

cauce



REVISTA INTERNACIONAL DE
FILOLOGÍA, COMUNICACIÓN
Y SUS DIDÁCTICAS

Núm. 42 / 2019



Grupo de investigación
LITERATURA, TRANSTEXTUALIDAD
Y NUEVAS TECNOLOGÍAS
Aplicación a la enseñanza en Andalucía.



EDITORIAL
UNIVERSIDAD DE SEVILLA

cervantes.es
+ Centro Virtual Cervantes

Fundadores de *Cauce*:

M^a Elena Barroso Villar, Alberto Millán Chivite y Juan Manuel Vilches Vitiennes

Director: Pedro Javier Millán Barroso (Universidad Internacional de La Rioja)

Secretario: Manuel Antonio Broullón Lozano (Universidad Complutense de Madrid)

COMITÉ CIENTÍFICO

Universidad de Sevilla: Purificación Alcalá Arévalo, M^a. Elena Barroso Villar, Julio Cabero Almenara, Diego Gómez Fernández, Fernando Millán Chivite, M^a. Jesús Orozco Vera, Ángel F. Sánchez Escobar, Antonio José Perea Ortega, M^a. Ángele Perea Ortega, Antonio Pineda Cachero, Ana M^a. Tapia Poyato, Concepción Torres Begines, Rafael Utrera Macías, Manuel Ángel Vázquez Medel.

Otras Universidades españolas: Francisco Abad (Universidad Nacional de Educación a Distancia), Manuel G. Caballero (Universidad Pablo de Olavide), Manuel Antonio Broullón Lozano (Universidad Complutense de Madrid), Luis Pascual Cordero Sánchez (Universidad Francisco de Vitoria), Arturo Delgado (Universidad de Las Palmas), José M^a. Fernández (Universidad Rovira i Virgili, Tarragona), M^a. Rosario Fernández Falero (Universidad de Extremadura), M^a. Teresa García Abad (Centro Superior de Investigaciones Científicas), José Manuel González (Universidad de Extremadura), M^a. Do Carmo Henriques (Universidade de Vigo), M^a. Vicenta Hernández (Universidad de Salamanca), Antonio Hidalgo (Universidad de Valencia), Rafael Jiménez (Universidad de Cádiz), Antonio Mendoza (Universidad de Barcelona), Pedro J. Millán Barroso (Universidad Internacional de La Rioja), Salvador Montesa (Universidad de Málaga), Antonio Muñoz Cañavate (Universidad de Extremadura), M^a. Rosario Neira Piñeiro (Universidad de Oviedo), José Polo (Universidad Autónoma de Madrid), Alfredo Rodríguez (Universidade Da Coruña), Julián Rodríguez Pardo (Universidad de Extremadura), Carmen Salaregui (Universidad de Navarra), Antonio Sánchez Trigueros (Universidad de Granada), Domingo Sánchez-Mesa Martínez (Universidad de Granada), José Luis Sánchez Noriega (Universidad Complutense de Madrid), Hernán Urrutia (Universidad del País Vasco/ Euskal Herriko Unibertsitatea), José Vez (Universidade de Santiago de Compostela), Santos Zunzunegui (Universidad del País Vasco/ Euskal Herriko Unibertsitatea).

Universidades extranjeras: Frieda H. Blackwell (Universidad de Baylor, Waco, Texas, EE.UU.), Carlos Blanco-Aguinaga (Universidad de California, EE.UU.), Fernando Díaz Ruiz (Université Libre de Bruxelles, Bélgica), Robin Lefere (Université Libre de Bruxelles, Bélgica), Silvia Cristina Leirana Alcocer (Universidad Autónoma de Yucatán, México), Francesco Marsciani (Alma Mater Studiorum-Università di Bologna), John McRae (Universidad de Nottingham, Reino Unido), Angelina Muñoz-Huberman (Universidad Nacional Autónoma de México), Edith Mora Ordóñez (Pontificia Universidad Católica de Chile, Chile), Sophie Morand (Universidad de París II, Sorbona, Francia), Christian Puren (Universidad de Saint-Etienne, Francia), Carlos Ramírez Vuelvas (Universidad de Colima, México), Ada Aurora Sánchez Peña (Universidad de Colima, México), Claudie Terrasson (Universidad de Marne-la-Vallée, París, Francia), Angélica Tornero (Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México).

COLABORADORES (no doctores)

Lidia Morales Benito (Université Libre de Bruxelles, Bélgica), Mario Fernández Gómez (Universidad de Sevilla), José Eduardo Fernández Razo (Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México), Raquel Díaz Machado (Universidad de Extremadura), Maria Francescatti (Universidad de Sevilla).

CONSEJO DE REDACCIÓN

Director (Pedro J. Millán), Secretario (Manuel A. Broullón), M^a. Elena Barroso Villar, Ana M^a. Tapia Poyato, Fernando Millán Chivite.

Traductores de inglés: Manuel G. Caballero, Luis Pascual Cordero Sánchez, Pedro J. Millán.

Traductores de francés: Manuel G. Caballero, M^a del Rosario Neira Piñeiro, Claudie Terrasson.

Traductores de italiano: Maria Francescatti, Manuel A. Broullón, Pedro J. Millán.

CONTACTO (REDACCIÓN, SUSCRIPCIÓN Y CANJE)

www.revistacauce.es / info@revistacauce.com

ANAGRAMA: Pepe Abad

Revista incluida en índices de calidad LATINDEX, ERCE, REDIB, Red Iberoamericana de Innovación y Conocimiento Científico, ESCI (Emerging Sources Citation Index — Thompson&Reuters).

El número 42 (2019) de *Cauce. Revista Internacional de Filología, Comunicación y sus Didácticas* ha sido financiado por: Grupo de Investigación *Literatura, Trans textualidad y Nuevas Tecnologías* (HUM-550).

