
LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN EL MARCO DE LA ERA GLOBAL

IRMA GUADALUPE VILLASANA MERCADO

RESUMEN:

El ensayo “La enseñanza de la literatura en el marco de la Era Global” revaloriza el papel de la literatura en el currículo como la fuente principal para comprender lo humano. En una época en que se privilegia la utilidad de los saberes y los valores nodales como la tolerancia y la apertura al diálogo con el otro se vuelven indispensables para transitar por la Aldea Global, la palabra poética se convierte en el espacio que coadyuva al desarrollo de la competencia estético-literaria, que transferida a la cotidianidad del lector, asegura una comprensión del otro. La enseñanza de la literatura se confunde con el abordaje de la historia literaria o de la teoría literaria. El estudiante aprende el suceder de los hechos literarios –autores, obras, corrientes- o cómo diseccionar una obra o probar un método de análisis, mas no a degustar las obras literarias. La degustación literaria implica que el alumno dialogue con la obra y en dicha conversación encuentra eslabones de su condición como humano. A través de una revisión de la propuesta didáctica de Delia Vivante, el perspectivismo de Wellek y Warren, la reflexión en torno al placer del texto de Roland Barthes, los elementos puestos en juego en el campo literario planteados por Pierre Bourdieu, el canon literario edificado por Harold Bloom, el presente ensayo pretende brindar al docente de literatura directrices que le permitan planear situaciones didácticas que abran umbrales para que se dé un diálogo fructífero entre el lector y la obra de arte literaria.

PALABRAS CLAVE: Diálogo, Competencia estético-literaria, Placer del texto, Campo, Canon.

La obra de arte literaria es una verdadera maravilla. Existe y vive, obra en nosotros, enriquece nuestra vida en un grado extraordinario, nos da horas de deleite, nos permite descender hasta las profundidades de la existencia, y, sin embargo, [...], en términos de la autonomía óptica, no es nada (Roman Ingarden)

PERTINENCIA DE LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN LA ERA GLOBAL

En el marco de una educación pensada en la Era Global, el para qué se convierte en la interrogante que rige los planes y programas de estudio. La nueva cultura de la educación de calidad pretende que el aprendiz sea capaz de trasladar tanto estrategias de aprendizaje como saberes a diferentes contextos; que se mueva con la astucia y el estado de conciencia de Odiseo para engañar al Cíclope. Dentro de este panorama, las Humanidades se ven en la necesidad de justificar y reafirmar su pertinencia en el currículo. ¿Por qué estudiar Humanidades?, ¿para qué?, ¿qué aportan estas disciplinas a la sociedad global? Las Humanidades propician que el individuo no se olvide de que es hombre, deducción obvia que a causa de la celeridad con que se habita en la Era Global se tiende a borrar de la memoria. “Los demás seres vivos nacen ya siendo lo que definitivamente son, lo que irremediamente van a ser pase lo que pase, mientras que de los humanos lo más que parece prudente decir es que nacemos para la humanidad.” (Savater, 2004: 22)

En la empresa humanística de forjar hombres, Louise M. Rosenblat (2002) apuesta por asir la literatura como la fuente principal para aprehender la condición humana. La enseñanza de la literatura resulta indispensable, ya que este arte permite “un vivir a través, no simplemente un conocer sobre.” (Id.: 65) Gracias a la lectura de textos literarios, el alumno dialoga con lo humano y aumenta sus posibilidades inaugurar un vínculo solidario, armónico y coherente con el otro.

Cada conversación con la otredad inaugura un umbral para pensar la condición humana. La enseñanza de la literatura debería forjar hombres competentes para ser humanos. En el marco de la Globalización, el docente debe buscar que su escolar sea un lector competente que extraiga la mayor ganancia de sus lecturas literarias. Para ello, el aprendiz debe poseer experiencias vitales y un acervo literario y cultural que le permitan cuestionar al texto. Para saber hay que preguntar, pero, de igual forma, para preguntar hay que saber. La interrogante nunca es inocente o ingenua, implica que el que cuestiona reconoce aquello sobre lo que pregunta. En el caso de la enseñanza de la literatura, ¿cómo forjar esa plataforma desde la que el aprendiz se sumergirá en la literatura?

