



El gusto por la literatura gótica en los jóvenes, los vínculos con los consumos culturales y su impacto en la educación literaria

Abel Combret*

En el marco del proyecto de investigación “Las ramificaciones del gótico en el espacio literario rioplatense”, dirigido por la Dra. Adriana Goicochea, el equipo de trabajo organizó y llevó a cabo un taller cuyo objetivo primero fue intentar indagar el gusto por la literatura gótica en los jóvenes y, al mismo tiempo, analizar de qué manera este hecho puede impactar en la educación literaria. La realización de los distintos encuentros (un total de cuatro) se sustentó sobre la idea de poner a la Literatura en un primer plano. Todos los integrantes del proyecto, de una u otra forma, coincidíamos con aquel sugerente título de un artículo de Carlos Skliar: “... de cómo la Literatura se ha vuelto demasiado ausente y la pedagogía, entonces, demasiado presente”.

En este sentido, la forma “taller” permitió la suspensión –momentánea quizás– de jerarquías entre alumnos de 5.º año de un colegio secundario de la ciudad de Viedma (provincia de Río Negro, Argentina) e integrantes de un proyecto de investigación de la Universidad Nacional del Comahue. Recordemos que la modalidad de taller privilegia el intercambio de opiniones e interpretaciones acerca de los textos que se leen. Se trata de un espacio que habilita la formulación de preguntas por parte de los alumnos y que ofrece la oportunidad de que pongan en escena sus saberes, que provienen tanto de sus experiencias de vida como de las experiencias de pensamiento que les han proporcionado las lecturas.

Por otra parte, el taller es, además, un ámbito en el que los textos producidos son leídos y comentados por todos y en el que existe un tiempo destinado a la reescritura, a partir de las sugerencias del docente y de sus pares. La riqueza de esta modalidad radica en que, en esa interacción, se juega la posibilidad de que los alumnos tomen la palabra. En este sentido, la intervención docente es central en relación con la formulación de consignas tanto de lectura como de escritura, y en el seguimiento pormenorizado de los procesos que van desarrollando los alumnos, que no son homogéneos. Los talleres (como los foros,

* Abel Combret es Profesor en Lengua y Comunicación Oral y Escrita por la Universidad Nacional del Comahue (Centro Universitario Regional Zona Atlántica), institución en la que se desempeña como ayudante de la cátedra Literatura Española. Además, es docente de Literatura en colegios secundarios y, actualmente, cursa la Especialización en Educación Literaria.

abelcombret@yahoo.com.ar

ciclos de debates, jornadas y seminarios, entre otros formatos institucionales) permiten vincular la literatura con otros discursos sociales. Entendíamos, entonces, que en un taller debíamos ir tras el estímulo de la creatividad y apostar por provocar o profundizar el deseo.

La centralidad que tuvo la producción literaria en este cuarto encuentro intentó, además, dar respuesta a esa suerte de vacío o carencia de dicha práctica en el ámbito escolar, aspecto que ha sido señalado por Gloria Pampillo hace ya tiempo (Pampillo, 1982).

En este marco, en el cuarto –y último– encuentro que me tocó coordinar, intentamos redoblar la apuesta: no solo queríamos realizar un taller que explorara los gustos por la literatura gótica, sino además, por qué no, proponer una instancia de escritura creativa que pusiera en juego las distintas reflexiones que circularon en los encuentros anteriores. La tarea, ardua en sí misma, sumaba cierta complejidad: procurábamos que los alumnos activaran toda su creatividad a las ocho de la mañana de un día de semana, en su colegio y junto a un docente que nunca habían visto antes.

Con el propósito de intentar salvar algunas de esas dificultades, creímos oportuno hacer un intento por provocar, facilitar o permitir el acto de creación. En las instancias de preparación del taller, pensamos que no era adecuado utilizar aquí el sistema de “libre expresión”, ya que, al no proponer ningún procedimiento o material que enriqueciera el texto, terminaría encerrándolo en un círculo repetitivo y empobrecedor. Por ello, luego de la correspondiente consigna general (“Elaborar un texto ficcional gótico”) presentamos una serie de ideas que pudieran abrirle la puerta al trabajo. De esta manera, con el objetivo primero de evitar la siempre latente hoja en blanco, la producción podía valerse de alguna de las siguientes frases:

- a) Se escuchó un sonido que no era de este mundo.
- b) Desde la primera vez que la vi supe que algo no estaba bien.
- c) Sus ojos estaban desorbitados, y miraban un punto preciso por encima de mí.
- d) Cierta día, el hombre del sombrero negro desapareció.

