ningún valor artístico aunque le gustara (George Bernard Shaw), un grupo de intelectuales (Jack London, Bertold Brecht, León Tolstoi, etc.) buscan nuevos lenguajes y pronostica para el cine un futuro de éxito.

Y por otro lado, el problema de las adaptaciones literarias, el condensar en, más o menos, dos horas el contenido completo de un libro. Así muchas obras literarias menores suelen dar como resultado una buena película (pongamos el ejemplo de *Rebeca* (1938) de Daphne de Maunier y la película homónima de Alfred Hitchcock (1940) y, en general, no suelen conseguirse buenas películas basadas en las novelas clásicas de la literatura de todos los tiempos. Nunca se ha conseguido una gran película sobre el *Quijote* (1605) o sobre alguna de las obras de Shakespeare. El rechazo a las adaptaciones viene al comparar el relato filmico con el literario. Nos olvidamos que la película debe ser juzgada como obra independiente aunque se base en alguna obra literaria. Muchos autores pueden darse a conocer a los que no se han acercado a su obra gracias a las películas sin que sus textos se vean dañados (otros autores son, como señala Gimferrer (2011), de difícil adaptación, así Proust o Joyce, pues su obra está marcada por la palabra antes que por el argumento). Lo que no debemos obviar es que en la historia de la literatura tenemos numerosos ejemplos de adaptaciones. El propio Shakespeare trasladaba a sus tragedias y comedias tradiciones orales y muchas novelas fueron convertidas en obras teatrales o en óperas. También hay que destacar que son muchos los escritores del siglo XX que sufren en sus textos la influencia del cine. En muchas ocasiones se hace referencia a su universo infantil, a sus sueños, a su mitología que tienen cierta relevancia en la construcción de diálogos, de personajes, en la separación en capítulos, etc. La cultura audiovisual del siglo XX también deja su impronta en el mundo literario.

3. El lenguaje cinematográfico frente al narrativo. En ambas disciplinas existe una gramática propia. El cine tiene una gramática distinta que la que tiene la narración novelística. Y no hablamos del guión sino de la puesta en escena de ese guión. En el cine tenemos el plano como uno de los elementos básicos del cine y semejante a la frase literaria.

Los planos largos y sostenidos dan un ritmo lento y pausado frente al plano corto, rápido y breve.

Igual que la novela suele estar marcada por los capítulos, el cine usa las secuencias. Tras el final de una secuencia suele haber un fundido en negro al que le sigue otro lugar y otro momento de la historia.

En ambos lenguajes suelen aparecer figuras retóricas. El hipérbaton suele usarse mucho en el cine a través de los flashback pues todo recuerdo o escena retrospectiva hace alusión a esta figura, en su sentido más amplio, al recrear una alteración en el orden normal. La elipsis o saltos en el tiempo que nada aportan al relato también son muy utilizados por el cine, a través de la música, de rótulos o de la voz en *off*. Lo mismo ocurre con la metáfora o la antítesis.

IV. Resultados y análisis

Según lo visto señalamos, ahora, los resultados de nuestra investigación:

1. El problema que plantean las lecturas obligatorias. Tanto para el profesor, como la persona que debe determinar qué libros elegir, como para el alumno, al leer obras que nada le aportan e interesan.
2. La calidad literaria de las obras infantiles y juveniles. Muchas de estas obras son consideradas mediocres por los analistas y el alumno tiene serios problemas al enfrentarse a obras más complejas debido a su vocabulario, su interpretación, etc.
3. El hábito lector existe en los primeros cursos. Hábito que se pierde según se avanza en los cursos. La imposición o mala elección de las lecturas provoca que el alumno pierde interés por la lectura. Ya no la considera un placer, un entretenimiento sino un deber, una obligación.
4. Leer en voz alta, algo que se ha perdido en la actualidad, es bueno para los alumnos. Se interesan por aquello que les leemos, les llama la atención y muchos de ellos, siguen leyendo en la soledad de su casa.
5. Los alumnos como lectores deben tener unos derechos (Pennac, 1993). El lector puede abandonar un libro, saltarse páginas, hojear, incluso no leer. Él debe ser el que decida. Nosotros, como profesores, darles las herramientas necesarias para disfrutar de ese mundo literario.

6. La literatura y el cine tienen una relación muy cercana. El cine se ha visto, desde sus comienzos, influenciado por la literatura aunque cada uno tengas sus propias técnicas narrativas.
7. Tanto el cine como las series de televisión puede ampliar el mundo cultural de los alumnos y sus propios gustos temáticos.
8. Además son un claro apoyo en el aula. Un recurso educativo más y no un mero pasatiempo. En la actualidad los alumnos tienen en el cine y las series de televisión un recurso para la narración de historias. Esto puede ayudarles para acercarse a obras más complejas y que vean en la literatura algo más que un mero entretenimiento.

Al analizar estos resultados vemos que:

1. Son muchos los profesionales de la docencia que abogan por la libertad del alumno a determinar sus propios gustos literarios y ven en las lecturas obligatorias el primer paso para alejar a los alumnos del placer que esta les produce.
2. El cine, aunque todavía no ha alcanzado el nivel de otros, ya se considera un recurso más del aula y son muchos los estudiosos que se dedican a analizar su valor educativo.
3. También son muchos los que señalan el cambio de rol del profesor en la educación actual: su paso de trasmisor de saberes a guía, orientador en la formación del alumno. Lo que se debe buscar es ampliar los horizontes culturales de los alumnos y hacerles críticos con el mundo al que deben hacer frente.

V. Propuestas prácticas

En este apartado citaremos ejemplos concretos en los que señalaremos libros, películas y series de televisión sobre un tema relacionado que ayuden al alumno a elegir sus propias lecturas y visionados y le acerquen a otras propuestas literarias. Intentaremos que los ejemplos respondan a una temática variada.

