

APROXIMACIÓN DRAMÁTICA AL TEXTO POÉTICO

Francisco Torres Monreal
Universidad de Murcia

No es mi intención, en estas por fuerza breves notas, hacer una exposición detallada, ni ejemplificar con análisis prácticos, los presupuestos y apartados del comentario dramático aplicado a textos poéticos. El término **aproximación**, que encabeza esta jornadas, me ha incitado, no obstante, a ofrecer estos apuntes y mínimas reflexiones que subdividiré en tres apartados: origen, incidencias en lo dramático de otras aproximaciones, justificación y apartados de la aproximación dramática. Antes de pasar a estos apartados, creo conveniente, al uso de la vieja escuela, recordar el sentido de los términos dentro de esta comunicación.

Para empezar, me parece que lo **poético**, en su sentido más estricto, se gesta en una intuición (iluminación, contemplación en los casos más modélicos) provocada en el choque del yo con sus dobles o con el mundo. Tal gestación alcanza su **punto puro** (para expresarnos con Mallarmé, Valéry...) cuando las facultades discursivo-racionales, y por lo tanto el pensamiento y la palabra que intenta traducirlo, enmudecen, se disuelven en silencio y soledad. El texto poético como el objeto artístico igualmente resultante - implica un trasvase escritural de la experiencia poética, una síntesis imposible entre el silencio y la palabra, lo indecible y el decir, lo indecidible y la decisión, lo incomunicable y la comunicación, lo interiorizado y su proyección **ad extra**. Ante esto, el texto poético siempre supondrá un intento de aproximación a lo vivido. Su eficacia reside en la preparación, en su orientación poética (U. Eco), de modo que sea capaz de hacernos recorrer, en sentido inverso, el camino seguido por el creador: llevarnos de su decir fijado a un nuevo e indefinido silencio. De ser consecuentes con este proceso, habría que excluir de la lista, los textos poéticos de naturaleza discursiva, didáctico-moralista o épica, es decir a aquellos textos cuya palabra se resuelve en la comprensión de dicha palabra¹

Por su lado, lo **dramático** (del griego **drama**, es decir, acción real, en presente, con personas-individuos, en un marco real) se acotaría por oposición a **épico** (del griego **epos**: relato en pasado de un drama real o supuesto, con personajes...). En este sentido, mientras lo dramático se gesta en la vivencia real, lo épico se conforma como ficción (incluso el uso del presente, cuando tal caso ocurra en la escritura épica, será pura ficción). Esta aclaración nos dice ya que lo dramático está más cerca de lo poético, sin coincidir por ello exactamente con él, que lo épico. Finalmente, conviene aclarar que, en su sentido riguroso, **dramático** no equivale a **teatral**, por mucho que, desde Aristóteles se vengan empleando los dos términos como sinónimos. Frente al **drama**, el **teatro** constituye una ficción icónica de lo real (el Julio César de Shakespeare, nunca será el Julio César de la historia; nuestra época no es la época

¹ P. Valéry, entre otros muchos, particularmente en su Prólogo a *Le cimetière marin* incide sobre esta definición de lo poético. Sobre los rechazos de Baudelaire a los textos pseudopoéticos (de corte realista, didáctico o épico), v. nuestra Introducción a la edición de sus *Escritos íntimos*, Universidad de Murcia, 1994, pp. 42 y ss.

romana, etc.). Ahora bien, las técnicas teatrales conducentes a la re-presentación (es decir, a un pretendido y nuevo presente por la acción), y al haber perfeccionado su praxis los lenguajes que lo caracterizan, puede perfectamente auxiliar cualquier aproximación dramática. En este sentido, la semiótica teatral encaminada a la dramaturgia, nos da ya claves válidas, aunque imperfectas, para el comentario dramático y la dramatización.

