

El lugar de la Teoría literaria en la didáctica de la Literatura

The place of literacy theory in the teaching of literature¹

CLAUDIA RODRÍGUEZ REYES

Instituto de Profesores *Artigas*

Uruguay

clarorey@gmail.com

Resumen. El lugar de la Teoría literaria en la didáctica de la Literatura se encuentra asociado a diferentes variables: formación académica específica de los docentes, enfoques didácticos, lugar de la asignatura en el currículo, todas ellas relacionadas a su vez con el contexto temporal, geográfico y cultural del que partamos.

La presente comunicación transita por el escenario educativo latinoamericano, más concretamente de Uruguay, planteando una reflexión acerca del lugar de la Teoría literaria en la didáctica de la Literatura y su incidencia en las prácticas áulicas.

El trabajo se construye a partir de las siguientes interrogantes:

- ¿Qué es enseñar y aprender Literatura?
- ¿Se trata de enseñar, comunicar, analizar, comprender y / o producir literatura?
- ¿En qué medida y de qué forma la Teoría literaria está presente en el enfoque analítico textual en las aulas?

Palabras clave: *Literatura; Teoría literaria; Didáctica; Relaciones.*

Abstract. The place of literacy theory in the teaching of literature is related to different variables: academic background of the teacher, teaching focus, teaching approach, and place of the subject in the curriculum. All of these depend, in turn, on temporal, geographical and cultural contexts.

This communication passes through the educational scenario in Latin America, more specifically, Uruguay, and proposes a reflection on the place of literary theory in the teaching of literature, and its impact on classroom practice.

The work builds on the following questions:

- What is Literature teaching and learning?
- Is it to teach, to communicate, to analyze, to understand, and/or to produce literature?
- How, and to what extent, is literary theory present in the textual analytical approach in the classroom?

Key words: *Teaching; Literature; Literacy Theory; Relationships.*

¹ Para citar este artículo: Rodríguez Reyes, C. El lugar de la Teoría literaria en la didáctica de la Literatura. *Álabe* 5, junio 2012 [<http://www.ual.es/alabe>]

Definiendo el campo de la Didáctica de la literatura

Definir el campo de la didáctica de la literatura es afirmar que existen didácticas específicas en áreas curriculares concretas en las que se aplica la llamada teoría de la enseñanza poniendo de relieve y enfatizando en los contenidos.

Álvarez Méndez (2001) distingue tres componentes fundantes de la llamada didáctica específica:

- Un componente epistemológico en el cual se diferencian los conocimientos científicos de la disciplina, los que debiera tener el profesor y por otra parte los principios y contenidos didácticos básicos.
- Un componente didáctico curricular que se refiere a la selección de contenidos y a su organización teniendo en cuenta la transversalidad temática y metodológica.
- Un componente práctico que se relaciona con la metodología, la planificación y la evaluación y que tiene por objetivo generar oportunidades de aprendizaje.

A partir de estas distinciones y centrándonos en el campo específico de la didáctica de la literatura afirmamos la necesidad de producir marcos teóricos conceptuales propios que la identifiquen, incluyendo la consideración del fenómeno literario y su recepción.

Al respecto coincidimos con García Rivera (1995:13) cuando enuncia:

En suma se cuestiona la prioridad de conocer didáctica o literatura y en qué orden, para centrar la enseñanza de la literatura. A este respecto, si consultamos el modelo pedagógico de Johnson, apreciaremos que el núcleo científico de la didáctica de la literatura estaría formado a la vez por los paradigmas literarios y científicos, sin que exista una subordinación de unos a otros, una jerarquía o prioridad, sino más bien una confluencia o síntesis entre los mismos (...) La enseñanza de la literatura es plausible de diferentes enfoques según el paradigma al que se adhiera como signo, producto social, interpretación (...)

De esta forma abre el juego a la complementariedad de enfoques priorizando a los receptores y en la relación de enseñanza jerarquizando la co-producción interpretativa que realizan en el aula el docente y los estudiantes en un contexto específico.