- El famoso detective creado por Conan Doyle, Sherlock Holmes, siempre ha gozado del apoyo del público. Su éxito fue tremendo y ya forma parte de la cultura popular. Podemos acercar la figura del detective a nuestros alumnos a través de la lectura de sus aventuras, muchas de ellas casos cortos, pero también a través de las películas o series de televisión basadas en su figura. Por un lado tenemos las películas [*Sherlock Holmes* (G. Ritchie. 2009) y *Sherlock Holmes: Juego de sombras* (G. Ritchie. 2011)] donde el director inglés Guy Ritchie reinventa a Holmes y a su ayudante Watson. Se tratan, hasta el momento, de dos películas entretenidas, con mucha acción y con un carácter de disfrute. También tenemos la serie de televisión *Sherlock* (2011), de la BBC One, creada por el guionista Steven Moffat. Cada capítulo se centra en un caso determinado. Los personajes de esta serie son mucho más fieles a las novelas pero desde una perspectiva moderna (Watson viene herido de la Guerra de Afganistán y reseña sus vivencias junto a Sherlock en un blog, y este pasa el día en el laboratorio con los recursos de la actualidad (análisis, mensajes de móvil, GPS o internet) para resolver los misterios). También podemos mostrarles como la influencia en la literatura o en las artes no tiene por qué responder a unos patrones rígidos. Una serie como *House* está basada en este famoso detective. Ambos personajes se dedican a resolver misterios: Holmes para hallar al culpable y House para curar al paciente. Los dos son seres antisociales y que usan la deducción para la resolución del enigma al que se enfrenta. Incluso la relación que el doctor tiene con Wilson, su amigo (nótese la similitud del nombre) es

semejante a la del detective con Watson. Aquellos que conozcan el universo holmesiano serán capaces de reconocer pistas y homenajes que la series nos muestra. Ambos personajes consumen drogas, el doctor vive en el número 221B, el mismo número de la calle Baker Street donde se aloja el detective, tocan algún instrumento, etc. Señalarles estas pistas, hacerles ver que el ampliar nuestro mundo cultural nos puede hacer comprender mejor aquello que vemos o leemos puede motivarles y estimularles. Alguien que haya leído las aventuras de Holmes reconocerá un homenaje en el primer capítulo de la serie a los relatos de Doyle, pues el paciente a tratar por House se llama Rebecca Adler, mismo apellido que la cantante y actriz que trae de cabeza al detective.

- En este caso veremos cómo relacionar una película con un drama teatral que nos empuje al estudio de un determinado momento histórico y su conexión con la época actual. La película *Esquilache* (J. Molina. 1988) está basada en la obra teatral *Un soñador para un pueblo* (1958) de Antonio Buero Vallejo. Esta película, al igual que la obra teatral, muestran los motivos que inspiraron el Motín de Esquilache en la España de 1766. Se nos muestra un pueblo dominado y manipulado por las clases poderosas que desprecia a aquellos gobernantes que intentan mejorar la sociedad de su tiempo. Unos de ellos es el Marqués de Esquilache. Los alumnos podrán ver y discutir gracias a la película las razones de esta revuelta y justificar sus opiniones. A la vez, por la obra teatral, escrita en 1958, en plena dictadura franquista, discutir qué sentido podía tener en la España de su época la recreación por parte de Buero de ese momento histórico. Debemos mostrar a los alumnos que el poder político manipula y tergiversa la historia a sus propios intereses. En la España franquista el siglo XVIII, el siglo de las luces, era un siglo olvidado. Se interesaban más por recrear una España imperial al estilo de los Reyes Católicos. Por eso Buero, condenado a muerte tras la Guerra Civil, trata de mostrar como la historia vuelve a repetirse. El pueblo es manipulado por el poder. Esto puede traer consigo un debate y hacer ver a los alumnos la importancia de ser críticos, de tener

una amplia cultura para decidir por nosotros mismos y no dejarse llevar por la opinión general.

- En referencia a la temática fantástica podemos tener un claro apoyo en películas y series de televisión. Pondremos dos claros ejemplos de éxitos que les pueden empujar a la lectura. *El señor de los anillos* (1954) de J. R. R Tolkien recrea la lucha entre el bien y el mal en la Tierra Media. Muchos de los alumnos conocerán la trilogía de películas dirigidas por Peter Jackson pero quizás desconozcan que el universo de Tolkien tiene muchas más obras relacionadas con las películas. *El hobbit* (1937), precuela de *El señor de los anillos* y que llegará al cine en el 2013, o *El Silmallirion* (1977) recrean este mismo universo y puede atraer a aquellos alumnos interesados por esta temática o estos personajes.

Al igual que la obra cinematográfica de Peter Jackson supuso que la obra de Tolkien fuera conocido por un público más amplio, la serie de HBO *Juego de Tronos* (2011) constituyó el éxito de la saga *Canción de hielo y fuego* (1966) de G. R. R. Martin. Esta inmensa obra literaria tiene muchas referencias al mundo medieval (Guerra de las Rosas, Muro de Adriano, etc.). Se trata de una saga de la que ya se han publicado cinco libros y constará de siete.

Dentro de la temática fantástica también podemos señalar el mundo artúrico. Por un lado tenemos novelas como *Un yanqui en la corte del Rey Arturo* (1889) de Mark Twain que recrea desde una perspectiva satírica el mundo medieval. Puede incentivar debates sobre las distintas formas de vida o las diferencias con la actualidad. De carácter más serio tenemos *Los hechos del Rey Arturo y sus nobles caballeros* (1976) de John Steinbeck. Estas lecturas pueden apoyarse con el visionado de algún capítulo de la serie de la BBC One *Merlín* (2008), una serie juvenil que narra las aventuras del mago en la corte del padre de Arturo, Uther, y su relación con el joven heredero. También películas como *El rey Arturo* (A. Fugua. 2004) o la película de animación *La espada mágica (En busca de Camelot)* (F. du Chau. 1998), revisión del mito artúrico del que toma prestados algunos elementos.

