

¿Qué hacemos con los clásicos?

Algunas reflexiones para los futuros docentes

María Victoria Sotomayor Sáez | Universidad Autónoma de Madrid

Este artículo plantea una reflexión sobre la presencia de los clásicos en la educación literaria desde enfoques teóricos, históricos y educativos. Tras analizar el concepto de clásico y sus implicaciones, se revisan algunas cuestiones sobre las obras y los autores que pueden constituir una selección de lecturas para niños y jóvenes y se proponen algunas formas de introducir a los clásicos en esta selección, con especial referencia a las adaptaciones.

Palabras clave: clásicos, educación literaria, adaptaciones.

This paper looks at the presence of the classics in literary education from theoretical, historical and educational approaches. After analysing the concept of a classic and its implications, we review some questions about the books and authors that may constitute a selection of readings for children and young adults and we suggests some ways to introduce the classics in this selection, with special reference to adaptations.

Keywords: classics, literary education, adaptations.

Cet article réfléchit sur la présence des classiques dans l'éducation littéraire depuis des approches théoriques, historiques et éducatives. Cette analyse du concept de classique et de ses implications soulève des questions sur les livres et sur les auteurs pouvant constituer une sélection de lectures pour les enfants et les jeunes et propose également quelques façons d'introduire les classiques dans cette sélection dont les adaptations.

Mots-clés : classiques, éducation littéraire, adaptations.

1. Introducción

«¿Qué leemos hoy?», podría preguntar un niño a sus padres cuando llega la hora mágica del cuento. «¿Y qué leo ahora?», piensa, inquieta, la adolescente conmovida aún por la emocionante novela que acaba de terminar. «¿Qué pueden leer mis alumnos este mes?», se plan-

tea ese profesor comprometido con su trabajo y preocupado por descubrir a sus chicos la necesidad y el placer de la lectura.

Son sólo tres ejemplos, una mínima muestra de situaciones hipotéticas en las que hay que elegir una lectura. La capacidad para elegir, la forma de hacerlo y las razones que llevan

al lector a una u otra obra son factores determinantes en la educación literaria y, sobre todo, en la cultura lectora de un país o un colectivo. Por tanto, cualquier acercamiento a la literatura desde la perspectiva de la educación literaria debe plantearse el problema de la selección de textos y la construcción de itinerarios lectores, y en esta reflexión aparecen inevitablemente los clásicos. La orientación para la selección de textos es una de las tareas más importantes del mediador, por lo que las reflexiones que siguen cobran especial significado en su formación y, especialmente, en la formación de profesores.

Tengamos en cuenta, sin embargo, que el enfoque educativo no es el único desde el que abordar el estudio de los clásicos. Es más: para dar respuesta a los interrogantes que plantea este enfoque, hay que recorrer un camino previo acerca del objeto de reflexión: qué es un clásico, de qué clásicos hablamos y cómo han funcionado hasta ahora como instrumentos educativos, con el fin de contrastar su validez y establecer criterios sobre bases conceptuales solventes. Es decir, se necesitan un marco teórico y un marco histórico mínimos para situar la reflexión educativa aplicada al ámbito de lo infantil y juvenil, ya sea escolar o de otra naturaleza.

En consecuencia, en este trabajo se planteará la reflexión sobre la presencia de los clásicos en la educación literaria mediante consideraciones de orden teórico, histórico y aplicado, que necesariamente, por razones de espacio, deberán reducirse a los aspectos esenciales expresados en unas cuantas pinceladas y ejemplos. La bibliografía aportada permitirá, no obstante, ampliar y completar esta reflexión al lector interesado y al profesor en formación.

2. Desde la teoría: ¿qué es un clásico?

La definición de *clásico* se ha abordado ampliamente desde la teoría de la literatura y la experiencia personal de numerosas voces. El primer paso de este recorrido polifónico es el diccionario de la RAE.

Las nueve acepciones que registra el diccionario se refieren al periodo de mayor plenitud de una cultura o civilización y a los autores, las obras o los géneros pertenecientes a esa cultura; a los autores y las obras que se tienen por modelos dignos de imitación; a las teorías que han sido la base para desarrollos posteriores; a lo que no se aparta de lo tradicional, de las reglas establecidas por la costumbre o el uso, y a otros significados mucho más específicos. Sin embargo, bajo tal diversidad hay unos semas comunes que configuran una idea de estabilidad, permanencia y, por ello, valor modélico. Esta noción común de permanencia significa sedimentación en el tiempo, único modo de garantizar su condición de referente, modelo o base para desarrollos posteriores.