Inscripción en el REP. n.º 3495, tomo 51, folio 25/1

ISSN: 0212-0410. D.L.: SE-0739-02.

© Revista Cauce

Maqueta e imprime: Ediciones Alfar S.A.

Todos los artículos han sido sometidos a proceso de revisión por doble par ciego. Han colaborado en este número: Santiago Bautista (Universidad Complutense de Madrid), Luis Pascual Cordero Sánchez (Universidad Francisco de Vitoria), Rosa M^a. Díez Cobo (Universidad de León), Alexia Dotras (Escola Superior de Educação de Bragança), Pilar García Carcedo (Universidad Complutense de Madrid), Guillermo Laín (Universidad Nacional de Educación a Distancia), Rocío López (Universidad CEU San Pablo), Lidia López Teixeiro (Universidade de Santiago de Compostela), Antonio L. Martín Ezpeleta (Universidad de Valencia), Miguel Ángel Martín Hervás (Universidad Complutense de Madrid), Teresa Mateo (Universitat de València), M^a. Isabel Morales Sánchez (Universidad de Cádiz), M^a. Ángeles Pérez Martín (Universidad de Valencia), Begoña Regueiro Salgado (Universidad Complutense de Madrid), Blanca Ripoll (Universidad de Barcelona), M^a. Jesús Ruiz Fernández (Universidad de Cádiz), M^a. Jesús Ruiz Muñoz (Universidad de Málaga), Elia Saneleuterio (Universidad de Valencia), Diego Santos (Universidad Complutense de Madrid), Luz Souto Larios (Universidad de Valencia), Concepción Torres Begines (Universidad de Sevilla), María Teresa Vera-Rojas (Universidad de Lleida).

Artículos recibidos: 19

Artículos aceptados: 7

Artículos rechazados: 12



ÍNDICE

EDITORIAL	9
VÁZQUEZ-MEDEL, MANUEL ÁNGEL Iris M. Zavala y el canon	9
1. MONOGRÁFICO: UN CANON LITERARIO SOCIAL PARA LA EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN DEL SIGLO XXI	13
MARTÍN EZPELETA, ANTONIO L. Y REGUEIRO SALGADO, BEGOÑA Introducción al número monográfico: Un canon literario social. Del método al tema y del tema al método.	15
BURGOS MASCARELL, ANDREA The influence of culture on dystopian heroines' choices: A vindication of their right to decide.....	25
FERNÁNDEZ SAN EMETERIO, GERARDO Textos clásicos para una escuela intercultural: reflexiones y propuestas a partir de <i>La identidad cultural no existe</i> de François Jullien.....	45
LEGGOTT, SARAH Gendered repression and sexual violence in Francoist Spain: the testimonies of Mercedes Núñez Targa	61
LOZANO DE POLA, ANA Propuesta didáctica comparatista y feminista: “Barba azul” de Perrault y “Jardín de infierno” de Silvina Ocampo	75
TÓTH, GERGÓ Propuesta para tratar temas tabúes y controvertidos en la clase de E/LE.....	91
2. MISCELÁNEA	113
CALZÓN GARCÍA, JOSÉ ANTONIO <i>El Lazarillo</i> a ojos del niño: análisis de dos adaptaciones	115
CASTELLANO-RISCO, IRENE La influencia del enfoque AICLE en el vocabulario académico: el caso de alumnos de Educación Secundaria	135
3. RESEÑAS	149
ASENCIO NAVARRO, RAÚL ENRIQUE <i>Correspondencia 1967-1972. Américo Castro y José Jiménez Lozano</i> (Madrid: Trotta, 2020).	151

PROPUESTA DIDÁCTICA COMPARATISTA Y FEMINISTA: “BARBA AZUL” DE PERRAULT Y “JARDÍN DE INFIERNO” DE SILVINA OCAMPO

COMPARATIST AND FEMINIST DIDACTIC PROPOSAL: “BLUE BEARD” BY PERRAULT AND “JARDÍN DE INFIERNO” BY SILVINA OCAMPO

DOI: <http://dx.doi.org/10.12795/CAUCE.2019.i42.06>

LOZANO DE LA POLA, ANA
INVESTIGADORA INDEPENDIENTE (ESPAÑA)
Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7278-165X>
alozanopola@gmail.com

Resumen: Esta propuesta didáctica nace de la voluntad de llevar a un aula de 2.º de ESO el caso concreto de reescritura de un cuento maravilloso realizada por la escritora argentina Silvina Ocampo en el siglo XX. Los objetivos que persigue son los siguientes: en primer lugar, demostrar cómo un estudio como este puede cubrir tanto contenidos como estándares de evaluación de la ley educativa actual en España (LOMCE); en segundo lugar, reflexionar sobre la relación que existe entre género literario (*genre*) y el género identitario (*gender*), y cómo muchas autoras proponen reescrituras de textos conocidos para trastocar las normas de ambos; para acabar, pretende también trabajar herramientas de análisis textual que permitan hacer este tipo de estudio a partir de otros textos narrativos. Tras justificar la pertinencia de la propuesta, se propone una posible secuenciación de actividades para realizar este estudio comparatista y feminista en el aula.

Palabras clave: Literatura comparada. Crítica feminista. Barba Azul. Charles Perrault. Silvina Ocampo.

Abstract: This didactic proposal wants to bring into a secondary classroom a rewriting of the traditional fairy tale “Blue Beard”, by Perrault, made by Silvina Ocampo in the 20th century: the short story “Jardín de infierno”. This proposal has three objectives: first, to demonstrate how a study like this can answer both content and standards of evaluation of the current educational law in Spain (LOMCE); secondly, to analyse the relationship between genre and gender, and how many women authors rewrite traditional stories to disrupt the norms of both; finally, to present three narrative elements than can be observed in other texts. After justifying the relevance of the proposal, this article presents the sequence of activities that can be made with the students.