DIÁLOGO INAUGURAL ENTRE LA OBRA Y EL LECTOR

El profesor de literatura será el primero en admitir que trata inevitablemente con las experiencias de los seres humanos en sus diversas relaciones personales y sociales (Louise M. Rosenblatt, (2002:31).

Gracias a las investigaciones de la lingüística aplicada, hay criterios fundamentales para la enseñanza de la lengua como son la gradualidad, la dosificación y el reforzamiento de los contenidos a enseñar para esculpir un hablante tanto lingüística como comunicativamente competente. Sin embargo, hay un menor número de investigaciones centradas en la enseñanza de la literatura. Entre ellas, se ubica el libro *Didáctica de la literatura* de Delia Vivante que propone una serie de estrategias para propiciar la competencia hermenéutico-analítica, que se manifiesta cuando el receptor infiere la red de relaciones significativas que constituyen un texto, y la competencia estético-literaria, habilidad para asir la intencionalidad de la obra literaria y para relacionar el texto con otros universos.

El acto de la lectura de textos literarios es un espacio de reflexión en que el lector teje una urdimbre de sentidos a partir de sus experiencias sensitivas primarias, aquellas que le han dado sentido a su vida (Vivante, 2006). La autora marca tres momentos del encuentro: la activación de los saberes previos que ayudarán a deleitar el texto, la lectura propiamente dicha de la obra y el diálogo con la obra. Lo que tendría que planear el profesor de literatura es cómo inaugurar esta serie de puertas de acceso de pre-lectura, lectura y pos-lectura al texto.

René Wellek y Austin Warren (2002) se preguntan precisamente cómo desde los estudios de la literatura se abren esos umbrales. Tras el fracaso de los métodos científicos para aprehender lo literario –pues éstos pretendían hacer del pensamiento vivo que habita en la literatura un cadáver puesto sobre la mesa de disecciones–, Wellek y Warren ven la necesidad de cuestionarse: “¿por qué estudiamos a Shakespeare? [...] lo que queremos es penetrar qué es lo peculiar de Shakespeare, qué es lo que hace que Shakespeare sea Shakespeare, y esto constituye evidentemente un problema individual y de valores.” (Id.:21) ¿Qué habita en cada obra literaria que la hermana con otras y la hace diferente de otras tipologías textuales y, a la vez, la hace única?

En ese laberinto de títulos, autores, corrientes, contracorrientes y adjetivos, qué es lo literario. Para pensar el ser habría que cavilarlo desde el no-ser. Mientras el texto científico pretende ser unívoco, la palabra poética explota en una lluvia de significaciones. En un compendio de botánica la rosa no es más que una rosa, en las manos de un poeta la rosa se transfigura en una infinidad de sentidos. Sin embargo, la pretensión denotativa de los textos científicos, desde autores como Roland Barthes, constituye una ficción más. Einstein esculpe el mundo a través de un cuento demasiado corto: $E=mc^2$.

Tal vez, entonces, la diferencia resida en la intencionalidad del autor o del lector del texto. El científico busca la verdad, el poeta problematiza la verdad y ase la

complejidad del ser. El lector dialoga con el libro de aritmética para extraer información y con los poemas de Neruda o Sábines para experimentar la desolación de los amorosos. El discurso científico tiene una pretensión de verdad lógica; el literario, representativa. La literatura pretende representar el mundo como si fuera sin serlo. La poesía crea universos que intentan convencer al lector que esa forma de percibir la realidad es posible. Y ¿frente al lenguaje cotidiano? La opalescencia que recubre al lenguaje literario y le permite instaurar una multiplicidad de significados también está presente en el habla diaria. Sin embargo, en la “realidad” rige el absurdo azaroso; en la literatura, el absurdo forjado de manera estratégica. En un texto literario, una simple sonrisa es un indicio que desencadena diversos sentidos.

“Una obra de arte literaria no es un objeto simple, sino más bien una organización sumamente compleja, compuesta de estratos y dotada de múltiples sentidos y relaciones.” (2002: 33) El texto literario se conforma como un sistema cuyos estratos –el fónico, el semántico, el de los aspectos esquematizados, el del mundo proyectado y el de las cualidades metafísicas– interactúan entre sí, al momento de la lectura para seducir al lector. La obra es sólo un cadáver en espera de un lector-creador que la revista de sentido. De dicho encuentro surge el objeto estético cuyo valor estará dado por los referentes que posea el descifrador.