En el escenario latinoamericano hemos asistido recientemente a la falsa oposición, a nuestro juicio, de diferentes modelos, que Victoria Alzate Piedrahita (2000:8) presenta de la siguiente manera:

- Una didáctica de la literatura subordinada a la enseñanza de la lengua, la lectura y la escritura en lengua materna

- Y otra que se interesa más por las preguntas fundacionales de las disciplinas literarias – Teoría, Crítica e Historia de la literatura, que apunta a una didáctica en la que se enseñe y se aprenda literatura.

El primer modelo llamado comunicacional basado en las teorías cognoscitvistas propone a la lengua como un instrumento de comunicación en sus dimensiones discursiva, textual y lingüística.

El segundo, Alzate lo describe partiendo del enfoque de Reis (1996:113) que centra en la actividad decodificadora de la lectura la función resignificadora del texto y de la realidad agregando que “Conviene advertir, que no se trata aquí de pasar de una didáctica de la literatura a una didáctica de la lectura, aunque con mucha frecuencia, cuando se enseña literatura lo que se enseña es más bien a leer literatura” (2000:10).

Por otra parte, no debemos olvidar que el lugar de la escritura y la lectura en la enseñanza de la literatura se relacionan con el lugar de ésta en el currículum y con las teorías implícitas acerca de esta cuestión que ostente cada docente.

Estos temas en sí mismos constituyen un punto de interés particular que define prácticas áulicas, enfoques y evaluación del aprendizaje (Alzate, 2000:10).

Teoría literaria o teoría de la literatura

Partimos de la clásica caracterización de Wellek y Warren (1948):

[...]La teoría de la literatura sin dejar de construir un saber válido en sí, se convierte en una disciplina propedéutica ampliamente fructífera para los diversos estudios literarios particulares, y éstos – estudios de historia o crítica literaria – contribuirán cada vez más a corregir y fecundar los principios y las conclusiones de la Teoría de la literatura (1993:41).

Esta definición nos interesa en la medida en que reconoce la construcción de un saber en sí, producción de conocimiento, y a la vez la instituye como generadora de insumos y enfoques para otras disciplinas: la Historia y la Crítica literaria, distintas de la Teoría, pero con las que se relaciona.

La Teoría de la literatura según Bobes (1994) incluye:

- una dimensión teórico- explicativa que orienta la reflexión hacia el texto y hacia el hecho literario y ahonda en el fenómeno comunicativo incluyendo lo lingüístico- pragmático,

- una dimensión analítico-valorativa que conduce a la llamada Crítica literaria,
- una dimensión proyectiva que orienta tanto proyecciones teóricas como prescriptivas.

Mientras que más recientemente Ranciére (2005:10) ha planteado una perspectiva que posibilita interesantes reflexiones al respecto de la noción de literatura y de literariedad:

No se entenderá aquí por “literatura” ni la idea imprecisa del repertorio de las obras de la escritura ni la idea de la esencia particular capaz de conferir a esas obras su calidad “literaria”. De aquí en adelante se entenderá este término como el modo histórico de visibilidad de las obras del arte de escribir, que produce esa distinción y produce por consiguiente discursos que teorizan la distinción, pero también los que la desacralizan para remitirla ya sea a la arbitrariedad de los juicios, ya sea a criterios positivos de clasificación.

La afirmación, que funciona como punto de partida al análisis que el autor realiza en su obra *La palabra muda*, nos aporta una crítica mirada al canon y al concepto de literariedad. Por otra parte enfatiza en las condiciones históricas de producción de las obras así como en la teorización discursiva acerca del fenómeno literario “desacralizando” y atentando contra la tendencia a la clasificación.

Siendo así, este enfoque motiva la consideración de miradas plurales que posibilitan la inclusión de nuevos aportes de la Teoría de la literatura que influyen en la metodología y el abordaje de los textos. En ellas se acentúan la presencia de supuestos teóricos acerca del productor, del contexto de producción y del receptor de la obra literaria concibiéndola como un auténtico producto cultural.

En este escenario, las relaciones entre el texto y el lector pasan a primer plano. Ya en la década del ochenta Eagleton había afirmado:

El lector aportará a la lectura ciertas “precomprensiones”, un tenue contexto de creencias y expectativas a partir del cual se evaluarán las diversas características de la obra. Al proceder a la lectura, estas expectativas se ven modificadas por lo que nos vamos enterando, de manera que el círculo hermenéutico -el movimiento de la parte al todo y viceversa- comienza a girar (1986: 9).

