

El Cine Como Reescritura De La Obra Literaria. Discusiones Sobre La Inclusión Del Cine En La Enseñanza De La Literatura

Cinematography As The Rewriting Of The Literary Work. Discussions About The Inclusion Of Cinematography In The Teaching Of Literature

Por **Marcos R. Maldonado**

Área: *Enseñanza de la literatura*

Profesor en Letras. Docente e investigador de la Universidad Nacional de Catamarca

RESUMEN

El abordaje en la enseñanza de la literatura de la relación que tiene ésta con el cine viene de la mano del problema que la educación formal mantiene con la cultura de la imagen y la jerarquía de la cultura del libro por sobre el resto de los demás objetivos culturales.

Por este motivo, el presente artículo retoma las discusiones que se generan en la crítica literaria en torno a la relación literatura-cine, puntualmente con las adaptaciones que el cine hace de obras literarias. En sintonía con las discusiones que se generaron en el seno de las disciplinas, analizaremos la resistencia que el cine encuentra en la reflexión pedagógica. Como propuesta de cómo llevar el cine al ámbito educativo, nos centramos en los aportes del director y crítico de cine francés Alain Bergala, quien ha trabajado en el Ministerio de Educación de Francia para incluir las artes en la enseñanza formal. Por último, focalizaremos nuestra reflexión sobre la problemática de trabajar, en las clases de Literatura, las adaptaciones que el cine ha hecho de las obras literarias.

Palabras claves: CINE – LITERATURA – ENSEÑANZA – CONFLICTO

ABSTRACT

The approach to the teaching of literature according to its relationship with the cinematography comes on the heels of the problem that formal instruction maintains with the culture of the image and the hierarchy of the culture of the book over the rest of the other cultural objects.

Therefore, this article resumes the discussions generated in literary criticism about the relationship of literature and cinematography. In consequence, we are going to delve in the resistance found in cinema towards the pedagogical reflection and we are going to present a proposal on how to deal with cinematography in educational field. Besides, we will focus on the contributions of the french director and film critic Alain Bergala who has worked at The Ministry of National Education (France) aiming to include arts in formal instruction. Finally, we are going to reflect about cinematography as the rewriting of the literary work and its use in the teaching of literature.

Key words: CINEMA - LITERATURE - TEACHING - CONFLICT

1. Literatura Y Cine. Dos Código En Constante Negociación

Cuando nos proponemos analizar un binomio, existen dos elementos que debemos tener en cuenta. Por un lado, la conjunción “y” que marcará la relación de los elementos. Por el otro, el orden en el que aparecen. La ubicación de las palabras que componen el binomio no es inocente, puesto que *cine y literatura* se opone a *literatura y cine*. Noé Jitrik lo explica de la siguiente manera:

La diferencia en las respectivas posiciones no es pequeña en sus efectos. En el primer caso, se concede más valor a las respectivas disciplinas (cine y literatura); en el segundo caso, la literatura. En el primer caso, la literatura aparece subordinada al ámbito discursivo al que es vinculada; en el segundo, la literatura adquiere primacía pero no por eso pierde vinculación. (Jitrik, 2006)

En este caso, más allá de la jerarquía desde el plano de lo discursivo que plantea Jitrik con la posición que ocupa la literatura en el binomio, consideramos que hablar primero de literatura nos muestra desde qué ángulo vamos a mirar el comportamiento de estas dos disciplinas. Sabemos que no es igual la mirada que se pueda hacer de este binomio desde el cine, como área disciplinar, que si lo miramos desde los estudios literarios. Este artículo propone ver las relaciones

que se establecen entre la literatura y el cine desde la problemática de las adaptaciones. Ahora bien, desde el plano jerárquico, la literatura se posiciona en un escalón mayor que el cine cuando pretendemos hablar de arte. Este es un estigma que arrastra el cine desde sus inicios y que ha llegado hasta el ámbito educativo. De esto hablaremos más adelante. Sin embargo, cabe destacar que esta estigmatización pierde sustento a la hora de mirar a la literatura y al cine como discursos independientes y autosuficientes. Discursos con códigos distintos, que en todo caso, se interrelacionan desde las normas de la intertextualidad.

Estudios sobre la influencia que el cine recibió de la literatura abundan. Desde su origen, fines del siglo XIX, éste ha tomado muchos de los modos de significar que la literatura ya poseía. De hecho, el cine tomó las obras clásicas y las adaptó para ser representadas en la pantalla grande¹. Estos estudios tratan *de ver qué respuestas da el cine a su trato con los textos literarios, o a la intervención de los autores; en suma: cómo reacciona el cine en contacto con la institución literaria, sin que esa institución se vea afectada* (Hafter, 2012: 9).