- Sobre temas clásicos o históricos tenemos muchas referencias. Por un lado para apoyar la lectura de un clásico como el *Cantar del mío Cid* podemos utilizar la película de animación *El Cid, la leyenda* (J. Pozo. 2003) donde se recrea la vida de Rodrigo, hijo de un noble castellano con un gran futuro. Se basa en los hechos históricos que sabemos sobre el héroe castellano, sin olvidar introducir algunos elementos de la leyenda. Quizá está película introduzca mejor a los alumnos en el mundo del Cid que la película *El Cid* (A. Mann. 1961) protagonizada por Charlton Heston.

La figura de Alejandro Magno se refleja en la película *Alejandro Magno* (O. Stone. 2004). Es una película desigual pero que intenta recrear el mundo precristiano, sus costumbres sociales y sus normas morales tan distintas de la época actual. Estas películas centradas en una figura determinada, al igual que el personaje del Cid, pueden motivar a los alumnos a interesarse por sus biografías, otro género literario interesante.

Para adentrarnos en el mundo griego que mejor que basarnos en películas o series que tan bien recrean dicha época histórica. Para el universo homérico una buena introducción es la película *Troya* (W. Petersen. 2004). A través de dicha película podemos mostrar a los alumnos la importancia de la épica grecolatina y de la obra de Homero, tanto de la *Íliada*, en la que se basa la película, como la *Odisea*, que narra el viaje de retorno tras la guerra de Ulises a su hogar. Una buena serie para conocer el mundo y las costumbres del mundo latino es *Roma* (2005), coproducción entre HBO, BBC y RAI. En ella se narra el paso de la República al Imperio a través de los ojos de dos legionarios romanos, que son citados por César en sus *Comentarios sobre la guerra de las Galias*.

- Los vampiros, tan de moda hoy por la saga de Stephenie Meyer, han tenido mucha repercusión tanto en televisión como en el cine. Por un lado tenemos la novela *Drácula* (1897), de Bram Stoker, una de las mejores novelas de todos los tiempos en la que Francis Ford Coppola se basa para su versión del libro. También destacan las *Crónicas Vampíricas* (1976) de Anne Rice, una saga

compuesta por varias novelas sobre las andanzas de Lestat de Lioncourt y en las que se basa *Entrevista con el vampiro*. *Crónicas vampíricas* (N. Jordan. 1994) protagonizada por Tom Cruise, Brad Pitt y Antonio Banderas. Siguiendo con la misma temática pero con un tono paródico hallamos *El baile de los vampiros* (R. Polanski. 1967). Esto también nos puede ayudar a hacer ver a los alumnos como en la literatura los temas tratados pueden darse a través de distintas miradas. Por ejemplo, la primera novela moderna, *El Quijote* (1605) de Miguel de Cervantes, nace como parodia de un género novelístico, el de caballerías. El mundo televisivo también demuestra su pasión por los vampiros. Una serie de culto como *Buffy, la cazavampiros* (1997) duró siete temporadas en antena y tuvo su propio *spin off*. Otras series que siguen está temática son *Crónicas vampíricas* (2009, que nada tienen que ver con la obra de Rice, basada en la saga de libros de L. J. Smith (1991), o *True blood* (2008), de la HBO y cuyo origen son las novelas de *Los misterios de los vampiros del sur* (2001) de Charlaine Harris, donde aparecen vampiros, hadas, hombres lobos, cambia-formas, etc. los vampiros también tienen repercusión en los cómics. Podemos recomendarles la serie de Marvel *Batman & Drácula* (1991) o la película de animación basada en las historias de este cómic.

- En referencia a la temática de aventuras podemos señalar la figura de Edgar Rice Burroughs. Este autor californiano fue el creador de John Carter y Tarzán de los monos. Estos dos personajes pueden acercar a los alumnos a este género narrativo. Y también pueden apoyarse en las películas relacionadas. Por un lado tenemos *John Carter* (A. Stanton. 2012), película maltratada por la crítica pero que vale como acercamiento al mundo de Barsoom y, por otro, a *Greystoke: la leyenda de Tarzán, rey de los monos* (H. Hudson. 1984) que añade un toque dramático a este personaje tan cercano a las aventuras.

Este cine de aventuras tiene conexión directa con la literatura juvenil. Las obras de Julio Verne, de Alejandro Dumas, de Robert Louis Stevenson, de Walter Scott, de Rudyard Kipling suelen asociarse a las primeras lecturas en la adolescencia. Suelen ser

historias en las que el protagonista o los protagonistas viven una maravillosa peripécia con entramados complejos para así impresionar y enganchar a los lectores. Estos héroes suelen tener unos fuertes ideales, un sentido del deber, un gran compromiso con los valores que se les han inculcado y una búsqueda de la justicia. La mayoría de estos autores tienen versiones cinematográficas de alguna de sus obras (*La isla del tesoro* (F. Heston. 1990), *Viaje al centro de la tierra* (E. Brevig. 2008), *Los tres mosqueteros* (S. Herek. 1993), etc.).

- También podemos realizar ciclos, tanto de cine como de lectura, de un autor concreto. Pongamos el ejemplo de Shakespeare. Sería bueno para los alumnos mostrarles películas que actualicen los temas que el dramaturgo inglés desarrolló en su obra. Por ejemplo *10 razones para odiarte* (G. Junger. 1999), película para adolescentes basada en la obra *La fierecilla domada* (1590-93) o *My Kingdom* (D. Boyd. 2001) que adapta *El rey Lear* (1605-06), pueden suponer un interesante debate en el aula no solo sobre el argumento sino sobre las adaptaciones al mundo contemporáneo, la atemporalidad de las tramas, etc. Lo mismo ocurre con *El rey león* (R. Minkoff, R. Allers. 1994) una adaptación, con final feliz, de *Hamlet* (1601) o *Laberinto envenenado* (T. Blake Nelson. 2001) sobre *Otello* (1603-04). También una serie actualiza la figura de Hamlet. *Sons of Anarchy* (2008) es una serie de televisión en la que se narra el mundo de un club de moteros comandados por Clay (Rey Claudio), casado con la madre (Gertrudis) de Jax (príncipe Hamlet), hijo del desaparecido John, antiguo jefe de los moteros. Incluso dentro del ciclo dedicado a Shakespeare podemos visionar alguna película sobre su vida. *Shakespeare in love* (J. Madden. 1998) cuenta los problemas que el dramaturgo tiene a la hora de escribir su nueva obra. En *Miguel y William* (I. París. 2007) recrea un hipotético encuentro entre el genio inglés y Miguel de Cervantes. La obra más reciente sobre el dramaturgo se trata de *Anonymous* (R. Emmerich. 2011) que pone en entredicho la autoría de sus obras. Según la película la obra de Shakespeare estaría escrita por Edward de Vere, Conde de Oxford. Esta obra