I. Origen

Ayer mismo, el prof. A. Figueroa nos indicaba que los textos no están escritos para los filólogos. Dejando de lado el **para quién** o **qué escriben los poetas**, me centraré en esta otra pregunta inquietante: **¿para qué escriben los poetas?** En forma igualmente de preguntas, recorrí algunas respuestas, ofrecidas por la práctica profesoral, que me dejaron insatisfecho. En ámbito de la didáctica de la literatura: ¿para que busquemos y clasifiquemos rimas, midamos sílabas, descubramos tropos, indagemos en temáticas e influencias, expliquemos sus variadas génesis de tipo sociológico o psicoanalítico; para razonar intencionalidades pragmáticas, para procesamientos semióticos o microsemióticos? En el campo de la enseñanza de la lengua extranjera: ¿para explicar y corroborar usos lingüísticos en criterios de autoridad (Grevisse y otros), para detectar posibles errores por inferencia de un sistema en otro, para aprender usos léxicos...? En lengua y literatura: ¿para incluirlos en manuales, para convertirlos en objeto de exámenes objetivamente calificables?

La insatisfacción ante estas respuestas que he disimulado de preguntas, me invitó a proseguir por un tipo de clases más participativas, incluso a incentivar su uso; por unas clases en las que los estudiantes tuviesen un mayor protagonismo. Cuando reflexioné sobre esta dinámica por la que me estaba dejando llevar, comprobé que ésta era de carácter esencialmente dramático. Posteriormente, el hecho de tener que impartir distintos talleres a profesores de literatura de Enseñanzas medias y secundarias en distintos CEPs y universidades españolas me obligó a sistematizar un corpus teórico suficientemente razonado para poder vencer la inicial y lógica resistencia que el profesor siente ante una nueva dinámica² (Pese a ello, he de advertir que, de momento, me encuentro en un estado de tanteos y de hipótesis teóricas; por lo que agradeceré cualquier sugerencia o corrección que las modifique).

II. Justificación e incidencias en lo dramático de otras aproximaciones previas.

Las distintas respuestas anteriores a la inquietante pregunta inicial caen todas ellas en el que podríamos definir como **plano preceptivo** de la enseñanza. En realidad, este plano nos lleva a la doble y vieja apreciación del texto literario que L. Goldmann, por aducir sólo este ejemplo, califica como **comprensión y explicación** estructural del

² En "Didáctica y literatura: del subtexto dramático a la dramatización", in *Actas Congreso sobre Teatro y didáctica de lenguas extranjeras*, Universidad de Granada, 1996, amplió algunos principios operativos. El artículo no recoge las prácticas realizadas en mi taller durante dichas jornadas (noviembre, 1995).

mismo: la comprensión que nos hace comprender el texto en su funcionamiento estructural particular al mismo, en su intratextualidad; la explicación, que lo ilumina desde un complejo ámbito de dependencias y relaciones intertextuales, no sólo literarias, sino igualmente artísticas o histórico-sociales (Goldmann privilegia particularmente estas últimas³), que inciden en el creador y de las que es posible reconocer las huellas en su obra. Frente a algún compañero de un radicalismo rayano en la iconoclastia, dispuesto a barrer de la enseñanza este plano en un auténtico alarde de revolución copernicana de la didáctica literaria, mi opinión es mucho más moderada y pragmática, como iremos viendo más adelante. Pero, y aquí viene mi primera discrepancia, estos análisis no los considero un punto de llegada sino, más bien, un punto de partida o, a lo más, una estación intermedia en nuestro viaje por los textos.

Hecha esta aclaración, dos objeciones cabría hacer a una limitación de la enseñanza del texto al plano preceptivo. Radica la primera en el hecho de que lo preceptivo insiste en la aplicación de análisis o excursos discursivo-rationales al texto poético, es decir, al texto conformado en buena medida, como se deduce de la acepción antes explicada, por elementos que escapan a lo racional y que no se someten a la generalización impuesta por lo discursivo, al ser su gestación de origen psíquico individual ajena por principio al propio lenguaje. Desde esta óptica, el mejor de los comentarios preceptivos conlleva una escandalosa minimización, un segundo texto conformado como una traición al texto original, infinitamente superior a la traición traductiva. En su intimidad silenciosa, el texto debe reírse, o puede que llorar, no sólo de los comentarios tradicionales empezando por el famoso comentario francés-, sino de los más exigentes comentarios de la microsemiótica, la pragmática o el deconstructivismo⁴. La segunda objeción, particularmente evidente con determinados textos de actualidad, parte del hecho que la enseñanza preceptiva no presiente, ni prevé, ni prefigura lo textual. Las poéticas, en las que se apoya, re-traen, retro-traen la valoración al contraste entre el texto, por naturaleza libre y muchas veces prospectivo, y la norma preestablecida. (Cabría, desde esta óptica, diferenciar las Poéticas de los Manifiestos. Mientras las primeras se conforman como un conjunto normativo deducido de prácticas consolidadas, los Manifiestos se oponen al dirigismo de las poéticas, si bien son más destructivos que constructivos). La enseñanza, apoyada en