Asimismo, podría tratar algunos de los temas que los propios alumnos ya habían identificado, a partir de los encuentros anteriores, como característicos del modo gótico: la locura, la deformidad/monstruosidad, la muerte, la superstición, lo esotérico, la magia negra.

Finalmente, podían incluir algunos de los siguientes personajes: el fantasma, el vampiro, el demonio o el doble.

En este punto, es importante destacar que el gusto por la literatura gótica que intentábamos explorar a partir de los talleres propuestos, solo podía adquirir pleno sentido en la medida en que entendiéramos que no era posible desligar ese objeto de estudio de nuestro proyecto de investigación (literatura gótica) de los consumos culturales que son propios de los adolescentes. En este sentido, como señala Régine Robin (2002), hay que tener en cuenta que la institución escolar, que era la que organizaba las guías del saber leer y del saber cómo descifrar, hace tiempo que ha ido a la quiebra. La cultura de masas, otra vez, ha dejado sus marcas; en esta oportunidad echando por tierra la idea de univocidad en el acceso al objeto literario. Esto no significa, como señala la misma autora, la desaparición de la escuela o de la Literatura como disciplina escolar ni mucho menos de la literatura en sí ni de las teorías literarias. De lo que se trata es de replantear al objeto de estudio en todo aquello que lo excede, al igual que sus métodos de análisis, superados también por este nuevo estado de la situación [1]. Así, la literatura, reconocida en sus diversos espacios de estudio, incluida la escuela, puede ser puesta a dialogar con una teoría general de los discursos, que permita re-entenderla y rediseñar sus métodos de análisis.

Recordemos que Marc Angenot (2003) denomina “discurso social” no a ese todo empírico, cacofónico y a la vez redundante, sino a las distribuciones tipológicas, a las gramáticas de discursivización, a los repertorios tópicos que en una sociedad dada organizan lo narrable y lo argumentable y aseguran la división del trabajo discursivo.

Queda claro que asumir otro posicionamiento sobre la literatura habilita también otro posicionamiento sobre la educación literaria. Es que experiencias recientes en este sentido revelan que los niños y adolescentes leen lo literario desde sus propias “claves”: la televisión, los videojuegos o Internet. En consecuencia, muchas veces son esas las plataformas desde las que los jóvenes construyen sus saberes acerca del mundo (además de la familia y la escuela) y desde las que leen y con las que relacionan lo literario [2].

En relación con esto, es importante destacar que, por ejemplo, los participantes del taller no tuvieron dificultades en hablar sobre Drácula sin haber leído la novela porque, según sus propias palabras, “es un clásico” y porque “lo seguimos leyendo”. Considero que es sumamente significativa la última frase, en la medida en que revela la amplitud asignada al verbo “leer”. Es dable pensar que “leer” significa, en este caso, también “escuchar”, “ver” y “hablar de”. Queda claro que las identificaciones de los motivos góticos y de sus escenarios y personajes típicos se lograron gracias a las evocaciones a películas, videojuegos o series de televisión, es decir, a sus consumos culturales y a los repertorios tópicos que circulan en la actualidad. Así, en el primer encuentro del taller se mostró la aparición de lo gótico en

grupos de música, películas, animaciones, series de televisión y videojuegos, identificando, por ejemplo, a un grupo de música nacional (“Airbag”) como representante de esta estética.

Por otro lado, la proyección de un videoclip de la banda estadounidense de rock alternativo “Evanescence” sirvió para identificar los rasgos góticos que allí aparecen: el predominio de los colores negro y rojo, el castillo como escenario central, la aparición de elementos sobrenaturales y fantasmales, la oscuridad, y animales como los lobos, que demarcan la ferocidad de las imágenes que acompañan a la música.

Al momento de leer una serie de microrrelatos, los alumnos trajeron a colación algunos nombres de películas como “Actividad paranormal” donde lo fantasmal no tiene forma (es invisible), sino que se manifiesta a través de ruidos y movimientos, y el clásico personaje “Casper” que, además de ser uno de los más conocidos por todos, fue diferenciado de los fantasmas que aparecieron en estos relatos.

En el mismo sentido, en el segundo encuentro del taller, respecto a las lecturas vinculadas con una estética gótica, los alumnos mencionaron que les gustaría leer más literatura gótica que estuviera en relación con otras manifestaciones culturales y, en especial, que les gustaría abordar su relación con el cine.