Key-words: Comparative Literature. Feminist Criticism. Blue Beard. Charles Perrault. Silvina Ocampo.

1. INTRODUCCIÓN

En el presente artículo recogeremos una propuesta didáctica que lleve a un aula de 2.º de la ESO la comparación de dos relatos breves: por una parte, la versión de “Barba Azul” recogida y publicada por Charles Perrault en 1697 y, por otra, la reescritura que de este clásico hizo Silvina Ocampo en 1988, dentro de su colección *Cornelia frente al espejo*; un relato que tituló “Jardín de infierno”.

En primer lugar, es una propuesta comparatista, es decir, que utiliza la metodología de los estudios de Literatura comparada. Es esta una disciplina que, a pesar de surgir en Europa en el siglo XIX con carácter marcadamente nacionalista e historicista, se fue desarrollando en el tiempo para llegar a ser un conjunto de aproximaciones y de enfoques heterogéneos que tienen en común un acercamiento a la literatura no basado en las fronteras nacionales o lingüísticas de las obras estudiadas. En nuestro caso, compararemos dos versiones de un mismo cuento escritas en épocas diferentes y en lenguas distintas. Asimismo, es una propuesta feminista en dos sentidos: en primer lugar, porque propone llevar como material de estudio a un aula de Secundaria la obra de una escritora, es decir, que supone una apuesta explícita por lo que Elaine Showalter denominó *ginocrítica* (Showalter, 1986: 248); en segundo lugar, pretende mostrar una de las estrategias que muchas mujeres escritoras han llevado a cabo en sus obras literarias: la reescritura transformadora de cuentos tradicionales.

2. OBJETIVOS DE LA PROPUESTA

Tres son los objetivos principales de esta propuesta:

1. Demostrar cómo un estudio como este puede responder tanto a contenidos como a estándares de aprendizaje evaluables de la ley educativa actual en España (LOMCE).
2. Reflexionar sobre la relación que existe entre género literario (*genre*) y género identitario (*gender*) y cómo muchas autoras proponen reescrituras de textos clásicos para trastocar las normas de ambos.
3. Conocer herramientas de análisis textual que, en este nivel educativo, permiten aplicar este tipo de estudio a otros textos narrativos: los personajes-tipo, la voz narrativa y la estructura narrativa.

3. JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA

Antes de entrar en la secuenciación de la propuesta didáctica completa, cabe hacer una puntualización. Actualmente, no es raro que, desde posiciones feministas, se cuestionen muchos de los materiales y de las propuestas didácticas que los docentes utilizan en las aulas porque no incluyen obras escritas por mujeres o, si lo hacen, estas son muy escasas. Asimismo, tampoco es extraño que la respuesta con la que se encuentran estas críticas sea que el amplio currículo, es decir, la gran cantidad de contenidos que se deben tratar en esta asignatura, no permite la inclusión de estas voces literarias. Lo que pretende demostrar esta justificación previa es que ese no es en absoluto un argumento válido con el currículo de Lengua Castellana y Literatura actual, el que se rige por la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), así como tampoco por los desarrollos autonómicos correspondientes.

El *Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato*, establece los contenidos, los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje evaluables que deberían regir la educación literaria en el primer ciclo de ESO (de 1.º a 3.º). A continuación, se señalan cuáles de esos ítems se estarían cubriendo con nuestra propuesta.

De los 7 contenidos que la ley detalla, con el presente estudio comparado se estarían trabajando estos 4:

- Lectura libre de obras de la literatura española y universal y de la literatura juvenil como fuente de placer, de enriquecimiento personal y de conocimiento del mundo para lograr el desarrollo de sus propios gustos e intereses literarios y su autonomía lectora.
- Introducción a la literatura a través de los textos.
- Creación.
- Redacción de textos de intención literaria a partir de la lectura de textos utilizando las convenciones formales del género y con intención lúdica y creativa.

Asimismo, de los 7 criterios de evaluación que la ley señala, con la presente propuesta didáctica se podrían utilizar estos 4:

1. Leer obras de la literatura española y universal de todos los tiempos y de la literatura juvenil, cercanas a los propios gustos y aficiones, mostrando interés por la lectura.

2. Favorecer la lectura y comprensión obras literarias de la literatura española y universal de todos los tiempos y de la literatura juvenil, cercanas a los propios gustos y aficiones, contribuyendo a la formación de la personalidad literaria.
4. Fomentar el gusto y el hábito por la lectura en todas sus vertientes: como fuente de acceso al conocimiento y como instrumento de ocio y diversión que permite explorar mundos diferentes a los nuestros, reales o imaginarios.
6. Redactar textos personales de intención literaria siguiendo las convenciones del género, con intención lúdica y creativa.

Para acabar, de los 16 estándares de aprendizaje evaluables que indica esta ley general, con la propuesta que se presenta a continuación se podrían medir, al menos, estos 8:

- 1.1. Lee y comprende con un grado creciente de interés y autonomía obras literarias cercanas a sus gustos, aficiones e intereses.
- 1.2. Valora alguna de las obras de lectura libre, resumiendo el contenido, explicando los aspectos que más le han llamado la atención y lo que la lectura de le ha aportado como experiencia personal.
- 1.3. Desarrolla progresivamente su propio criterio estético persiguiendo como única finalidad el placer por la lectura.
- 2.1. Desarrolla progresivamente la capacidad de reflexión observando, analizando y explicando la relación existente entre diversas manifestaciones artísticas de todas las épocas (música, pintura, cine...).
- 2.2. Reconoce y comenta la pervivencia o evolución de personajes-tipo, temas y formas a lo largo de diversos periodos histórico/literarios hasta la actualidad.
- 2.3. Compara textos literarios y piezas de los medios de comunicación que respondan a un mismo tópico, observando, analizando y explicando los diferentes puntos de vista según el medio, la época o la cultura y valorando y criticando lo que lee o ve.
- 6.1. Redacta textos personales de intención literaria a partir de modelos dados siguiendo las convenciones del género con intención lúdica y creativa.
- 6.2. Desarrolla el gusto por la escritura como instrumento de comunicación capaz de analizar y regular sus propios sentimientos.