Esta idea de jerarquía de la literatura por sobre el cine proviene desde sus inicios. Desde la consideración de cine como *arte de masas*. En cuanto a esto, Hafter (2012) sostiene:

Esta aparente condición de superioridad se relaciona con los cuestionamientos a los que el cine en tanto arte se ve sometido. Incluso cuando se propone el cine como un posible renovador del lenguaje literario puede llevarse al extremo la idea que preconiza la supuesta superioridad de la literatura por sobre el cine con la siguiente hipótesis: si la literatura reconoce que debe tomar prestado del otro medio la fuerza de "su novedad" es porque resultaría insuficiente lo que el propio cine -generador de relatos- puede contar. La literatura, al servicio de su poder renovador, podría crear y contar un relato "superior" en términos artísticos. (Hafter, 2012: 14)

El interés de la crítica literaria por el cine no surge hasta después de los años posteriores a la segunda guerra mundial. Peña Ardid (1992), en su libro *Literatura y cine*, realiza un recorrido histórico por las corrientes de la crítica literaria y da cuenta del surgimiento del cine como lenguaje.

¹ Hablamos de *representación*, ya que en sus inicio el cine contaba sus historias a modo de teatro filmado. Esto se debe a la necesidad de captar el público burgués, que tanto disfrutaba de las obras de teatro.

Según la autora, los formalistas rusos fueron los que asentaron las bases de un estudio comparado entre la literatura y el cine. A pesar de que estos “no crearon una teoría cinematográfica propiamente dicha” (Peña Ardid, 1992: 63), realizaron un valioso aporte con su análisis del cine como *lengua*, y la formulación de una serie de herramientas que serán recuperadas recién en los años 70 por la semiología cinematográfica.

Si bien no es el objetivo de este artículo hacer un recorrido por la historia de los estudios comparados a lo largo de la crítica literaria², es necesario reconocer cuál fue el origen de la mirada que estos estudios literarios le dieron al naciente arte. Esto ayudará a comprender mucho mejor el lugar que hoy ocupa dentro de la crítica literaria la posición de la literatura frente al cine y viceversa.

Como se sabe, mucho se ha escrito, hablado y discutido sobre la relación de este binomio no sólo respecto de las adaptaciones de obras literarias en el cine, sino también sobre si existe o no una influencia del cine en la literatura y de ésta en el modo de hacer y de decir en el cine.

Hasta hoy, existen muchos interrogantes y cuestionamientos sobre las posibles relaciones e interinfluencias entre ambas formas de expresión artística y también sobre las diferencias que existen entre el filme y el texto literario como productos culturales.

Como sostiene Carmen Peña Ardid (1992), al investigador que entre en este terreno se le generará una multiplicidad de cuestionamientos y caminos a seguir para establecer las relaciones:

Desde la traducción de textos literarios al cine hasta el más delicado problema de la influencia temática o formal de un medio sobre otro; desde esas modalidades genéricas –“ciné-romans”, “ciné-dramas”, “poemas cinematográficos”– que las historias de la literatura no puede continuar marginando, hasta las diversas maneras de intervención del escritor en el cine –sea como argumentista, guionista, realizador e incluso adaptador de sus propias obras–, sin olvidar de otros paralelismos y convergencias de estructura o estilo, el estudio de las relaciones entre el cine y la literatura sabe, en fin, que tiene ante sí un amplio campo de investigación. [Peña-Ardid 1992: 13]

² Si queremos indagar sobre los estudios de la crítica literaria en relación con el tema literatura-cine, se pueden consultar: María del Rosario Neira Piñeiro (2003), Carmen Peña Ardid (1992), Christian Jean Mitry (1978), Christian Metz (1968).

A pesar de que existen todas estas posibilidades de entrada para abordar la relación de la literatura y el cine, los estudios realizados no han agotado sus horizontes.

El problema entre estas dos artes, según sostiene Peña-Ardid, se encuentra en la jerarquía de una sobre la otra y las tendencias a inclinarse hacia una, la literatura, dejando de lado o en un escalón más abajo, el estatus del cine como arte.

Su estudio reclama atender a dos órdenes de problemas: la ineludible existencia de una tradición comparativa, que nació con el mismo cine y, en principio, para 'explicar' el cine y, paralelamente, la existencia de una tradición de relaciones conflictivas que ilustra bien el estatuto jerárquico en el que se sitúan nuestros objetos culturales. (Peña-Ardid, 1992: 15)

Los signos cinematográficos y los literarios tienen sus procesos específicos y complejos de acuerdo con el medio de expresión que representan y una funcionalidad análoga: capacidad de relatar, aunque la narración se haga de forma diversa. Para poder relacionar literatura y cine, hay que tener en cuenta la forma y el contenido específico de cada manifestación expresiva y establecer coordenadas para comprobar qué las acerca y qué las separa. Además, se necesita tener un conocimiento de los códigos en los que se fundamenta cada forma artística y así poder compararlas para adjudicar a cada obra el lugar que le corresponda. Por otra parte, vemos que, si bien hay necesidad de abordar la relación entre literatura-cine desde la estética específica de cada medio, el análisis excluyente que desestime la contaminación externa conduce a parcelas excesivamente delimitadas cuando lo más interesante es ver el comportamiento de los componentes cuando actúan uno sobre otro.