puede abrir el debate sobre la autoría de sus obras, señalando a los alumnos las distintas teorías que existen, como por ejemplo la que defiende la película, la de Christopher Marlowe o la de Francis Bacon y el por qué (la falta de estudios de Shakespeare).

- El cuento, por su marcado carácter didáctico, invita a la reflexión sobre todo por su moraleja final (más habitual en la antigüedad) y por la identificación con el protagonista, con una personalidad fuerte, justa, valiente, etc. Al crearse un carácter de clásicos aparecen en distintas culturas y generaciones reinventándose y repitiéndose. Sin ninguna duda el cine tirará de sus tramas para crear sus propios mundos. Un ejemplo clásico de cuento puede ser *Un cuento de Navidad* (1843) de Charles Dickens del que se han hecho casi 50 adaptaciones. En este caso podemos buscar que el alumno busque sus propias versiones de un clásico. Por ejemplo, tenemos la película animada *Cuento de Navidad* (R. Zemeckis. 2009) pero también hay capítulos de series de televisión que hacen su propia visión de este cuento. En la segunda temporada de *Futurama* (creada por Matt Groening), ambientada en el año 3000, se explican los cambios en las tradiciones navideñas. Santa Claus es un robot que solo busca asesinar a quien encuentra por la calle y que el invierno existe ya que a pesar de que el efecto invernadero subió la temperatura del planeta, el invierno nuclear volvió las cosas a la normalidad. Este futuro paródico puede alentar debates sobre las tradiciones, sobre el carácter navideño pero también sobre la visión que cada autor da a la Navidad, a una época relacionada con la familia y el reencuentro.
Siguiendo con este tono paródico puede ser una buena manera de acercar a los alumnos al mundo del cuento la película *Shrek* (A. Adamson, V. Jenson. 2001). Esta historia tiene la misma estructura que los cuentos de hada, cuentos en los que el caballero salva a la princesa de las garras de un dragón o de un malvado y acaba casándose con ella en una claro final feliz (como señala la fórmula final de los cuentos: "y fueron felices y comieron perdices"). Pero aparecen en el relato una serie de características que rompen el clasicismo de la historia y nos marcan su sentido paródico. En primer lugar, el protagonista, el héroe es un ogro,

alguien que por antonomasia es el villano del cuento. Además su escudero, su fiel ayudante es un asno deslenguado. No aparece el joven que busca honor y prestigio. Y, por último, la princesa, la dama desprotegida es, por culpa de la magia, mitad ogro. A la parodia del género se unen la parodia a cuentos concretos: *Las aventuras de Pinocho*, *La cenicienta*, *Blancanieves y los siete enanitos*, *El flautista de Hamelin*, *Caperucita Roja*, *Los tres cerditos*, *La Bella duermiente*, *Robin Hood*, etc. Se puede debatir tras su visionado la estructura de los cuentos, las diferencias entre los cuentos populares y los cuentos modernos de autores destacados, etc.

- Es muy difícil encontrar películas basadas en poemas. La base de la relación entre cine y literatura suelen ser los cuentos, las novelas y el teatro. Pero la relación entre poesía y música comienza en sus propios orígenes (trovadores, juglares). En las aulas actuales suele haber un ordenador en el que inmediatamente tenemos acceso a internet, con páginas como *Youtube*, que nos permiten buscar la canción que deseemos relacionada con aquello que estamos tratando. Por ejemplo, Loquillo publicó en 2011 *Su nombre era el de todas las mujeres*, donde canta la poesía de Luis Alberto de Cuenca. Al igual que hizo Pedro Guerra con la poesía de Ángel González. En otros casos podemos analizar canciones como si fueran poemas. Canciones de Joaquín Sabina o de Quique González, alguna de ellas basados en poemas de Luis García Montero.
Si bien el cine poco tiene que ver con la poesía si podemos mostrarles a nuestros alumnos documentales que traten la vida y obra de los poetas y los escritores. Hay que destacar en este apartado la página web de RTVE que guarda todos los documentales emitidos. Programas como *Imprescindibles*, sobre los personajes más relevantes de la cultura española tiene gran valor didáctico. Lo mismo podríamos decir de programas como *La noche temática*, *El documental* o *Documentos TV* aunque no todos estén relacionados con nuestra materia de Lengua y Literatura española.

- Queremos señalar que los ejemplos que hemos procurado hasta ahora hacen referencia a nuestra asignatura pero lo mismo se podría hacer para otras materias. La asignatura de Historia, muy relacionada con la literatura, puede tener en el cine un importante punto de apoyo y de debate. Películas como *Gladiator* (R. Scott. 2000) puede dar pie al profesor de Historia a tratar los errores históricos que se ven en ella, a discutir si es más importante el rigor histórico que la trama, etc. Muchos de estos temas pueden ser tratados también en otras asignaturas, evidenciando en el alumno que lo aprendido tiene un sentido común, que la educación forma parte de un todo y que lo importante es ampliar nuestros horizontes culturales.

