Las competencias necesarias para la adquisición de una clase literaria. Modelo: segundo curso universitario

Zouaoui Choucha
Universidad de Orán
E-mail: zchoucha@yahoo.fr

RESUMEN

Nuestro artículo consiste en el estudio de las competencias que se consideran necesarias para la adquisición de una clase de literatura por parte de los estudiantes del segundo curso. El interés de esta investigación es tratar el desequilibrio que existe entre el nivel de los estudiantes y la dificultad del programa propuesto.

Palabras clave: didáctica – literatura – aprendizaje – enseñanza.
didactique – littérature – apprentissage – enseignement.

El propósito de nuestra intervención consiste en primer lugar en poner en evidencia que la enseñanza de la literatura a nivel superior en nuestro país presenta deficiencias que traducen negligencias e indiferencias y que estas vienen acumulándose con el transcurso de los años

En segundo lugar, quisiera resaltar la urgencia de que en nuestra universidad se realice un trabajo de replanteamiento profundo de la enseñanza de la literatura que preste un gran interés a lo que se refiere a la programación. Pero lo que más nos importa en nuestra intervención es resaltar el problema esencial que es la adquisición de las competencias lingüísticas y culturales a través de un texto literario. Sobre la posibilidad de comprender un contexto literario con una capacidad lingüística muy limitada. Nuestro tratamiento del problema consiste en un triple supuesto que emana de la reflexión sociológica del francés Pierre Bourdieu que señala que:

- «La obra de arte» y la literatura «adquiere[n] sentido sólo para aquellos que poseen un código específico para codificarla»;

- «La adquisición de este código, integrado por una serie determinada de competencias estéticas, es el producto de los efectos acumulados de la transmisión cultural asegurada por la sociedad y la escuela», y

- La «codificación literaria es la manera de llevar a la práctica las reglas de un juego, de un determinado campo», entendiendo por esta noción de campo la «red de relaciones objetivas entre posiciones».

En lo que se refiere al problema en nuestra universidad consiste en cómo puede comprender un texto si nuestro estudiante no tiene conocimientos diacrónicos y

sincrónicos previos sobre la sociología y la lengua españolas. El segundo problema consiste en cómo puede ejercer sus capacidades lingüísticas delante de un texto que no carece de dificultades lingüísticas.

Antes de introducir cualquier idea sobre la didáctica literaria a través de los textos, deberíamos dedicar unos instantes al paso previo. Cualquier afirmación sobre la enseñanza y las herramientas disponibles tiene que partir de un par de cuestiones: qué *se debe enseñar* y *cómo se debe aprender*. Sin tener claras estas cuestiones, la incorporación de cualquier programa será un ejercicio vacío, un trabajo sin sentido, una especie de exhibicionismo didáctico. En el campo de la enseñanza —como en cualquier otro— es un despropósito avanzar o introducir técnicas necesarias sin incorporar, a su vez, unas metodologías didácticas y una serie de objetivos claros a los que llegar a través de ellas.

Cualquier interés que prestemos en el sistema educativo es un proceso que debe empezar por el cambio de las mentalidades y del nivel lingüístico también. Sin este cambio previo será difícil que el sistema se modifique. Trataremos de exponer a continuación algunos ejemplos para ilustrar el problema de la programación. Porque a través de esto queremos señalar que el problema de la renovación pedagógica a través de la programación o del planteamiento cognitivo se vive en el campo literario de una forma diferente a como se está desarrollando en otras asignaturas (nos referimos aquí a los comentarios oral y escrito y más o menos la gramática). Entonces, y en esta situación, la didáctica de Lengua y Literatura pretende ser un instrumento de gran utilidad para compaginar las nuevas adquisiciones destacadas de un texto literario que trata una situación particularmente española y los antecedentes culturales del estudiante y así se puede generar una interculturalidad universal sin hacerse a espaldas de la cultura local. Dicho esto, resulta fundamental el análisis de los significados sociales y psicológicos que entraña la lectura literaria entre los estudiantes. El gran autor egipcio Ahmed Amin (1992) constata que cada literatura de una nación tiene sus características específicas que se diferencian de las otras naciones pero eso no impide que todos los seres humanos tengan muchos puntos comunes en la base de su vida. Por eso el estudiante argelino no manifiesta grandes problemas (en el nivel cultural) para la comprensión literal de un texto literario escrito por un autor español a pesar de las divergencias culturales.