Desde la óptica de la literatura como expresión artística máxima o superior en comparación con el cine, abundan los estudios referidos a la influencia y/o préstamos que el cine tomó de la literatura. Gonzalo Aguilar y Jelicé, Emiliano (2010), Fontana, Patricio (2009), incluso Peña-Ardid, miran cómo el cine influyó sobre la literatura, ya sea desde el contacto directo que tuvo el escritor con el Séptimo Arte³ o desde los modos de narrar de la novela contemporánea. *Somos conscientes de las desconfianzas que suscita este quehacer y no sólo en*

³ Sobre la influencia que el Cine tuvo sobre algunos escritores podemos consultar a Aguilar, Gonzalo y Jelicé, Emiliano (2010) y Fontana, Patricio (2009).

aqueellos sectores que se escandalizaban antaño ante la sola idea de que el cine hubiera podido influir en la literatura. (Peña-Ardid, 1992: 15)

La dificultad para establecer una metodología de trabajo profundiza aún más el problema para abordar estas dos artes desde un estudio comparativo. La crítica literaria moderna, por un lado, y la cinematografía, por otro, ponen en duda la utilidad de un método que establezca relaciones de dependencia o busque antecedentes supuestamente atribuibles a las intenciones de un autor que nunca es plenamente dueño de su discurso.

La noción de polifonías, introducida por Bajtín al referirse a la obra de Dostoiévsky (1936), es retomado por Julia Kristeva (1969) para hablar sobre la intertextualidad. Las relaciones intertextuales entre diversos discursos son cruciales para poder entender las relaciones entre estas dos artes. Con esta nueva forma de mirar las interconexiones entre ambos discursos, descarta la idea de “fuentes”. Al contemplar un texto como un mosaico de citas y relacionarlo con otros más homogéneos o pertenecientes a otros campos semióticos, abre la posibilidad de relacionar cine y literatura desde una misma jerarquía. Los diferentes tipos de relaciones interdiscursivas van desde la cita directa hasta la estilización. Esto permite pensar en distintos niveles de intertextualidad, ya sea desde una expresión, un modo de hablar, la obra completa de un autor hasta un género literario.

Esta noción desarticula la idea de “originalidad/fidelidad” a partir de la cual la literatura siempre se enfrentó al cine. A partir de la noción de intertextualidad como reescritura de un discurso, aparece la posibilidad de que la relación literatura-cine deje de lado la tensión por mantener el status de arte puro y se convierta en un constante diálogo. Como asegura Wolf (2001):

...más allá de las paráfrasis y analogías, lo que queda es siempre examinar el tipo de vínculo que se establece entre las dos disciplinas. Y una primera condición esencial quizás sea comprender que el único modo de pensar la literatura y el cine es despojándolos de toda atribución positiva o negativa, extirpar la discusión de toda jerarquización entre origen y decadencia. (Wolf 2001: 29)

Hacer esta síntesis sobre la relación literatura-cine desde la óptica de los estudios comparatistas y la crítica literaria, más allá de trazar un estado del arte, nos permite, en primer lugar, determinar las posiciones que ocupan cada una en

esta discusión. Luego veremos cómo estas posturas se traducen en el ámbito de la educación y en las prácticas áulicas.

2. El Cine En La Escuela

Ahora bien, si trasladamos este conflicto a la escuela y lo observamos desde una perspectiva histórica, vemos cómo el cine parte de ser un recurso utilitario hasta hoy en día en el que se pretende reivindicar su rol en la educación formal. El problema de la escuela con el cine fue también un problema de jerarquías. La escuela sigue sosteniendo la cultura letrada por sobre la cultura de la imagen.

Durante años, la educación no ha podido resolver el papel de lo icónico dentro de la formación de sus alumnos, incluso hasta en la formación docente. La lectura de la imagen sigue mostrando resistencia para ser considerada un conocimiento significativo que deba ser llevado al aula, aunque no se discuta la importancia que tiene éste fuera del contexto educativo.

Si sumamos al conflicto con la imagen, el problema de las nuevas tecnologías, el resultado es el mismo: la escuela y, por consiguiente la pedagogía, se resisten a ampliar el zoom para incorporar a los nuevos lenguajes y colocarlos al mismo nivel que el texto impreso. Al respecto, María Silvia Serra (2011) opina que abordar la articulación entre el cine y la educación implica *revisar cómo la educación escolar ha incluido e incluye una forma de transmisión y excluye otras, o cuales porciones de la cultura o del arte legítima, y con qué justificación* (2011: 23). La autora cuestiona los límites que la pedagogía establece para incluir o excluir determinado saber. Entre los excluidos se encuentra el cine. Si bien la escuela argentina lo ha utilizado en sus aulas, éste se presenta como un recurso meramente utilitario e ilustrativo. Serra caracteriza, a manera de síntesis, los diferentes modos con que la escuela ha incluido al cine en sus prácticas, desde principio del siglo XX hasta la actualidad. En primer lugar, como **Documento** (hasta la primera mitad del siglo XX). Ilustra y trae al aula geografías ajenas, culturas distantes, tiempos lejanos. Documenta realidades diferentes. El **cine como texto**: se lo utiliza para pensar un tema o un problema (cultural, ideológico) sin distinguir ficcionalidad. **Como sistema de representación o lenguaje**, en el que se estudia la gramática del cine, pero esto solo acotado a las áreas artísticas cuya finalidad tienen como objeto de estudio

al cine. Por último, que es lo que nos interesa, en la actualidad se ha comenzado a mirar al **cine como discurso específico**, donde se suma **experiencia estética, lenguaje y técnica**. Al respecto sostiene:

...si bien es sugerido en algunas de las experiencias relevadas, se presenta como de difícil concreción, al meditar la intencionalidad educativa o formativa. Apenas esbozado en el Programa “La escuela al cine” propone en sus fundamentos y sostiene al recrear un ejercicio de la mirada y acompañarla con el diálogo con quienes participaron en su proceso de creativo, rápidamente la educación escolar interviene al supeditar esta experiencia al objetivo mayor de “recuperación en la distribución de bienes simbólicos” (...) Quedan de lado también las discusiones sobre la experiencia estética, el arte y la educación del gusto. (2011: 193)

En su libro, Serra propone discutir los límites puestos por la pedagogía. Lograr pensar *cine y educación* en términos conceptuales implicaría:

- 1) Asumir la ampliación del territorio pedagógico, para incluir en él a la educación sentimental, la educación de los sentidos, la regulación de las emociones, los regímenes de visibilidad y la configuración de la experiencia sensible. Si bien la educación escolar ha tenido un papel sumamente importante en la regulación de estos procesos, el reconocimiento de otras instancias sociales que implican en la formación de identidades colectivas implica revisar el andamiaje conceptual de la pedagogía. Será necesario entonces ampliar las definiciones de educación más allá de los límites de la escolaridad y considerar, en clave pedagógica, prácticas que anteriormente no entraban en su campo. Me refiero específicamente a la cultura popular: el cine, los cómics, la televisión, y a todas aquellas prácticas culturales que sólo fueron consideradas por el discurso pedagógico cuando la escuela las seleccionó, filtró y procesó en su gramática.
- 2) Proponer una reflexión que asuma al objeto cine en su complejidad, que vaya más allá de su tratamiento pedagógico, y que lo considere como un dispositivo técnico-cultural propio de una época, en doble condición de producto de la cultura y de intervención sobre la misma. (2011: 24)

Esto implicaría un doble reto. Por un lado, “desjerarquizar” al texto como fuente de conocimiento auténtico y autónomo y, por el otro, el diseño de herramientas de alfabetización pluritextual –imágenes, medios audiovisuales, el hipertexto, etc.– basadas en la singularidad y, a su vez, en la transversalidad de los textos.

La crisis en torno al texto escrito que la escuela mantiene se debe a la devaluación de la palabra como única herramienta para dar cuenta de la realidad. Los nuevos lenguajes muestran su capacidad de síntesis ante el problema del reflejo de la realidad, capacidad que muchas veces la palabra no puede alcanzar. La lectura de una fotografía en la que podamos ver a una

persona retratada puede dar cuenta, en un lapso de tiempo menor que si lo leyéramos en palabras, del contexto cultural e histórico, del estatus social, del estado emocional y del aspecto físico, entre otros.

Emiliozzi (2003) reflexiona sobre la noción de desjerarquización del texto desde la puesta en valor de los lenguajes multimediales o mediáticos, es decir:

(...) salirse del estrecho margen que hoy nos ofrecen los textos lingüísticos para avizorar el mundo e instalar los demás lenguajes como lo que son, otros lenguajes a aprender, olvidando la jerarquización obsoleta que impuso la cultura hegemónica del libro. (Emiliozzi, 2003: 17)

Los lenguajes deben ser observados, analizados, leídos, comprendidos con una mirada global, abarcadora, integradora, es decir, transversal u horizontal que detecte los elementos comunes sobre los que insistir para reforzar la enseñanza y el aprendizaje del multilingüismo actual.

Irma Emiliozzi plantea que en el área de lengua y literatura hay que comenzar a resignificar las palabras *texto*, *leer* y *escribir*. Esto se debe a que tanto una película, una imagen como una página web son textos que requieren de un tipo de lectura/escritura particular y, por lo tanto, de un proceso de comprensión distinto que el que se estudia. Considera que los textos mediáticos y los hipertextos o multimodales deben ser incluidos en la formación que compete a nuestra área.

Lograr el diálogo entre el cine y la literatura en la escuela es una forma de desjerarquizar el texto como instrumento único capaz de transmitir conocimiento cultural auténtico, digno de ser objeto de enseñanza. Los nuevos lenguajes son tan válidos como el lingüístico, con diferencias y similitudes, pero capaces de significar y la escuela no puede seguir dejando de lado estas nuevas prácticas de lectura.