VI. Conclusiones

1. Ya que las lecturas obligatorias plantean muchos problemas tanto para el profesor (este debe determinar qué lectura elegir, el criterio de calidad en las novelas seleccionadas, no dejarse llevar por las modas editoriales del momento marcadas por el éxito, etc.) como para los alumnos (problemas de vocabulario al estar acostumbrados a textos sencillos, a problemas de análisis e interpretación de ideas, a problemas de imaginación, etc.) y se cree que son un error para el fomento de la lectura pues la imposición es una manera de alejar al alumno de la literatura y romper el sentido de disfrute que esta debe llevar consigo, lo que se propone es otra metodología donde sea el propio alumno el que determine sus lecturas y sus películas. Si, como vemos en el informe “Hábitos de Lectura y Compra de libros en España en 2011” (Ministerio de Cultura, 2011), los alumnos antes de acceder a la Secundaria tienen hábito lector que van perdiendo según avanzan en educación, es que existe un fracaso educativo. Quizá por esa imposición de lecturas que nadie tienen que ver con sus gustos y aficiones literarias.

Lo que se sugiere es que el profesor actúe como mero consejero del alumno, apoyándole y orientándole en sus lecturas. Por un lado se defiende la lectura conjunta en la clase. Si no leen que sea el profesor quien les lea y así fomentar el interés por lo contado, por lo narrado. Esta lectura conjunta tiene, además, numerosos beneficios para ellos como aprender a comprender lo que se lee, estimular el interés por los temas tratados, ampliar su universo cultural y mejorar sus destrezas lingüísticas. Por otro lado, se rechaza el carácter impositivo de las lecturas obligatorias. Los alumnos ya no verán la literatura como un mundo de disfrute y entretenimiento que les empujará en el futuro (ese es nuestro trabajo como profesores, hacerlos buenos lectores) a una búsqueda de algo más sino un mero trabajo de una asignatura, algo relacionado al colegio y no a su propia vida cultural y social. Hay que señalar que como lectores, según Daniel Pennac (1993), tiene derecho a

hojear, a saltarse página, a dejar un libro a medias o a no leer incluso pues deben ser ellos los que decidan qué temas les atraen y cuáles no.

2. Un buen apoyo para las lecturas es el cine y las series de televisión. No podemos obviar que el aula ya no es el único lugar en el que el alumno accede a contenidos culturales. El aula es solo uno más de esos lugares. Y sin ningún género de duda el cine y la televisión tienen gran importancia en el bagaje cultural que los adolescentes adquieren. Si bien se mueven en un marcado universo audiovisual no tienen ninguna formación sobre ello. Necesitan una formación que les haga seres críticos ante lo que ven, ante lo que la televisión, las películas de los grandes estudios, la publicidad les concede.

Además el cine debe perder ese carácter de entretenimiento que tiene en el ámbito educativo para situarse como una disciplina y un recurso más del aula con el que el alumno puede acercarse a otros mundos y realidades.

3. El cine y la literatura están muy relacionados. Ya desde sus inicios el cine fue considerado un hermano pequeño del cine aunque sin alcanzar nunca el prestigio del mayor. El cine siempre ha gozado del favor del público pero no de los estudiosos o de los escritores aunque muchos empiecen a reconocerlo como una expresión artística al mismo nivel que la pintura, la literatura o la música. Su relación viene marcada por el texto, ya que aunque el cine venga determinado por las imágenes, necesita de un guión previo a la realización, a pesar de no considerar el guión cinematográfico como género literario.

Todo esto nos hace ver que el cine y las series de televisión, a las que tiene afición y son prácticamente el único medio al que accede al mundo cultural, pueden impulsar un acercamiento por parte del alumno al mundo de la literatura. Muchos de ellos desconocen que las películas que les gustan, los personajes a los que imitan o siguen, tienen su origen en relatos clásicos o en autores actuales. Estos adolescentes suelen dejarse guiar fácilmente en aquello que les gusta. Ahí tenemos el ejemplos de todos los libros que se editan haciendo referencia a una saga de éxito,

como puede ser hoy en día *Harry Potter*, o a una película determinada (oímos frases como: “Del creador de...”, “El director de...”, “La novela en la que se basa...”).

Es nuestro deber como profesores acercarles a ese universo y no, solamente, el de hacerles diestros en nuestra materia.

4. Los ejemplos, intentando una temática variada, responden a ese intento de acercar el mundo literario a nuestros alumnos a través de películas o series de televisión relacionadas. Es decir, a aquellos alumnos que tengan predilección, por ejemplo, por las historias de vampiros, les recomendamos la obra de Bram Stoker, *Drácula* (1897), a la que seguramente encuentren fascinante. A la vez, podemos proponerles la versión cinematográfica que sobre esta obra hizo Francis Ford Coppola (1992) o los comics de Marvel (1991) sobre este personaje.
5. Por tanto, la idea que se defiende es la libertad que los propios alumnos deben ejercer para determinar su propio mundo cultural. Si cada uno de nosotros somos seres distintos, distintos serán también nuestros gustos y aficiones. Imponer en una clase la lectura de, por poner un ejemplo de una lectura obligatoria durante años en el currículo de COU, *El árbol de la ciencia* (1911) de Pío Baroja es absurdo. Esta novela tiene un marcado peso biográfico y responde a las motivaciones del propio autor por revelar sus ideas filosóficas y religiosas. En ella se revela el hastío, la angustia existencial, la melancolía del pasado temas muy del gusto de la Generación del 98. Esta pesimista novela en nada puede interesar a los jóvenes actuales (lo que no quiere decir que al ir formándose como lectores no lleguen al nivel para leerlo. Al contrario, creemos que de esta forma, es decir, dejándose llevar por sus gustos y aficiones, y dejándose aconsejar o guiar por sus profesores alcanzará como lector la destreza necesaria para enfrentarse a novelas como la citada o del estilo, verdaderas obras maestras que en un primer momento e impuestas nada pueden interesar).