Voces autorizadas han reflexionado con gran agudeza sobre los clásicos. Cómo no recordar a Italo Calvino, Borges, Pedro Salinas, T.S. Eliot, Steiner o Bloom; o a Claudio Guillén, Pozuelo Yvancos, Sullá, García Gual y tantos otros, además de todos los escritores y artistas que en prólogos, ensayos, entrevistas o artículos se han referido a ellos para dar cuenta de su experiencia personal.

«Un clásico es un libro que nunca termina de decir lo que tiene que decir», afirma Calvino en una de sus famosas definiciones contenidas en el ensayo, *clásico en sí mismo, ¿Por qué leer a los clásicos?* (Calvino, 1991: 15). Cada lectura y relectura de estos libros es un nuevo descubrimiento, porque son libros inagotables,

que proporcionan experiencias de vida, modelos y términos de comparación, valores y belleza de formas. Son obras a las que hay que volver porque en ellas nos reconocemos a nosotros mismos, como señalaba Azorín, y porque en ellas están nuestras raíces, nuestra cultura y nuestra identidad.

Desde la teoría literaria, Pozuelo Yvancos (1996), García Gual (1998) y Guillén (2005), entre otros, se han referido a los clásicos. Desde una perspectiva más cercana y personal, Ana María Machado (2004: 20) defiende con pasión que «un clásico no es un libro antiguo y pasado de moda. Es un libro eterno que no pasa de moda», y recuerda a escritores consagrados que se han confesado en deuda con obras clásicas leídas en su infancia y juventud: Borges, Hemingway, Umberto Eco, García Márquez... (Machado, 2004: 15-16). Porque los clásicos son obras que han dejado huella en sus lectores, que han permanecido a través del tiempo, que han marcado una época y siguen vivos en el imaginario de un colectivo, como señala Cansino (2007). Representan las máximas expresiones culturales de un pueblo, sus obras y autores, el momento culminante de un género literario o movimiento artístico, y en ellos siempre prevalece el valor modélico de referente cultural que han adquirido con el paso del tiempo.

En estrecha relación con el concepto de clásico está otro, no menos polémico: el de canon literario. Canon es, también según el diccionario de la RAE, norma, regla y modelo de características perfectas, además de catálogo o lista. ¿Cómo no van a formar parte de un catálogo de obras modélicas las que han acreditado ese valor a lo largo del tiempo? ¿Y cómo no incluirlas en una selección de obras y autores que se deben leer para asegurar su cono-

cimiento a cada generación que se incorpora a una comunidad cultural? (Pozuelo Yvancos, 1996).

La construcción del canon, sus funciones, su estabilidad y sus categorías son cuestiones ampliamente debatidas desde la teoría y la crítica. Valga señalar aquí tan sólo dos rasgos esenciales: su naturaleza esencialmente histórica –y, por tanto, su variabilidad– y la imposibilidad de un canon único y universal, ya que cada época, cada tipo de receptor, cada comunidad cultural y cada sistema literario tienen su canon. Incluso cada lector puede llegar a tener su propio canon, que será el resultado de su historia lectora personal. De ahí la polémica que han suscitado los intentos de establecer un canon único, ya sea occidental, infantil o nacional, como ha ocurrido con las obras de Harold Bloom (1995, 2003).

En todo caso, es sabido que los sistemas culturales, con su entramado de factores ideológicos, sociales, literarios, etc., hacen variar la apreciación de textos y autores, llegando a observarse diferencias notables entre unos y otros periodos históricos. Lo mismo pasa con la valoración de textos, géneros y autores para la educación literaria; y este hecho, claramente constatable en la historia y en la actualidad, condiciona los estudios y las iniciativas prácticas para la selección de textos. La historia de la educación y de la lectura infantil nos enseña que los autores clásicos, como modelo de lengua y representación de las culturas nacionales, han estado siempre presentes en la enseñanza. Algunos estudios muestran cómo se ha elaborado ese canon en nuestro pasado más reciente, cuáles han sido los autores seleccionados y de qué modo se han utilizado estas lecturas en la educación (Núñez, 2007).

3. Desde la historia: ¿de qué clásicos hablamos?

¿A qué o quién nos referimos cuando empleamos este término? ¿A Lope de Vega, Cervantes o el *Poema del Cid*? ¿A Julio Verne, Andersen o Carroll? ¿O a Lorca, Bartolozzi o *Platero y yo*? Tres posibilidades que representan distintos tipos de canon: Lope, Cervantes o el *Poema del Cid*: clásicos de larga tradición, configuradores de nuestra cultura, sedimentados a lo largo de los siglos; Verne, Andersen o Carroll: clásicos consolidados de la literatura infantil y juvenil escritos en otras lenguas, exponentes de culturas o modos de ser no necesariamente identificados con «lo nuestro», pero sin duda nombres imprescindibles; Lorca, Bartolozzi o *Platero y yo* (Juan Ramón Jiménez): clásicos nacionales más cercanos en el tiempo y vinculados a los niños sólo en parte de su obra.