Si el alumno no tiene los elementos históricos, culturales, sociales, estéticos y, propiamente, literarios para aprehender los laberintos borgianos, ante dichos libros, sólo podrá permanecer callado y no logrará configurar un objeto estético. El educador debe propiciar la configuración de objetos estéticos más acabados, de relatorías del diálogo entre el estudiante y el libro que sobrepasen lo anecdótico y le hurten a la obra uno de sus múltiples significados.

El mejor método, hasta lo aquí expuesto, para pensar la enseñanza de la literatura, por tanto, es el diálogo. Entre más naipes tenga el estudiante más

gratificante resultará dicha charla. Los métodos tradicionales, en su mayoría memorísticos, partían de hacer del aprendiz una enciclopedia de títulos, autores y movimientos literarios; mas dichas etiquetas no tienen eco en la mente del estudiante, porque no se relacionan con su entorno. Pugnar por el diálogo implica partir de la obra misma. Lo que el docente debe propiciar es que el alumno aprende a cuestionar a la obra, que se transfigure en Sócrates.

Así como enseñar lengua no equivale a enseñar cosas sobre la lengua, enseñar literatura no equivale a enseñar cosas sobre la literatura. Sin embargo, en ambos casos, el saber conceptual tanto lingüístico como literario resulta una herramienta central para el maestro. Si el profesor lee literatura y tiene conocimientos de teoría, crítica e historia literaria, poseerá más elementos para planificar situaciones didácticas propicias para el encuentro entre el lector y el libro.

Con estas herramientas el docente logrará configurar la propuesta de Wellek y Warren para acercarse a la literatura, el perspectivismo. El alumno ha de poder “referir una obra de arte a los valores de su época y de todos los períodos que le han sucedido.” (Id.: 53) “‘Perspectivismo’ significa que reconocemos que hay una poesía y una literatura comparables en todas las épocas, desenvolviéndose, modificándose, repleta de posibilidades.” (Id.:54)

EL PLACER DEL TEXTO LITERARIO

El texto que usted escribe debe probarme que me desea. Esa prueba existe: es la escritura. La escritura es esto: la ciencia de los goces del lenguaje, su Kamasutra (Roland Barthes, 2000: 14).

Para Roland Barthes, el encuentro entre el lector y el texto inaugura un juego dialéctico. Cada movimiento del lector ha sido vislumbrado por el autor. La

obra desea ser leída. El diálogo entre el texto y el lector provoca una fisura entre la permanencia y la destrucción de la realidad de ambos actores. Por ello Hölderlin concibe a la poesía como la más inocente y peligrosa profesión. El lector de literatura no es un inocente, sino un ser que conforme lee se hace consciente de la multiplicidad de máscaras humanas.

Sin embargo, no todas las pláticas con las obras propician ese estado de consciencia. Hay lectores, los llamados consumistas, que se conforman con devorar la anécdota, pero no cuestionan el libro. Hay otros, los lectores estetas, cuyo propósito es “masticar, desmenuzar minuciosamente” (Id.:23), extraer la superposición de niveles de significación; el observador esteta se pregunta por el ser y forma de aparecer de la obra literaria, trata de comprender los estratos que la conforman.

Según Roland Barthes, el placer del texto estaría dado por esa posibilidad de extraer de la obra su multiplicidad de sentidos. Para que se dé dicho placer, el lector como catador experto debe poseer un gusto literario refinado y astuto. A un lector novato, en los casos desventurados, la literatura le produce náuseas, si es más afortunada la concurrencia, el estudiante se deleita con la obra, pero no distingue la diferencia estética y metafísica entre el terror de Carlos Trejo y el de Edgar Allan Poe.

Así como Wellek y Warren enfatizan el papel de los estudios literarios para entender los textos poéticos, Roland Barthes concibe a la crítica literaria como una ventana por la que el lector, transfigurado en voyeur, observa “clandestinamente el placer del otro” (Id.: 30). Gracias a los acercamientos críticos, el estudiante se percata de cómo otros han conversado con tal o cual obra y obtiene pistas, que puede corroborar o refutar durante la lectura.