De todas maneras, es importante destacar también que estos otros discursos que, sostenemos, han cambiado el modo en que los niños y adolescentes se relacionan con el discurso literario y las hipótesis de lectura que construyen, no sostienen barreras infranqueables, sino que se hallan en constante permeabilidad y diálogo.

Los repertorios tópicos, aquello que se dice o que se ha dicho, aquellas cuestiones que circulan y que ingresan a través de otros discursos, permitieron que los alumnos no mostraran dificultades para darle a cada uno de sus escritos, desde el comienzo, un claro tamiz gótico. Así, “Fue desde esa noche que todo cambió” (Agustín) o “Era una noche fría y oscura en la ciudad cuando decidí volver al hotel en el cual estaba parando” (Luciana) son los inicios de dos relatos que parecen tener en claro cuál es el clima que debe crear este tipo de historias. Asimismo, ese “tono” gótico se intenta mantener durante todo el relato, recurriendo a los tópicos y recursos propios del género. A modo de ejemplo, transcribimos el relato completo de Luciana:

Era una noche fría y oscura en la ciudad cuando decidí volver al hotel en el cual estaba parando. Una vez llegado allí subí a mi cuarto y me acobijé intentando dormir, pero apenas cerré los ojos se escuchó un sonido que no era de este mundo. Nunca había escuchado algo igual. Me invadió un sentimiento de

terror y extrañeza a la vez. Quise fingir no haber escuchado nada y seguir durmiendo pero el sonido volvió, esta vez mucho más intenso. Me levanté desconcertado queriendo entender qué era lo que pasaba y de dónde venía tal sonido, por lo que decidí tomar un abrigo y bajar a investigar.

Una vez afuera descubrí que detrás de ese mismo hotel había una pequeña casa. Por lo que pude ver estaba abandonada. Quise volver e intentar conciliar el sueño pero el misterio que esa casa me provocaba era mucho más tentador, así que junté valor y me adentré en ella. Me impresionó ver la cantidad de objetos y juguetes que esa casa escondía. Para un niño –creo yo– hubiera sido el paraíso. Fue en ese momento, justo cuando lo pensé, que se escuchó el mismo sonido que me había llevado hasta allí. Me asusté y quise huir, pero en cuanto intenté salir me encontré encerrado junto a algo que desconocía, algo que no podía ver pero que sentía. El miedo me paralizó y no pude hacer más que cerrar los ojos y rogar que todo fuera una simple pesadilla.

Es importante recordar, en este punto, que el modo gótico, que se encuentra vinculado al género fantástico, tiene como obra fundadora a *El castillo de Otranto* (1764), de Horace Walpole, una novela de argumento sobrenatural que ejerció una influencia casi sin precedentes en la literatura fantástica. *El castillo de Otranto* constituye la invención arquetípica de escenarios, personajes e incidentes que estimularon el surgimiento de una escuela de lo gótico. Este nuevo modo de narrar “consistía principalmente en un castillo gótico de tenebrosa antigüedad, sus vastas dimensiones y sus oscuros recovecos, sus salones desiertos o destartalados, sus húmedos pasillos, sus catacumbas recónditas y espeluznantes y toda una galería de espectros y sombras amenazantes, formando un núcleo de suspenso y ansiedad demoníaca” (Lovecraft, 1998: 23).

En las producciones de los jóvenes que participaron del taller, el castillo encuentra su resignificación en hoteles, casonas o casas embrujadas; se mantienen los motivos recurrentes del género (los fantasmas, el doble) y se elige el cementerio como escenario predilecto para hacer surgir lo ominoso:

“Trescientos cincuenta días. Casi un año ahí adentro. El cementerio quizás no es lo más lindo para trabajar, pero a mí no me quedaba otra y debía tomar una decisión en aquel momento. En un principio me encontraba feliz y conforme, e incluso hasta con ganas. Sin embargo, a medida que transcurrían los días y meses, ese empujón de ganas y felicidad fue desapareciendo de a poco.

La vida en el cementerio es dura. Es rara. En todo momento debía estar haciendo algo, barriendo, limpiando, emprolijando las tumbas, marcando los caminos, cavando”. (Sebastián)

“Era el cementerio más grande y antiguo de la ciudad. Sólo tuve que caminar tres o cuatro cuadras para ver esos muros altos y esa reja de tres metros aproximadamente.