Pero hay más posibilidades. Se habla, por ejemplo, de «clásicos contemporáneos» para designar a aquellos autores y obras de aceptación mayoritaria y consolidada, aunque de publicación reciente. A pesar de que la permanencia en el tiempo se considera un rasgo esencial de los clásicos, este concepto casi equivalente al de «autor consagrado» se impone como una variable más en el problema de la selección de textos.

Por otra parte, la historia de la literatura infantil y juvenil se ha ido construyendo sobre centenares de historias que han alimentado durante años la imaginación infantil, el deseo de aventuras, la libertad de vivir otras vidas o de transformar la realidad. Entre ellas, algunas se han significado con especial fuerza y han marcado un camino, bien porque han creado un personaje con el que los lectores podían (y pueden) identificarse, bien porque contienen las inquietudes, preguntas

y respuestas que necesita el joven lector, bien por la fascinación que provoca una hermosa historia bien contada. Son obras que han trascendido su tiempo para pasar a formar parte del patrimonio común y universal de la literatura infantil y juvenil. Son sus clásicos y deben ser conocidos.

La perspectiva histórica nos permite hablar, pues, de clásicos de las literaturas nacionales y de la universal; clásicos de la literatura oral o escrita; de la literatura infantil y juvenil; del siglo XIX, el XX o cualquier otro; de la narrativa, la poesía, el teatro y sus géneros. Todos éstos son posibles, todos pueden integrar un itinerario lector, como expresa con acierto Ana María Machado (2004: 149) con una metáfora de plena actualidad: «navegar por los clásicos». La literatura, como «una gran red universal que une los puntos más distantes», ofrece al lector «caminos innumerables que se van ofreciendo de forma ilimitada; un mundo infinitamente abierto a todas las posibilidades, sin fronteras».

Las infinitas posibilidades que ofrecen estas obras justifican su presencia en un itinerario lector capaz de proporcionar una adecuada educación literaria. Pero la realidad es tozuda: los clásicos no son hoy, ni han sido nunca, lecturas generalizadas. Por razones diferentes en cada época histórica (a veces la razón no es otra que el analfabetismo generalizado), quienes han disfrutado con la lectura de los clásicos en la infancia y adolescencia han sido minoría; los adultos que leen y releen, que se sumergen en el mundo de la literatura canónica con el placer que destilan las palabras de Calvino y como una experiencia de madurez, también son minoría, incluso entre los propios estudiantes que se preparan para ejercer la profesión docente.

4. Desde la educación literaria: ¿qué hacemos con los clásicos?

Son muchas las razones que justifican la presencia de los clásicos en cualquier itinerario de lecturas orientado a la educación literaria y la mayoría de ellas se han apuntado ya. Por su valor como modelos de escritura y expresión de la naturaleza humana, por su significado como representación de una identidad cultural y por la necesidad de conjugar con armonía tradición e innovación en la tarea educativa, los clásicos nos son necesarios. También «para entender quiénes somos y adónde hemos llegado» (Calvino, 1991: 19), porque en ellos está nuestra misma condición humana y en ellos nos vemos reflejados; porque, como dice Cansino (2007), nos descubren el universo, nos hacen crecer y construyen nuestra conciencia colectiva; los necesitamos porque nos hablan de nuestros mismos temores, pasiones y preguntas, aunque lo hagan con otro lenguaje y otros argumentos; porque nos ayudan a conocernos y a conocer el mundo, nuestro universo cercano y lejano, y porque han superado la circunstancia concreta de su tiempo para alcanzar la dimensión universal que les perpetúa.

Pero la dificultad inherente a la lectura de algunas de estas obras, tanto en su contenido como en su lenguaje, y la distancia temporal y cultural con los lectores de hoy, limitan su lectura en ediciones íntegras al reducido grupo de lectores «profesionales» (Lefevre, 1997), es decir, los especialistas integrados en el mundo académico y educativo que hacen de la lectura su profesión, o al lector «apasionado», «aquel que lee a los clásicos con disfrute, con entusiasmo» y que «está destinado a transmitirlos con la misma pasión con que él los descubrió» (Cansino, 2007: 34). Pero la mayoría representa lo que expresaba Hemingway cuando decía

que los clásicos son aquellas obras que todo el mundo admira pero nadie ha leído. Incluso podemos pensar en el aparente contrasentido de utilizar una literatura de madurez sedimentada en el tiempo para la formación de quienes apenas están descubriendo el mundo y sólo miran hacia delante.