Se podría pensar que las coincidencias hasta aquí señaladas se deben a que el currículo que establece la LOMCE es un marco amplio, y que casi cualquier propuesta didáctica literaria cabría en sus líneas de trabajo. Sin embargo, si nos fijamos en los desarrollos concretos que cada autoridad competente ha hecho de este currículo en cada comunidad autónoma, veremos que la conclusión que podemos extraer es bastante parecida.

En concreto, únicamente fijándonos en el desarrollo de la ley que se ha realizado en la Comunitat Valenciana, en el *DECRETO 87/2015, de 5 de junio, del Consell, por el que establece el currículo y desarrolla la ordenación general de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunitat Valenciana*, que establece qué contenidos y qué criterios de evaluación corresponden al 2.º curso de ESO en las provincias de Alicante, Castellón y Valencia, descubrimos que, con la propuesta que presentamos a continuación, se estarían trabajando directamente estos contenidos concretos:

- Pervivencia y evolución de personajes-tipo, temas y formas a partir de la comparación de obras de toda la historia de la cultura.
- Interpretación del sentimiento humano implícito en las obras comparadas.
- Introducción a la literatura a partir de los textos de autoría masculina y femenina.
- Tratamiento evolutivo de temas y tópicos en una selección de textos significativos.
- Reconocimiento de las características propias de los géneros literarios a partir de una selección de textos en prosa y en verso.
- La narración en prosa y en verso. Elementos de las narraciones.

Asimismo, la propuesta facilitaría también la atención a 3 de los 4 criterios de evaluación que esta ley autonómica establece para 2.º de ESO:

BL4.1 Realizar lecturas de obras literarias cercanas a sus gustos, elegidas libremente o a propuesta del profesorado, en silencio, en voz alta o participando en dramatizaciones de textos adecuados al nivel educativo, aplicando, de manera guiada, técnicas expresivas y teatrales.

BL4.3 Exponer, en soportes diversos, orales y escritos, con la supervisión del profesorado, las conclusiones críticas y razonadas, sobre las conexiones entre la literatura, las artes y la ciencia, analizando y comparando obras, personajes, temas y tópicos universales en creaciones de diferente naturaleza.

BL4.4 Analizar, con la supervisión del profesorado, un corpus de textos literarios, seleccionados en torno a un tema o tópico común, como modo de aproximación a la literatura, identificando los rasgos esenciales de la época y las características del género y realizando un comentario de forma y contenido para expresar razonadamente las conclusiones extraídas, mediante la formulación de juicios personales.

Por lo tanto, con todo lo expuesto en este apartado, podemos afirmar no solo que el currículo actual no puede seguir siendo una excusa para mantener a las mujeres escritoras fuera del canon que se ofrece en libros de texto y en las distintas programaciones de Lengua Castellana y Literatura en la ESO, sino que, más bien, es todo lo contrario. Actualmente, es obligatorio que hablemos y estudiemos las obras de mujeres en las clases de Secundaria, no solo para respetar el rigor científico, sino también para cumplir con la ley.

4. DESARROLLO DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

4.1. Conocimientos previos y contextualización

Podríamos comenzar la secuencia didáctica preguntando a los alumnos qué saben sobre la historia de Barba Azul: si les suena el personaje, si conocen el cuento, si saben cómo acaba, si han visto alguna versión en dibujos, en cine, etc. A pesar de ser un cuento tradicional, nos sorprenderemos de lo poco conocida que es la historia porque, como vamos a ver, es un cuento bastante “excepcional”.

Explicaremos que nosotros vamos a centrarnos en dos versiones de este cuento: la de Perrault (escritor francés del siglo XVII conocido sobre todo por la fijación de cuentos clásicos y tradicionales como “La Cenicienta”, “La Bella Durmiente” o “Caperucita Roja”) y la de Silvina Ocampo (escritora argentina del siglo XX que escribió, principalmente, relatos fantásticos).

4.2. Lectura cooperativa para la comprensión de argumentos

Al ser textos de una extensión breve, nuestra propuesta es que los alumnos los lean completos en clase y en voz alta. El texto de Perrault, al ser un cuento tradicional, no presentará graves problemas de comprensión; el de Silvina Ocampo, sin embargo, tiene varios juegos que pueden quedar más claros si los alumnos los

leen con el apoyo de un compañero. Por ello, proponemos dedicar el tiempo necesario para que, por parejas, lean ambos textos de manera cooperativa. Podrían utilizar la estrategia de “parejas cooperativas de lectura” que desarrollan Susana García y Francisco Zariquiey en sus investigaciones y que explican de esta manera:

1. El docente propone un texto y agrupa a los alumnos en parejas heterogéneas.
2. El alumno A lee el primer párrafo en voz alta. El alumno B sigue la lectura atentamente.
3. Al finalizar, B le pregunta: “¿Cuál es la idea principal?”. A da su opinión y si B está de acuerdo, la subrayan. En caso contrario, discuten hasta alcanzar un consenso. Pasan al párrafo siguiente y se invierten los roles.
4. Una vez que han subrayado el texto, construyen juntos un resumen, esquema o mapa conceptual partiendo de las ideas destacadas.
5. El docente elige al azar el cuaderno de algunos alumnos para corregir el trabajo de su pareja
(García y Zariquiey, sin fecha: 10).