De esta forma, finalizado el S. XX y la primera década del S. XXI la Teoría literaria continúa viviendo un proceso de búsqueda que la conduce a relacionarse y nutrirse de diversas disciplinas tales como la Lingüística, la Sociología, el Psicoanálisis, la Antropología, la Semiótica, los Estudios Culturales, etc. La Teoría literaria se constituye así en un campo de estudios diverso e interdisciplinar.

Relaciones Teoría literaria – Didáctica de la literatura

El lugar de la Teoría literaria en la formación del docente de literatura así como las reflexiones acerca del hecho literario, sus características, sus relaciones y enfoques metodológicos, forman parte de las teorías implícitas de cada profesor al enfrentarse a las decisiones de abordajes textuales en el aula. El enfoque puede diferir y las funciones de la literatura también.

Este tema se relaciona a su vez con el lugar que la literatura ocupe en el currículum general en los planes de educación, y este hecho varía según los tiempos y las geografías.

En definitiva la concepción acerca de las cuestiones esbozadas, son núcleos centrales integrantes de los saberes o conocimientos docentes que definen las prácticas áulicas y es por ello que hemos vertebrado la presente comunicación en tres ejes a partir de las siguientes interrogantes:

- ¿Qué es enseñar y aprender literatura
- ¿Se trata de enseñar y/o comunicar y/o analizar y/o comprender y/o producir literatura?
- ¿En qué medida y de qué forma la Teoría literaria está presente en el enfoque analítico textual que realizan los docentes en el aula?

El primer asunto nos remite a la definición de enseñanza-aprendizaje como un constructo que incide en la consideración del problema. Sin entrar en tan polémico tema nos preguntamos acerca de los contenidos de enseñanza que de los textos literarios emergen, y para ello nos cuestionamos acerca de qué significa determinar contenidos a partir de las prácticas con los textos, esto es: leer, escribir, interpretar, crear, comunicar, analizar, comprender, producir, que nos introducen en la segunda interrogante.

Al respecto nos remitimos a la cita de Bombini (2006:59) tomada de Emilia Ferreiro en el prólogo al libro de Lerner (2001):

(...) En términos de la transposición didáctica me pregunto:
¿Cuál es la ciencia que se ocupa de la conceptualización de las prácticas de lectura y escritura?... ¿Será acaso la historia de la disciplina de referencia, al menos por contraste? ¿o bien la didáctica está interpellando a la sociología o a la antropología de la lectura y la escritura para que contribuyan a construir sus parámetros de referencia?

Tomaremos como espacio de referencia el enfoque de la enseñanza literaria en Uruguay, país latinoamericano que cuenta a diferencia de otros con formación docente específica en el área literaria. Existe desde la década del cincuenta del siglo pasado una institución terciaria que forma docentes para la enseñanza en escuelas o liceos secundarios, en la que se distinguen los profesorado en dos especializaciones: “Literatura” e “Idioma Español”, situación que genera una tradición distintiva de otras en las cuales la formación se enfoca a lengua y literatura como un constructo teórico indisoluble.

En este contexto nos interesa rastrear la segunda interrogante planteada tomando como ejemplo las pautas de la Inspección de literatura del Consejo de Educación Secundaria a los docentes para el curso inicial de tercer año de Ciclo Básico en las que se afirma, entre otras cosas:

El discurso literario no es solamente una variedad de discurso lingüístico, sino también un producto cultural e histórico portador de valores y de determinadas visiones del mundo. La comprensión y la expresión están en la base de la interpretación de los textos, así como la obtención de información, la resolución de problemas, el autoconocimiento y el conocimiento y valoración de dicho mundo (2007:1).

Este enunciado considera al discurso literario como el resultado de un conglomerado constituido por diversas relaciones ideológicas - culturales y define la interpretación literaria - textual como una operación intelectual que parte desde el texto como pretexto para el aprendizaje y la valoración de éste, pero también de cada individualidad en su función de receptor, y por tanto como resignificador de experiencias.