Los pocos problemas a los que se pueda enfrentar el estudiante en el nivel cultural no constituyen en ningún modo un obstáculo en el desarrollo de una clase de literatura, pero manifiestan otros que son de orden lingüístico. Lo que hemos constatado tras enseñar esta asignatura de literatura en casi más de diez años es que los profesores dedican más tiempo a la enseñanza de la lengua que de la literatura, no por gusto propio sino por necesidades de asimilar los textos propuestos y cumplir con los programas oficiales. Hablando de programas oficiales trataremos en un apartado de nuestro trabajo la gran dificultad que encuentran los estudiantes en la programación por orden gradual. Trataremos de manera muy particular el problema

de los del segundo curso que es objeto de nuestro análisis. La programación se presenta en nuestra universidad del modo siguiente:

1.º curso: introducción general a la literatura.

2.º curso: siglos XVIII y XIX (Neoclasicismo y Romanticismo).

3.º curso: Edad Media.

4.º curso: Edad contemporánea.

Tras consultar este programa notamos un conjunto de despropósitos en cuanto a su planteamiento. Pero lo que nos interesa es el programa del segundo curso. Lo que está programado en este curso son las tendencias literarias siguientes: el Neoclasicismo y el Romanticismo. El primero consta de la gran parte del horario por lo difícil y lo ambiguo que es pues se trata de un siglo fundamentalmente didáctico, denominado «Siglo de los filósofos». En efecto, esta época se caracteriza por el predominio del pensamiento filosófico, durante el cual asistimos a la decadencia de la actividad creadora y de la libertad artística. La capacidad de reflexión pasa a primer plano, se manifiesta en una intensa labor de erudición y de crítica. Como confirman los autores de *Introducción a la literatura española* a través de los textos:

> Lo más destacado de la producción en prosa de la época se encuentra en el campo de la investigación. Enorme importancia tienen la erudición, la crítica histórico-filológica y el ensayo. (A. Barroso, A. Berlanga, 1980:23)

Los textos que proponen los autores de esta época se caracterizan por el espíritu crítico, el espíritu científico, el espíritu cosmopolita, el humanitarismo y el enciclopedismo, lo que constituye la dificultad en lo que a la comprensión del texto se refiere. Los autores se esfuerzan en la construcción de sus obras y tratan de manifestar un nivel que difiere de los del siglo anterior pero al final no consiguen lograrlo.

Enseñando los textos de Feijoo, Villarroel o Jovellanos nos pone en una situación dificultosa. Nuestro estudiante no consigue resolver el problema porque acusa desajustes entre sus conocimientos lingüísticos. Para resolver el problema conviene plantear la pregunta siguiente: «¿Qué situaciones didácticas resultarían propicias para el desarrollo progresivo de las competencias lectoras de carácter literario?». Para contestar a estas preguntas y resolver la problemática podrían plantearse posibles respuestas que exigen definir la didáctica literaria en el enfoque del área y aquí nos referimos al nivel, teniendo en cuenta el concepto de la lengua porque esta es objeto y herramienta de la enseñanza.

Antes de seguir en la propuesta de algunas soluciones nos parece importante echar un vistazo sobre lo que está programado como autores y textos literarios y aquí cabe introducirlos solo a título de ilustración.

Uno de los grandes autores que figuran en el programa es fray Benito Feijoo (1676-1764). Pasó la mayor parte de su vida en el monasterio de San Vicente de Oviedo. El sentido más profundo de su vida y de su obra está en su incansable búsqueda de la verdad, para lo que utilizó su razón y la experiencia. Por eso vemos que sus temas consisten en artículos de contenido filosófico o doctrinal. Por eso también resultan incomprensibles para un estudiante que todavía carece de herramientas para codificar los códigos que hemos mencionado antes. Para más aclaración citamos un fragmento destacado de «Cartas eruditas»

> Señor mío: El tono en que vuesa merced me avisa que muchos me reprenden la introducción de algunas voces nuevas en nuestro idioma, me da bastantemente a entender que es umd. uno de esos muchos. No me asusta ni coge desprevenido la noticia, porque siempre tuve previsto que no habían de ser pocos los que me acusasen sobre este capítulo [1].