A continuación, recogemos algunas de las citas que podríamos destacar en la reconstrucción del argumento de los textos con los alumnos y que nos pueden servir para seguir el hilo de la secuenciación didáctica posterior. Empezaremos con el texto de Perrault, del que recomendamos utilizar la traducción de Carmen Martín Gaité (Bettelheim, 1987: 57-64). El cuento comienza así:

Había una vez un hombre que tenía magníficas posesiones en la ciudad y en el campo, vajillas de oro y plata, muebles adornados con finas florituras y carrozas doradas. Pero desgraciadamente también tenía la barba azul, y esto le daba un aspecto tan desagradable y terrible, que no había mujer ni muchacha que no huyeran ante su sola presencia.

Una de sus vecinas, dama muy noble, tenía dos hijas de una extraordinaria belleza. Él le pidió que le concediese en matrimonio a una de las dos, diciéndole que le daba igual una que otra, que lo dejaba a su elección. (Bettelheim, 1987: 57)

Al final, Barba Azul se casa con la hija pequeña y, pocos días después de la boda, le dice que se tiene que marchar de viaje. Antes de partir, le da su manojito de llaves diciéndole:

Aquí tienes —le dijo— las llaves de los dos grandes desvanes, aquí las de la vajilla de oro y plata para las fechas señaladas, aquí las de los cofres donde guardo mis joyas y aquí la llave maestra de todas las demás estancias. En cuanto a esta llavecita, corresponde a la puerta de un gabinete que hay al final de la galería de mi habitación: puedes abrirlo todo, andar por todas partes, pero en este gabinete te prohíbo entrar, y te

lo prohíbo tan terminantemente, que si se te ocurre abrirlo, nada en el mundo podrá ponerte a salvo de mi cólera. (Bettelheim, 1987: 57)

Sin embargo, la curiosidad puede a la joven esposa que, finalmente, entra en el gabinete prohibido:

Al principio no vio nada, porque estaban cerradas las ventanas; pero unos instantes después, empezó a darse cuenta de que el suelo estaba completamente cubierto de sangre coagulada, y que en esta sangre se reflejaban los cuerpos de varias mujeres muertas, colgadas a lo largo de las paredes. (Eran todas las anteriores esposas de Barba Azul, que habían sido estranguladas por él, una tras otra.)

Creyó morir de miedo, y la llave, que acababa de sacar de la cerradura, se le cayó de las manos. (Bettelheim, 1987: 57)

Entonces, Barba Azul vuelve inesperadamente de su viaje, descubre que su mujer le ha desobedecido y se dispone a matarla como a las demás. Pero, justo en el momento en el que está a punto de hacerlo, entran los salvadores de la joven, dos de sus hermanos que han acudido en su ayuda al oír sus súplicas. Analizaremos este final con detenimiento más adelante.

Hasta aquí, podemos observar que se trata de un cuento maravilloso algo atípico. Carolina Fernández, en su obra *Las nuevas hijas de Eva. Re/escrituras feministas del cuento «Barbazul»* explica el porqué de esta excepcionalidad cuando señala que se trata de un texto con un “carácter eminentemente realista” en el que “ni siquiera resulta inverosímil el hecho de que este esposo sea un contumaz asesino de mujeres, pues la historia está tristemente jalonada por numerosos criminales de esta misma guisa” (Fernández, 1997: 34).

Es justamente esta excepcionalidad la que ha propiciado, según esta autora, que este cuento haya sido uno de los más versionados en reescrituras hechas por mujeres en el siglo xx. Ella trata los siguientes, aunque no se trata en absoluto de una nómina completa ya que no incluye, por ejemplo, el relato de Silvina Ocampo que nosotros comentaremos: “The bloody chamber”, de Angela Carter; “A room of his own”, de Suniti Namjoshi; *Bluebrard’s Egg*, de Margaret Atwood; “Bluebeard Re-escaped Version III: Sister Anne, Her Story”, de Jennifer Strauss; *Transformations*, de Anne Sexton; y *Hermana Ana ¿qué ves?*, de Dolores Soler-Espiauba.

Volviendo a la reconstrucción de argumentos de los cuentos, recogemos a continuación algunos de los fragmentos que nos podrían ayudar a resumir el texto de Silvina Ocampo. La reescritura de esta autora comienza así: “Se llama Bárbara.

No comprendo por qué me casé. ¿Por conveniencia? De ningún modo. ¿Por amor? No necesitaba. Por aspirar a una vida más tranquila, tampoco. Y ahora es tarde para arrepentirme” (Ocampo, 2007: 315).

Lo primero que llama la atención de esta reescritura es que cambia la correlación de fuerzas entre los personajes del relato. En este caso, el personaje poderoso es Bárbara y su marido, un joven estudiante de filosofía. Cuando ella tiene que salir de viaje por trabajo, se despide de él diciéndole:

Aquí te dejo las llaves de la casa. Ésta es la del sótano, ésta la de la bohardilla donde están los dibujos, ésta la del cuarto de roperos, ésta la de la despensa, ésta la del cuarto de la plancha y esta chiquitita, mírala bien, la del cuarto que está junto al jardín de invierno, que llamo, no sé por qué, jardín de infierno. No entres en este cuarto; no abras la puerta por nada, aunque te parezca, cuando llueve, que hay goteras o un incendio. Este cuarto te está vedado y darte su llave demuestra la confianza que te tengo. (Ocampo, 2007: 315)

Después de varios días, y empujado por los celos —pues, en este caso, el protagonista piensa que en ese cuarto del jardín su mujer tiene escondido a un amante— el joven entra en la estancia prohibida:

Dos vueltas dio a la llave. Abrió la puerta. En la oscuridad no vio al principio nada, luego seis cuerpos de varones colgados del cielo raso. Temblaba tanto que de la mano se le cayó la llave, que se manchó de rojo. A partir de ese momento, trató de quitarle la mancha a la llave. Fue imposible. Ni arena ni querosén, ni nafta pudo limpiarla. (Ocampo, 2007: 318)

Trataremos también el desenlace de este texto en el análisis un poco más adelante.

