

Ana María Postigo de De Bedia, Literatura

Licenciada en Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba.
Profesora Titular Ordinaria de Lengua Instrumental, Facultad
de Humanidades y Ciencias Sociales, Universidad Nacional de
Jujuy.

SUMARIO

- ¿Qué es la literatura hoy? Hacia una nueva concepción de la literatura como asignatura de estudio en el sistema educativo
 - Lengua-literatura: una dupla significativa
 - La obra literaria y el lector actual
 - Los géneros literarios
 - La intertextualidad
 - La ficcionalidad de la literatura
- La literatura como aprendizaje
 - Los textos según intereses de los alumnos de la EGB
 - Contenidos conceptuales de la literatura en la EGB
- El sistema del texto literario
- Integración de la literatura en los Contenidos Básicos Comunes
 - Objetivos generales
 - Objetivos específicos
- Importancia de la literatura en la Educación Polimodal. La oralidad estética en el aprendizaje literario
- La literatura regional
- El espacio de la región en el aprendizaje literario
- La construcción del aprendizaje literario en la Educación Polimodal
- Los objetivos de la literatura en el Tronco Común de la Educación Polimodal
 - Consideraciones previas
 - Objetivos
- Contenidos del sistema literario para el Tronco común de la EP
- Propuesta de actividades de aprendizaje de un texto lírico
- Formación docente
 - Objetivos específicos de la Formación Docente según área curricular
- Bibliografía
- Anexo: Nómina de colegas consultados

¿QUE ES LA LITERATURA HOY? HACIA UNA NUEVA CONCEPCION DE LA LITERATURA COMO ASIGNATURA DE ESTUDIO EN EL SISTEMA EDUCATIVO

El papel de nuestros educadores es primordial, más en esta época en que otros agentes educativos (familia, sociedad, medios de comunicación) no cumplen plenamente con su papel de educadores.

“S.O.S. Lectura”. Silvia Yabichino y Graciela Balanza. XVII Feria de las Ciencias y Tecnología. Jujuy. 1994. Escuela Ntra. Sra. de las Mercedes -Monterrico.

“La pregunta de qué sea la literatura lleva planteada más de dos siglos sin que ninguna de las respuestas haya merecido adhesiones estables”, afirma Lázaro Carreter (“La literatura como fenómeno educativo”, 1980).

Como expresión cultural de la humanidad, o particular modalidad estética de creación del espíritu humano por el lenguaje, la noción de “literatura” ha variado a lo largo de la historia de Occidente, desde la teoría aristotélica de la mimesis como imitación de la realidad en el arte, hasta la concepción lúdica y de su función social transdisciplinaria, vinculada a otros saberes (etnográficos, antropológicos, psicológicos, sociológicos, etc.) y las tecnologías de avanzada de los medios masivos de comunicación (radio, cine y televisión).

El sentido y función de la literatura son asignaciones sociales y se ajustan a los imaginarios colectivos de cada época histórica, lo cual la hace indefinible en forma absoluta o de definición relativizada.

La esencia de la literatura, la “literariedad” (término acuñado por los formalistas rusos), sólo puede reconocerse desde la contemporaneidad y en el conjunto de las producciones que una sociedad considera literarias: “Serie de producciones verbales en el tiempo y en este sentido es sólo evolución” (Y. Tynianov); “objeto definible solamente en el seno de la sociedad en que opera” (Ch. Hockett), “interpretable únicamente como connotación sociocultural” que varía en el tiempo y el espacio humanos, según apreciaciones de J. Greimas.

Ronald Barthes (1966), en términos semióticos y de la comunicación, concibe la esencia intemporal de la literatura en las condiciones y propiedades reconocibles en los textos literarios, como tipos especiales de comunicación, en oposición a otros tipos de comunicación humana. Por su parte, Roman Jakobson caracteriza la literatura como un conjunto de actos de comunicación en los que el mensaje cumple función exclusivamente poética al reflectarse en el mensaje mismo.

Richard Ohmann subraya la dificultad de definir lo literario por la diversidad de criterios e ideologías desde las cuales preceden las formulaciones, nunca plenamente satisfactorias o aclaratorias de las características y propiedades intrínsecas de la literatura.

El punto en que parecen converger las distintas conceptualizaciones reside en que lo literario funciona en el nivel de las relaciones sociales, de acuerdo con la visión del mundo que cada sociedad posee y de sus variaciones en la extensión del tiempo y el espacio.

Como objeto de estudio en la currícula escolar, la literatura ha sido siempre un ámbito del saber más o menos indeterminado. Tradicionalmente concebida como historiografía literaria, comprendió vida y obra de autores consagrados por la crítica occidental, siendo sistematizada sobre coordenadas temporales y espaciales y en acuerdo con la distinción clásica de géneros y subgéneros literarios, en prosa o verso, producidos en cada época.

Las obras literarias, por lo general, fueron atendidas fragmentariamente a través de páginas de antología seleccionadas por el gusto de autores de manuales de literatura, en ocasiones acompañadas de guías para el entendimiento de aspectos del contenido y características de estilo.

De todos modos, la noción de literatura estuvo siempre, explícita o implícitamente, vinculada a la de escritura o a las culturas escriturales, poseedoras de tecnología alfabética y gráfica, por las que se preservó la memoria de las más altas formas de la intelectualidad humana y las más ricas sutilezas del imaginario social. El término “literatura” (etimológicamente derivado de *littera*, letra del alfabeto, carácter o signo escrito) está básicamente referido a “escritos”, “obras escritas” con arte o saber en el conocimiento literario. Este concepto, contradictoriamente, se ha extendido hasta abarcar otros fenómenos similares, como la narración oral tradicional de las culturas que no tienen conocimiento de la escritura, (Ong, p. 21).

Por otra parte, sólo podemos pensar en la literatura en relación estrecha con la lengua de la sociedad en la que se produce, pues “la sociedad se vuelve significativa en y por la lengua, y es interpretada por ella” (Benveniste). En tal sentido, Co-seriu (1982) visualiza la literatura

como el conjunto de creaciones lingüísticas (textos o discursos) en los que la actividad (énérgeia) humana específicamente creadora del lenguaje pone en acto la plena funcionalidad del signo lingüístico, comprendiendo las funciones de representación, expresión, apelación, referencia y, específicamente, evocación, dimensión absoluta en la poesía.

Esta conceptualización imprime ya una distinción entre el uso del lenguaje destinado a cumplir funciones meramente pragmáticas de la comunicación social so-

bre conocimientos acerca del mundo y el uso literario del lenguaje como creación evocadora y desinteresada de lo útil, que apunta a otras formas de espiritualidad en la trama de las relaciones sociales.

La lengua literaria suma a los significados conceptuales que arrastran los signos lingüísticos, “significaciones adicionales” de simbolización del mundo que contribuyen a dar sentido al texto, espacio del despliegue de la plenitud funcional del lenguaje.

La creación literaria (poiésis) es no sólo modo de aprehensión, interpretación o estructuración del mundo referencial, sino creación absoluta de su sentido. “Todo lo designado y significado por las palabras del texto (actitudes, seres, situaciones, sucesos, acciones, etc.) se convierte en ‘significante’ cuyo ‘significado’ es precisamente, el ‘sentido’ del texto o discurso (Coseriu, 1992).

Una noción más cercana a lo que entendemos por literatura, constructo aparentemente inasible en su integridad esencial, la encontramos en Elena Altuna y Zulma Palermo (1994):

una producción cultural de carácter social constituida por el conjunto de los textos que una comunidad elabora —ya sea en forma colectiva (anónima), ya en forma individual— en la cual se entreteje su visión del mundo. Estas particulares formas de manifestación del mundo, sedimentadas en el lenguaje creativo, conforman una literatura en la medida en que no se trata de textos aislados, sino en tanto van constituyendo una trama de relaciones que, por tal motivo, dan cuenta de su existencia

Esta definición presupone tantas clases de literatura como lenguas, sociedades e interpretaciones del mundo tengan lugar en el tiempo y el espacio. Además, permite sobreentender múltiples sistemas de repertorios literarios y de criterios de sistematización de producciones textuales heterogéneas, con lo cual la literatura deviene un diasistema, continente de diversos sistemas y subsistemas de creación lingüística de finalidad estética que simbolizan, en forma oral o escrita, los modos en que las sociedades construyen sus culturas. La textualidad literaria es, entonces, el “tapiz de hilos y figuras” de Goethe, tejido de ideas y percepciones vigentes, solidaridad de aspectos expresivos y formales que testimonian la cosmovisión social de todo un pueblo o una comunidad. Para Ballón Aguirre, un “diasistema etnoliterario” en el que se conjugan identidades y alteridades sociales y cuya unidad está dada por las regularidades o constantes en la amplia gama de posibilidades de sus variantes.

El difuso panorama conceptual existente sobre el término “literatura” motivó a T. Todorov (1978) a proponer su replanteo a partir de tres causas determinantes: a) “por no haberse hecho aún la historia de la palabra a través del tiempo y el espacio geográfico; b) por existir lenguas que no contienen la palabra ‘literatura’ pa-

ra designar sus producciones literarias; c) por la dispersión actual del campo literario”.

En la actualidad, y como abstracción de la entidad “literatura”, sólo podemos entenderla como un diasistema de complejos repertorios orales, escritos e icónico-verbales que captan la visión heterogénea del mundo postmoderno con la finalidad de producir el goce estético, posiblemente diverso en relación con el de las generaciones humanas precedentes.

La finalidad del estudio de este diasistema podrá consistir en el conocimiento de:

- a) Las estructuras simbólicas de culturas referidas por los distintos sistemas y subsistemas literarios, conjuntos de discursos o textos, orales y escritos, producidos en ellas.
- b) Las prácticas escriturales y de oralidad utilizadas por los actantes de la literatura (escritores, oradores —en sentido lato— y receptores), inmersos en esas culturas y determinantes de la vigencia de sus formas de expresión.
- c) Las condiciones culturales de producción, circulación y recepción de los discursos de ideologización, constitución cultural y transculturización y sistemas de comunicación de cada sociedad, con sus códigos comunes o en contacto.

Estas distinciones problematizan la búsqueda y encuentro de las regularidades en las que convergen los sistemas culturales y literarios a través de estrategias articulatorias, las que deberán sostenerse en las variantes espaciales, temporales, actorales y de programación literaria.

El entramado de discursos literarios de las sociedades actuales, en general inmersas en lo que se ha denominado “cultura postmoderna o de globalización”, obliga a transitar la literatura sobre parámetros sociológicos, antropológicos, psicológicos, etc., además de los propiamente lingüísticos y estéticos.

La misma historiografía literaria de nuestros tiempos incluye criterios ideológicos de gran disparidad como ejes de sistematización de la producción literaria: de regionalización o nacionalización —exaltación de valores de raza, lengua y territorio (F. Schlegel, R. Rojas)—; paradigmaticación social, por relevamiento de individualidades representativas de los procesos culturales locales o globales (Mariátegui, Henríquez Ureña, A. Rama y O. Paz, en América), etc.

García Canclini (1992) describe en las culturas “hojaldradas” postmodernas el carácter de hibridación adquirido o por sus diversas expresiones (entre ellas, la literatura) tendientes a enmarcarse en una “globalización” que reduce cada vez más la importancia de los acontecimientos fundadores de identidades locales o nacionales y conduce a las sociedades a la a-territorialidad común transfronteriza y a la identidad a-histórica.

El contacto entre las culturas promovido por los medios de comunicación masiva ha vuelto habitual, en cada sociedad local, la coexistencia de códigos simbólicos heterogéneos, la interpretación de culturas diversas, los préstamos léxicos y las transferencias de ideologías.

Sin embargo, en la interculturalidad postmoderna, pueden distinguirse dos tendencias a establecer referentes identitarios en la sociedad:

- 1º) Tendencia a la reterritorialización o reconstrucción de identidades étnicas, regionales y nacionales, pese a estar subsumidas en el proceso de hibridación, dadas por movimientos sociales de afirmación local; estas identidades pueden desarrollarse a través de la crítica literaria, pero, fundamentalmente, con el apoyo de los procesos masmediáticos.
- 2º) Tendencia a la transterritorialización, universalización asociada a repertorios textuales literarios e iconográficos radicados en los medios de comunicación masiva, que conduce a la transculturación de las sociedades de cualquier lugar del mundo.

Entre una y otra tendencia, nuestro sistema educativo deberá encontrar las estrategias didácticas de articulación de lo socioespacial en la globalización cultural y lo sociocultural en la localización identitaria .

Será necesario, además, profundizar en los criterios de sistematización de las producciones literarias desde una perspectiva integradora que conciba la literatura como un *contínuum* vertical, en sus transformaciones (desde el discurso tradicional y anónimo de la colectividad al discurso transculturizado de la postmodernidad) y como un *contínuum* horizontal, una red semiótica de valores funcionales creados por la intertextualidad e interculturalidad (discursos populares y cultos, orales y escritos, de épocas, imaginarios sociales diversos) que comprende desde las crónicas de los descubridores, las historias de viajeros, epístolas, testimonios, comentarios, críticas y novelas históricas a las letras de tango y de rock en boga.