Introducir la reflexión del lenguaje del cine en la escuela favorece los procesos de aprendizaje de los alumnos. De esta manera, transformamos las prácticas de lectura que se dan en el contexto áulico. Si bien actualmente se discute sobre este proceso de desjerarquización del texto escrito para darle al cine el espacio y el trato que corresponde como contenido significativo, es posible reconocer cómo la invención y el despliegue del cine como lenguaje, como tecnología y como práctica de consumo cultural masivo produce

sistemáticamente disputas alrededor de sus consecuencias para el trabajo escolar. Serra (2011) concluye con respecto a esta reflexión:

...en la medida en que, a lo largo del siglo (XX), se amplían las prácticas sociales que se asientan sobre lenguajes de imágenes y adquieren masividad, las preguntas por el cine se hacen más y más insistentes, e interrogan a la educación escolar en cada vez más esferas: van desde las preguntas por su lugar en la educación escolar hasta la discusión sobre la utilidad de la escuela misma. (2011: 197)

2.1 El Encuentro Con La Alteridad En La Escuela. Cómo Llevar El Cine A Las Aulas.

El arte no se enseña, se encuentra, se experimenta. Es un germen de anarquía, escándalo y desorden. Está por fuera del sistema. En el ámbito educativo, el arte no sigue las lógicas de la pedagogía tradicional. Sin embargo, a pesar de que esencialmente son incompatibles, Alain Bergala⁴ (2007) confía en que las bases fundadoras del sistema educativo posibilitan abordar el arte desde esta concepción.

La introducción del arte en la escuela debe pensarse como un encuentro con la alteridad: el arte me permite ser otro y observar al mundo desde puntos de vista únicos. Gracias a esto, se puede acceder a un conocimiento cultural mayor. Respecto de esta idea, Bergala sostiene que la fuerza y novedad de la hipótesis radica en la convicción de que cualquier forma de encerramiento en la lógica disciplinar reduce el alcance simbólico del arte y su potencia de revelación. De esta manera, toma esta concepción del arte en la escuela y lo aplica a su campo. La hipótesis para trabajar el cine en la escuela es, en primer lugar, pensarlo como creación estética y no como objeto analizable. En este sentido, no se debe abordar como un lenguaje y un vector de ideología. Se debe pensar cada plano como "*la pincelada del pintor a través del cual se puede comprender un poco su proceso de creación*" (2007: 37).

Alain diferencia las dos maneras en las que puede presentarse el arte en la escuela: enseñanza artística y educación artística. La primera es la llamada

⁴ Este crítico y cineasta, perteneciente a un grupo de intelectuales y críticos de cine, fue convocado en el 2000 como asesor por el ministro de educación francés, Jean Lang, para poner en marcha el proyecto la *Mission* (Misión de la Educación Artística y de la acción cultural) cuya intención era poner a los niños en contacto con el mundo del arte. La hipótesis del que el arte permite ser otro y ver al mundo desde puntos de vistas distintos a los habituales llevó a este crítico a crear las Clases de Proyecto Artístico y Culturales – *las PAC*–.

“tradicional”. Las clases se encuadran en la lógica de una disciplina: está dictada por un docente especialista –que accedió a su cargo a través de un concurso de oposiciones- que formula un programa que debe adecuarse a los tiempos del cursado y al nivel de los alumnos. Por lo general, se desarrolla la historia de los distintos movimientos artísticos. Las clases son verticales –un especialista de se dirige a sujetos que no saben- y lineales –como en una conferencia-. En la segunda, la educación artística, el contacto con el arte es totalmente diferente que con la pedagogía tradicional. Alain considera que el encuentro del alumno con el arte no se concibe sin la experiencia del “hacer”. En primer lugar, el docente se aleja de la imagen tradicional para ser un “pasador” que acompaña, que guía en esa aventura y que se arriesga junto con el alumno. Sostiene:

(el docente) cuando asume el riesgo voluntario, por convicción y por amor personal a un arte, de hacerse ‘pasador’... también cambia de estatuto simbólico, abandona un momento su papel de docente tal como viene definido y delimitado por la institución para retomar la palabra y el contacto con sus alumnos desde otro lugar, menos protegido, en el que entran en juego sus gustos personales, y también su relación más íntima con tal o cual obra de arte, un lugar en el que su ‘yo’ que podría resultar nefasto en su función docente se vuelve prácticamente indispensable para una buena iniciación. (2007: 66)

Se puede obligar a aprender, pero no se puede obligar a sentirse conmovido. El encuentro con el arte, desde la experiencia, es siempre un encuentro íntimo, solitario. Sabemos que la escuela está imposibilitada, por sus sistemas de evaluación y su relación con el objeto de enseñanza, para poder establecer este encuentro con el arte. Por lo tanto, ¿cómo es posible que la escuela pueda hacerse cargo de esto? En relación con el cine, Bergala sostiene que si bien no es una garantía, la escuela puede favorecer a ese encuentro a través de acciones concretas.

Los niños y jóvenes de hoy tienen cada vez menos posibilidades de encontrar en su vida cotidiana películas que no sean las del consumo habitual (*cine comercial*). El ámbito escolar es, para muchos, el único lugar en el que puede producirse este encuentro. Por lo tanto, la educación tiene que tener como objetivo “*facilitar el acceso –de manera simple y permanente- a una colección de obras que den una elevada idea, no demagógica, de lo mejor que ha podido producir el cine, todo el cine*” (2007: 96).