¿Cómo enfrentar esta situación contradictoria en la acción educativa? Es el momento de plantearse el cuándo y el cómo, lo que nos conduce inevitablemente al debatido tema de las adaptaciones.

Es cierto que la potencialidad de los clásicos sólo llega a hacerse efectiva en lectores maduros, con una historia lectora y una competencia suficiente; pero para llegar a ella se debe iniciar el camino en la etapa de formación. Las razones a favor y en contra de las adaptaciones son abundantes y conocidas. Cada lectura tiene su tiempo y sus condiciones, y de nuevo Ana María Machado lo expresa con admirable sencillez y buen juicio:

Lo que verdaderamente les interesa a esos jóvenes lectores que se aproximan a la gran tradición literaria es conocer las historias emocionantes de las que estamos hechos. [...] Tampoco es necesario que esa primera lectura signifique sumergirse en los textos originales. Tal vez sea deseable que no sea así, teniendo en cuenta la edad y la madurez del lector. Pero creo que lo que debe tratar de propiciarse es la oportunidad de un primer encuentro con la esperanza de que este pueda ser seductor, atractivo y tentador. (Machado, 2002: 17)

Un ejemplo de esta actitud son los centenares de adaptaciones y versiones del Quijote para niños que ha producido la sociedad española desde que se tomó conciencia de esta contradicción por primera vez, allá por 1856, en un intento de acercarlos, tanto en el ámbito es-

colar como fuera de él, este clásico imprescindible de nuestra cultura que ha alcanzado valor universal, aunque de difícil acceso para lectores inmaduros (Sotomayor, 2009).

Los clásicos de la literatura oral y los de la literatura infantil y juvenil ofrecen grandes posibilidades para una lectura íntegra y plena, con la posibilidad añadida de combinar obras de las literaturas nacionales y de otras literaturas. Junto a ellas, la selección de fragmentos o capítulos, la reescritura de historias y la versión a otros géneros con un componente visual más próximo a la cultura actual (cine, historia gráfica, libro ilustrado, lectura interactiva...), son otras opciones que habrá que valorar teniendo en cuenta la obra de partida y el lector a quien se dirige esta propuesta y que se deben plantear en la formación de mediadores con el apoyo de experiencias reales de resultados satisfactorios. Todas ellas son, al fin y al cabo, reescrituras que tienen como finalidad y justificación divulgar, difundir, dar a conocer en una primera aproximación. Ante la disyuntiva de apoyar el conocimiento incompleto, quizá falseado, que puede proporcionar una adaptación o aceptar el desconocimiento total hasta que el lector esté en condiciones de acceder a la obra íntegra, es preferible que se conozca el mito, el personaje, el símbolo o los valores representados aun a riesgo de que nunca se llegue a leer la obra en su totalidad, cosa que puede ocurrir en todo caso. No olvidemos que la literatura canónica circula en gran parte en forma adaptada o reescrita: como resumen en una enciclopedia,

reseña en periódico o revista, comentario crítico, información mediatizada, adaptación o antología, versión cinematográfica, evento social... La imagen que se tiene de una obra clásica (quienes aseguran conocerla) se ha construido sobre estos materiales, y cada vez más con las imágenes visuales que proceden del cine, la televisión, la ilustración o el cómic. Es fácil comprobar, a modo de ejemplo, cuántos jóvenes y adultos que dicen conocer *El libro de la selva* no tienen de esta obra sino la imagen de la película de Disney y de sus imágenes, tan distantes de la obra original de Kipling. En todo caso, las adaptaciones tienen que cumplir unas condiciones *sine qua non* para garantizar la validez de la opción tomada y mantener la fidelidad al hipotexto (Sotomayor, 2005).

Para concluir: los debates sobre la vigencia de los clásicos en la cultura infantil y juvenil actual y las múltiples iniciativas que han surgido desde el ámbito de la mediación en el pasado y el presente son la expresión de una necesidad sentida y confirman la dificultad de la empresa educativa. Las selecciones de textos deben equilibrar la literatura actual y la canónica, porque necesitamos a los clásicos y tenemos que buscar la manera de mantenerlos vivos. De ello depende nuestra supervivencia, nuestra cultura y nuestra propia identidad como seres humanos. Y sólo el conocimiento de la historia de la literatura y el dominio de los instrumentos de análisis y valoración de textos capacitarán al mediador para el desempeño de esta importante tarea.