Lengua-literatura: una dupla significativa

A comienzos del siglo XX, con la institución de la lingüística como ciencia del sistema de la lengua por F. de Saussure y el estructuralismo antropológico de Lévy-Strauss, en razón de la estrecha relación establecida por las culturas modernas europeas entre lengua y literatura, el estudio de esta última se radicó en un sistema de modelos descriptivos de las “desviaciones” o transgresiones del sistema lingüístico, caracterizantes del estilo personal y de escuela del autor y la obra literaria (Bally). Esta concepción, de algún modo, fue heredada por los teóricos de la co-

municación del segundo tercio del siglo. Su interés en la producción literaria se centró en el mensaje, o en su descodificación dentro del circuito comunicacional, y en la ampliación de las funciones de la lengua (anteriormente distinguidas por Bühler), realizando la función poética por los valores inmanentes del mensaje de la obra literaria, estructuración armónica y creadora del goce estético de la palabra.

Con los avances de la filosofía del lenguaje y la fundación de la pragmática lingüística a partir de los años 50 —especialmente desde la teoría de los actos de habla sustentada por la escuela de Oxford representada por Austin, Searle, Grice, etc.—, la literatura se visualizó como un macroacto resultante de circunstancias especiales productoras de la “decoloración” del lenguaje en el proceso ilocutorio (a semejanza de los “desvíos” de Bally). Estos teorizadores consideran el uso literario de la lengua como un uso “parasitario” logrado en actos de habla ficticios, en cuanto no asertivos sobre los hechos de la realidad del mundo.

Desde la pragmática lingüística, corriente teórica que se funda en la relación signo lingüístico-usuario (emisor y receptor) en situación comunicativa, surge la concepción de la relación de la obra literaria con su referente, cuya existencia se valida tanto en el discurso asertivo del mundo real, discurso pragmático, como en el del mundo de la ficción o discurso “cuasipragmático”.

Como objeto de reflexión teórica o metodológica más o menos cercano a la ciencia o al arte, la literatura se erige sobre tres constituyentes innegables: el autor (emisor, hablante, creador, productor); la obra, discurso o texto (mensaje, creación, producto) y el lector (receptor, oyente).

La mayoría de las consideraciones precedentes han focalizado su interés sobre los dos primeros y las relaciones creadas entre ellos.

J. Domínguez Caparrós (1981) analiza con agudeza las corrientes históricas de estudios de la literatura en relación con las tres dimensiones de la semiótica fundada por William Morris, con las siguientes correspondencias: a la *semántica* corresponde la preocupación por el contenido (mensaje) de la obra literaria; a la *sintaxis*, la consignación de sus estructuras lingüísticas; a la *pragmática* —aún no delimitada entre las observaciones de la sociología de la literatura, y la poética clásica—, las relaciones entre las obras literarias y sus usuarios.

De la confluencia de la concepción de la literatura en la teoría de los actos de habla, la sociología de la literatura y los trabajos de la pragmática aplicada a la literatura, surge a fines de los años 60 la corriente crítica denominada “estética de la recepción”, la cual contempla la producción literaria como práctica social e instala el estatus del lector, también actante en la creación de la obra literaria. Sus representantes (Jauss, Iser, Stierle y el grupo de la Universidad de Constanza, Alemania) destacan la función receptora en el circuito de la comunicación literaria y el “efecto” del texto en su progresivo diálogo con el público receptor.

Sin embargo, el nuevo estatus alcanzado por el tercer término de la tríada autor-obra-lector no ha logrado desestabilizar su íntima relación. Si bien hace del lector el co-productor o co-creador del goce estético, desvirtúa la tendencia de la crítica literaria moderna que afirma “la desaparición del autor”. Dice Foucault en “¿Quién es un autor?” (1984): “La desaparición del autor se ha convertido para la crítica en un tema cotidiano afirmado en el principio estético más importante de la escritura contemporánea”. Pero él mismo declara más adelante que el real estatus del autor mantiene vigencia en el mismo principio de la praxis escritural, generando en el texto espacios vacíos, lagunas y huecos por los que desaparece para dejar surgir la categoría del receptor y la posibilidad de instalarlo en la co-construcción de la obra literaria.

Es innegable, entonces, que el autor permanece en su creación como origen de la escritura, campo de coherencia conceptual, unidad estilística, momento histórico definido y punto de encuentro con el lector en algunos momentos de su creación.

Buscar al autor de una narración en el escritor real o en el locutor ficticio es una actitud falsa, propia de un receptor ingenuo, pues la función de autor consiste en escindir de su creación, en fijar distancias y crear espacios en los que juegan y se comprometen sus discursos y los de su/s personaje/s.

Un texto puede contener signos o indicios de remisión al autor (*shifters*), pero, en verdad, sólo remiten a otra voz del autor, a la de su “alter ego”, o a la multivocidad de la obra. La distancia entre el autor y las voces del texto tampoco es rigurosa, pudiendo variar en el transcurso de la creación.

El autor de un texto literario no puede definirse por la atribución al hombre individual que escribe sobre su mundo de ficción, sino por operaciones específicas y complejas propias de un sujeto transindividual-social, creador —conjuntamente con un receptor colectivo— de un nuevo campo textual, modificador y transformador de los textos precedentes.

Para Iser, la literatura es representativa de la función específica del discurso ficticio como noción funcional y pragmática del uso determinado del lenguaje, uso ficticio de acciones verbales configurado por convenciones sociales; representa un acto del lenguaje “huérfano de situación contextual dada” y obligado a ofrecer al destinatario o receptor las orientaciones necesarias para establecer la situación. En consecuencia, el mismo Iser postula la existencia de la literatura sobre tres tipos de convenciones sociales comunes al autor y al receptor del texto literario: 1) el repertorio, convención social por la que se establece y reconoce la situación ficcional; 2) las estrategias (o procedimientos de instauración de la ficción) acordadas por autor y receptor, y 3) la concretización del texto ficcional (realización de la obra por la participación activa del receptor).

La obra literaria y el lector actual

Literatura, escritura y lectura son conceptos indisolublemente unidos para el pensamiento occidental, especialmente a partir del siglo XIX, época en que el primer término comienza a ser entendido como sistema en la cultura de los pueblos.

Si bien desde la antigüedad clásica, las reflexiones sobre la obra literaria pusieron su énfasis más en el autor y la forma de la composición que en el lector, éste quedó incorporado a la teorización de los efectos de la obra en el público, tema desarrollado por Aristóteles en la *Poética*, al analizar la catarsis del espectador como efecto psicológico y educativo de la tragedia. Pero no es sino hasta las últimas cuatro décadas del presente siglo que el lector adquiere estatus de relevancia en la composición y circulación de la obra literaria, reconociéndose el valor del vínculo dialéctico “obra-lector”, dentro del que juegan complejas relaciones de convergencia y divergencia. Estas relaciones, de hecho, son dadoras de la existencia de la obra, ya que la lectura nunca es idéntica al texto, sino algo más que el texto, gracias al aporte creativo, único y distinto de cada lector y cada lectura y según la cultura, el tiempo y el espacio geográfico en los que se ubica.

El lector, en cuanto receptor social de una producción literaria, registra el mensaje contenido desde la propia experiencia social; la lectura ejerce la función de co-creación del texto otorgando existencia al escrito en cuanto categoría intermedia entre la producción del autor y la sociedad a la que está destinada.

A partir de la revolucionaria tesis de Hans Robert Jauss en *Historia de la literatura como provocación* (1967), y los aportes de sus seguidores de la Universidad de Constanza, que sustentaron la valoración de la obra literaria tanto en el proceso dialógico texto-lector como en el marco de normas y gustos vigentes en la sociedad, la “estética de la recepción” y la historia de la experiencia literaria del lector se constituyen en un campo de interés teórico y metodológico sin precedente para la literatura.

Ya Roland Barthes había procurado establecer el estatuto especial del texto literario distinguiendo dos tipos de lectores: el que comprende y el que analiza la obra sometiéndola a la óptica reflexiva. Por su parte, E. A. Poe (siglo XIX) había preanunciado esta distinción al hablar de poesía como creación estética y de la poética como reflexión sobre la poesía misma, nueva forma de producción de la obra y del goce estético en el lector. Evidentemente, ambos aludían tanto a una estética de la inteligencia (comprensión y reflexión) como a la estética de la enunciación poética (producción).

La incuestionable mediación del lector entre la obra y su difusión es reconocida como actitud histórica variable según instancias histórico-sociales y culturales por H. Weinreich en *Para una historia literaria del lector* (1971).

Indudablemente, la óptica del receptor, merituada en su dimensión histórica como praxis social a través del tiempo, es un factor determinante y dinámico de la producción literaria de toda época, pues el protagonismo dialéctico autor-lector convierte al texto en el terreno específico de las convergencias y/o divergencias entre uno y otro dentro del juego de la ficción. La convergencia (o divergencia) de expectativas de ambos es una virtualidad no identificable con la realidad del texto, sino con la condición de “efectos” que se producen en el lector (Iser), estímulos que nacen del texto para transformar la recepción del consumidor pasivo en actividad creadora de co-producción.

Para H. R. Jauss, los conceptos de “interpretación, recepción y efecto” son componentes de la categoría de lector y de su lectura crítica del texto. La función general que sintetiza los rasgos característicos de la disposición receptora del lector conforman su “horizonte de expectativas”, sistema de normas de expectación objetivado en la historia de experiencias sociales de la lectura como un conjunto de convenciones (representaciones y alusiones del texto). Estas convenciones, sin embargo, no son inmutables ni taxativas, sino permeables a las interpretaciones de los lectores y vigencia de motivos literarios en la sucesión del tiempo.

En atención al “efecto” producido por la obra en el lector, la “estética de la recepción” distingue tres tipos de lectores:

- Lector “pre-reflexivo”, implícito, incorporado en forma privilegiada a la estructura textual; corresponde a la actitud de la lectura ingenua, a la interpretación readicional del niño lector que se pierde en el todo de la obra, identificado por una intensa empatía en la comprensión del significado.
- Lector “socialmente normativo”, lector explícito real, cuya recepción se encuentra condicionada subjetiva o socialmente.
- Lector “reflexivo”, lector ideal, receptor-destinatario, cuya función es la de recuperar el sentido de la obra, penetrando en la producción literaria. Este ahondamiento es el que permite al lector ser co-productor del texto y construir su “competencia literaria”. En la interpretación profunda, actualizadora y simpática con el autor, en la pluralidad de posibles interpretaciones de cada lectura, se funda el estatus estético de la obra.

Esta clasificación del lector es aprovechada en la nueva didáctica de la literatura para la transformación del lector pasivo de los primeros años de escolaridad en un receptor que re-construye las producciones literarias conocidas como punto de partida para construir el propio texto.

Por otra parte, la estructura del horizonte de expectativas del receptor, según Jauss, está determinada por la existencia de tres factores:

- Las normas o convenciones sociales de los géneros literarios (poética inmanente).
- La intertextualidad, relaciones implícitas de la obra con otros textos de la historia literaria conocidos por el receptor (inmanencia literaria), a la que puede agregarse la producción en otros códigos de comunicación (icónicos, musicales, plásticos, etc.).
- La oposición ficción-realidad, que permite distinguir la función estética en la pragmática de la comunicación.

Estos tres factores se encuentran estrechamente relacionados en el horizonte de expectativas del receptor, de modo que en la recepción de un texto no actúan nunca separadamente.

Así, la pertinencia de género literario que puede ser atribuida por el lector a un texto está indefectiblemente ligada tanto a su carácter ficcional como a la práctica de las relaciones implícitas con otros textos literarios y otras producciones artísticas y pragmáticas del presente o del pasado experiencial del receptor, cualquiera fuese el tiempo y el lugar y el código semiótico de la producción.

La noción de “texto entre otros textos”, como intertextualidad de signos, reglas y modelos genéricos (M. Bajtin y J. Kristeva), determina un “repertorio” de voces internalizadas del lector, “la enciclopedia del lector” (U. Eco), espacio desde el que se construye el sentido textual. Por ejemplo: en *Antígona Vélez* de Marechal, la metaforización del sentido trágicamente humano del texto se sustenta en una intertextualidad que pone en diálogo los valores que sostuvieron visiones del mundo muy distanciadas a lo largo del tiempo y el espacio: los de la antigüedad clásica griega representada por Sófocles y su recuperación en el clasicismo francés de Racine, hasta los que sostuvieron la ideología política de conformación de nuestro país (la conquista del desierto preconizada por Roca) en el siglo XIX y el revisionismo crítico de los historiadores argentinos contemporáneos. Otro modelo de intertextualidad lo ofrece *Facundo* de Sarmiento, miscelánea o ensayo cuyo inicio arrastra reminiscencias de la invocación canónica a la musa inspiradora (la sombra), entre poetas épicos de la antigüedad (Homero y Virgilio). Además, su retrato de Facundo se entrelaza con las descripciones dinámicas y coloridas de personajes históricos del mundo latino realizadas por Tito Livio y Salustio (Flawiá de Fernández, 1994).

Los géneros literarios

La noción de géneros literarios estuvo tradicionalmente ligada a la historia de la literatura. Para T. Todorov, es también un punto de encuentro entre esa historia y

la poética general, “un objeto privilegiado de los estudios literarios, lo que podría valerle el honor de convertirse en el personaje principal”.

Básicamente, en el campo de la literatura, los géneros son entendidos como una codificación sistemática de propiedades discursivas que pueden variar en la sucesión de los tiempos. Así, *La Odisea* de Homero fue para los clásicos el modelo del género “epopeya”, clasificación que ha perdido vigencia en los tiempos modernos, siendo sustituida por la de relato mitológico.