Las obras literarias no están comprometidas con una realidad, sino que se revisten del universo en que son concretizadas. El texto sólo está ligado consigo y su fin es sobrepasar los límites de lo decible: “se trata, por transmutación

[...], de hacer aparecer un nuevo estado filosófico de la materia del lenguaje” (Id.: 51) ¿Cualquier texto conlleva esta intencionalidad? Barthes habla de dos tipos de textos: los fríos y los coquetos. Los primeros se quedan inertes ante el lector, no son capaces de seducirlo; mientras, los segundos, sí. En los coquetos se ubicaría la obra literaria.

Desde un marco sociológico y marxista, Barthes señala que aunque el texto conlleva una forma de pensar la realidad, sobrepasa la lucha de clases y no pugna por ningún estrato social. La burguesía rebaja el texto a mero ornamento y la clase popular lo utiliza como pasquín para redimirse. No obstante, la obra se desprende de ambas intenciones y se impone en el lector no como voz de una clase sino como expresión de lo humano: “el texto es (debería ser) esa persona audaz que muestra su trasero al Padre Político.” (Id.:85) Ante la subvaloración del placer del texto, Barthes propone una pedagogía centrada en propiciar que el alumno aprenda a degustar los textos literarios. Como Wellek y Warren, plantea que se debe instruir al estudiante para que sea capaz de configurar una red de significaciones, para que desarrolle la competencia estético-literaria.

EL CAMPO Y CANON LITERARIO

Comprender el significado de tal obra [...] significaría en primer lugar determinar todo lo que está inscrito en la posición a partir de la cual se ha producido (Pierre Bourdieu, 1995:304).

El canon es sin duda un patrón de vitalidad, una media que pretende poner límites a lo incommensurable. La antigua metáfora de la inmortalidad del escritor resulta aquí pertinente, y renueva, para nosotros, el poder del canon (Harold Bloom, 2004: 50).

La enseñanza dialógica de la literatura implica enseñar al alumno cómo construir estrategias que le permitan preguntarle cosas al texto. Con el fin de

lograr el placer del texto, el aprendiz debe aprehender su mundo y el de la obra. El campo y el canon son dos conceptos que sirven de brújula al docente para planear situaciones que propicien el lector teja una urdimbre de significaciones. El primero se define como el tablero que contiene a los jugadores y las reglas de un ámbito social. El campo literario reuniría a los actores inmersos en la producción y consumo de obras; es un sistema complejo de relaciones, cuyos hilos invisibles serían el objetivo de la comprensión literaria. En este espacio habitan las obras literarias, el mundo que ellas proyectan y las reglas del mismo, los autores de las mismas, los editores, los estudiosos de la literatura (teóricos, críticos e historiadores) y los consumidores, los lectores.

Cada jugador asimila, a partir de su historia, las reglas del juego de una forma particular, ese modo de actualizar las normas o fracturarlas se denomina *habitus*. El contrato de aceptación de las mismas es la *illusio* del juego. Así como al momento de la lectura el aprendiz asume que el mundo ahí presentado es una realidad factible, el escritor inmerso en el campo literario asume que en dicho tablero se tiene que jugar de una manera determinada. La teoría del campo piensa la obra desde sí misma y la compleja red de relaciones que la rodean. El aprendizaje de listas de autores, títulos y movimientos literarios recobra sentido sólo si el alumno se percata de los sutiles hilos que unen tales elementos.

El campo literario, como los diversos espacios sociales, tiene su centro, su canon, y su periferia. Ante la tendencia de las universidades por revalorar los movimientos literarios periféricos, Harold Bloom propone retornar a la enseñanza de los clásicos, de aquellos textos que por la extrañeza con la que dicen el mundo y asimilan la influencia de sus antecesores logran la inmortalidad. “Olvidar, en un contexto estético, es desastroso, pues la cognición, en la crítica, siempre depende de la memoria.” (Id.: 27) Antes que creadores, los veintiséis autores que Bloom selecciona para conformar el canon

literario son lectores. Su escritura es la relatoría de los clásicos en que cada uno se ha sumergido. La grandeza de estos autores reside en la manera en que asesinan de tal forma a su padre que la voz del mismo permanece en la obra como un eco.