Para esto, el cineasta propone una colección de 100 películas indispensables en formato DVD para la formación artísticas de los chicos. La *devedoteca* está pensada para que cualquier niño, en cualquier momento de su tiempo libre pueda disfrutar del fragmento de una película sin necesidad de la supervisión de un adulto. Los DVD de la colección "L'Eden cinema" está compuesta por 100 títulos provenientes de todos los universos cinematográficos del mundo (India, América, Europa, China, etc.) y de todas las épocas de la historia del cine.

La frecuentación regular a lo largo de toda la escolaridad de un centenar de películas desligadas de las modas y los empachos pasajeros y colectivos ayudará a formar el gusto por el cine. Los títulos no tienen que ir cambiando a medida que pasa el tiempo, sino lo que cambia es la aproximación a ellas. El alumno podrá tener distintos acercamientos según el grado de madurez, de cultura y de capacidad de análisis. (2007: 101)

Bergala sostiene que el gusto por el cine debe formarse; critica la teoría de que se debe partir de lo que a los niños les gusta espontáneamente para llegar a películas más difíciles. Considera que esta intención de iniciación en el cine es demagoga, ya que esos pseudo-gustos de los niños y jóvenes está contaminado por lo que se impone desde el cine comercial. El encuentro con la alteridad del cine es realmente formador. El arte debe seguir siendo, también en pedagogía, un encuentro que trastorna todos nuestros hábitos culturales. Son los niños los que deben ser expuestos al arte y no el arte ante los niños. Este encuentro debe ser explosivo por más que se corra el riesgo de un rechazo, en primera instancia. De esta forma se garantizará que ese encuentro deje una huella duradera en la vida del niño. El gusto solo se forma por la acumulación de cultura. Esto requiere de tiempo y memoria.

No se enseña como un dogma. En el mejor de los casos se transmite, se señala, pero sólo puede formarse sobre la base de una frecuentación repetida de una colección de obras que deben ser asimiladas lentamente y actuar por impregnación más que por transmisión voluntarista. (2007: 99)

Se mide el éxito de una propuesta didáctica para abordar el cine según el grado de aproximación que haya logrado con su objeto. Por lo tanto, proponer una pedagogía completa, en este sentido, es conducir al niño o joven a interiorizarse en el *acto de creación*. Conocer los distintos factores que

intervienen en el proceso de este acto provoca un acercamiento mucho más real. Por esta razón, Alain nos devela las distintas etapas del proceso de creación de un film. Desde la planificación, la abstracción en la mente del director, la toma de decisiones en distintas instancias, hasta la disposición de los elementos en la escenografía y el contacto con los actores. Conocer esto significa un cambio y un avance en el modo de analizar una película, como se venía proponiendo tradicionalmente. Bergala lo denomina “análisis de la creación”. Se trata de remontarse al momento antes de que las cosas estén resueltas, tal como las vemos. A esos momentos donde todo está en duda y cada elemento interviniente es esencialmente responsable, directa o indirectamente, de las decisiones puestas en acto.

No existe mejor forma de llegar a conocer todas las instancias del proceso de creación que creando. *“Hay algo irremplazable en esta experiencia vivida tanto en el cuerpo como por el cerebro, un saber de otro orden que no puede adquirirse únicamente mediante el análisis, por muy bien que se realice”* (2007: 154). Por esta razón propone experimentar el proceso de creación de un film en carne propia. Poner a los alumnos en su rol de realizadores es una buena manera de experimentar los distintos momentos que atraviesa un film. Desde luego que no significa centrarse en el producto final, sino poner el acento en la reflexión del proceso de creación.

Bergala, con su intervención en el campo de la pedagogía, defiende, en primera instancia, el cine como forma de expresión artística y cultural y el lugar que debe ocupar este en la escuela. Sus propuestas nos sirven como ejemplo para pensar y generar otras actividades que garanticen el encuentro de los alumnos con el cine, sin desvirtuarlo ni despojarlo de su concepción como arte.

3. El Cine En Las Clases De Literatura. Caminos Que Buscan Una Reconciliación

Como vimos, en relación con los estudios literarios, el cine pierde jerarquía frente a la literatura en cuanto a su estatus de arte. La literatura, con todo el peso de su historia, relega al cine como una industria cultural. Un arte de masas. En cuanto a su inclusión en la escuela, la pedagogía, desde los orígenes del cine, lo ha dejado al margen de sus posibilidades de ser objeto de enseñanza.

Hoy en día, siguiendo los aportes de Serra (2011), si bien esta brecha se ha achicado, aún se debe un fuerte debate sobre los modos en que el cine es llevado a las aulas. Ahora, enfocamos este problema en el área de las clases de Literatura.

La utilización que se le ha dado al cine en las clases de literatura ha sido meramente ilustrativo, se lo ha despojado así de su capacidad de significar y de su valor como lenguaje artístico. Si observamos las distintas prácticas y propuestas pedagógicas que se realizan en las aulas, vemos que, por lo general, el procedimiento es el mismo: leemos un libro y después vemos la película, a modo de actividad complementaria. Esta forma de presentar el cine lo despoja, como ya dijimos, de su capacidad de significar y lo coloca como un complemento de lectura.