La historia de los géneros literarios se corresponde con la evolución de la ciencias humanas de la existencia de ciertas propiedades estéticas, constantes y variables, de los discursos procedentes del imaginario social de cada época. Cada lector en su tiempo comprende las obras literarias desde una noción amplia de género, o del repertorio de géneros y subgéneros estatuidos como convenciones sociales desde el cual valoriza o desvaloriza toda producción. Ello explica, por ejemplo, la decadencia de unas formas literarias, como la novela rosa o la novela epistolar, ajenas a la sensibilidad de recepción del actual público, y el auge de nuevas formas novelescas, como la novela mítica o de realismo mágico.

“Los llamados ‘géneros literarios’ son tradiciones de tipos de discursos. Las normas métricas o las normas constitutivas de lo que se llama novela, tragedia, comedia, etc., son evidentemente normas para tales discursos en cualquier lengua, aunque sean también tradiciones de los discursos mismos” (Coseriu, 1982). Para Lämert, son tipos literarios aceptados por el público que actúan como claves musicales para la interpretación de las obras literarias.

En función de portadores de sentido de la obra literaria, es necesario que el público lector posea conocimiento de los rasgos constitutivos de los géneros, es decir, de aquellos rasgos que hacen de un texto un cierto equivalente de otros precedentes, a manera del dominio de las reglas de un juego para poder jugarlo, para comprender su sentido y promover la actitud lúdica.

En el horizonte de expectativas de autor y lector, los géneros orientan la existencia histórica concreta de los textos dentro del sistema literario vigente en cada época. Para Jauss, el esquema del género de una obra conocida por el lector implica que posee conceptos básicos sobre el horizonte de esquemas de pertinencia. De modo que la referencia genérica orientadora crea un “fondo regulador” desde el cual el texto comienza a ser leído como interpretación.

La sociedad opera y selecciona, entre las codificaciones de tipo discursivo vigentes, aquellas que poseen propiedades estéticas convencionales y no convencionales, que amplían, transforman o reducen el sistema de géneros y subgéneros literarios. De allí que no exista forma literaria sin un género (Stankiewicz).

En consecuencia, la evolución de los géneros dependerá tanto de la coincidencia o la divergencia de estrategias discursivas acordes con las convenciones socia-

les del público lector, como de su reconocimiento de rupturas parciales de esas convenciones, aceptadas como variables en la unidad (transformaciones, modalidades e interpretaciones genéricas).

El estudio de la literatura por géneros no responde a una concepción totalmente cerrada y ortodoxa de los discursos literarios, sino que apunta a reconocer en las obras ciertas afinidades con las categorías literarias que la tradición ha fijado como “archigéneros” o máximas estructuras atemporales, creadoras de forma y sentido general, potencialmente capaces de contener macroestructuras discursivas diferentes. De hecho, la sociedad reconoce que en la base de todo género literario subyacen innumerables actos de lenguaje concreto y que el sistema genérico resulta de la codificación de propiedades discursivas específicas sólo a partir de la codificación de las propiedades generales de los actos del lenguaje.

T. Todorov (1978) establece la relación entre actos del lenguaje y el género literario a través de tres posibilidades: 1) codificar las propiedades discursivas como todo otro acto de lenguaje; 2) coincidir con un acto de lenguaje que también tiene existencia no literaria; 3) divisar el acto del lenguaje mediante cierto número de transformaciones o amplificaciones (como es el caso de la novela a partir de la acción de contar). De estas tres posibilidades, sólo la tercera, al presentar una situación nueva que la distingue de las anteriores, corresponde a lo que concebimos como género literario.

Mijail Bajtin (1985), atendiendo a la naturaleza verbal de los enunciados y a la gran heterogeneidad de éstos, sostiene que “cada esfera del uso de la lengua elabora sus tipos de enunciados a los que denominamos géneros discursivos (tipos temáticos, composicionales y estilísticos de enunciados determinados y relativamente estables).”

La intertextualidad

La noción de intertextualidad sólo puede abordarse como derivada de las de texto, textualidad y sus complementarias: contexto y transtexto.

La textualidad, cualidad inherente al texto, está dada por los principios de cohesión y coherencia que hacen aceptables sus enunciados. La cohesión es la condición externa del texto (E. Rojas, 1988), su gramaticalidad (entonación, ritmo, pausa, juntura, concordancia, régimen, construcción, etc.). Como unidad externa del texto está vinculada con la coherencia, condición interna o unidad de sentido creada entre el conocimiento activado por el texto y el conocimiento del mundo experiencial del lector. Un componente fundamental de la coherencia es la reiteración de componentes conceptuales o isotopía.

“El texto *escribible*, por lo general modernista, carece de significado preciso y de significados fijos, está compuesto de varios elementos difusos, constituye un tejido inagotable o una galaxia de significantes” (Barthes, 1982, p. 24).

El problema de la especificidad del texto literario surge en la reflexión teórica y metodológica de la lengua y la literatura. Así como los signos lingüísticos, las palabras se relacionan con otros signos del mismo código o de otras lenguas históricas, evocando un universo de discursos y un contexto de ámbitos sociales por los que cobra su significado pleno. El texto literario, estructura de sentido, se articula siempre con otras manifestaciones de sentido, sean éstas literarias o no.

Como modo particular de existencia de la cultura de un pueblo, el texto es una totalidad de sentido compleja que organiza en manifestaciones significativas la visión del mundo de la sociedad según categorías y relaciones de categorías de un momento histórico determinado; son modos semióticos de expresarla y estructurar ideologías y sentimientos contenidos en el imaginario colectivo.

Así, el texto literario lleva implícito un sentido que le deviene de ese imaginario y su complejo universo de representaciones; al pasar al universo del texto, ya son parte del *repertorio* previo del lector.

Tal información opera sobre el significado del texto desbordándolo y remitiéndolo a otras textualidades culturales (conceptos pragmáticos, históricos o ficcionales).

“La literatura misma es un contexto lingüístico” —dice Domínguez Caparrós—, pues tanto la producción como la recepción de la obra literaria dependen de sobrentendidas apropiaciones de reglas, convenciones, expectativas y modalidades de acción, puestas en acto en el lenguaje en el que se inscribe la misma obra.

El contexto conforma también la “enciclopedia” implícita del texto mediante estrategias y procedimientos discursivos que se actualizan en el lector.

Silvia N. Barei concibe el campo cultural como “un espacio lleno —de textos, discursos, prácticas, significados— [...], vasto sistema dentro del cual, como en el universo, ningún texto es central, porque todos se hallan interconectados [...] lo central y lo periférico, lo verdadero y lo falso, lo superficial y lo profundo, lo alto y lo bajo, lo literario y lo no literario, etc.” (1993).

“En el dialoguismo inherente a toda acción verbal” (M. Bajtin, 1981), la literatura ubica el lenguaje de la linealidad circunstancial y genera su red de relaciones intertextuales.

Gérard Génette (1982) establece diferentes categorías de relaciones de textualidad que van más allá del texto (transtextuales), a las cuales distingue como: *intertextualidad*, relación de co-presencia entre los textos (cita, alusión, etc.); *intratextualidad*, relación del texto con el propio entorno escritural (título, prefacios, notas, etc.); *metatextualidad*, relación que supone principios lingüísticos re-

ferentes al texto (comentario, crítica, etc.); *hipertextualidad*, relación de segundo grado entre el texto y los textos precedentes e implica su transformación (imitación, parodia, pastiche, etc.); *architextualidad*, relación establecida con la convención de los géneros literarios.

En el nivel de intertextualidad, los textos pueden vincularse materialmente (fonética, fonológica y grafémicamente); por asociaciones (léxica, morfosintáctica, semántica y estilísticamente); por relación con otros sistemas significativos de signos (semiótica) y por asimilación o transformación de principios y reglas de composición (estética).

Las relaciones de intertextualidad trasladan los significados del contexto (o contexto lingüístico y extra-lingüístico originales) entablando una relación dialógica con nuevos textos y contextos para adquirir nuevas y más ricas significaciones en auténticas “galaxias textuales”(Eco).

Las relaciones creadas por el texto, en cuanto subyacen al mismo, requieren la permanente actualización por parte del lector, quien las descubre en una situación de lectura particular y distinta cada vez, de acuerdo con su competencia literaria, sus circunstancias individuales, psicológicas, culturales, sociales, políticas, etc.

La ficcionalidad de la literatura

Alfonso Reyes considera que la ficción, como resultado de un proceso intencional, sobreentiende que nos referimos a la intención de puro fin estético, al propósito desinteresado de armar sistemas de ciertos efectos estudiados por la estética, efectos que se obtienen mediante los recursos verbales.

La identificación del discurso literario, como tipo discursivo particular, depende de la función cultural que la sociedad atribuye a ese discurso y de las propiedades textuales “dominantes”(van Dijk) que caracterizan esa función.

En tanto los discursos pragmáticos son textos referenciales asertivos del mundo real, cuya finalidad es producir un cambio en la actitud o conocimiento del receptor por incorporación de nuevos conocimientos verificables, el discurso literario requiere que sus contenidos sean referidos a un tipo de aserción inmanente al propio discurso, sin remitir a la realidad experiencial ni exigir verificación alguna.

A esta liberación de la verdad del mundo experiencial constitutiva de los enunciados del discurso literario, denominamos “ficción”o “ficcionalidad”.

A. M. Barrenechea define la ficcionalidad del discurso literario como “una propiedad que, al parecer, se atribuye a los discursos sobre la base de ciertos conocimientos de convenciones en el uso del lenguaje que permite distinguir la ficción de la mentira, el error de la verdad” [...] “La marca distintiva para el reconocimiento de la conformidad a la convención de ficcionalidad es la no-correferencialidad entre la fuente ficticia de enunciación (narrador) y la fuente no ficticia de

enunciación (autor)". Esta conformidad se hace manifiesta en la contribución del espacio ficticio de la enunciación, en la elección del género y las modalidades de organización y expresión por parte del autor.

Si bien los enunciados ficcionales no son verificables por la experiencia del público lector y tampoco pueden ser corregidos por él, son interpretables y criticables por cada receptor.

La desviación de lo dado en el mundo real, carácter distintivo de la ficcionalidad literaria, no es fortuita, sino resultante de la intención constructiva de un mundo más o menos verosímil por parte de su creador y de las motivaciones poéticas que lo sustentan.

La función del sujeto del discurso ficcional es una función representada y vinculada con el propio discurso creado. Entre el autor y el receptor de la obra se produce una distancia también representada y abierta a precisiones situacionales diversas que dependen del público receptor, de sus competencias discursivas y de las precisiones situacionales que determine. Ejemplo de ello se produce en la lectura de una obra de ciencia-ficción en la que los acontecimientos pertenecen a un pasado temporal, pero la perspectiva ficcional los recepta en un futuro posible.

Para van Dijk, la recepción del texto ficcional no es de tipo pragmática sino cuasipragmática, ya que el texto es superado por el lector en una tendencia a la ilusión extratextual causada por sus estímulos ficcionales.

Karlheinz Stierle distingue tres formas de recepción de la ficcionalidad (1987):

1) *La recepción de la ficción como ilusión*, recepción elemental que corresponde al lector primario o ingenuo y a su perspectiva de identificación con la ficción.

Este primer grado de recepción es característico de la lectura infantil, momento en que los niños realizan sus primeras experiencias de imaginación. Entre los textos literarios, el cuento infantil es pura presencia de lo imaginario y motiva experiencias elementales de dominación del mundo, causando su asombro, temor, esperanza, alegría o felicidad. J. P. Sartre (*Les mots*, París, 1964) ha realizado un análisis exhaustivo de la experiencia estética infantil vinculada al lenguaje literario y la ilusión generada por él en los niños.

2) *La recepción cuasipragmática de la ficción* que se deshace en ilusión. Esta opera en el receptor sobre los estereotipos de su imaginario y sus expectativas (percepciones, emociones y juicios) de la personal visión del mundo, en un juego de encajes en que la ficción configura una realidad ilusoria, posible de separar de la misma ficción textual. De todos modos, los estereotipos de la experiencia del lector (imaginativos y emotivos) llenan los huecos del texto dejados por el autor y lo dicho por éste se vuelve probable y confirmable en la visión del mundo receptado.

Ejemplo de esta segunda clase de recepción de la ficción se da en la literatura de consumo, por ejemplo, en la fotonovela o la novela trivial, que operan exclusivamente con la recepción cuasipragmática a través de estereotipos experienciales:

se podría caracterizar como rechazo activo de la lectura, en la medida en que esta recepción se aísla de toda forma superior de recepción que implique una atención que supere la pasividad del cambio inconsciente de la ficción en ilusión (Stierle, p.106).

En las telenovelas, las imágenes y el texto verbal producen un mundo ilusorio que se colma en la imaginación del televidente, receptor pasivo que acomoda los signos de las imágenes a los estereotipos de su percepción, se identifica con el modelo televisivo y salta de la propia realidad a una cuota de ilusión autocausada.

Esta lectura de la imagen televisiva obstaculiza inconscientemente el tránsito a la ficción y permanece en el puro plano de la ilusión con su clausura abrupta al final de cada capítulo de la serie novelada, al término del veloz clip o del programa-show ocasional. Naturalmente, lo abrupto del cierre provoca la ruptura de la ilusión y la vuelta a la realidad.