Referencias bibliográficas

- BLOOM, H. (1995). *El canon occidental*. Barcelona: Anagrama, 1994
- (2003). *Relatos y poemas para niños extremadamente inteligentes de todas las edades*. Barcelona: Anagrama.
- CALVINO, I. (1991). *Por qué leer a los clásicos*. Barcelona: Tusquets, 1981.

- CANSINO, E. (2007). «¿Para qué queremos a los clásicos?». *Lazarillo*, núm. 18, pp. 31-35.
- GUILLÉN, C. (2005). *Entre lo uno y lo diverso: Introducción a la Literatura Comparada*. Barcelona: Tusquets.
- GARCÍA GUAL, C. (1998). «El viaje sobre el tiempo o la lectura de los clásicos». *El País* (27 octubre), p. 36.
- LEFEVERE, A. (1997). *Traducción, reescritura y la manipulación del canon literario*. Salamanca: Colegio de España, 1992.
- MACHADO, A.M. (2004). *Clásicos, niños y jóvenes*. Bogotá: Norma, 2002.
- NÚÑEZ, G. (2007). «Lecturas canónicas, clásicos y lecturas periféricas». En: CERRILLO, P.; CAÑAMARES, C.; SÁNCHEZ, C. (coords.). *Literatura infantil: nuevas lecturas, nuevos lectores* (pp. 227-238). Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.
- POZUELO YVANCOS, J.M. (1996). «Canon: ¿estética o pedagogía?». *Ínsula*, núm. 600, pp. 3-4.
- SOTOMAYOR, M.V. (2005). «Literatura, sociedad, educación: las adaptaciones literarias». *Revista de Educación, núm. extraordinario: Sociedad lectora y educación*, pp. 217-238.
- (coord.) (2009). *El Quijote para niños y jóvenes 1905-2005: Historia, análisis y documentación*. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.

Bibliografía

- BLOOM, H. (2003). *Cómo leer y por qué*. Barcelona: Anagrama, 2000.
- BORGES, J.L. (2002). «El jardín de senderos que se bifurcan». En: *Ficciones*. Madrid: Alianza, 1944.
- CANO VELA, A.; PÉREZ VALVERDE, C. (coords.) (2003). *Canon, literatura infantil y juvenil y otras literaturas*. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.
- CERRILLO, P. (2007). *Literatura infantil y juvenil y educación literaria*. Barcelona: Octaedro.
- EQUIPO PEONZA (2004). *Cien libros para un siglo*. Madrid: Anaya.
- EVEN-ZOHAR, I., et al. (1999). *Teoría de los polisistemas*. Madrid: Arco-Libros.
- FERNÁNDEZ, V. (1997). «El canon literario frente a la moda. III Simposio sobre Literatura Infantil y Lectura de la FGSRP». *CLIJ*, núm. 91, pp. 50-52.
- GARCÍA PADRINO, J. (1999). «Del Ramayana a Trafalgar: los clásicos al alcance de los niños». En: CERRILLO, P.; GARCÍA PADRINO, J. (coords.). *Literatura infantil y su didáctica* (pp. 139-159). Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.
- GONZÁLEZ, L.D. (1997). *Guía de clásicos de la literatura infantil y juvenil*. Madrid: Palabra. 2 v.
- HERMIDA, H.; CAÑÓN, M. (2002). «Conformar el canon literario escolar». *CLIJ*, núm. 150, pp. 7-12.
- NAVARRO DURÁN, R. (2006). «Los clásicos al alcance de los niños». *CLIJ*, núm. 193, pp. 7-14.
- ORTEGA Y GASSET, J. (1920). «El Quijote en la escuela». *El Sol* (16 marzo), p. 5.
- POZUELO YVANCOS, J.M. (2006). «Canon e historiografía literaria». *1616*, núm. 11, pp. 17-27.
- SAVATER, F. (1976). *La infancia recuperada*. Madrid: Taurus.
- SORIANO, M. (1995). *La literatura para niños y jóvenes: Guía de exploración de sus grandes temas*. Buenos Aires: Colihue, 1975.
- SOTOMAYOR, M.V. (2005). «Cien años de Quijotes para niños». En: *Don Quijote para niños, ayer y hoy* (pp. 15-48). Madrid: Ministerio de Cultura.
- SULLÁ, E. (comp.) (1998). *El canon literario*. Madrid: Arco/Libros.
- TEJERINA LOBO, I. (2004). «El canon literario y la literatura infantil y juvenil. Los cien libros del siglo xx». *Lazarillo*, núm. 12, pp. 17-25.