Podemos ver que se recurre al cine en dos momentos. Uno, en el caso de las adaptaciones, es decir, cuando un libro clásico fue llevado a la pantalla grande. En éste, se observan las relaciones históricas: qué partes de la historia original se mantuvieron o fueron alteradas, cómo fueron caracterizados los personajes, etc. Se mide, por lo general, el grado de fidelidad del relato con respecto a la obra literaria. El otro, quizás, el menos común, para establecer correlatos desde lo genérico: literatura fantástica, cuentos policiales, cuentos de ciencia ficción. En este caso, lo único que está en el foco de la atención son las características propias del género que se está trabajando. Entonces, el objetivo será identificar en el filme todos aquellos elementos que hacen que pertenezca a un determinado género.

Sean cuales fuesen los motivos por los cuales se recurre a una película, el discurso cinematográfico no es considerado en ninguno de estos dos momentos.

Siguiendo las ideas anteriores, nos preguntamos ¿cómo utilizamos el cine en las clases de literatura de manera que éste no pierda su identidad? Si bien, este artículo no pretende ser un catálogo de estrategias didácticas, sí, al menos, abrir puertas que permitan la reflexión sobre este problema.

Está claro que entre los objetivos principales de la enseñanza de la literatura está la lectura, el estudio, y la reflexión sobre las obras literarias. Esto delimita el campo de acción y determina, en gran medida, la intervención del cine. Éste se incluiría como “lenguaje invitado” desde la reflexión literaria.

Ahora bien, partamos del caso de las adaptaciones para pensar cómo introducirlas en el aula.

Si tenemos presente las consideraciones que vimos en los apartados anteriores en cuanto a la mirada que la crítica literaria actual tiene sobre la relación literatura-cine y la inclusión de este nuevo lenguaje en la reflexión pedagógica, tendríamos que pensar, desde la enseñanza de la literatura, la inclusión de una adaptación debería ser abordada como una reescritura de la obra literaria. En este sentido, debemos aclarar a qué nos referimos cuando hablamos de *reescritura* de una obra literaria.

Si para explicar las relaciones que existen entre la literatura y el cine recurrimos al concepto de *intertextualidad* propuesto por Kristeva (1969), tenemos que tener presente que esa intertextualidad se dio luego de un proceso que implica una lectura, una apropiación y una reescritura. Pérez Bowie (2010) introduce la noción de *reescritura* para pensar la *intertextualidad* entre el cine y las obras literarias⁵. Para el crítico, el realizador, ante una adaptación, efectuaría *una auténtica reelaboración del texto de partida proyectando sobre él sus propios intereses ideológicos y estéticos además de las determinaciones del nuevo contexto en el que se inscribe su creación* (2010: 26). Asociado al concepto de adaptación aparece el aporte de Francís Vonoye (2001), quien propone pensar estas intertextualidades como productos de una reelaboración, como productos de apropiación, en tanto todo proceso de adaptación es siempre:

La consecuencia de un condicionamiento existencial y, por lo tanto, un proceso de integración, de asimilación, de la obra (o de ciertos aspectos de la misma) adaptado a la visión, a la estética y a la ideología propia del contexto de adaptación y de los adaptadores. (Vanoye 2001: 144-146)

A partir de este concepto de apropiación, Pérez Bowie recurre a la noción de reescritura para pensar los fenómenos de la adaptación de una obra literaria al cine. Esta noción da cuenta de:

(...) una opción personal mediante la cual el autor se enfrenta a un texto previo y lo somete a una lectura particular en la que proyecta su propio universo subjetivo o transmite de modo premeditado o inconsciente las determinaciones del contexto en que se halla inmerso. (Pérez Bowie 2010: 27)

⁵ El concepto de reescritura de Pérez Bowie es utilizado para explicar el proceso de adaptación al cine de una obra literaria.

Por lo tanto, mirar el cine en las clases de literatura es leer en imágenes una interpretación particular de la obra literaria. El realizador leyó la obra y, así como cualquier lector, la interpretó desde su visión del mundo. Lo que vemos es el producto de un proceso de lectura e interpretación. Y lo interesante de la relación será el cruce de las distintas lecturas con las cuales nos encontramos: la lectura del docente, del alumno, del crítico, del director de cine.

Lo que la literatura sugiere, el cine lo precisa. De la infinidad de universos que puede sugerirle al lector un texto literario, el director del filme selecciona una, el que coincide con su propia lectura, con su modo de ver y concebir el mundo, con sus intereses y necesidades artísticas.

El cine puede unificar en una sola imagen todas las interpretaciones posibles de un texto literario y presentar con ello la síntesis entre realidad e imaginación.

El encuentro entre diferentes interpretaciones es lo que enriquece la lectura de una obra literaria. Por un lado, tendríamos la visión del cine sobre los personajes y sus propios tipos y estereotipos y del mundo en el que se van a desarrollar. Por el otro, la visión del lector, en este caso, del docente y de los alumnos.

La consideración de una película adaptada entendida como una reescritura de la obra literaria nos presenta un desafío mucho más complejo que la inserción que se le da normalmente. Trabajar las distintas interpretaciones de lectura de una misma obra explota la plurisignificación del texto literario. Además, le devuelve al cine su capacidad de significar y de representar su visión particular del mundo.