³ De las muchas y posibles citas de Goldmann aducimos aquí dos que parecen resumir su investigación. En "La sociologie de la littérature: statut et problèmes de méthode" (in vol. *Marxisme et sciences humaines*, 1970, p. 62), aclara: *Bref, la compréhension est un problème de cohérence interne du texte qui suppose qu'on prenne a la lettre le texte, tout le texte et rien que le texte et qu'on recherche à l'intérieur de celui-ci une structure significative globale; l'explication est un problème de recherche du sujet individuel ou collectif.* Y en "Le sujet de la création culturelle" (o.c., p. 107): *Mettre en lumière le caractère significatif d'une oeuvre d'art, d'une oeuvre philosophique ou d'un processus social, le sens immanent de leur structuration, c'est les comprendre, en montrant qu'elles sont des structures qui ont leur cohérence propre. Expliquer, c'est situer ces structures en tant qu'éléments dans des structures plus vastes qui les englobent. L'explication se réfère toujours a une structure qui englobe et dépasse la structure étudiée.*

⁴ No es preciso aportar confesiones de semióticos rigurosos (Eco) o tan minuciosos como Cantalapiedra cuando nos dicen que sus análisis nos dejan lejos de la aprehensión verdadera. Buero Vallejo me confesaba igualmente algo incontestable: *Si se pudiéramos explicar hasta el fondo lo que son Las Meninas, sobrarian Las Meninas.* (Buero por Buero. *Conversaciones con F. Torres Monreal*, Madrid, A.A.T., 1993, p. 9).

Poéticas, cabe ser interpretada de retrógrada, en el sentido etimológico del término. Referido al texto poético nuevo, infractor o rupturista con la tradición, el comentario desde poéticas asimiladas, y por lo tanto reductoras, explica valoraciones lamentables que van desde su silenciación o su marginación a su infravaloración o su incomprensión. Dicho de otro modo, si a un texto **nuevo**, cuya novedad cabe explicar por sus rupturas sobre la Poética en uso, se le juzga desde esa misma Poética, la resultante lógica será la infravaloración o la incomprensión. Nadie negará que el procedimiento acusa un defecto de raíz, una contradicción metodológica. Pedirle a la Poética - y perdonad el ejemplo - que sancione positivamente un texto rupturista sería como pedir al ofendido que se asuma la defensa del ofensor. Pienso, por ello, que el plano **preceptivo**, podría completarse por tres planos más: **sugestivo, comunicativo, creativo**, siendo los dos últimos plenamente incidentes en lo dramático.

El **plano sugestivo** supone la apropiación del texto por el lector (desde su memoria, experiencias que lo conforman e individualizan, situación peculiar en el acto de la lectura, conocimientos y saberes previos, entre ellos de carácter preceptivo, etc., pertenecientes a esa lectura que A. Figueroa conceptuó de espontánea). Adelanto que, por su propia naturaleza, esta apropiación inviste dramáticamente al lector. Se reprochará a este plano:

a) Su subjetivismo frente al objetivismo del plano anterior. No es momento este de romper lanzas o de esgrimir razones en favor de lo subjetivo (que sostenemos como, en buena lógica, puede presumirse de cuanto decimos⁵), ni de ironizar sobre la pretendida y prácticamente siempre entrecomillable objetividad de los comentarios al uso sobre textos poéticos. En cualquier caso, entre lo "objetivo", deducible del estudio preceptivo, y lo sugestivo, no tiene en principio por qué existir contradicción (lo indicado, pedagógicamente hablando, sería conceptuarlos de complementarios). La diferencia está en que mientras el plano preceptivo, sitúa y nos hace ver **lo que el texto dice** o llevarnos a **lo que el texto sugiere**, el plano sugestivo se centra en **lo que el texto nos dice o nos sugiere** o **lo que nosotros experimentamos** al contacto de los impulsos del texto. Y si lo primero constituye lo demostrable, y por ello generalizable; lo sugestivo pertenecerá, **única y exclusivamente** - subrayamos los términos - **al lector en el momento de su apropiación presente** en el acto de la lectura. Cada nueva lectura supondrá una nueva apropiación. Cabe preguntarse si tal lectura escapa parcialmente incluso al propio texto o está virtualmente contenida en él. En cualquier caso, sí escapa al autor del texto, al que no podemos suponer consciente de todos sus sentidos, y, por supuesto, a todos los intentos preceptivos por entregarnos el sentido. De ser rigurosos habremos de aceptar que toda lectura poética supera el **entendimiento** para convertirse en una **creación con o a partir del texto**, invistiendo al que la experimenta en poeta (no es sólo poeta el que escribe). Si aceptamos que esta es la más genuina de las lecturas posibles, la pregunta que de ello resulta no deja de ser inquietante: ¿hasta dónde pueden leer o transmitir a los poetas quienes no lo sean?

⁵ Ni creo necesario tampoco aportar opiniones de otros defensores del mismo, de Baudelaire a los múltiples escritos de U. Eco, empezando por el cap. IV de su *Obra abierta*.

b) Se objetará, en segundo lugar, que este plano escapa a la didáctica, por incidir particularmente sobre el lector, y, consiguientemente, a cualquier tipo de valoración académica. Tampoco argumentaré las razones por las que no comparto las precedentes objeciones, razones que la nueva pedagogía avala indiscutiblemente.

Un tercer paso lo constituye el **plano comunicativo**. Advirtamos, de entrada, que la literatura, incluido el texto poético, supone un acto comunicativo, desde el mismo momento de su divulgación. Los procesos sugestivos de lectura constituyen también un acto comunicativo. La comunicación, *ad extra*, en clase, lo es de pleno derecho. Atrincherarse razonadamente en el carácter intimista del decir poético, para excluir todo intento de oralidad del mismo, es algo legítimamente respetable y, en algún momento y para determinados textos, así nos lo ha parecido. Quizá sea esta la razón por la que muchos poetas no saben leer comunicativamente sus propios textos, quizá por la indefectible soledad y el necesario silencio que caracteriza la gestación y la plasmación artística. ¿Sabemos hacerlo los profesores? ¿Nos preocupa que lo hagan los alumnos? Atrincherarse, repito, en el gesto impotente o en la inutilidad del gesto, puede suponer una postura de evidente comodidad.

Siendo este plano el que más directamente incide en el tema de mi comunicación, y dado que nos ocuparemos en el tercer apartado de sus supuestos, no insistiremos más sobre él. Tampoco insistiremos sobre el **plano creativo**, que nos sitúa en el final del proceso. Antes de entrar directamente con este plano, he de aclarar que nuestra compartimentación, así como su gradación, no implican posiblemente diferencias de naturaleza. La utilizo, pese a ello, como táctica puramente pedagógica. Que esta advertencia me cure en salud, escamados ya por tantos esquematismos desmontables del estructuralismo constructivista. En efecto, lo creativo puede hallarse por todos los planos. Toda **re-creación**, no **del** sentido del texto poético, sino **de** sentidos, está presente en los planos anteriores. Y si el plano sugestivo puede operar una re-creación **ad intra**, el plano comunicativo la opera particularmente **ad extra**. A lo creativo, en su sentido estricto de **creación del texto**, cabría añadir otras especies, tales como la **re-creación** o las diferentes **recreaciones con el texto y sobre el texto**. En este sentido, toda apropiación puede ser conceptuada de acto creativo.