Entramos. Por alguna razón, al cruzar la reja sentí escalofríos. Sentí una brisa helada”. (Agustín L.)

“Aquél sábado de principios de abril viajamos con mi familia al pueblo donde había muerto mi abuelo para ir a dejarle flores al cementerio.

Entramos ahí a las diez de la noche. No había absolutamente nadie, ni siquiera el sereno. La neblina no dejaba ver nada. Seguimos avanzando hacia la tumba porque ya sabíamos el camino, pero una inesperada piedra se apareció en mi camino, tropecé, y de esa noche no recuerdo más nada” (Agustín S.).

El desarrollo del taller, las producciones realizadas y las opiniones de quienes participaron en él parecen ser una muestra clara de la vigencia del modo gótico, de su circulación y su función social, aspectos que no debemos desatender, ya que, como sabemos, el sistema de géneros determina las prácticas literarias y los modos de lectura, y es allí donde se inscribe lo social.

Queda claro que es necesario abordar los géneros más allá de su especificidad literaria y artística, en sus múltiples vínculos con los demás géneros discursivos [3], porque, como se ha dicho, el objeto de la enseñanza de la literatura no es meramente literario, sino social. Menospreciar o ignorar los aspectos genéricos del discurso llevan a una abstracción excesiva y debilitan, en consecuencia, el vínculo del lenguaje con la vida. A partir de lo aquí expuesto y analizado, creemos que no es posible desatender aquellos otros discursos a partir de los cuales los jóvenes y adolescentes construyen sus hipótesis de lectura y sus representaciones sobre la literatura, ya que también esos discursos son, según Angenot, susceptibles de funcionar como un vector de ideas, representaciones e ideologías.

Notas

[1] Respecto a la relación masividad - escuela secundaria, señala Dalmaroni que “el sujeto secundario está allí de a miles, de a millones. Por ejemplo, hacia fines de 2010, solo la provincia de Buenos Aires contabilizaba 1.922.366 alumnos en sus escuelas secundarias: casi el 0,5 % de la población del país; casi el doble del millón de personas que concurren una vez por año y durante unas pocas horas a la Feria Internacional del Libro ‘Del autor al lector’ que se lleva a cabo en el barrio porteño de Palermo” (Dalmaroni, 2011: 1-2).

[2] Así, en una investigación realizada por Martina Fittipaldi en distintas instituciones educativas de la provincia de Salta se señala que, por ejemplo, un cuento de fantasmas les trae a los alumnos a la memoria a Scooby Doo, la palabra “argucia” en el cuento “Sueño de dragón”, de Gustavo Roldán es leída como “poderes”, desde una clave que asocia los dragones del cuento con los que aparecen en los dibujos animados o en los video-juegos, el mismo escritor (Gustavo Roldán) es pensado como si fuera un personaje más de la serie televisiva “Los Roldán” o las noticias acerca de los protagonistas de un texto policial son escritas desde un registro claramente televisivo. (Fittipaldi, 2006, citada por Cuesta, 2013: 108-109)

[3] Dice Bajtín: “Cada enunciado separado es, por supuesto, individual, pero cada esfera del uso de la lengua elabora sus tipos relativamente estables de enunciados, a los que denominamos *géneros discursivos*” (Bajtín, 2013: 245).

Bibliografía

- Angenot, Marc. (2010): *El discurso social. Los límites históricos de lo pensable y lo decible*. Buenos Aires, Siglo Veintiuno Editores.
- Bajtín, Mijaíl (2013): *Estética de la creación verbal*. Buenos Aires, Siglo Veintiuno Editores.
- Cuesta, Carolina (2013): “La enseñanza de la literatura y los órdenes de la vida: lectura, experiencia y subjetividad”. *Literatura, teoría, historia, crítica*. Año 15, Nro. 2, julio - diciembre, pp. 97-119.
- Dalmaroni, Miguel (2011): “La crítica universitaria y el sujeto secundario. Panfleto sobre un modo de intervención subalterno”. *El toldo de Astier*. Año 2, Nro. 2, abril, pp. 1-11.
- Lovecraft, Howard (1998): *El horror sobrenatural en la literatura*. Buenos Aires, Leviatán.
- Pampillo, Gloria (1982): *El taller de escritura*. Buenos Aires, Plus Ultra.
- Robin, Régine (2002): “Extensión e incertidumbre de la noción de literatura”. Angenot, Marc y otros. *Teoría literaria*. Buenos Aires, Siglo XXI, pp. 51–56.