4. Conclusiones

Los aportes posteriores a los de Julia Kristeva (1969) sobre intertextualidad nos permitieron poner en diálogo el binomio Literatura-Cine, sin la necesidad de posicionar jerárquicamente una (literatura) por sobre la otra (cine).

Si consideramos la intertextualidad como forma de contacto entre la literatura y el cine, estamos ante un proceso que implica la lectura de la obra literaria, una interpretación, una apropiación y una **reescritura**. Para llegar a una

intertextualidad es necesario recorrer este camino. Esto, por supuesto, si hablamos de una adaptación de una obra clásica para ser llevada a la pantalla grande.

Una de las propuestas que hacemos en este artículo para llevar un filme de una adaptación a las clases de literatura es, justamente, el presentarlo como una **reescritura** de la obra literaria. De esta forma, desviaríamos el análisis que se suele realizar actualmente sobre el grado de fidelidad de la historia que se relata en relación con la del libro. Por lo tanto, desde este aspecto, entrarían en juego unas series de estrategias que llevarían a la oposición de diversas *interpretaciones* de una obra particular.

Esto no cierra las puertas ante otros modos de abordar el cine en las aulas. Podríamos considerar el nivel del discursos, las formas de significar que tanto el lenguaje literario como el cinematográfico tienen para crear. La interpretación de los tópicos universales que ambos hacen es una interesante forma de poner en diálogos a estas dos artes. Tampoco dejar de lado la clasificación genérica. Tanto el cine como la literatura comparten categorías genéricas iguales (ciencia-ficción, fantástico, aventura, policial, etc.). Pero esto exceden a la propuesta puntual de este artículo.

5. Bibliografía General

- AGUILAR, Gonzalo; JELICIÉ, Emiliano (2010): *Borges va al cine*. Buenos Aires. Librería.
- BAJTÍN, M. (1989), *Teoría y estética de la novela*, Madrid, Taurus.
- BERGALA, A. (2007): *La hipótesis del cine. Pequeño tratado sobre la transmisión del cine y fuera de ella*. Barcelona. Laertes.
- CANO, Fernanda (2006): *Cine y Literatura: el narrador y la literatura*. Buenos Aires. Ministerio de Educación C. y T.
- EMILIOZZI, Irma (comp.) (2003): *La aventura textual. De la lengua a los nuevos lenguajes*. Buenos Aires. La Crujía,
- FONTANA, Patricio (2009): *Art va al cine*. Buenos Aires. Librería.
- GENETTE, Gerard (1989 [1982]) *Palimpsestos: La literatura en segundo grado*. Madrid, Taurus.
- GIROUX, Henry (2003): *Cine y entretenimiento. Elementos para una crítica del filme*. Barcelona. Paidós.
- JITRIK, Noé (2006): "Piramidal pero no funesto". [En línea] *Orbis Tertius: Revista de Teoría y Crítica Literaria*, 11 (12). Disponible en <http://www.orbistertius.unlp.edu.ar/OrbisTertius/numeros/numero-12/sumario/>
- KRISTEVA, Julia (1981[1969]): *Semiótica I*. Madrid. Fundamentos.

Maldonado, M. (2013). El cine como reescritura de la obra literaria. Discusiones sobre la inclusión del cine en la enseñanza de la literatura. *Revista Arena* 3(1). Catamarca, Argentina

LUJILDE, Andrés (2007): *Cine y Literatura en el aula. Temas y ejemplos prácticos*. Buenos Aires, SB.

METZ, Christian (1968 [1964]): "El cine ¿lengua o lenguaje?" en *Ensayos sobre la significación en el cine*. Buenos Aires. Tiempos Contemporáneo.

MITRY, Jean (1978): *Estética y psicología del cine*. Madrid. Siglo XXI.

NEIRA PIÑEIRO, María del Rosario (2003). *Introducción al discurso narrativo fílmico*. Madrid. Arco.

PEÑA-ARDID, Carmen (1992): *Literatura y Cine*. Cátedra, Madrid.

PÉREZ BOWIE, José Antonio (2004). "La adaptación cinematográfica a la luz de algunas aportaciones teóricas recientes", *Signa: Revista de la Asociación Española de Semiótica*, No 13, 277-300.

(2010): *Reescrituras fílmicas. Nuevos territorios de la adaptación*. Salamanca. Universidad de Salamanca.

PÉREZ VILLARREAL, Lourdes (2001): *Cine y Literatura: Entre la realidad y la imaginación*. Ecuador, ABYA-YALA.

SERRA, MARÍA SILVIA (2011): *Cine, escuela y discurso pedagógico*. Buenos Aires, Teseo.

VANOYE, F (2001): *Guiones modelo y modelos de guión. Argumentos clásicos y modernos del cine*. Barcelona. Paidós.

WOLF, Sergio. (2001): *Cine/literatura. Ritos de pasajes*. Buenos Aires. Paidós.

ZUNZUNEGUI, Santos (1989): *Pensar la imagen*. Cátedra, Madrid.