En lo que a determinadas prácticas creativas propiamente dichas se refiere, hemos de confesar que la Enseñanza en nuestro país ha sufrido un retroceso con respecto al pasado⁶. Y, sin embargo, sigue siendo cierto que no conocemos realmente el fuego si no nos quemamos (lo conoceremos sólo teóricamente, si eso es conocer). Cabe preguntarse, hasta donde nos sirva la comparación, si esta práctica puede servirnos para una mejor comprensión del hecho de la creación poética (qué parte pertenece al oficio, posibilidades y límites del mismo, estructuras subliminarias de la creación, procesos selectivos de la misma, etc.) Dicho de otro modo, no pretendemos con esta opción que sea poeta el que para ello no esté llamado. Pocos son los escogidos por la creación. Por lo demás, esta práctica nos parece rentable para la mejor

⁶ ¿Cuántos profesores de Medias/Secundarias proponen la expresión escrita como práctica más literaria que lingüística? En la actualidad, sólo está prevista, como asignatura optativa, difícilmente elegible, **La composición**. No hablemos ya de la enseñanza universitaria.

comprensión del hecho creativo. Por otro lado, la experiencia no cesa de probar, en el ámbito poético y en otros ámbitos, que este meterse en la creación ha creado adeptos a la frecuentación del arte más allá de los años de aprendizaje⁷

* * *

Llegados a este punto de nuestro breve recorrido, recordemos que la aproximación dramática ilumina al texto desde su propia funcionalidad, la de comunicarlo. En este sentido, toda comunicación se convierte en dramatización, en un sentido amplio. Por otro lado, es obvio que todos podemos mejorar nuestro nivel comunicativo. Ahora bien, toda comunicación será tanto más eficaz cuanto mejor se conozca y se sienta aquello que se pretende comunicar. El conocimiento no está reñido con el disfrute del texto, conforman ambos ese **plaisir du texte** del que hablara R. Barthes. Abogo, en consecuencia, por la complementariedad de las aproximaciones que preceden y sobre su incidencia benéfica en una aproximación dramática al texto poético. El plano preceptivo, que nos acerca al conocimiento formal y significativo del texto, colabora eficazmente a la hora de proyectarlo. Por su lado, el plano sugestivo prepara al lector para dotar su lectura de ese latir interno de su apropiación única e irrepetible. La lectura supone, de este modo, una tensión entre lo generalizable del texto, lo que manifiesta o sugiere (apartado este compartible por diferentes lectores), y lo específico de la misma: la aportación del lector en el aquí y ahora de su acto comunicativo.

Las distintas prácticas dramáticas a las que he asistido con alguna frecuencia (desde la escenificación al recital individual) me reafirman en estas conclusiones. Lectores pasionales, sin duda enamorados de los textos que presentan, pueden presentar una lectura oscura por falta de comprensión de su texto y de análisis formal. Vuelvo a preguntar - y perdonad la reiteración - por qué buena parte de los poetas leen tan mal sus propios textos. Respondí antes que quizá por no haberlos concebido para su comunicación **ad intra**. Añadiría aquí que también por falta de oficio. De falta de oficio -y el oficio se aprende, quizá no el arte- adolecen sin duda los lectores a que he hecho alusión. Por otro lado, cabe preguntarse - es la pregunta inicial de mis talleres - si los profesores sabemos comunicar el texto poético. De no ser así, esta deficiencia no cabría achacarla a desconocimiento del texto. ¿A qué, entonces? A falta de apropiación del mismo, quizá, y posiblemente, a falta de aproximación dramática. Es indudable que el profesor de literatura se expresa, por lo general, mejor que el resto de hablantes. El contacto con la literatura nos ha hecho ser más precisos en la **selección** y en la **combinación** lingüísticas. Precisamente por esto, es decir, precisamente por tener una **actuación léxico-semántico-gramatical** altamente calificada, resulta lamentable que nuestro **decir** no se acompañe de una **dicción** de similar calidad.

Pero, al margen de la lectura, ¿es posible también la comunicación de lo sugestivo? De ser rigurosos, habríamos de concluir que el texto poético constituye ya una glosa o aproximación sugestivo-subjetiva de la experiencia que lo provoca. Por otro lado, contamos con comentarios subjetivos altamente calificados sobre textos

⁷ Cabría igualmente preguntarse por qué en nuestras Facultades de Letras (no en otras), el creador como tal queda excluido.

poéticos o actuaciones artísticas, descriptores de los impactos producidos sobre el individuo, de las impresiones que en él deja o provoca, de los sentimientos que despierta. En un plano retórico, el comentario subjetivo-sugestivo advierte - como el místico - la dificultad de la expresión por la palabra, siendo esta constatación un modo de indicar lo inefable de la experiencia poética. Puesto a comunicarlo, es preciso que se eche mano de una retórica fundada en la comparación, la metáfora, la sinestesia, la ejemplificación, la cita o el oxímoron, como recursos más habituales.