De todas formas, las expectativas del mundo ilusorio autogenerado por el televidente se ven confirmadas en un desenlace anhelado en el caso de la telenovela, en el cual de deben conjuntar la visión del mundo del receptor con el mundo ilusorio de la serie.

3) *La recepción cuasipragmática específica de la ficción.* El estatus específico del texto literario es —según T. van Dijk— la recepción cuasipragmática (“recepción centrípeta” para Jauss y Stierle), orientada al carácter ficcional del texto en una doble dirección: en función referencial (descripciones, valoraciones, etc. incluidas en el texto) y función autorreferencial (o pseudorreferencial) determinada por el uso referencial del lenguaje en el co-texto verbal.

La condición de referencia de los conceptos contenidos en el texto es condición de referencia no-experiencial sino verosímil, haciendo del texto un espacio de posibilidades de uso de los conceptos y de organización en una unidad esquemática: el tema, la “tematización” de las estructuras formales del texto en el horizonte de estructuras significativas.

De esta manera, el receptor es consciente de las infinitas posibilidades de participar en el texto en la instancia de ficcionalidad.

Con la apertura del mundo ficcional, el lector opera sobre el presupuesto de existencia de una situación comunicativa no-real, plena de espacios vacíos, “huecos y lagunas” dejados por el autor, que él puede llenar con su actividad creativa

para que el texto alcance su sentido integral. El texto, escritura monologal, se vuelve plural, de creación conjunta.

El carácter formal de la ficción se basa en la exclusiva propiedad de representar no sólo lo dado en el mundo que nos rodea, sino lo “dable” en mundos posibles en los cuales se re-organizan los datos experienciales.

En definitiva: el texto de ficción lleva al juego de una recepción especular, a la autorreflexión en la que lo significado se vuelve significativo de su propia forma.

Por lo general, la obra literaria entraña marcas de autorreflexión para el receptor y lo induce a una segunda lectura reveladora de las estrategias significativas utilizadas por el autor en la composición del mundo ficcional. Por ejemplo, en *Ulyses* de J. Joyce o *En busca del tiempo perdido* de M. Proust.

“La relectura es propuesta aquí de entrada, pues sólo ella salva al texto de la repetición” (Barthes, *El mundo de Roland Barthes*).

Además, los textos de ficción están siempre referidos a esquemas de ficcionalidad (géneros literarios) y a esquemas de pertinencia, los propios del texto. Estos presuponen en el receptor un conjunto de normas, conceptos y construcciones culturales que trascienden la misma ficción.

Al receptor el mundo ficticio de la obra, el lector actúa orientado por la experiencia cultural adquirida. En el horizonte de esta experiencia reside el estrato común al creador y al receptor que hace posible la comunicación semiótica y denotativa del texto literario.

Sin embargo, es necesario reconocer que existen asimetrías entre los mundos culturales del creador y el receptor. Particularmente, si se trata de una obra compuesta en el pasado en la cual las marcas orientadoras del texto y los significados connotativos secundarios han perdido vigencia para el lector actual. En este caso, se puede incurrir en una falsificación de la ficción creada en otros tiempos, cuando seducía la identificación del lector en sus estereotipos.

En la lectura de las “obras clásicas universales”, la recepción está obligada a remitirse a “la conceptualidad esencial del texto” (Iser), a reconstruir repertorios pretéritos explícitamente conceptuales, exteriores a la obra misma. Sin embargo, todo texto conlleva una proyección de futuridad que va más allá de los límites de la recepción contemporánea y puede manifestar su efecto por la articulación con contextos paradigmáticos de diferencias concretas.

En el nivel lingüístico de la recepción seudorreferencial y en el marco conceptual creado por la ficción, se vuelve posible tematizar relaciones nocionales no coincidentes con los estereotipos de actualidades distintas dentro del esquema inagotable de pertinencia de cada texto.

La referencialidad contextual subyace activa en la autorreferencialidad textual integrando la unidad del texto ficcional. Así, un paisaje del mundo real podrá

funcionar contextualmente en una historia ficticia (como en *Cien años de soledad* de García Márquez) y transformarse en un paisaje mítico, sobrepasando la misma realidad.

El mundo ficcional creado por el texto nunca tiene cierre concluyente sino ambiguo e indeterminado; es una “*opera aperta*” (Eco), o de “cierre interrumpido en el proceso de constitución del sentido” (P. Valéry). La obra de ficción sólo se completa en su esquema de pertinencia y en el programa de recepción del lector, quien efectúa la reducción de las relaciones polisémicas arrastradas por el lenguaje, conjuntando lo dicho, lo no dicho y lo que se quiere decir en el sentido.

Operando con horizontes exteriores a la obra, el lector puede dar al espacio textual una extensión infinita como imitación, superación, continuación, parodia, etc.

Pero este tipo de recepción no es fácil ni arbitraria y exige un trabajo heurístico, un esfuerzo metódico de parte del receptor, especialmente cuando el autor ha sesgado o fracturado las formas genéricas o esquemáticas convencionales.

Es necesario también cierto grado de experiencia del trasfondo histórico-cultural que precede y enmarca al mismo texto.

La ambigüedad productiva es la que despierta la atención y exige un esfuerzo de interpretación, permitiendo descubrir más líneas o más direcciones de decodificación y, en un desorden aparente y no casual, establecer un orden más equilibrado que el de los mensajes (U. Eco, *La estructura ausente*).

El nivel del sentido es esencial, tanto en la construcción como en la re-construcción del texto ficcional. Sólo por el sentido reciben su significado los diversos constituyentes textuales y contextuales, los que pueden luego objetivarse en la valoración y la crítica.

La literatura como aprendizaje

Todos sabemos que la acción educativa se resuelve en el marco del aula y de lo que sucede entre el maestro y sus alumnos en el proceso de aprendizaje. De tal modo que una estrategia válida para el cambio educativo, pensamos, consiste en crear espacios donde los actores del proceso pedagógico pongan en juego sus capacidades creativas, de experimentación e innovación.

Clemencia E. Postigo de Caffé, Edic. Univ. Nac. de Jujuy, Jujuy, 1994.

La inclusión de la literatura en la currícula escolar es un motivo de preocupación constante para su abordaje didáctico por parte de los docentes. Al tiempo, el desdén de los niños y los jóvenes de hoy por la lectura y comprensión del texto literario ha puesto en “alerta roja” a la sociedad, la cual espera de los educadores, lingüistas, psicólogos, sociólogos y aún de los medios de comunicación, propuestas efectivas para una vuelta a la formación del hombre a través del texto.

En el dominio de la investigación de las ciencias humanas y sociales, el tema es objeto de reciente tratamiento, de ensayos teóricos y metodologías de praxis.

En el ámbito docente la cuestión reside en el qué y cómo enseñar la asignatura para el alumnado contemporáneo cuyos saberes proceden —más que de la cultura del libro y conductas modélicas de los mayores— de la cultura icónica forjada en la recepción de las imágenes dinámicas y fragmentadas de la televisión (“cultura del video-clip”). Por principio, la lectura y escritura literarias son consideradas por el alumno como síntomas del pasado —por tanto carentes de efecto para su sensibilidad y comprensión del mundo actual—, por lo que deben quedar relegadas como obligaciones irritantes del horario escolar correspondiente.

Para muchos docentes enseñar literatura es poner en “riesgo” la imagen del profesional de la educación, situación que pueden evitar imitando la actitud estratégica de un *showman* de la televisión o resignándose a cumplir sus actividades ante unos pocos interesados en ellas en medio del “ruido” tumultuoso de los demás.

Desde el punto de vista del saber y la cultura universales, la ciencia, la técnica y el arte de esta segunda mitad del siglo XX evolucionan a un ritmo tan vertiginoso que pronto vuelven obsoletos los contenidos cognitivos de la currícula escolar y su inserción apropiada en el conocimiento humano.

La psicopedagogía actual nos advierte que los actores del proceso escolar (docentes y alumnos) ya no constituyen el par de expectativas armónicas sobre el que debe desenvolverse el proceso educativo.

Los niños y adolescentes de hoy conforman una franja social de patrones culturales novedosos y diferenciados del de los adultos (padres y docentes) y responden a estrategias nuevas en la búsqueda de soluciones prácticas e inmediatas de actuación en la vida social, más acordes con los modelos masmediatizados por la televisión y el cine.

Evidentemente, las parejas nocionales docente-alumno y enseñanza-aprendizaje han perdido la fuerza vincular que los hacía significantes en la formación intelectual y moral de la persona humana.

El desafío al que se enfrenta actualmente el docente a cargo de la asignatura Literatura consiste en restablecer ese vínculo a partir de una reflexión teórica y metodológica transformadora de la propia actividad, en atención a las finalidades y objetivos disciplinarios y las características psicológicas y cognitivas de los alumnos.

Tal transformación no puede entenderse solamente como actualización disciplinaria en el nuevo cuerpo teórico y práctico de las ciencias del lenguaje y la literatura, sino también en el conocimiento de las aportaciones de la psicología —social, cognitiva y del aprendizaje— y de una didáctica constructiva que opere sobre esquemas conceptuales y referenciales y contemple la actividad del alumno como un proceso individual de “aprender a aprender” significativamente con la guía del docente.

Además, es importante pensar la asignatura fuera de su tradicional aislamiento curricular, fomentando sus potencialidades de contextualización e intertextualización con otros campos de conocimientos ya adquiridos por los alumnos en las disciplinas escolares y en su experiencia del mundo.

Dado que la construcción del conocimiento posee un ritmo cíclico y ascendente a la vez (espiral cognitiva), el aprendizaje de la literatura podrá partir de producciones literarias individuales o colectivas, regionales y nacionales, orales o escritas, de menor a mayor complejidad temática y de elaboración, para alcanzar generalizaciones en el sistema literario, inclusivas de proyección a otras producciones colectivas o individuales de la misma comunidad y cultura o de culturas distantes en el tiempo y el espacio.

Es necesario que el alumno interiorice y disfrute tanto de la “atenta escucha” como de la lectura silenciosa del texto, porque ésta le posibilita frecuentarlo cuantas veces lo desee, interrogarlo e interrogarse respecto de él, reconstruirlo y apropiárselo en el comentario, la actualización de la ficción, la observación reflexiva de sus estructuras, significados y sentidos y, al fin, descubrir en sí mismo ocultas potencialidades para producir nuevos textos literarios.

Dentro del proceso social de la comunicación humana que se concreta como comunicación literaria, el texto, “unidad plena de comunicación” (Coseriu), es el objeto nuclear de los estudios de literatura.

La construcción del aprendizaje literario sólo es posible por el texto literario (instrumento modélico de aprehensión, caracterización y teorización) y por la re-construcción de los contextos implicados, complejo conjunto de representaciones, conceptualizaciones e imaginarios en los que adquiere su “polivalencia funcional y semántica” (Schmidt, 1986).

El estudio del texto es punto de partida y encuentro no sólo con otros actos de comunicación lingüística de similar finalidad estética, sino de todos ellos con sus respectivos contextos histórico-sociales, ideológicos y culturales. Como el texto moderno, un texto “clásico” nos permite su aprehensión y análisis, no sólo desde el enfoque diacrónico de la lengua y la literatura, sino en su actualización sincrónica. “No sólo interesa por los factores del cambio, sino también por los factores continuos, permanentes y estáticos”, nos dice R. Jakobson al considerar el enfoque histórico de un texto (*Lingüística y poética*, págs. 350-351).

La literatura del pasado puede ser siempre actualizada por la re-construcción cognitiva de los contextos culturales y de las convenciones epocales dentro de las que operaron socialmente. En ello se funda la a-temporalidad de los saberes literarios.

Los textos según los intereses de los alumnos de la EGB

El aprendizaje de la literatura en la EGB —literatura destinada a niños y pre-adolescentes— se encuentra en correspondencia directa tanto con el grado de evolución y maduración de sus capacidades cognitivas y motoras, atendidas por la psicología cognitiva, del aprendizaje y del lenguaje, como con factores sociales e individuales (procedencia sociocultural, socioeconómica, edad y personalidad del alumno, etc.).

En términos generales sabemos que los intereses del ser humano varían desde la infancia a la adultez en una línea ascendente que va de lo inmediato y concreto a lo mediático y abstracto.

Entre los seis y trece años, la variación se da desde los intereses perceptivos y motores, pasando por los intermedios, subjetivos y objetivos, a los intelectuales, morales y estéticos.

En la primera etapa escolar de la EGB, los textos literarios que puede frecuentar el niño deben estar dirigidos a cubrir las expectativas afectivas en el entorno familiar y social próximo o cotidiano y a su necesidad de animizar lo inanimado, a personificar seres de la naturaleza y las cosas.

Los textos apropiados a esta edad deben alentar progresivamente la salida del egocentrismo que produce realidades deformantes, orientando a la objetivación de la realidad. Además, deberán ser breves y dinámicos, en vistas a la reducida capacidad de los niños pequeños para mantener la atención sobre un

mismo objeto de entendimiento; contendrán juegos de sonoridad y ritmo que motiven su gozo y curiosidad y cubran su tendencia a evadirse hacia mundos mágicos y maravillosos y a buscar en la realidad exterior el asombro que deleita y atemoriza a la vez.