En otro apartado señala que:

El aprendizaje de la literatura tiene que partir, necesariamente, del trabajo con los textos. De ellos se obtendrá tanto las nociones de teoría y crítica, como el acercamiento metodológico al comentario de textos. En uno y otro caso se comenzará reforzando las nociones más fácilmente asimilables (argumento, tema, caracterización de personajes...) y se avanzará teniendo en cuenta cuáles pueden ser los textos más apropiados en cada momento y según cada realidad áulica.

Este fragmento nos interesa en la medida en que otorga un lugar de privilegio a la Teoría y a la Crítica literaria, cuestiones que a su vez impactan en las decisiones metodológicas y estratégicas que el docente tomará para la conducción y el tratamiento analítico del texto en el trabajo áulico. No menor es la especificación acerca del llamado espiral ascendente y aprendizaje significativo en la medida en que el trabajo se secuenciará de acuerdo al contexto áulico, al ritmo, intereses y motivaciones de los estudiantes.

Finalmente y como corolario: “La incorporación de estrategias innovadoras que desafíen una reflexión en profundidad (propuestas lúdicas, análisis comparados, situaciones problemáticas, etc.) favorecerán la motivación y una participación más comprometida de los estudiantes en la construcción de sus aprendizajes”(2007:2).

En las que destacamos la apertura a la diversidad de estrategias para el abordaje de textos que comporta un interesante perfil del profesor de literatura en el aula del s. XXI, y el protagonismo y compromiso de los estudiantes en su aprendizaje, que no es otra cosa que resignificar su experiencia vital.

La última cuestión que intentamos problematizar nos conduce al lugar que la Teoría literaria ocupa en la formación docente en la actualidad, pero fundamentalmente a la luz de sus cambios y la búsqueda de nueva identidad ante los nuevos paradigmas que atañen a la lectura.

Ya Pozuelo Ivancos (1988) planteaba la situación de la Teoría literaria en un cruce de caminos decisivo: una teoría de la lengua literaria o una teoría del uso literario del lenguaje, a lo que humildemente nos sentimos tentados a agregar y/o, en la medida en que, si lo pensamos desde el abordaje áulico, el enfoque debería ser lo más abierto y motivador posible. Admitamos además la necesidad de atender a los aportes de la teoría de la recepción, la hermenéutica y la pragmática de la literatura.

A esto agregamos que en el presente se define a la literatura como una forma de conocimiento del hombre a través de diferentes épocas y escenarios acercando la disciplina a los estudios culturales y antropológicos, vertientes que influyen cada día más en la Teoría literaria actual. Por otra parte, la historia de la lectura o de la forma en que se lee literatura impregna este enfoque, en la medida en que:

Conviene recordar que la lectura también tiene una historia (y una sociología y que el significado de los textos depende de las capacidades, las convenciones y las prácticas de lectura propias de las comunidades que constituyen en la sincronía o la diacronía, sus diferentes públicos (Chartier, 2007: 55).

Por otra parte, la exposición de receptores a diversidad de símbolos y mensajes provenientes de otros campos culturales, tales como el cine, la televisión, la publicidad, las nuevas tecnologías, el hipertexto, la literatura en red, por nombrar algunos, afectan la recepción y la redefinen. Estos fenómenos nos enfrentan a dispositivos sin jerarquías ni estructuras ordenadoras:

La obra, tal y como la entendemos hoy en día, ya no identifica un nudo central, y su dispersión supone un cambio de hábitos comunicativos y en el uso de los códigos. Además, se incorporan otros protagonistas, más allá de los lectores tradicionales, como son los telespectadores, los aficionados a los videojuegos, la realidad virtual, etc. Estos son los escritores (wreaders) que generan ficciones diversas, poniendo en movimiento sus estrategias creadoras y la diversidad cultural en un nuevo marco temporal (Rodríguez Reyes, 2005: 4)

Estos cambios en la creación y en la recepción y comunicación de las obras impactan en las consideraciones de la didáctica de la literatura en la medida en que cuestionan asuntos epistemológicos y fundantes, pero en forma más silenciosa y no por ello menos importante, inciden en los constructos ideológicos de los profesores, en sus saberes o conocimientos docentes que se manifiestan en los enfoques áulicos, en las estrategias que se despliegan y en las propuestas evaluativas.

A modo de cierre y apertura

La presente comunicación ha enfocado la enseñanza de la literatura señalando las relaciones Teoría literaria- didáctica como constructo que incide en los saberes o conocimientos de los profesores y por ende en sus prácticas áulicas.