4.3. Comparación de tres elementos narrativos

Tras haber leído los dos textos, nuestra propuesta consiste en utilizar la comparación entre ambos para ejemplificar tres elementos que, como hemos visto en la justificación previa, forman parte del currículo de 2.º de ESO. Son, además, tres elementos de la narración que Silvina Ocampo altera en su reescritura: en primer lugar, el personaje-tipo de la mujer curiosa sobre el que se construye el texto original; en segundo lugar, la voz narrativa del relato, también diferente en ambos casos; y en tercer lugar, la estructura de la narración, fijándonos especialmente en el desenlace diferente que ambos proponen.

4. 3. 1. Alteración del personaje-tipo

Los personajes-tipo son aquellos que, igual que los tópicos, han aparecido de una manera recurrente a lo largo de la historia de la literatura y de la cultura. Muchos de ellos, como el que nos atañe en esta propuesta, tienen su origen en la antigüedad clásica y han llegado hasta nuestros días no solo a través de obras literarias, sino también mediante otras manifestaciones artísticas como las artes plásticas o el cine.

Así pues, podemos empezar explicando que “Barba Azul” se construye sobre el personaje-tipo de la mujer curiosa, aquella que, por no poder reprimir sus ganas de saber, desobedece una ley y provoca, con ello, un mal irreparable.

Proponemos en este punto mostrar algunas de las manifestaciones culturales que, desde la antigüedad, han dado lugar a este personaje-tipo. Por ejemplo, podemos analizar cómo está presente en el mito de Cupido y Psique, en el que la transgresión consiste en encender la luz y ver el rostro del amante, lo que produce la caída en desgracia de la muchacha. También en el mito de Pandora, en el que la protagonista desata todos los males de la humanidad al abrir la caja que Zeus le había prohibido.

Por otra parte, si nos fijamos en la tradición bíblica, también podemos encontrar varias manifestaciones de este personaje-tipo. Solo en el Antiguo Testamento encontramos a la mujer de Lot —que comparte con la mujer de Barba Azul el hecho de no tener nombre— y que no puede reprimir en su huida las ganas de dar un último vistazo a las ciudades de Sodoma y Gomorra, lo que la condena a convertirse en estatua de sal; o la misma Eva, que por infringir la ley divina acaba provocando la expulsión del paraíso de toda la humanidad.

Así pues, la mujer de Barba Azul de Perrault estaría dentro de esta saga de mujeres curiosas y portadoras de desgracias. A pesar de que en este cuento tradicional no se llega a consumar la maldición —porque la protagonista se salva *in extremis*— Perrault no deja de mencionar la curiosidad como el pecado que desencadena los males en su moraleja final.

La curiosité malgré tous ses attraits,
Coûte souvent bien des regrets ;
On en voit tous les jours mille exemples paraître.
C'est, n'en déplaise au sexe, un plaisir bien léger ;
Dès qu'on le prend il cesse d'être,
Et toujours il coûte trop cher.
(Bettelheim, 1987: 64)¹

¹ Lo que, en la traducción de Carmen Martín Gaité, sería lo que sigue: “La curiosidad, a pesar de sus atractivos, / suele costar muchas penas, / se ven aparecer mil ejemplos todos los días. / Y es, mal

Una vez situada la mujer de Barba Azul dentro de este linaje de mujeres curiosas, la actividad que pediremos a los alumnos consistirá en observar qué hace Silvina Ocampo con este personaje-tipo, es decir, cómo lo transforma en su texto.

Lo primero que señalarán, ya que es lo que resulta más llamativo, es que cambia el sexo de su protagonista: de la mujer de Barba Azul en la versión del autor francés, pasamos al marido de Bárbara en la de la autora argentina. Sin embargo, podríamos ir más allá de este hecho en nuestro análisis para demostrar que este cambio de sexo provoca, al mismo tiempo, un cambio significativo en el personaje-tipo. El protagonista de “Jardín de infierno” no es un hombre curioso; la motivación para su desobediencia es otra, como queda claro en el siguiente fragmento:

Quedó, como siempre quedaba en circunstancias parecidas, preguntándose por qué su mujer se había casado tantas veces. Dio una vuelta por los largos corredores del palacio buscando indicios de ese mundo anterior a su llegada, que desconocía. Buscaba fotografías de jóvenes que correspondieran en edad a la edad de su mujer. Encontró una que lo llenó de celos: un joven tan hermoso que ni en un retrato pintado por Rafael habría encontrado su igual. Lo que antes le resultaba soportable empezó a dolerle de manera violenta. En su mano le quemaba la llavecita secreta, a tal punto que tuvo que ponerse compresas de óleo calcáreo. (Ocampo: 2007: 316)

Por lo tanto, no es la curiosidad lo que mueve a este hombre a abrir la puerta, ya que esta es una cualidad atribuida históricamente y de manera negativa a las mujeres. Lo que mueve a este protagonista son los celos, la sospecha de que su mujer esté escondiendo a un amante. De esta manera, Silvina Ocampo construye su texto sobre un personaje-tipo diferente, y de tradición también documentada en la historia cultural: el hombre celoso.

Con este análisis podríamos acabar poniendo de manifiesto hasta qué punto estos personajes-tipo, estos constructos culturales, son siempre personajes *generizados* (*gendered*), personajes que cumplen patrones de género determinados y significativos en el contexto cultural tanto histórico como actual. Y es algo que observamos de manera muy especial en los personajes de los cuentos maravillosos: las princezas desvalidas, los príncipes valientes, las brujas malas, etc.

Para acabar, podríamos aprovechar este punto para que los alumnos reflexionen acerca de la pervivencia de estos dos personajes-tipo (la mujer curiosa y el hombre celoso) en su entorno más cercano: en películas, series de televisión, publi-

que le pese al sexo, / un placer bien efímero; / en cuanto lo tomas, deja de existir, / y siempre cuesta demasiado caro” (Bettelheim, 1987: 64).

cidad e, incluso, en las noticias que publican todos los días los medios de comunicación.