En el segundo ciclo de la EGB, etapa de la lógica concreta en que predomina la curiosidad por los hechos del mundo inmediato y se establecen más firmemente las relaciones con la sociedad por una mayor estabilidad emocional, los textos contendrán tanto datos de la realidad conocida como de lo exótico y fantástico: leyendas tradicionales de la comunidad local o universal, historias de descubrimientos y aventuras, de viajes a países desconocidos o imaginarios; hechos humorísticos de expresión popular o artística, etc.

Finalmente, el tercer ciclo de la EGB nos enfrenta a pre-adolescentes que inician la afirmación de su identidad; sus intereses abarcan tanto las referencias descriptivas y críticas de la realidad inmediata como la de mundos lejanos y posibles (modo de reconocer su sí-mismo frente a los otros): quimeras, hazañas heroicas; historias del medio próximo y del universo; descubrimientos científicos; investigaciones policiales y detectivescas; lugares, objetos y acciones ficcionales que se basan en datos científicos reales (ciencia-ficción); semblanzas y acciones de personalidades destacadas de la actualidad, etc.

Por lo general, estas temáticas atrapan el interés desde la televisión y el cine, medios tecnológicos que la escuela debe aprovechar como estrategias didácticas.

Contenidos conceptuales de la literatura en la EGB

La construcción del aprendizaje de la literatura responde tanto a la praxis constante de lectura, re-producción y producción literarias como a la adquisición de principios teóricos del sistema literario y de los distintos modos de manifestación del lenguaje estético.

Por ello, hemos organizado los contenidos conceptuales correspondientes a la EGB según una primera gran distinción correspondiente a las nociones básicas de discurso y texto literarios.

Entendemos por “discurso literario” la noción vinculada al acto del lenguaje en el que la intención estética que guía la producción de un autor y la que guía la recepción estética del lector coinciden en el espacio de la ficción. La noción de “texto literario” resulta de una extensión de la definición de “texto” de van Dijk (1990): “unidad en la que se organiza y actualiza la comunicación lingüística” de intencionalidad estética.

De acuerdo con estos principios organizadores, distinguimos dos planos conceptuales en el aprendizaje literario:

1. Plano de las estructuras discursivas, que reúne los tipos, subtipos y categorías estructurales de la comunicación de la ficción.
2. Plano de las propiedades textuales o registro de los recursos verbales específicos del discurso literario.

La organización de contenidos conceptuales del sistema literario no supone un aprendizaje escindido, pues sus elementos se encuentran mutuamente penetrados en el acto de la producción literaria, aunque distribuidos en los distintos textos particulares en atención a la intención y competencia del discurso estético del autor y a la capacidad de descubrirlos y proyectarlos del receptor.

Además, la adecuación del aprendizaje del sistema literario dependerá, en gran parte, de la selección de textos que realice el docente según el grado de maduración cognitiva y sensibilidad del alumno, así como del entorno sociocultural que lo rodea y le provee de experiencias vitales.

El sistema del texto literario

I. Plano de las estructuras discursivas

PRIMER CICLO

1. El discurso formulario

1.1. Fórmulas de estructura unitaria. Pregunta-respuesta

- Las cosas del entorno
- Seres imaginarios o fantásticos
- Personajes legendarios
- Personajes de cuentos y poemas
- Personajes de dibujos animados, historietas y series televisivas de ciencia-ficción
- Seres y cosas del video-juego
- El autor del texto

1.2. Formulario de repetición y acumulación: La retahíla

1.2.1. Retahíla de escena

- Partes del cuerpo, posiciones y sensaciones corporales
- Invocaciones y conjuros
- Onomatopeyas
- Sorteo: numerales, personajes, animales, vegetales, acciones, desafíos, persecuciones, etc.

1.2.2. Retahíla-cuento

- Minicuento
- Cuento de nunca acabar
- Enumeración creativa de colores, sonidos, olores, gustos, superficies, movimientos, sensaciones
- Cuentos acumulativos

1.2.3. Retahíla de ingenio e improvisación

- Prendas
- Semejanzas y oposiciones
- Disparates (*limericks*)
- Trabalenguas
- Jitanjáforas

2. El discurso informativo

2.1. Breve información de la actualidad del mundo real

- Acontecimientos de vida personal, familiar y escolar

3. El discurso instructivo
 - Aviso de localización espacial
 - Receta simple de comida o bebida
 - Cartel de acontecimiento

4. El discurso epistolar. La carta
 - Carta a seres reales o imaginarios
 - Marcas de apertura y cierre
 - Remisión

5. El discurso descriptivo
 - Enumeración espacial de objetos y seres del entorno: espacio cerrado y abierto
 - Enumeración de formas de seres y objetos
 - Enumeración de partes en sentido horizontal y vertical, delante, detrás
 - Enumeración de elementos y posiciones en láminas

6. El discurso dialógico
 - Caracterización de la situación dialógica: lugar, tiempo, personajes y tema
 - Manejo de los turnos
 - Viñetas mudas de situación dialógica

7. El discurso narrativo
 - Acontecimiento, lugar y tiempo
 - Estructura narrativa básica: iniciación, conflicto, resolución
 - Fórmulas canónicas de iniciación y cierre
 - Ecotipo: el cuento fantástico o maravilloso; cuentos del bien y del mal.
 - Historieta muda de acontecimiento

8. El discurso dramático
 - Preparación de escena y personajes
 - Representación de personajes de cuentos sobre organización de núcleos significativos del cuento
 - Diálogo simple con voz en *off*

9. El discurso poético
 - Poesía rítmica breve: pareado y cuarteta
 - Rima consonante
 - Coplas y cantares tradicionales, rondas, nanas y villancicos

SEGUNDO CICLO

1. El discurso formulario

1.1. Retahíla de sabiduría popular

- Idem retahíla de ingenio e improvisación Primer Ciclo
- Sentencias, proverbios, dichos y refranes populares

2. El discurso informativo

- Información de actualidad: hora, clima, estación y escena
- Acontecimientos de vida social: la escuela, el barrio, la comunidad

3. El discurso instructivo

- Idem Primer Ciclo
- Guía de recorrido espacial
- Esquema gráfico. Ilustración

4. El discurso epistolar

- Idem Primer Ciclo
- Datos de localización del remitente: lugar, fecha y firma
- Datos de localización del receptor: destinatario y tratamiento
- Cercanía o distancia afectiva: el tono
- Relato o petición
- Elaboración del sobre
- Formas de remisión

5. El discurso descriptivo

- Idem Primer Ciclo
- Lectura espacial de fotografías de grupo
- Lectura de imagen detenida de video-juego
- Lectura de imágenes de viñeta muda
- Descripción de animal-mascota o animal-personaje de historietas o series televisivas
- Retrato: rasgos físicos relevantes y psicológicos (carácter o afectividad) de persona del entorno o personaje de cuentos, series de TV o cine

6. El discurso dialógico

- Idem Primer Ciclo
- Diálogo directo e indirecto libre

- Diálogo con el “alter ego” o monólogo: situación de duda, recriminación, autoconfirmación o cambio de conducta

7. El discurso narrativo

7.1. El cuento

- Idem Primer Ciclo
- Distinción autor-narrador
- Narración en primera y tercera persona
- Tiempo de la narración y de lo narrado
- Fórmulas alternativas de iniciación y cierre
- Nexos de relación entre núcleos significativos: encabezadores y conectores
- Secuencias de núcleos significativos del conflicto
- Ecotipos narrativos; de aventuras, de viajes, de magia, de humor: chiste, chisme, secreto. La fábula: de Esopo a Walt Disney

7.2. Viñeta e historieta

- Código gráfico: encuadre de imagen y ubicación de silueta
- Globo y delta
- Espacios de cartuchos
- Código dialógico: texto, globo y delta
- Cartucho descriptivo (espacial y temporal), explicativo
- Códigos especiales: onomatopeyas, signos paralingüísticos
- Seriación de viñetas por secuencia de acción: iniciación, conflicto, resolución

8. El discurso dramático

8.1. El texto espectacular

- Idem Primer Ciclo
- El pre-texto dramático: tema, situación escénica
- Caracterización dramática de los personajes principales: protagonista, antagonista
- Personajes secundarios
- Pautación de diálogo directo e indirecto libre
- Representación: tono y volumen de la voz
- Teatro de títeres. Rol del presentador. Monólogo y diálogo

9. El discurso poético

- Elementos fónicos de la poesía: ritmo, acento, sílaba, verso
- Rima asonante y consonante
- Versificación regular
- Estrofas regulares
- Series estructuradas canónicamente

10. El discurso expositivo

- Informe oral y escrito sobre consultas bibliográficas de datos de autor y época de textos literarios y consultas a diccionarios sobre vocabulario
- Informe oral sobre temas conocidos en otras asignaturas de valor contextual de textos literarios

11. El discurso integrado

- Guión (pre-texto) radial y televisivo sobre tema de actualidad en la vida comunitaria
- La banda sonora: texto verbal, tono y modulación de la voz. Sonidos ambientales, Cortes. Cortina musical. Indicadores de escena, acción y diálogo
- Diálogo y comentario
- La banda óptica en TV. Marco de lugar y escena, encuadre, ángulo de cámara, travelling, plano de detalle, paso de imagen; flash o toma relámpago; fundido, zoom, etc.

11.1. Reportaje: sobre grabación efectuada a persona relevante del mundo local o visitante

- Introducción descriptiva de lugar; personaje y tema significativos
- Diálogo directo sobre estructura de pregunta breve y respuesta extensa
- Exposición de testimonio clave
- Transcodificación al texto escrito
- Ilustración fotográfica o filmica del reportaje

TERCER CICLO

1. El discurso formulario

- Idem Segundo Ciclo

2. El discurso informativo

- Idem Segundo Ciclo
- Frases célebres
- Informe de actividades realizadas en el ámbito escolar o extraescolar

3. El discurso instructivo

- Idem Segundo Ciclo
- Guía de operación instrumental de juegos y experiencias con elementos de la naturaleza, físicos, químicos y mecánicos
- Esquema gráfico
- Ilustración

4. El discurso epistolar
 - Idem Segundo Ciclo
 - Carta sentimental en prosa
 - Carta en versos
 - Carta de lectores de periódicos

5. El discurso descriptivo
 - Idem Segundo Ciclo
 - Descripción estática y dinámica de conjunto
 - Comparación de rasgos de seres y cosas del conjunto
 - Descripción de operación o proceso instrumental
- 5.1. Retrato
 - Descripción de rasgos psicológicos de persona real: actitudes positivas y negativas. Valores morales
 - Caricatura, deformación humorística o dramática de rasgos físicos y morales
 - Graficación en viñeta o historieta

6. El discurso dialógico
 - Idem Segundo Ciclo
 - El diario íntimo

7. El discurso narrativo
- 7.1. Cuento, novela corta y crónica
 - Idem Segundo Ciclo
 - Punto de vista del narrador: omnisciente, protagonista, testigo; la voz de la conciencia
 - Espacialidad y temporalidad; secuencia, cronológica y alterada; retrospectión, simultaneidad, prospección
 - Referencia y correferencia
 - Diálogo intercalado: directo e indirecto
 - Final abierto o sin cierre
 - Ecotipos narrativos: idem Segundo Ciclo; cuento y novela corta: policial o detectivesco (de pistas, indicios e inferencias); de terror y suspenso; de ciencia-ficción; sentimental. Crónica periodística: social, policial y deportiva. El recuerdo.
- 7.2. Viñeta e historieta
 - Idem Segundo Ciclo
 - Códigos especiales : cinéticos, gestuales, signos tipográficos de contenido icónico: “*lettering*”

8. El discurso dramático

8.1. Texto espectacular

- Idem Segundo Ciclo
- La trama
- Estructura de la obra dramática. Acto y escena
- Personajes coadyuvantes y oponentes
- Operadores pragmáticos o didascalias de escenario, vestuario, gestos, posiciones, actitudes y movimiento de los personajes
- Técnicas: escenografía e iluminación
- Utilería teatral

9. El discurso poético

- Idem Segundo Ciclo
- Versificación irregular
- Combinación de metros. Series canónicas y alternativas
- Verso libre
- Cadencias especiales
- Licencias métricas
- La prosa poética

10. El discurso expositivo

- Idem Segundo Ciclo
- Informe sistematizado y evaluativo de obras leídas
- Reseñas de crítica literaria consultada
- Reseñas de experimentaciones científicas

11. El discurso argumentativo

- Discusión sobre proposición dada y contra-proposición (tesis y antítesis)
- Estructura argumental: esquema lógico: proposición, demostración, conclusión
- Conectores lógicos
- Argumentación de propaganda o promoción
- Argumentación de valoración de texto literario o conocimiento científico adquirido

12. Discursos integrados

- Idem Segundo Ciclo
- La entrevista sobre grabación y filmación
- Introducción descriptiva de lugar, personaje y tema significativos

- Diálogo directo sobre pregunta breve-respuesta extensa.
- Comentarios del entrevistador
- Cierre
- Transcodificación al texto escrito
- Ilustración fotográfica del entrevistado

12.1. El ensayo

- Integración discursiva: discursos expositivo, argumentativo, descriptivo, narrativo
- Tipología del ensayo: literario y científico
- Cita de autoridad