III. Justificación y componentes de la aproximación dramática

Cabe definir el texto como la expresión lingüística de un drama, conformado por elementos pertenecientes al código lingüístico y a otros códigos. En consecuencia, lo lingüístico del texto (como nos descubre el más parco de los análisis semióticos) está remitiendo a todos los códigos subsumidos lingüísticamente en él. Sin esta remisión, el texto sería incomprensible. Dicho de otro modo, toda lectura nos hace salir del código del texto para entenderlo. Esta es la principal razón que justifica cualquier proceso de dramatización, conceptuada como una apertura hacia códigos a los que inevitablemente el texto no cesa de remitir o de referenciar. En este sentido, hemos de admitir que los extralingüísticos, implícitos o explícitos en lo lingüístico, constituiría al menos un **subtexto dramático**.

En segundo lugar, hemos de admitir la proximidad, si no ya la coincidencia, entre la poesía y el drama, incluso en su sentido más estricto. El texto poético hace coincidir el presente vivencial con el presente de la escritura, fundiendo en uno al creador con el emisor, de modo más profundo y dramático que los llamados relatos autobiográficos⁸ Por presentarse, las más de las veces, bajo un preciso presente - o bajo una implícita atemporalidad - el texto poético posibilita su actualización-actuación en múltiples e irrepetibles **presentes de lectura**, siempre que el lector, desplazando al creador, haga suyo el decir poético. Las fronteras de la ficción se diluyen o esfuman. En consecuencia, y en contra de lo que en un principio podría parecernos, la poesía está más próxima de la dramatización que el propio teatro.

Pasemos ya, de modo muy sucinto, a la revisión de algunos componentes de la aproximación dramática.

1. **La phoné**. Reside en la dicción, por la phoné, la componente privilegiada. Conceptuamos la **dicción** como una actuación **fonético-prosódica** con participación, igualmente, de signos de orden **paralingüístico y kinésico**, constituyentes esenciales de la actuación **dramática**. En este sentido, de un tiempo a esta parte, he concluido que **una buena lectura comunicativa constituye el mejor comentario de un texto poético**.

Tendremos aquí en cuenta tanto las condiciones como las variaciones de la phoné. Los conocimientos fonéticos que nos aporta el comentario fonético,

⁸ Sería muy largo extenderse sobre los contrastes y coincidencias de uno y otro, y más largo aún aducir los testimonios de una bibliografía ya ingente sobre el tema, tal como confiesa Covadonga López Alonso en "La escritura autobiográfica: estado de la cuestión", *República de las letras*, nº 46, 1995, pp. 13 y ss.

funcionalmente proyectados sobre el texto para su comprensión fonostilística, constituyen una ayuda inapreciable para su aproximación dramática, por ser la componente fonémico-prosódica del texto el aspecto formal que más realza su poeticidad, ese *côté palpable du signe* (Jakobson) que, en poesía **significa**, conjunta e inseparablemente, con las componentes sintáctica y semántica.

Cuando Artaud nos dice que el actor debe crear el lenguaje sobre un texto previo, parece incurrir en una contradicción. Si en un principio, esta afirmación llegó a inquietarme, en la actualidad creo que la aproximación dramática al texto poético me ha sacado de dudas. Artaud nos está advirtiendo que el actor debe crear la phoné, su propia phoné y las derivaciones psico-somáticas que tal creación implica⁹ Toda creación de la phoné requiere, junto a la comprensión semántica del texto, la apropiación del mismo (plano sugestivo). La aproximación dramática nos advertirá sobre **qué comunica el texto** y sobre **qué pretendo comunicar y cómo** con mi lectura del texto.

Los elementos de la phoné que ha de tener en cuenta el comentario dramático son ya de sobra conocidos: timbre, tono, entonación, ritmo, tempo, volumen y tensión. Existen poemas que piden un timbre grave, frente a otros que pedirán un timbre agudo; requerirán unos un tono bajo, y otros elevado; o una musicalidad entonativa variada muy marcada, frente a otros que prefieran un mayor oscurecimiento casi monotonal; los habrá que exijan el grito frente a los más explícitos por un volumen mínimo, en los límites de lo audible (como diría Beckett). El **tempo**, término musical como los otros, afecta igualmente a la phoné. Evidentemente, los poemas no tienen por qué ser monocordes. El comentario dramático notará las posibles variaciones en cada uno de estos elementos o registros, sus redundancias, combinaciones y contrastes, las pausas que conviene establecer...