Por un lado, imponemos la lectura, lo que, como ya se señaló anteriormente repetidas veces y su por qué, nos parece un error pero por

otro la imponemos a toda la clase, a un conjunto de alumnos que tienen inquietudes y gustos muy diferentes. Ya sabemos como profesores que en el aula se da una gran diversidad. Mientras muchos de ellos se ven atraídos por el mundo de la ciencia ficción, otros prefieren el mundo fantástico, otros se decantarán por obras más relacionadas con los deportes, otros con las novelas históricas, otros por las historias de amor, los menos por la poesía o el teatro. Y, evidentemente, algunos tendrán interés por distintos géneros. Y si lo que queremos es fomentar un gusto y una afición por la literatura que mejor que sean ellos mismos los que determinen sus propias lecturas.

Y ahí es donde debe entrar la figura del profesor. No para imponer una lectura, no para dar una lista de libros, dar una fecha para un trabajo que evalúe la lectura sino para estimular esa afición lectora, aconsejarles y guiarles en sus propios gustos, tanto en el mundo literario como en el cinematográfico y televisivo, y hacerles partícipes, por ejemplo a través de puestas en común con sus compañeros, de otros géneros. Estos debates y análisis de lo leído, de los conflictos a los que se enfrentan los personajes, de sus reacciones irán creando en el alumno un imaginario propio que también le influye en la soledad de su cuarto al enfrentarse a nuevas lecturas.

6. Los motivos por los que leen los jóvenes suele ser el entretenimiento pero a ellos se suma la búsqueda de su propia identidad, de su sitio en el mundo que los rodea pues todavía no son adultos y viven una especie de crisis de identidad que la lectura acentuará por pretender llegar a su interior. A esto se suma el hecho de querer sentirse entendidos, parte de un grupo. Los libros de un determinado autor o una determinada temática se convierten, al igual que la forma de vestir, las canciones, las obras de arte o las películas que ven, en su forma de enfrentarse y entender el mundo pero también a sí mismo. La lectura, las películas, la música crean en el joven un mundo interior, una intimidad propia. Por ello, la imposición de una lectura no tiene sentido ninguno. Una lectura que en nada afecte al mundo del alumno es una pérdida de tiempo pues la lectura no depende solo del texto sino también del tipo de lector que se enfrenta a él y la finalidad que el lector hará de ese libro. Al ir creando,

con nuestra ayuda, bajo nuestra guía, un bagaje cultural el alumno podrá ir construyendo sus propios itinerarios que amplíen su mundo cultural.

Debemos entonces preguntarnos si a estos jóvenes con gustos y aficiones tan diversas y marcadas, como es natural, por su propia época (videojuegos, internet, redes sociales, et.) les ayuda la imposición de obras clásicas, de obras canónicas. Es evidente que un alumno con un pobre bagaje cultural o aún en formación no puede acceder a la lectura de, por ejemplo, la poesía de Góngora o el teatro de Calderón. Y no lo va ayudar por mucho que el profesor imponga o mande trabajos repetitivos y pesados sobre el libro. Lo que sí ayudará es enriquecer las experiencias lectoras de esos alumnos que poco a poco se verán interesados por textos más complejos y quizá les lleve al mundo gongorino o al teatro calderoniano. Al final no importa que el libro sea un clásico o un libro de literatura juvenil, como las obras de Verne, Salgari o Kipling, sino que su lectura les commueva, les seduzca, les exija involucrarse y tomar partido y ser críticos con el mundo al que se enfrentan.

VII. Futuras líneas de investigación

Las futuras líneas de investigación estarán marcadas por la validez o no de las lecturas obligatorias. En este trabajo se ha intentado determinar que son un error pues rompen el hábito lector de los alumnos (en el informe sobre hábitos de lectura veíamos que el 100% de los niños era lector de libros) y les enmarca la literatura como uno más de los deberes de la clase y no como un entretenimiento, un disfrute de su propia vida. Dentro de esta investigación debería tratarse el tema de la lectura de los clásicos canónicos. Si es bueno o malo para el alumno acercarse con un bajo nivel cultural y lector a estas obras que en su mayoría nada tendrán de atractivo y de la que posiblemente no entiendan nada. O si es mejor acercarles a obras de la llamada literatura infantil y juvenil aunque no tengan el mismo nivel literario (muchas de esas obras vienen marcadas por el éxito editorial del momento o por la película estrenada de turno y no dejan de ser simples reproducciones de personajes y sentimientos con un claro interés comercial). La investigación determinará si la lectura de obras menores y por puro entretenimiento conducirá al alumno a las grandes obras de la literatura, a películas de autor más complejas que amplíen su mundo cultural. Es decir, si la no imposición y la libertad de elección le hará un buen lector en el futuro.

Otra posible e interesante línea de investigación consiste en determinar la importancia del profesor como guía y acompañante del alumno en sus lecturas. Ya no debe tratarse de un profesor que impone tres libros al mes y un trabajo sobre cada uno de ellos sino de un orientador en ese inmenso mundo literario, aconsejando lecturas, abriendo vía a nuevos géneros narrativos, etc. Igualmente podemos señalar la importancia que tendría la investigación de la lectura conjunta. Como leer en clase, algo que se ha perdido, sobre todo en las clases de Secundaria, puede ayudar al alumno a aprender a comprender, a alentar el interés por los temas tratados durante la lectura, a incrementar su mundo formativo y a progresar en sus destrezas lingüísticas.

Respecto a la relación entre cine y literatura, este trabajo determina que es muy cercana y que tanto el cine como las series de televisión forman parte del bagaje cultural de los jóvenes actuales (y en muchos su único método de narración ficcional) y que les puede ayudar al mundo literario pues muchas de sus películas y series favoritas tienen su origen en el relato literario. Asimismo, en relación con el

cine se puede investigar la importancia que el alumno tenga una buena formación técnica sobre el cine y el relato cinematográfico para poder enfrentarse como un ser crítico a esta forma de expresión marcada por las imágenes, como también puede ser la publicidad.