13. El discurso periodístico

- El texto periodístico y el texto literario
- Autor-mensaje-lector
- Mensaje como discurso directo e indirecto, denotativo y connotativo
- Macroestructuras y microestructuras
- Tipos de discursos periodísticos: noticia, editorial, crónica, artículo, carta de lectores; comentario
- La sección literaria del periódico
- Revistas literarias

II. Plano de las propiedades textuales

PRIMER CICLO

1. Propiedades fonográficas

1.1. Fonológicas

- Sonoridad de las letras, sílabas y palabras
- Repeticiones automatizadas y significativas
- Asociaciones acústicas
- Palabras y frases rítmicas y de baile
- Onomatopeyas y jitanjáforas
- Parónimos: asociaciones acústicas
- Rimas improvisadas
- Marcas paralingüísticas

1.2. Grafémicas

- Mayúsculas de viñeta
- Texto continuo y discontinuo
- Disposiciones canónicas de los versos y estrofas

2. Propiedades léxicas

- Nombres comunes de las cosas del entorno
- Nombres de cualidades de forma, color, sonido, superficies, olores, sabores y acciones
- Aumentativos y diminutivos canónicos e inventados
- Estructuras morfémicas de desarrollo simple
- Seriación de acciones inventadas (infinitivos verbales)

3. Propiedades semánticas

- Referencia y correferencia
- Mostración
- Campos semánticos por asociación libre, de forma y significado
- Comparación
- Metáfora

4. Propiedades sintácticas

- Fórmulas de iniciación y cierre
- Anclajes de temporalidad
- Anclajes de espacialidad
- Transformación de la frase verbal por adición, supresión, sustitución y permutación
- Nexos de función y disfunción
- Tema y rema
- Deixis temporal y espacial
- Paralelismos estructurales
- Aprovechamiento de la telemática

SEGUNDO CICLO

1. Propiedades fonográficas

1.1. Fonológicas

- Idem Primer Ciclo
- Pausas intencionales
- Simbolismo fónico
- Esquematización discursiva
- Incorporación gráfica al texto verbal
- Títulos y copetes

2. Propiedades léxicas

- Idem Primer Ciclo

- Estructuras morfélicas desarrolladas por combinación. Derivación y composición
 - Organización de campos léxicos
 - Absurdos
 - Exotismos
3. Propiedades semánticas
- Idem Primer Ciclo
 - Denotación y connotación
 - Significados contextuales
 - Coherencia
 - Deixis referencial
 - Campos semánticos: sinonimia, antonimia, hiperonimia e hiponimia
 - Paralelismos sinonímicos y antitéticos
 - Significación por acumulación
 - Epítetos comunes y creados por el sentido
 - Lo dicho y lo no dicho
 - Simbologización
 - Metonimia
 - Modalizadores: enfatización y atenuación del significado
 - Eufemismos
4. Propiedades sintácticas
- Idem Primer Ciclo
 - Esquematización de núcleos significativos
 - Cohesión
 - Encadenamientos
 - Nexos de relación y progresión espacial y temporal
 - Conectivos lógicos: causa-efecto; condición-consecuencia; analogía y cambio
 - Alteración de orden sintáctico intencional
 - Estructura inferencial: premisas y conclusión
 - Consecución de tiempos de la acción
 - Asíndeton y polisíndeton

TERCER CICLO

1. Propiedades fonográfémicas
- Idem Segundo Ciclo
 - Suspensión y adición fonológica

- Ruptura y cambio de cadencia
- Disposición grafémica de la versificación vanguardista

2. Propiedades léxicas

- Idem Segundo Ciclo
- Aliteración
- Palabras-maletas
- Neologismos y arcaísmos
- Popularismos
- Cultismos
- Extranjerismos
- Palabras truncas

3. Propiedades semánticas

- Idem Segundo Ciclo
- Deixis referencial y contextual
- Endoforización y exoforización
- Seriaciones abstractas
- Hipérbole
- Nominalización
- Adjetivación
- Verbalización
- Interrogación retórica
- Sinécdoque
- Implicatura
- Paradoja
- Alegoría
- Modalizadores lógicos
- Abreviaturas, siglas y cifras

4. Propiedades sintácticas

- Idem Segundo Ciclo
- Incrustaciones intensificadoras y explicativas
- Cuantificadores
- Suspensión de la frase
- Hipérbaton estilístico

Integración de la literatura en los Contenidos Básicos Comunes

Incluir la literatura en la currícula de estudios de la EGB implica abrir en el sistema educativo una instancia propicia para el aprendizaje del conocimiento científico y artístico que se concreta en los textos literarios. Además, un espacio adecuado para que cada alumno descubra y desarrolle libremente sus potencialidades en la formación del gusto estético y sea partícipe activo en los procesos sociales de interacción lingüística de finalidad estética.

De hecho, la construcción del aprendizaje literario aprovecha el conocimiento adquirido sobre la lengua en sus distintos niveles gramaticales para abordar el objeto específico de estudio: el texto literario, instrumento modélico para entender la función social de la literatura y para adquirir las técnicas de producción literaria.

En cuanto conocimiento o saber que se adquiere en la etapa de aprendizaje escolar, la literatura debe establecer sus acuerdos con los aspectos cognitivos procedentes de otros campos disciplinarios, teóricos o prácticos, y de los mecanismos y tecnologías que los difunden en la sociedad.

Entendida la literatura como teoría y praxis del saber lingüístico-literario, la escuela deberá atender, entre otros, a los siguientes objetivos generales y específicos.

Objetivos generales

Que el alumno logre:

- Ejercer libremente el desarrollo de sus potencialidades imaginativas y creativas a través de los recursos que le ofrece el lenguaje.
- Disfrutar de la creación literaria, tanto en la lectura y reflexión de la obra producida por otros, como en la producción del propio texto literario.
- Sentirse partícipe activo de una tradición cultural que, desde el pasado, se dirige al mundo del futuro.
- Reconocer los saberes interdisciplinarios que entraña el texto literario como expresión del mundo.
- Forjar su personalidad clarificando conceptos y percepciones y encauzando su sensibilidad.
- Ejercitar el juicio crítico y la valoración de las producciones literarias, artísticas y culturales.

Objetivos específicos

Que el alumno logre:

- Reconocer el placer de descubrir el “mundo ficcional” del texto literario y sus apropiadas y originales formulaciones lingüísticas.
- Adopte una actitud receptora reflexiva y creativa ante el texto literario.
- Reconozca las restricciones específicas del lenguaje y del sistema literario.
- Sistematice los conocimientos literarios y los integre a los demás conocimientos escolares y del mundo ya adquiridos.
- Opere estéticamente con los recursos del lenguaje creando textos literarios.

En atención a la etapa de adquisición de los conocimientos y de los rasgos fundamentales necesarios a la comprensión y re-construcción del texto literario, oral o escrito, parece conveniente que su abordaje se inicie como elocución oral y lectura modélica de auditorio, primero por parte del docente (o de voz registrada en grabación) para pasar a la lectura grupal e individual en voz alta y a la silenciosa individual.

En el comentario de la lectura, el docente tendrá una intervención moderada e intencional, estimulando la participación activa en discusiones y reflexiones entre los alumnos sobre aspectos significativos de la estructura discursiva y del uso de la lengua literaria. Asimismo, deberá compartir con ellos sus cuestionamientos al texto o a sí mismos —como productores de textos literarios—, sus asombros en la búsqueda y hallazgo de las posibilidades expresivas de la lengua, sus tonalidades y matices, y las de intertextualidad contenidas en el texto de estudio o producción.

IMPORTANCIA DE LA LITERATURA EN LA ENSEÑANZA POLIMODAL. LA ORALIDAD ESTÉTICA EN EL APRENDIZAJE LITERARIO

Los presupuestos generales sobre los que se apoyan las nociones de literatura y texto literario (lectura y análisis académicos; escritura y producción autocontrolada) no han permitido incluir en las anteriores programaciones de la asignatura Literatura “las formas artísticas exclusivamente orales” (W. Ong), transmitidas en toda comunidad por la tradición oral y, en ocasiones, recogidas en la literatura.

La expresión artística oral ofrece un venero inagotable de textos en los que la escuela puede encontrar tipos discursivos y recursos del lenguaje de valor literario aprovechables como estrategias de aprendizaje: desde los modos primigenios del texto meramente lúdico infantil hasta producciones simbólicas y míticas del mundo y del hombre, fundantes de la identidad de los pueblos.

Si bien el niño, en su relación monológica con el texto artístico oral sólo busca en él “el sentido de hechos y datos del mundo de la propia experiencia” (J. Bruner), la auténtica recepción de su sentido es propia de las futuras etapas de la vida humana más proclives a la reflexión.

La llamada “literatura oral”, por lo general vinculada al pre-alfabetismo de los pueblos, se encuentra comprendida en el sentido etimológico de “texto” (*textum*, sustantivo derivado del verbo latino *textare* que significa tejer; para los griegos, el verbo “rhapsodein”, etimológicamente “coser, tejer”, pasó a significar “cantar”, es decir, coser o tejer canciones, poesías). El sentido de textualidad característico de la obra literaria es recuperado por la cultura electrotónica de nuestros tiempos que, al fusionar imágenes y verbalizaciones orales y escritas, ha dado origen a nuevas formas de oralidad: la oralidad secundaria del teléfono, la radio, el cine y la televisión.

El estudio de la oralidad estética requiere una vuelta de la escucha del receptor hacia el proceso cultural que la subyace y la hace socialmente significativa en el encuentro con la realidad identitaria. Esta “escucha reflexiva” ha de ligarse fuertemente con la mirada (lectura) del texto escrito y, especialmente, enfrentarse con esa otra mirada “que ha privilegiado en grandes tramos de su recorrido la visión eurocéntrica y ha discutido desde ellos esta ‘realidad’” (Zulma Palermo, 1992).

Las expresiones estéticas de la tradición oral de cada región despliegan, en formas discursivas básicas, el sistema de creencias y valores del grupo social que las generó. Sus enunciados vienen de una voz colectiva, de una multivocidad anónima y alejada en el tiempo, pero que aporta sus propias contextualidades y trans-textualidades. La re-enunciación del texto oral conservado por la memoria comunitaria reactualiza no sólo el sistema lingüístico común, con sus viejas y nuevas verbalizaciones creadoras de belleza, sino también las penetraciones interlenguas, los fenómenos de transferencias, interferencias y calcos surgidos del contacto de la lengua materna con otras lenguas, aborígenes o extranjeras.

Las formas de oralidad artística son producciones en las que se entretajan simbólicas experiencias comunitarias del mundo y se simbiotizan cosmovisiones diferentes. Por ejemplo, las leyendas de la tradición oral transmiten sistemas ideológicos (creencias y valores) de mundos pretéritos en los que se superponen ideologías sucesivas, verdadera polifonía discrónica de voces que se actualizan en cada evocación con recursos lingüísticos siempre renovados.

Los repertorios verbales y gestuales de la enunciación o re-enunciación oral vuelven contradictoria su designación de “literatura oral”, expresión creada por Sévillot en el siglo XIX para aludir a las prácticas verbales populares basadas en la memoria oral de la colectividad. La expresión “literatura oral” comprendió para este autor el conjunto de prácticas semióticas actualmente mejor definido por Cornejo Polar como “la vertiente vocal de la palabra”, “repertorio de medios y códigos expresivos que apuntan a todos los sentidos de la percepción”. W. Ong advierte que “la memoria oral difiere significativamente de la memoria textual (escrita) en el sentido de que la memoria oral tiene un gran componente somático”.

Para Raúl Dorra, el mensaje de la oralidad, en prosa o verso, avanza del sonido al sentido y teje símbolos de gramáticas semejantes en la simbolización del mundo, partiendo de la comparación como primer instrumento cognitivo (por ejemplo: el hombre actúa como el zorro y éste inviste el pensamiento y la conducta humana).

Mientras en la poesía oral la circularidad rítmica se asocia a un principio de verticalidad significativa, en la prosa oral los motivos de la poesía retornan y se prestan, por lo general, a asociarse con relatos y ritmos acentuales y silábicos escritos.

Los teóricos de la oralidad sostienen que el sentido de la creación estética primaria de las formas expresivas orales parece ajustarse al ritmo respiratorio del hombre en sus dos fases: dispersiva y constrictiva.

Así, la copla tradicional octosilábica responde a la medida regular del habla y el refrán muestra su tendencia a reunir dos cadencias (a semejanza del verso escrito) en una unidad de sonido y sentido que abre el espacio a lo lúdico.

En tanto muchos poetas cultos tratan de recuperar en la escritura de sus versos esta cualidad lúdica de la poesía anónima popular, la poesía oral de sectores ágrafos o iletrados suele reproducir formas de la escritura. Al respecto, el mismo Dorrá propone el estudio de tales transferencias, como es el caso de la “espinela”, ritmo culto creado por Espinel en el siglo XVII, y más tarde utilizado en la creación espontánea de nuestros payadores gauchescos.

La producción estética oral supone la expansión de la lengua hablada a un tipo de percepción que apunta a la memoria de un auditorio propicio y a una idea de a-temporalidad natural de ritmos y sonoridades. La oralidad siempre arrastra la evocación de la presencia de un mundo vivencial culturalmente acotado por convenciones sociales y la intención crítica del imaginario de la comunidad, con sus juicios asociados al juego de ideas.