Como código de notación de cada uno de estos elementos pueden servirnos las notaciones de la música, o podemos establecer nuestros códigos particulares. Para una visualización rápida de conjunto, una vez comentado dramáticamente el texto, recomiendo los reguladores situados paralela y verticalmente al texto (particularmente para anotar la tensión, el tempo y el volumen).

2. El paralenguaje. De un tiempo a esta parte, particularmente tras la publicación de los estudios de Fernando Poyatos en los tres vol. de *El lenguaje no verbal* (Itsmo, 1984), se viene aceptando que los signos paralingüísticos integren el comentario textual. Poyatos insiste en los signos explícitos en el texto. Por mi parte, creo que toda aproximación dramática al texto debe ir más allá de lo explícito lingüísticamente en el texto, para ocuparse de los signos paralingüísticos implícitos. Al haberse ocupado la investigación lingüística, con menos profusión que los prácticos del teatro -en esta y otras componentes-, nos parece conveniente acudir a los últimos en este terreno¹⁰

⁹ De entre los ensayos de Artaud, destacaría en este momento el titulado "La mise en scène et la métaphysique", in *Le théâtre et son double*, Paris, Gallimard, ed. de 1964, pp. 67 y ss.

¹⁰ Además de las monografías y tratados de escenotécnica, los trabajos dramaturgicos o la frecuentación de ensayos por un director competente pueden constituir nuestra mejor escuela.

3. La interlocución. Se dice que frente al texto épico (caracterizado por la expresión en tercera persona) y al texto teatral (por un diálogo de segundas personas) el texto poético es la manifestación de un yo individualizado. Estoy de acuerdo con esto, siempre que se admita una evidencia: que el poeta, su yo, constituye ese centro del poema (en verso o en prosa) al que, por un procedimiento de imantación centrípeta, confluirá el Mundo y los Otros (asimilación, ensimismación). Al poeta no le está prohibido, en consecuencia, **hablar con o hablar de** (él mismo desdoblado, el mundo, Dios, la amada, la madre, personificaciones como el Amor, la Muerte, etc.). El comentario dramático tendrá en cuenta estos posibles interlocutores, y habrá de anotar las variantes expresivas implícitas o manifiestas en el acto comunicativo poético, así como las variantes pasionales del yo. Para una explicitación de lo dramático, en consecuencia, se tendrá en cuenta tanto lo que el texto dice como el **desde dónde lo dice** (ubicación psíquico-pasional del yo).

4. Ambientación dramática

De modo implícito o explícito, el texto poético puede marcar o sugerir ubicaciones externas que el análisis puede descubrir y el comentario puede razonar. El largo camino recorrido hasta nuestros días por las plásticas escénicas puede auxiliarnos en este punto.

Cabe, en este sentido, preguntarse por las correspondencias originariamente sensitivas (empleamos el término en el sentido baudelaireano explicitado por los simbolistas) del tipo: qué acompañamiento sonoro, qué iluminación, qué ocupación espacial, etc. se corresponden con el texto...

* *
*

Ante la imposibilidad de ser más explícito, tanto por razones de tiempo como por el estado actual de mis tanteos en este tema, evitaré las conclusiones, sustituyéndolas por algunas preguntas.

a) ¿No sería ya hora de invertir la didáctica épica por una didáctica dramática -incluso en el plano preceptivo- en la que alumnos y profesores sean agentes de la clase?

b) ¿Es conveniente legitimar tanto la apropiación del texto poético como su aproximación dramática (el comentario dramático, si se prefiere)?

c) ¿La comunicación, a través de una dramatización que tenga en cuenta las componentes antes enunciadas, puede constituir una práctica corriente? En definitiva, ¿no sería éste un excelente comentario textual?

d) Entroncando con otras **interpretaciones**, ¿cabría asimilar lo preceptivo con el dominio técnico, y lo sugestivo-creativo como la parte personalizada de cada intérprete?