4.3.2. *Alteración de la voz narrativa*

El segundo elemento de la narración en el que centraremos nuestro análisis comparado será la voz narrativa y, en concreto, los tipos de narrador que utilizan ambos relatos.

Comenzaríamos el trabajo haciendo una exposición teórica de los tipos de narrador para la cual podríamos utilizar como ejemplos textos cercanos a los alumnos, ya trabajados en clase. Proponemos que, al mismo tiempo, se vaya construyendo un mapa conceptual (en la pizarra o proyectado en una pantalla) en el que recojamos la información esencial sobre este contenido y que les pueda servir de guía para la observación que les pediremos a continuación. La información que sugerimos tener a mano es la siguiente:

TIPO	DESCRIPCIÓN	SUBTIPOS
Narrador externo	En 3. ^a persona. Según el grado de conocimiento de la historia, puede ser un narrador...	Omnisciente à Sabe todo sobre los personajes.
		Equisciente à Sabe lo mismo que algún personaje.
		Deficiente à Solo narra lo que ve.
Narrador interno	En 1. ^a persona. Según su participación en la historia, puede ser un narrador...	Protagonista à Es el personaje principal.
		Testigo à Es un personaje que cuenta lo que les sucede a otros.

Con el mapa conceptual al alcance de todos, pediremos a los alumnos que pasen a analizar las diferencias que encuentran entre los narradores de los dos relatos propuestos. Les advertiremos, además, que no se fíen de lo que leen en las primeras líneas porque, en uno de los casos, se utiliza más de una voz narrativa.

El caso de Perrault es el más claro. Ya desde las primeras líneas que hemos citado más arriba (“Había una vez un hombre que tenía magníficas posesiones en la ciudad...” [Bettelheim, 1987: 57]) se aprecia que estamos ante un típico narrador de cuento maravilloso: es un narrador en 3.^a persona (por lo tanto, un narrador

externo). Además, es un narrador omnisciente, que sabe todo lo que ocurre y lo que pasa por la cabeza de sus personajes. Por otra parte, se trata de un narrador estable, que se mantiene igual desde el principio hasta el final del texto.

Por el contrario, el narrador de la propuesta de Silvina Ocampo es algo más complicado de definir y delimitar. Fijándonos únicamente en sus primeras líneas (“Se llama Bárbara. No comprendo por qué me casé...” [Ocampo, 2007: 315]), podríamos pensar que se trata de un narrador en 1.^a persona y, por lo tanto, un narrador interno. Además, es el protagonista de la historia.

Sin embargo, esta no sería una respuesta completa para el análisis planteado. Debemos seguir releendo “Jardín de infierno” para observar que no se trata de una voz narrativa estable, ya que no se mantiene igual todo el relato. En el segundo párrafo, leemos: “Quedó, como siempre quedaba en circunstancias parecidas, preguntándose por qué su mujer se había casado tantas veces...” (Ocampo, 2007: 315).

Es decir, el narrador interno protagonista del principio, es sustituido enseguida por un narrador externo y omnisciente que se mantiene hasta casi el final de la narración ya que, en las últimas líneas del texto, cuando llega Bárbara y encuentra que su marido la ha desobedecido, reaparece la voz protagonista en primera persona: “Aquí estoy. Colgado entre otros jóvenes. Prefiero esta compañía. Tu último marido” (Ocampo, 2007: 318).

Como conclusión de esta segunda actividad de análisis, por lo tanto, podríamos extraer que la alteración de la voz narrativa que propone Silvina Ocampo en su reescritura va más allá de pasar de un narrador externo y omnisciente a uno interno protagonista. Además de eso, lo que propone esta autora es pasar de una voz narrativa estable, la propia de la narración tradicional, a una voz narrativa inestable y cambiante, más propia de la narración contemporánea en general, y de los relatos de Silvina Ocampo en particular, donde abunda este tipo de juegos. De esta manera, podríamos acabar señalando que la voz narrativa es otro de los pilares básicos del género maravilloso con el que Silvina Ocampo juega en su reescritura.

4.3.3. Alteración de la estructura

Para acabar con el análisis del texto, nos centraremos en el tercer elemento narrativo en el que Silvina Ocampo introduce un cambio sustancial: la estructura de la narración.

Para observar cuál es la transformación que propone, empezaremos pidiendo a los alumnos una actividad práctica que consistirá en que determinen, retomando

do lo trabajado en las parejas cooperativas de lectura del primer acercamiento a los textos, las tres partes que se pueden reconocer en ambas narraciones. Es decir, les pediremos que identifiquen la presentación, el nudo y el desenlace tanto de “Barba Azul” como de “Jardín de infierno”. Para ayudarles, podríamos sugerir que contesten a estas preguntas sobre los dos textos:

- ¿Cómo se presenta la historia? Señala las líneas que has leído para saberlo.
- ¿Cómo se desarrolla la historia? Señala las líneas que has leído para saberlo.
- ¿Qué ocurre al final? Señala las líneas que has leído para saberlo.

Una vez comentadas las estructuras que han identificado, propondremos centrarnos detalladamente en los desenlaces de ambas historias, porque es ahí donde Silvina Ocampo introduce la mayor transgresión con respecto al género del cuento maravilloso. Para ello, releeremos ambos finales con los alumnos.