VIII. Bibliografía

VII. 1. Bibliografía de referencia:

- Carpenter, E y McLuhan, M. (1974). *El aula sin muros. Investigaciones sobre técnicas de comunicación*. Barcelona. Laia.
- Crespo, A. (1969). Literatura y cine. 12-20. Recuperado en <http://digitum.um.es/xmlui/bitstream/10201/15046/1/02%20vol51%20Literatura%20y%20cine.pdf>
- Gimferrer, P. (1999). *Cine y literatura*. Barcelona. Seix Barral.
- Gómez Tarín, F. J. (2006). Narrativa cinematográfica y enseñanza del cine. *Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, 29, 75-80.
- Lorente Muñoz, P. (2004). Literatura universal y cine. Apuntes para un uso razonado del cine en las aulas. *Quaderns digitals: Revista de Nuevas Tecnologías y Sociedad*, 67. Recuperado en http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=11004
- Marcos Ramos, M. (2010). Alfabetización mediática. La educación en los medios de comunicación: cine formativo y televisión educativa. *Teoría de la educación: Educación y cultura en la Sociedad de la información*, 11 (2), 303-321.
- Marina, J. A. y Válgora, M de la. (2007). *La magia de leer*. Barcelona. Debolsillo.
- Observatorio del libro.
[www.mcu.es/libro/MC/ObservatorioLect/index.html]
 - o Federación de Gremios de Editores de España. (2011). Hábitos de lectura y compra de libros en España 2011.

- Ediciones SM. (2011). Anuario sobre el libro infantil y juvenil en España 2011.
 - Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2012). Los libros infantiles y juveniles. [Estudio y análisis de este sector editorial donde se incluye la producción editorial, los canales de venta, las subvenciones, los premios y los concursos literarios].
 - Ministerio de Cultura. (2010). *Leer para aprender. Leer en la era digital* (2010). [Informe realizado por el Ministerio de Cultura donde se recogen distintos artículos de expertos en la materia con el intento de reflexionar en torno a la lectura y la mejora de la competencia lectora. Para este trabajo se tendrán más en cuenta los siguientes artículos: “Ocho preguntas en torno a la lectura y ocho respuestas no tan evidentes” por Isabel Solé, “10 claves para enseñar a comprender. Educación Secundaria Obligatoria” por Eduardo Vidal Abarca, “10 claves para aprender a comprender” por Eduardo Vidal Abarca, “10 consejos para seleccionar las lecturas. Educación Secundaria Obligatoria” por Gemma Lluch y “¿Por qué leer con los alumnos en las aulas?” por Emilio Sánchez Miguel].
- Pennac, D. (1993). *Como una novela*. Barcelona. Anagrama.
 - Pennac, D. (2008). *Mal de escuela*. Barcelona. Mondadori.
 - Romea Castro, C. (2007). El cine de la tele. Su implicación con la literatura infantil y juvenil. *Ocnos: revista de estudios sobre lectura*, 3, 121-138.
 - Ruiz Huici, K. (1999). La literatura juvenil y el lector joven. *Revista de psicodidáctica*, 8, 25-40.

- Ruiz Rubio, F. (1994). Cine y enseñanza. *Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, 3, 74-80.
(Ejemplar dedicado a: Imágenes y sonidos en el aula: Comunicación audiovisual en el currículum).
- Sánchez Noriega, J. L. (2001). Las adaptaciones literarias al cine: un debate permanente. *Revista científica de comunicación y educación*, 17, 65-69.
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona. Grao.

VII. 2. Bibliografía complementaria:

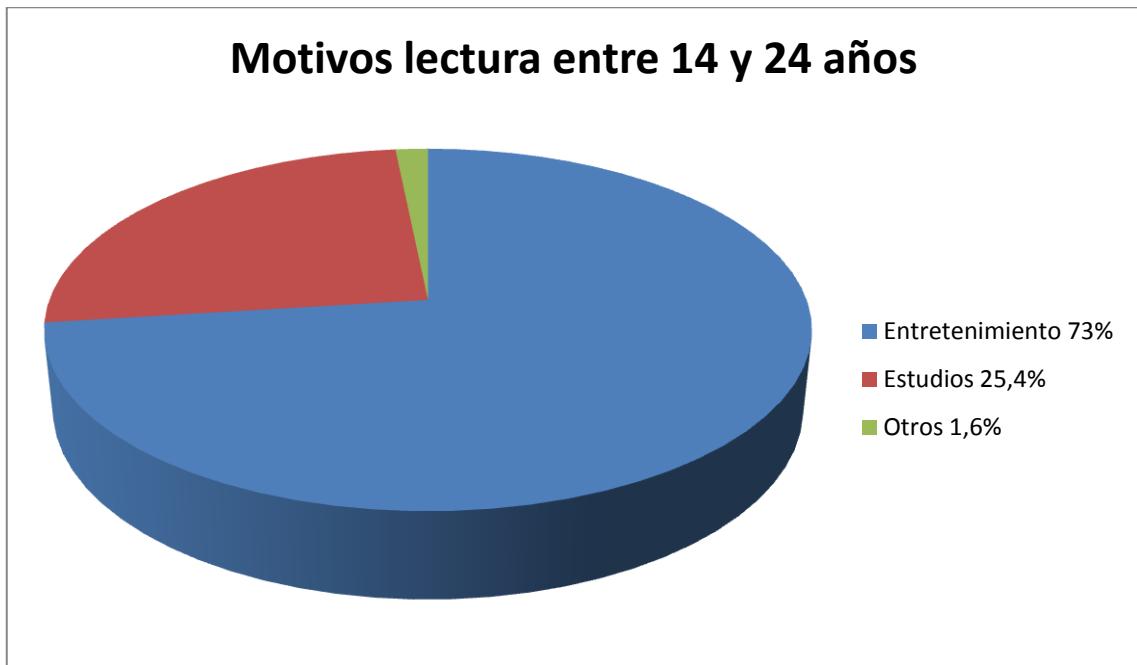
- Cassany, D. (2009). *Para ser letrados: Voces y miradas sobre la lectura*. Barcelona. Paidos ibérica.
- Cassany, D., Luna, M y Sanz, G. (2001). *Enseñar lengua*. Barcelona. Grao.
- Martín Garzo, G. (2009). *El hilo azul: La pasión de contar, el secreto placer de leer*. Madrid. Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Meirieu, P. (2006). *Carta a un joven profesor: Por qué enseñar hoy*. Barcelona. Grao.
- Savater, F. (1998). *Despierta y lee*. Madrid. Alfaguara.
- Unamuno y Jugo, M de. (1952). *Recuerdos de niñez y mocedad*. Madrid. Espasa Calpe.
- Vargas Llosa, M. (2010). Elogio de la lectura y la ficción. Discurso Nobel. Estocolmo, 7 de diciembre de 2010.
- Vargas Llosa, M. (2011). *La orgía perpetua: Flaubert y Madame Bovary*. Madrid. Punto de lectura.
- Vargas Llosa, M. (2002). *La verdad de las mentiras*. Madrid. Alfaguara.