Por ello, en la transcodificación a la escritura se pierden significativas marcas de verbalización: conjunción de presupuestos o implícitos emergentes en otros tiempos y escenas, intertextualidades y connotaciones pretéritas.

El pasaje de la lengua oral a la escrita acompaña un proceso cognitivo complejo y sujeto a un mayor grado de control del usuario de la lengua, quien dispone de más tiempo para organizar y regular su mensaje en soledad, ya no en el contexto social compartido de la oralidad en situación, plena de presupuestos y sobreentendidos.

Transcodificar textos orales a la escritura constituye una instancia de aprendizaje de doble provecho: a) cognitivo, por la aprehensión significativa de elementos conceptuales y representacionales identitarios; b) práctico, por la puesta en escrito de los recursos verbales de intención artística de la oralidad, que atraviesan todos los niveles gramaticales del texto y las estructuras discursivas literarias.

El cine y la televisión, transitando los campos de lo icónico y lo lingüístico, procuran recuperar ricas formas de oralidad, mitos y leyendas en vías de desaparición que forman parte del patrimonio cultural de los argentinos. En el cine nacional, merecen recordarse las producciones cinematográficas de Leonardo Favio: “Juan Moreira” y “Nazareno Cruz y el lobo” y las de Miguel Angel Pereyra: “La deuda interna” y “La última siembra”.

La literatura regional

Siempre que se emplea la expresión “literatura regional” para categorizar un determinado tipo de literatura, surgen en nuestra mente los mismos interrogantes: ¿qué caracteres particularizantes permiten distinguir la producción literaria de una región dentro del mapa literario nacional?, ¿en qué momento de la historia literaria argentina comienza esta distinción?, ¿cómo definir la literatura regional?, ¿en qué grado o medida una obra literaria es regional?, ¿qué rasgos perfilan a un escritor regional?

Los dos primeros interrogantes nos conducen a una revisión del panorama literario argentino. En nuestra literatura, el primer síntoma de regionalismo aparece con la valorización romántica de la pampa húmeda en la doctrina estética de Esteban Echeverría. Sin embargo, a pesar del didactismo con que se exponen allí los principios del cultivo del color local y de la conquista de la realidad espacial argentina como elementos fundamentales de la obra de arte, no fue sino con las obras de los escritores del post-romanticismo que se incorporaron a las letras temas y tipos humanos regionales, costumbres, leyendas y tradiciones de nuestros campos; pero tampoco su finalidad no fue más allá de lo anecdótico y pintoresco.

Como excepción citamos a Rafael Obligado, en cuanto su intuición poética le permitió elevar la leyenda popular pampeana del payador Santos Vega a un orden mítico y simbólico de connotaciones nacionales, si bien su material poético todavía se organiza dentro de la concepción maniquea del primer romanticismo que escindió el mundo en los campos del bien y del mal.

A comienzos del siglo XX, la visión realista o naturalista del teatro y la novela se enriquece con cuestionamientos de tipo social derivados del proceso de institucionalización del país y de la transformación étnica provocada por el aluvión migratorio, que sólo se detendrá con la Primera Guerra Mundial.

En general, los esquemas mentales y estéticos que prevalecen en los autores de la primera década se ajustan a modelos exóticos, pero sentidos como auténticos por proceder de la siempre admirada Europa.

A partir de 1914, grandes acontecimientos harán zozobrar los estamentos sociales, políticos, económicos y culturales del mundo europeo: las dos guerras mundiales, la revolución rusa y la guerra civil española; su repercusión, sumada a las consecuencias de los hechos revolucionarios nacionales de 1930 y 1943, conmoverán la pacífica vida de los argentinos de los primeros años del siglo.

Hacia 1930 la intelectualidad del país, primordialmente radicada en Buenos Aires, comenzará a dudar de la validez y fortaleza de los arquetipos erigidos sobre los valores tradicionales de la Europa Occidental. Y mientras algunos continúan aferrándose a los modelos surgidos de la agitación vanguardista europea, otros,

quizás con mayor angustia y ansiedad, vuelven la mirada a la patria en busca de valores propios, capaces de salvar la integridad espiritual del hombre, y comienzan a cuestionarse sobre la identidad del ser nacional y su posición en el mundo.

Estas preocupaciones se vuelcan en numerosos ensayos de visión pesimista. Ezequiel Martínez Estrada “descarna” a la República enferma de inautenticidad y diagnostica su macrocefalia. Eduardo Mallea dibuja su encarnadura visible y apenas pergeña otra invisible, pero redentora. Julio Mafud y Roberto Scalabrini Ortiz, entre los ensayistas posteriores, no nos darán una imagen más alentadora.

El desconcierto producido por la ruptura del viejo orden se canaliza en actitudes analíticas y críticas de la situación hasta arraigar en el pensamiento nacionalista de Leopoldo Lugones, Manuel Gálvez y Ricardo Rojas. Gálvez clama para que los escritores reflejen el verdadero rostro de la Argentina. La consigna del momento es hallar un centro desde donde abarcar la visión del país y del hombre para espiritualizarlos en la lucha contra el exotismo materialista y deformante representado en la cosmopolita Capital Federal.

Los hombres de letras del 40 proclaman el desencanto de la década anterior y demandan un “nuevo signo geográfico”, sin llegar a resolver la vieja antinomia entre lo vernáculo y lo extranjero. Jorge E. Bosco reivindica la “poesía de raigambre nacional” como legítima salida. La preocupación por hacer una poesía genuina reviste dos tendencias: la telúrica (en la que se suele ubicar el movimiento “La Carpa” en el Noroeste Argentino) y la tendencia criollo-nacional, entre cuyos representantes se encuentran Borges y Mastronardi.

Buenos Aires continúa siendo “la cabeza de Goliat” de la que hablará Martínez Estrada. En tanto, la revolución del 43 agudiza la escisión de los valores tradicionales en las élites porteñas y una nueva ideología político-social trastorna los marcos teóricos y las estructuras sobre las que se desenvolvía la vida argentina. La renovación del orden político y socioeconómico trae como consecuencia la emigración de la gente del interior hacia la capital del país, en donde se asienta el desarrollo industrial. Se despuebla el campo y se intensifica y extiende el cinturón poblacional de Buenos Aires, pronto transformado en el Gran Buenos Aires.

Sobre la mayor parte de los argentinos reina un clima de desarraigo y de premiosidades sin metas definidas. Los intelectuales proponen un cierto equilibrio geográfico en los quehaceres del espíritu y se organizan en distintos centros del interior sin perder contactos con los capitalinos, ávidos de neovanguardia europea y aún americana. Interesa demostrar que el país no es sólo Buenos Aires, aunque allí esté el nervio vital. Transitoriamente esa primacía se traslada a las provincias con la finalidad de establecer focos de atracción para la industria, el comercio o el turismo.

En el ámbito cultural, el predicamento de las provincias se desenvuelve bajo la denominación de la región para manifestar que su presente custodia un

pasado común, supérstite en medio de la ignorancia o el olvido de los centros hegemónicos.

Hacia 1967 se pretende establecer un mapa cultural argentino compuesto por regiones cuyos límites resultan bastante imprecisos —al punto de no permitir su oficialización— pero que subsisten en el espíritu de los habitantes: NOA, NEA, Centro, Sur, etc. En cada una de ellas se manifiestan conductas culturales de adhesión al acervo mítico y tradicional que les es propio y, coincidentemente, se generaliza la denominación globalizadora y distintiva de “literatura regional”.

El tercer interrogante se refiere a la definición de literatura regional y origina varias reflexiones previas. En verdad, la denominación se ofrece como una entelequia que recorta la “literatura regional” en el campo de la literatura nacional, con la finalidad de considerarla en su peculiaridad y, a veces, sin relación ni dependencia de toda otra expresión cultural.

Vuelto abstracción, el concepto de literatura regional provoca una nomenclatura que, desde el punto de vista semántico, puede organizarse en un sistema de semejanzas y oposiciones por procedimientos de sinonimia y antonimia del calificativo “regional”:

- Literatura rural / urbana, ciudadana, cosmopolita.
- Literatura del interior o de provincias / capitalina, de Buenos Aires.
- Literatura nativa, vernácula, autóctona, indígena/ extranjera, exótica, extravagante.
- Literatura telúrica o de arraigo / de desprendimiento o desarraigo.
- Literatura de apego / de desapego o desinterés.
- Literatura auténtica / apócrifa, fingida, apariencial.

Además, mantiene su vigencia la oposición tripartita: literatura regional / literatura nacional / literatura universal.

Estas oposiciones, a la vez, originan otros pares de opuestos:

- Literatura regional / literatura local o comarcana/ literatura deslocalizada, desplazada o indeterminada.
- Literatura regional o de integración / literatura de desintegración.
- Literatura regional o centralizada / literatura descentralizada.
- Literatura regional o de fusión / literatura de disgregación.

Ninguna de las categorías aludidas en la nomenclatura parece ser suficientemente válida para conceptualizar la literatura regional, pues resulta parcelante de un concepto de mayor extensión.

Guillermo Ara afirma criteriosamente que la literatura denominada “regionalista”(no regional) necesita ser definida como actitud y tendencia, “situada históricamente entre parámetros estéticos determinados” reconociendo en ella la “representatividad de modalidades múltiples por las cuales se configura la verdadera imagen literaria del país”.

Salvando toda antinomia semántica y todo determinismo apriorístico podemos concebir la literatura regional como una conducta estética conformada por la respuesta total de los literatos de una región del país a la situación total que la región constituye como microuniverso. Al decir “conducta estética” significamos la manifestación plena del productor de arte, en respuesta a la demanda del propio mundo, con el cual se compromete conscientemente y por el cual arriesga todas sus potencialidades creativas e intelectuales. Al referirnos a “situación regional” señalamos el contexto biogeográfico y sociohistórico dentro del cual el hombre común, y aún más el poeta o escritor, concibe al mundo (o lo inventa para sí) como imagen de la realidad físico-espacial y social en la que tiene su fundamento y se concibe a sí mismo como una realidad humana integrante de ese mundo, transcurriendo en el tiempo en relación generativa y social con las otras humanidades que lo rodean.

Los dos últimos interrogantes, referidos al grado o medida en que una obra es regional y a las condiciones por las que un escritor merece el calificativo de regional, se vinculan muy estrechamente, y pueden ser objeto de una misma consideración.

En unos versos de la “Novena Elegía del Duino”, Rilke poetiza dos principios basamentales de su poética: la misión del poeta y el asunto de su poesía; la misión del poeta es ensalzar el mundo, decir el mundo por la palabra poética; el asunto por frecuentar en la poesía es aquello posible de ser dicho del mundo, de transferirse por el lenguaje humano, “lo sencillo... que vive cerca de la mano y en la mirada”, lo que rodea al poeta cada día e integra su “situación”.

El asunto del decir poético así circunscripto se vincula con la idea de región, entendida como porción geográfica del territorio vivido por su gente y porción espiritual del territorio adentrado por el sentimiento en el corazón del habitante. Luego, toda escritura literaria es regional y, por tanto, todo poeta o escritor es siempre regional.

Y, en efecto, lo es, tanto como es nacional, continental y universal, sin mediar oposiciones, pues no hay limitaciones geográficas para la concepción artística; detrás de cada obra literaria, junto a la experiencia devenida del micromundo del artista, está siempre la condición humana jugando un rol en el mundo y forjando el destino del hombre en el universo. Todo artista, en cualquier lugar geográfico, asume en sí a la humanidad y la actualiza en creación de belleza; su obra es la sublime respuesta a la propia circunstancia espacial —recortada en la geografía na-

cional o universal— y a la circunstancia temporal de su presente, por el que detiene en cada obra literaria el devenir histórico de su región, del país y del cosmos.

Con mucha propiedad dice José Luis Vittori: “Ni lo regional ni lo nacional en cuanto ‘marcas de estilo’, en cuanto ‘maneras de vivir’, en cuanto visión del conjunto, se oponen a la universalidad del arte”.

Zulma Palermo (1987) nos habla de la creación literaria regional y nacional como “búsqueda” de nuestra historia, como “pasión” y “preocupación auténtica” por identificarnos en una producción literaria que atraviesa tipos discursivos comunes con los de la literatura universal:

Estas formas de autorreconocimiento se dan de igual manera —aunque en distinto grado— en el ensayo y en la poesía, en la narrativa o en el drama con profunda intensidad. Si el ensayo es la forma por la cual se sistematizan líneas de pensamiento en donde las oposiciones aparecen más cabalmente manifestadas, el drama gesta formas en las que nos reconocemos activamente. Si la narrativa es el género por el que se despliega el acontecimiento dentro de una espacialidad y una temporalidad definida, la poesía es aquella en que, por excelencia, la problemática de todos alcanza la nota más alta de la manifestación de cada yo encarnando en un aquí y un ahora siempre efectivos.

Nadie ha negado que el lugar en que ha transcurrido y transcurre la vida de un hombre es una presencia portadora de tradición y actualidad que penetra en su alma en forma decisiva y se expresa a través de su sistema verbal, modos y modales, ritos y costumbres. Pero aceptar esa influencia en sentido totalizador sería caer en un determinismo irredento y olvidar que en la capacidad de respuesta de cada individuo confluyen múltiples motivaciones consciente o inconscientemente ligadas a sus personales concepciones histórico-políticas, económicas, éticas, religiosas, etc.