Este es el desenlace de “Barba Azul”:

En aquel mismo instante llamaron a la puerta con tal fuerza que Barba Azul se detuvo en seco; abrieron e inmediatamente se vio entrar en el patio a dos caballeros que, espada en mano, corrieron derechos hacia Barba Azul (...) le persiguieron tan de cerca que lo alcanzaron antes de que consiguiera llegar a la escalinata. Le atravesaron el cuerpo con la espada y le dejaron muerto (...) Se descubrió que Barba Azul no dejaba ningún heredero, y que su mujer, por lo tanto, quedaba dueña de todos sus bienes. Empleó una parte de ellos en casar a su hermana Ana con un joven gentilhomme que estaba enamorado de ella hacía mucho tiempo; otra parte la dedicó a adquirir para sus hermanos honores de capitán; y el resto a casarse ella misma con un hombre muy bueno, que le hizo olvidar los malos ratos que Barba Azul le había hecho pasar. (Bettelheim, 1987: 63-64)

Lo que nos interesa para continuar el análisis es que Perrault le da a este cuento un final cerrado, un final feliz (también típico de los cuentos maravillosos), en el que llegan los hermanos salvadores, matan a Barba Azul y rescatan a su hermana, que emplea las riquezas del villano para hacer el bien.

El desenlace de “Jardín de infierno” es, de nuevo, algo menos explícito y, al mismo tiempo, más perturbador:

Se oyó el coche que traía a la mujer. Ella entró como siempre y, con el mismo ímpetu, pidió las llaves. Pero su marido no estaba. Alarmada, fue al cuarto, donde las encontró. Abrió la puerta. En un papelito pegado a la pared pudo leer “Aquí estoy. Colgado entre otros jóvenes. Prefiero esta compañía. Tu último marido”. (Ocampo, 2007: 318)

Se trata de un final mucho más ambiguo porque, con el cambio repentino de la focalización que ya hemos comentado —es decir, retomando la 1.^a persona después de haber utilizado la 3.^a en casi todo el relato— la autora propicia un final abierto: aunque el mensaje escrito en el “papelito” parecería sugerir que el chico se ha ahorcado al ver la barbarie que escondía el cuarto, esto no se confirma de ninguna manera en el relato. Como señala Milagros Ezquerro, los lectores de este relato no sabemos si finalmente el chico ha cumplido lo que ha escrito en la nota o si, por el contrario, ha conseguido escaparse —y por eso ha podido contar este cuento que se inicia con un narrador en 1.^a persona— o si ha escrito el mensaje para propiciar que Bárbara se distraiga mientras él la espera detrás de la puerta para matarla. Segúnelijamos, como lectores, una u otra solución, afirma Milagros Ezquerro, “el cuento tomará un cariz trágico o burlesco, ambas tonalidades muy propias del mundo narrativo de Silvina Ocampo” (Ezquerro, 2002: 46).

Por lo tanto, y como tercera conclusión a nuestro análisis comparado, podemos subrayar que Silvina Ocampo trastoca el final cerrado (y feliz) típico de los cuentos maravillosos para ofrecer un desenlace ambiguo, abierto, en el que da al lector un papel activo, ya que es él quien tiene que decidir si se cree o no lo que el protagonista ha escrito en su mensaje final.

5. CONCLUSIÓN DE LA PROPUESTA

Llegamos así al final de esta secuencia didáctica que, como indicamos en la introducción, ha sido concebida desde el principio como una propuesta comparatista y feminista con la que se puede trabajar de manera profunda la mayoría de las exigencias curriculares actuales de la asignatura de Lengua castellana y Literatura de 2.º de ESO.

Mediante el trabajo propuesto, se habrá conseguido que los alumnos participantes realicen una lectura cooperativa de dos textos literarios de épocas diferentes (uno tradicional y uno contemporáneo), que los analicen partiendo del tópico común del que ambos surgen y que, además, extraigan de ello conclusiones relativas a los personajes-tipo, a la voz narrativa y a la estructura de la narración, tres contenidos clave para el curso elegido.

Asimismo, gracias a esta propuesta, habremos abierto la puerta de un aula de Secundaria a la obra de una autora fundamental de la cuentística en castellano del siglo xx: Silvina Ocampo. Su texto, además, nos habrá servido para reflexionar

sobre cómo algunas escritoras han utilizado distintos mecanismos para reescribir textos anteriores y, muy especialmente, algunos cuentos tradicionales.

Como sugerencia final, y siempre que se disponga del tiempo adecuado que una actividad como esta requiere, podríamos pedir a los alumnos que, a partir de la comparación y el análisis realizados, elaboraran su propia reescritura de un cuento maravilloso (que podría ser “Barba Azul” o cualquier otro que les inspire y que haya sido fijado por un autor clásico como Perrault). Se trataría de que se fijaran en los tres elementos de la narración trabajados (personaje-tipo, voz narrativa y estructura) y que eligieran cuál o cuáles de ellos les gustaría transformar y por qué razón. Este análisis y planificación previos tendrían el objetivo de ayudar a los alumnos a afrontar de manera más sencilla una actividad siempre compleja como es la de la creación literaria.

6. REFERENCIAS

- ALDARONDO, H. (2003). «Barbarrosa enfrenta a Barbazul: debate paródico entre Charles Perrault, Silvina Ocampo y Luisa Valenzuela», *Bulletin of Spanish Studies*, LXXX(6), 729-742.
- BETTELHEIM, B. (1987). *Los cuentos de Perrault*. Barcelona: Crítica.
- EZQUERRO, M. (2002). «Barba Azul en el jardín de invierno», *Cuadernos Hispano-americanos*, 622, 39-47.
- FERNÁNDEZ, C. (1997). *Las nuevas hijas de Eva. Reescrituras feministas del cuento de «Barbazul»*. Málaga: Universidad de Málaga.
- GARCÍA, S. y ZARIQUIEY, F. (s.f.). «10 técnicas cooperativas para empezar en ESO-Bachillerato». Accesible en la dirección <<https://www.colectivocinetica.es/media/colectivo-cinética-10-técnicas-para-empezar-en-eso-y-bachillerato.pdf>> [Acceso: 10/09/2020].
- OCAMPO, S. (2007). *Cuentos completos II*. Buenos Aires: Emecé.
- SHOWALTER, E. (1986). *The New Feminist Criticism. Essays on Women, Literature and Theory*, Londres: Virago Press.