IX. Anexo

Grafica 1



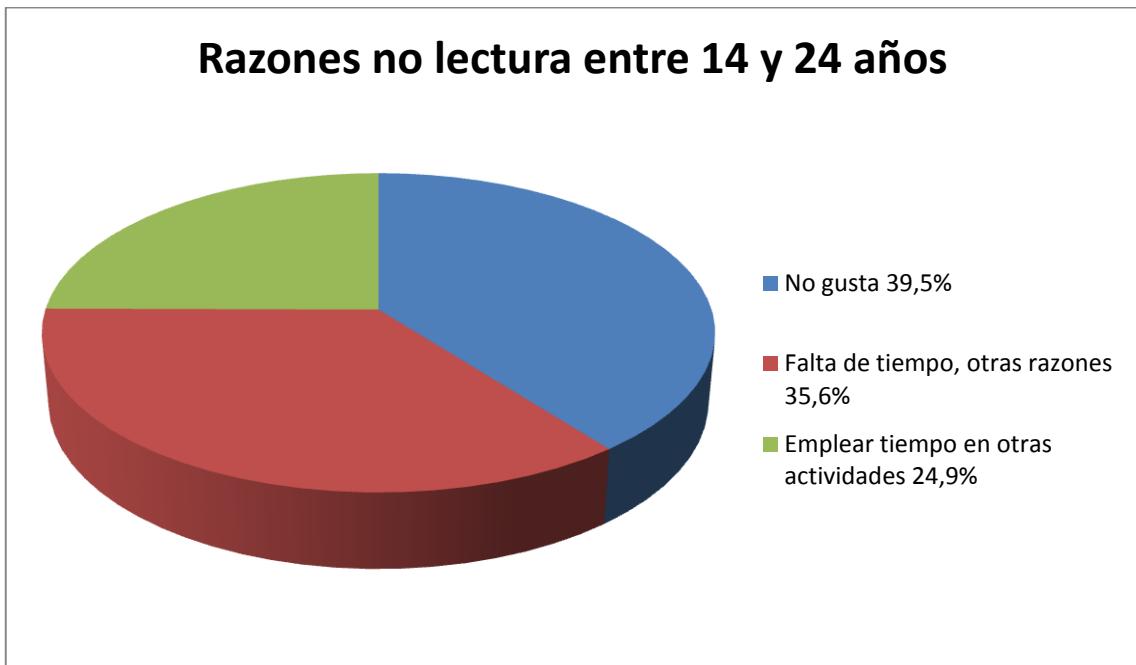
Grafica 2



Gráfica 3



Gráfica 4



Gráfica 5

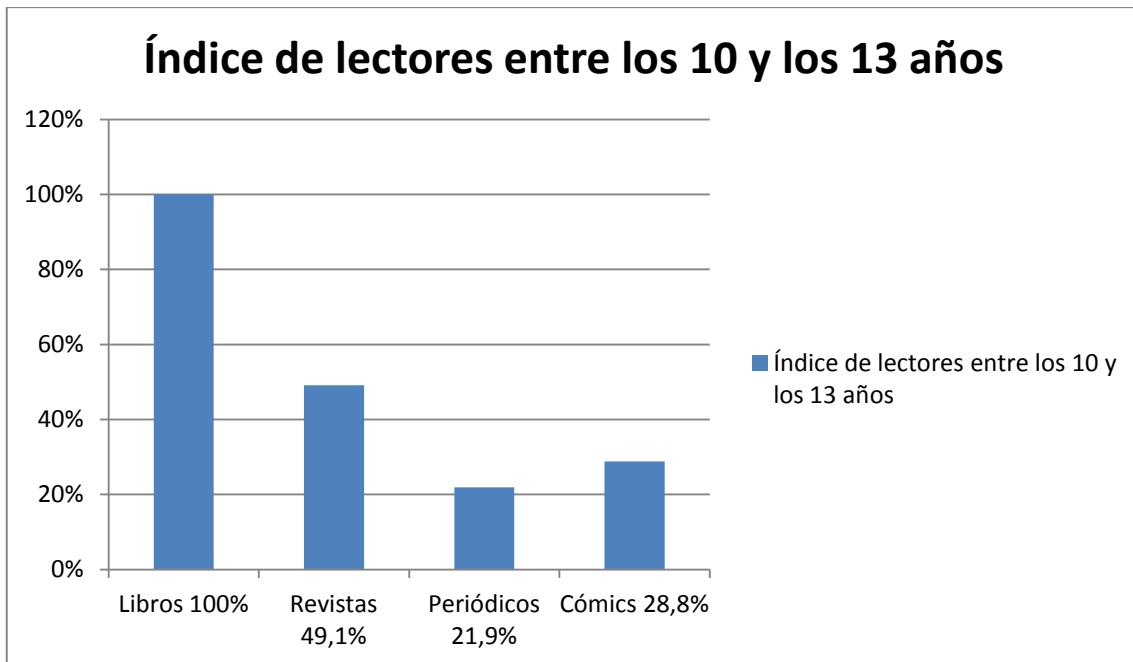


Gráfico 6