Tras mencionar este fragmento se constata, sin dificultad alguna, que el docente planteará situaciones en las cuales los estudiantes deberán resolver problemas relacionados con el lenguaje («vuesa», «umd», «no me asusta ni coge desprevenido la noticia», son ejemplos específicos del caso).

Otro autor que no carece de importancia en lo que al talento literario se refiere pero tampoco carece de dificultad en cuanto a la comprensión de sus textos es Diego Torres de Villarroel (1694-1770); su obra, tanto en contenido como en forma, constituye una continuación de tradiciones españolas. Su recorrer por las calles de Madrid se traducen en ficción literaria que da lugar a la crítica de variadas profesiones y estamentos, y aquí reproducimos la importancia de la esencia del término utilizado por el autor y cómo se concibe por nuestro estudiante: el presente fragmento es destacado de *vida,* del mismo autor.

> No tiene remedio: me parece que es preciso informar al que haya llegado aquí con los ojos, de los pasos y estaciones de mi dolencia, los que referiré con verdad y sencillez; y las planas que escriba, creo que serán las útiles de este cuaderno, porque de ellas constará la razón que tenemos para burlarnos de la medicina, y se demostrará el poco juicio con que nos fiamos de sus promesas, disposiciones y esperanzas, las que sólo se deben poner en Dios, en la naturaleza y en el aborrecimiento a los apetitos de la gula [2].

Esta ilustración no deja de constatar la dificultad de comprender un texto literario programado y cómo se transforma una clase de literatura en una clase de lengua. Como señala la viñeta de Forges:

> Uno de los grandes errores cometidos por el sistema educativo, una traba casi insalvable para la enseñanza de la literatura, es sin duda la unión de dos

---

1 A. Barroso, A. Berlanga (1980:32).

2 A. Barroso, A. Berlanga (1980:27).

asignaturas relacionadas entre sí pero con la entidad suficiente como para permanecer separadas: lengua y literatura [3].

Para concluir decimos que una de las perspectivas esenciales para resolver el problema de la comprensión objetiva de un texto literario consiste en «el qué enseñar y el cómo enseñar». La selección de los textos contribuye en gran medida a integrar al aprendiz dentro de un enfoque sociológico diferente. Una buena planificación de programas es una forma extendida de promover y facilitar la adquisición de los conocimientos culturales. La segunda perspectiva consiste en crear un campo de correlación entre el enunciado literario y la construcción semántica. Advierte la profesora Elena Barroso que «la semiótica literaria, en particular la semiótica narrativa, cree que la sintaxis no está vacía de sentido, sino que es significante». En un estudio muy amplio sobre la enseñanza de una lengua en general y la concepción de la cultura anfitriona, Emilia Alonso Marks [4] y Nekane Oroz Bretón [5] notan que el tipo de competencia que se requiere sobrepasa los aspectos puramente comunicativos para englobarse en un concepto de competencia más amplio e integrador, lo que denominamos «competencia intercultural» y «competencia lingüística».

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

Ahmed Amin, (1992). *Crítica literaria*, (ed.). Reghaia: ENAL.

A. Barboso, A. Berlangra (eds.) (1980). *Introducción a la literatura a través de los textos*. Madrid: Istmo.

3 http://santino.blogia.com/2008/febrero.php.

4 Emilia Alonso Marks, doctora en Lingüística aplicada por la Universidad de Sevilla, profesora titular de Filología hispánica en la Universidad de Ohio, EE.UU.

5 Doctora en Filología hispánica por la Universidad del País Vasco, profesora de lengua española y lingüística en la Universidad Pública de Navarra.