Leer literatura de grupos marginales, olvidando leer los textos que conllevan un placer difícil, desarma al aprendiz, ya que no genera un gusto estético. Leer a los poetas del canon e inaugurar umbrales de diálogo entre los mismos permite al aprendiz realizar juicios de valor estético. Las literaturas marginales sólo podrán ser valoradas en la medida en que dialoguen con la tradición canónica. A pesar de esto, dependiendo del nivel del alumno, habría que preguntarse qué tan pertinente es la enseñanza o no del canon. De antea, hay que poseer un acervo de lecturas para edificar el canon. Por tanto, el primer paso es propiciar que el alumno lea literatura y conforme inserte más lecturas entable charlas entre ellas.

LA ENSEÑANZA DIALÓGICA DE LA LITERATURA

¿Enseñar o no literatura? Si se pretende que los estudiantes tengan la capacidad para transitar por diversas situaciones comunicativas de forma competente y crítica en la Era Global, la literatura representa el principal tablero para ello, ya que el aprendiz experimente vivir en otros universos, se enfrente a las experiencias primarias de vida, aquellas que le hacen sentirse humano como el amor con sus múltiples máscaras y la muerte, y preguntarse qué hubiera hecho si él fuera tal o cual personaje.

La literatura se rige por la contrafactualidad, por la ley de la posibilidad. Para que el alumno obtenga el máximo de provecho al encontrarse con la literatura, necesita ir adquiriendo estrategias que lo capaciten para interrogar al texto. En el presente ensayo, se esbozaron algunas claves que le permiten al docente planificar situaciones didácticas adecuadas para degustar las obras de arte

literarias. La propuesta principal es que la enseñanza de la literatura debe inaugurar diversos umbrales para que el estudiante converse con el libro. Si el docente comprende conceptos nodales como competencia estético-literaria, lo literario, el campo y el canon literario, planeará estrategias adecuadas para propiciar el placer del texto, enseña la palabra poética como, diría Octavio Paz, “ese espacio vibrante sobre el cual se proyecta un puñado de signos como un ideograma que fuese un surtidor de significaciones.”

BIBLIOGRAFÍA

Bibliografía básica

- Barthes, Roland (2000). *El placer del texto*, México: Siglo XXI.
- Bloom, Harold (2004). *El canon occidental*, España: Anagrama.
- Bourdieu, Pierre (1995). *Las reglas del arte, Génesis y estructura del campo literario*, España: Anagrama.
- Ronsenblatt, Louise M. (2002). *La literatura como exploración*, México: FCE.
- Savater, Fernando (2004). *El valor de educar*, España: Ariel.
- Vivante, María Delia (2006). *Didáctica de la literatura*, Argentina: Magisterio del Río de la Plata.
- Wellek, René y Warren, Austin (2002). *Teoría literaria*, España: Gredos.

Bibliografía complementaria

- Ingarden, Roman (1976). “Valor artístico y valor estético”, en Osborne, Harold (comp.), *Estética*, México: Fondo de Cultura Económica.
- Ingarden, Roman (1987). “Concretización y reconstrucción”, en Rall, Dietrich (comp.), *En busca del texto, Teoría de la recepción literaria*, México: UNAM.
- Ingarden, Roman (1998). *La obra de arte literaria*, México: Taurus/ Universidad Iberoamericana.
- Ingarden, Roman (2005). *La comprensión de la obra de arte literaria*, México: Taurus/ Universidad Iberoamericana.
- Iser, Wolfgang (1987). “La estructura apelativa de los textos”, en Rall, Dietrich (comp.), *En busca del texto, Teoría de la recepción literaria*, México: UNAM.

Paz, Octavio (1972). *El arco y la lira*, México: FCE.

Vergara Mendoza, Gloria Ignacia (1992). *Presencia y realidad del tiempo en la poesía de Jaime Sabines*, tesis de maestría en Letras modernas, México: Universidad Iberoamericana.

Vergara Mendoza, Gloria Ignacia (2001). *Tiempo y verdad en la literatura*, México: Universidad Iberoamericana.