En este sentido la postura epistemológica de cada docente frente a la integración de este constructo tiene una clara influencia en las decisiones a la hora de planificar, determinar objetivos y evaluar “aprendizajes literarios” en clase.

Esta postura, a veces no consciente, está determinada además por el lugar que a la literatura se le otorgue en el currículo, en el programa o plan de estudio de cada país o región. Al respecto, la mención a las pautas de la Inspección de la asignatura en el Uruguay pueden ser consideradas como referente conceptual y modélico para los docentes en actividad en ese país en el marco temporal actual y pretenden ejemplificar las relaciones entre Teoría literaria y didáctica que desde el currículo oficial se proponen.

Por otra parte, los permanentes movimientos y desplazamientos de las teorías influidas por las prácticas, las nuevas relaciones de la Teoría literaria con otras disciplinas y los nuevos aportes a la didáctica de la literatura ofrecen al docente diversidad de propuestas que apelan cada día más a su sentido crítico, investigador y reflexivo, así como al trabajo colaborativo tendente a la construcción de un colectivo firme y a la vez receptivo en tiempos de cambio proponiendo diversidad de modelos.

A estas situaciones relevadas se agrega un aspecto apenas mencionado en esta oportunidad, relacionado con las Nuevas Tecnologías, las nociones de cibercultura, hipertexto, el rol de los escritores, que movilizan los tradicionales conceptos de la Teoría literaria, y que en el ámbito de la enseñanza nos interpelan acerca de lo que significa enseñar, aprender, comunicar, analizar, comprender y/o producir literatura en las aulas hoy.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez Méndez, J. M. (2001). *Entender la didáctica, entender el currículo*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Alzate Piedrahita, V. (2000). Dos perspectivas en la didáctica de la literatura. De la literatura como medio a la literatura como fin. *Revista de Ciencias Humanas*, 23, Obtenido el 30 de junio de 2011 desde <http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev23/alzate.htm>
- Bobes, M. del C. (1994). La Literatura. La Ciencia de la Literatura. La crítica de la razón literaria. En. D. Villanueva (Coord.) *Curso de la Teoría de la literatura*. (pp 19-43). Madrid: Taurus Ediciones.
- Bombini, G. (2006). *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Colomer, T. (1995). La adquisición de la competencia literaria. *Revista Textos* (Nº 4). 8-22.
- Chartier, R. (2007). *La historia o la lectura del tiempo*. Barcelona: Gedisa.
- Eagleton, T. (1988). *Una introducción a la Teoría literaria*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Eco, U. (1979). *Obra abierta*. Barcelona: Planeta- Agostini.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica.
- García Rivera, G. (1995). *Didáctica de la literatura para la enseñanza primaria y secundaria*. Madrid: Akal.
- Mendoza Fillola, A. (2004). *La educación literaria. Bases para la formación de la competencia lecto-literaria*. Málaga: Ed. Aljibe.
- Pozuelo Ivancos, J. M. (1988). *Teoría del lenguaje literario*. Madrid: Cátedra.
- Programa de Literatura. Tercer año del Ciclo Básico Reformulación 2006-2007. *Fundamentación y objetivos*. Obtenido el 20 de abril de 2012 desde http://www.ces.edu.uy/ces/index.php?option=com_content&view=article&id=668

- Ranciére, J (2009). *La palabra muda*. Buenos Aires: Eterna Cadencia Editora.
- Reis, C. (1996). Lectura literaria y didáctica de la lectura. Confrontaciones y articulaciones. En: Cantero, F., López, A., Romea, C. (Editores) *Didáctica de la lengua y literatura para una sociedad plurilingüe del siglo XXI*. (113-118) Barcelona: Universitat de Barcelona.
- Rodríguez Reyes, C. (2005). Hipertexto y literatura en Red. El relato digital, los escritores y la cibercultura. *Revista Textos de la CiberSociedad*, 7. Obtenido el 21 de julio 2011 desde <http://www.cibersociedad.net/textos/articulo.php?art=8160>
- Warren, A. y Wellek, R (1993). *Teoría Literaria*. Madrid: Gredos (1ª ed. 1948).