Como hombre privilegiado, el artista estructura la visión del mundo sobre esquemas conceptuales heredados de su comunidad (dogmas, mitos, creencias, costumbres, técnicas, etc.) a los que organiza dentro de los propios marcos de referencia como claves eficaces para alcanzar a conocer la verdad de las cosas.

Según Heidegger, entre todos los hombres, sólo el artista del lenguaje cumple la función de celebrar las esencialidades del mundo, de transferir por la palabra, para los demás hombres, la verdad de su entorno visto como mundo o universo y la verdad del ser hombre, visto como humanidad.

El espacio de la región en el aprendizaje literario

Cuando Ricardo Kaliman se pregunta por el espacio en el que se pone en escena la literatura regional responde:

El escritor escribe pensando en una comunidad de lectores en el sentido de que al escribir está pensando en un modo —al menos ideal— en que su texto ha de ser procesado por otros seres humanos. Esa comunidad constituye, así, el espacio social en el seno del cual se produce la escritura. En otras palabras, el lugar *dónde* se escribe acaba por coincidir con el lugar *para quién* se escribe” (Pereira, 1994).

En cuanto espacio social en que coinciden el autor y receptor del texto literario, la literatura regional no implica su radicación en la expresión del espacio físico y del hombre que lo habita como datos comprobables empíricamente, sino como configuraciones ficcionales unitarias del mundo y la humanidad a los que se refiere la escritura del autor local.

Considerar la literatura regional como conjunto de expresiones artísticas producidas en el código lingüístico materno y en el espacio geográfico y social próximos, ofrece al lector adolescente la posibilidad de gozar reconociéndose e identificándose en el imaginario social de pertenencia concretado en el texto y de trascenderlo por las relaciones que éste crea con otros textos y otros imaginarios sociales contenidos en la literatura nacional, continental o universal.

La construcción del aprendizaje literario en la Educación Polimodal

En cuanto la literatura puede concebirse como el conjunto de obras literarias producidas en un contexto sociocultural, es indudable que el eje de su estudio se centra en el texto literario, tipo discursivo de finalidad estética asociado a su producción y recepción.

La construcción del saber literario en la EP puede adoptar distintas formas de sistematización, de acuerdo con el criterio metodológico que el docente privilegie en la selección de textos modélicos para orientar el aprendizaje y según las características y expectativas de los alumnos.

En un sentido amplio, los criterios de selección y organización de los textos se encuentran comprendidos en grandes categorías conceptuales: a) espacial; b) temporal; c) ideológica; d) comunicacional, y e) de difusión.

Ello explica la heterogeneidad clasificatoria de la producción literaria que procuraremos enumerar, aunque no exhaustivamente, según categorías y criterios intervinientes:

a) Dentro de la *categoría espacial*, la literatura atiende a idénticos criterios que los utilizados para establecer las demarcaciones territoriales en los mapas geográficos:

- *Geográfico-físico*, que distingue: literatura regional, nacional, continental, universal, meridional, septentrional, etc.
- *Geográfico-político*, que denomina la literatura según países: literatura argentina, inglesa, alemana, japonesa, etc.

b) En la *categoría temporal* prima alguno de los siguientes criterios cronológicos de producción literaria:

- *Historiográfico*: que registra la vida y obras de autores ilustres que marcaron paradigmáticamente su época en la evolución literaria: Literatura de la Edad de Plata latina; del Siglo de Oro español; del Siglo XVIII francés, etc.
- *Histórico-generacional*: el criterio delimita la trayectoria literaria por la agrupación de autores más o menos coetáneos pero coincidentes en un credo estético-literario; este criterio se conjunta, por lo general, con el sociopolítico y sociocultural: literatura “ochonovecentista” española; “generación del ochenta” argentina; de los parricidas americanos; etc.
- *Histórico-cultural*: el criterio relaciona la producción literaria con los significativos productos y logros de la mente humana: la filosofía, el arte, la cien-

cia y la tecnología, que otorgan características especiales y modos de pensar y vivir particulares a los pueblos: literatura clásica o moderna, medieval, renacentista, racionalista, romántica, occidental y cristiana; de la civilización o barbarie; rural o urbana, etc.

- *Histórico-político*: el criterio se ajusta a la historia de los pueblos dominadores y dominados y a los movimientos políticos de liberación: literatura colonial americana o africana; de la revolución francesa, argentina, mexicana, cubana, etc.; literatura antiimperialista, capitalista, etc.

c) La *categoría comunicacional*: en esta categoría, la organización de los textos literarios atiende a las formas en que se produce la interacción social comunicativa por el lenguaje humano:

- según la *lengua* en que se escriben las obras: literatura italiana, española, rusa, hispanoamericana, portuguesa, etc.;
- según la *continuidad o combinación de códigos*: literatura pura o hibridación literaria;
- según la *forma de usar el código lingüístico*: oralidad estética (“literatura oral”) y escritura literaria;
- según el *tema* de la comunicación literaria: literatura de la naturaleza, del hombre y sus valores morales y sociales, pasiones y sentimientos, etc.;
- según el *género* o convención social de las estructuras esquemáticas de los textos: literatura épico-narrativa, lírica y dramática, con sus subgéneros respectivos, y ensayística;
- según el *estilo* de la composición literaria, el criterio reúne los textos por propiedades estéticas dominantes en el uso del código lingüístico y el tratamiento de los temas: literatura clásica, barroca, modernista, vanguardista, etc.

d) Dentro de la *categoría ideológica*, la literatura se constituye sobre criterios que sustentan sistemas de ideas, ideales y representaciones de orden social, político y cultural: literatura de elite, popular, de masas, folklórica; marxista, capitalista, proletaria, imperialista, antiimperialista, bananera, neocolonialista, del *back-ground*, etc.

e) La categoría de la *difusión* de las obras literarias se relaciona con criterios de poder económico y de política cultural que determinan la distribución de los bienes culturales literarios: Literatura hegemónica o periférica; de las capitales o del interior, etc.

Obviamente, ninguna de estas categorías es excluyente de las otras por ser cada una de ellas inclusivas de criterios comunes. Por ejemplo, siguiendo el criterio temático, el aprendizaje de la literatura puede realizarse a partir de una selección de

textos con un tema que verse sobre significativo común: “Héroes, heroínas y aventureros”; “Vencedores y vencidos”; “El amor frente a la muerte”; “El hombre en su paisaje”; “La era Ford”, etc. Pero todos ellos deberán ser contextualizados en una visión espacial, social y cultural que vuelva significativo el arquetipo heroico o anti-heroico, el espacio natural o mítico o las acciones, sentimientos y pasiones humanas en el imaginario social de pertenencia. Además, serán intertextualizados con otras producciones literarias, por contraste o similitud temática, de códigos comunicacionales, de estructuras discursivas o genéricas, de propiedades estéticas del lenguaje, etc.

Nuestra propuesta centra el aprendizaje literario en el criterio genérico en cuanto los géneros literarios funcionan como modelos sociales de sentido de la comunicación literaria, prefigurando su superestructura esquemática y orientando la codificación o decodificación de su macroestructura semántica.

La relevancia del aprendizaje por el género del texto radica en la posibilidad de construir la competencia literaria —en la recepción o la producción textual— por la capacidad de conocer aquellos aspectos estructurales y expresivos que hacen que un texto sea equivalente a otros o diferente de ellos.

Todo estudio teórico, toda producción textual y toda reflexión crítica sobre el texto requieren el conocimiento previo de las restricciones y liberalidades o permeabilidades de las estructuras discursivo-literarias, es decir, de conceptualización más o menos rigurosa sobre la construcción y deconstrucción de los textos y de las propiedades del lenguaje más adecuadas para expresarlos con intención estético-comunicativa.

Tradicionalmente, los géneros y subgéneros literarios han estado prefigurados en el imaginario colectivo, pues es la sociedad misma la que cataloga genéricamente los textos a partir de la adecuación, transgresión o ruptura de las convenciones instituidas para ellos en las distintas épocas de la evolución literaria.

Lo dicho implica que la sociedad también admite la capacidad de interpenetración genérica (ej.: la tragicomedia) tanto como la inversión del género (novela caballerescas y novela picaresca); el contraste dentro del género (novela rosa y de ciencia ficción); las numerosas transformaciones por operaciones de ampliación, reducción, sustitución o permutación del género (imitación, parodia, pastiche, etc.) y aun las transcodificaciones o pasaje a otros sistemas semióticos (mimo, danza, escultura, cinematografía, etc.).

En cuanto el texto literario es receptado (y degustado) en su sentido, su estudio no quedará reducido a la inmanencia escritural sino que inducirá a la incorporación del conocimiento de las condiciones contextuales de su producción: históricas, espaciales, ideológicas y culturales en interacción.

Por otra parte, las virtualidades de transtextualización que conlleva el texto, especialmente por intertextualización, hipertextualización y metatextualización,

permitirán al alumno determinar los rasgos constantes y las variaciones que caracterizan a cada género.

En resumen: la organización por el criterio genérico de los conocimientos adquiridos por recepción, re-producción y producción de textos motivará la propuesta del texto modelo más viable para la incorporación de secuencias textuales asociadas, del mismo o distinto género, tema, época histórica, escuela o movimiento literario, recursos lingüísticos de valor estético y aún de producciones artísticas de otros códigos.

De allí la importancia que reviste la planificación reflexiva de los Contenidos Básicos Comunes de la literatura en EP por parte del docente, lo que no es sino una puesta en praxis del propio saber literario, gusto estético y creatividad. Conociendo el qué, por qué y para qué se propone la lectura de un texto modélico y su transtextualización, el docente podrá determinar el cómo incorporar los conceptos de la teoría lingüístico-literaria en un diseño cognitivo por aplicar del aprendizaje y de estrategias metodológicas en la recepción y producción de nuevos textos.

Al respecto dice C. P. de Caffè:

No deseamos poner en tela de juicio o negar el valor de las metodologías en sí mismas, sino discutir la manera en que los docentes acceden a ellas y las ponen en juego. En general se las concibe como recetas o fórmulas creadas por teóricos o técnicos en materias específicas, que deben ser aplicadas con exactitud y sin asumir una actitud crítica respecto de sus fundamentos, propósitos o instrumentación” (“El fracaso escolar y sus representaciones en una institución educativa”, Universidad Nacional de Jujuy, 1994).

Nos parece necesario insistir en que el eje del aprendizaje se emplaza en los textos literarios y que toda la actividad de aprendizaje residirá en la frecuentación de su lectura comprensiva y en la producción de los mismos. El texto modélico operará como base concreta del aprendizaje de cada unidad genérica, permitiendo la abstracción teórica de los componentes ficcionales y estructurales en función de puentes cognitivos para la adquisición de nuevos conocimientos del sistema literario en nuevos textos transtextualizados.

Esta actividad conformará gradualmente un ECRO individual genérico que se integrará al macro ECRO de la asignatura.

La recepción o producción de un texto literario regional, en el que se concreten las pautas genéricas vigentes en la comunidad de pertenencia, es el primer paso para el encuentro permanente y dinámico con la producción literaria de otras regiones del mundo y el conocimiento de obras de autores que forman parte del patrimonio cultural de la humanidad. Clásicos como Dante, Shakespeare, Dostoiewsky, Faulkner, Calvino, Borges, Sarmiento, etc. quedarán indefectiblemente incorporados al estudio como paradigmas de producción artístico-literaria.

Los objetivos de la literatura en el tronco común de la Educación Polimodal

Consideraciones previas

El estudio de la literatura en el tronco común de la EP tendrá por finalidad la profundización reflexiva y ampliación constructiva del conocimiento del sistema literario adquirido en la EGB así como la sistemática aplicación de los mismos en procesos de comprensión, transformación y creación de textos literarios de complejidad creciente.

Los objetivos del aprendizaje de la literatura tendrán en cuenta la etapa vital de los alumnos que inician la EP (14 años aproximadamente), caracterizada por el desarrollo de una capacidad cognitiva válida para estructurar experiencias personales y organizarlas en procesos mentales lógicos, operando sobre construcciones abstractas, y por su necesidad de afirmar su personalidad y construir su identidad en la libertad interior, asumiendo una actitud comprometida con el medio social y cultural al que pertenece .

La sistematización de los saberes literarios permitirá a los alumnos canalizar su natural tendencia a inquirir y discutir entusiastamente sobre las ideas, ideales o representaciones —incluidas o derivadas del texto literario— y las construcciones discursivas utilizadas en su creación.

Por ello es conveniente que, en un primer momento, los textos por frecuentar estén contenidos en marcos de referencia cultural y lingüística inmediatos para luego acceder gradualmente a textos de marcos referenciales y operativos más complejos y alejados en el tiempo y el espacio, en el mismo código de comunicación literaria poseído o en otros ajenos y posibles de aprehender intelectualmente.

Así, los textos escritos en lenguas extranjeras serán leídos y comprendidos primero en su versión al español; en una segunda instancia, y en la medida en que el alumno posea la lengua extranjera, a través de fragmentos contextualizados de la composición en la lengua del autor, lo que permitirá desentrañar sentidos de la expresión lingüístico-literaria perdidos en la traducción y degustar más intensamente de la creatividad literaria.

Por otra parte, es menester pensar en el aprendizaje literario del tronco común de la EP no sólo como una actividad constructiva y sistematizadora de conocimientos literarios que reúnen lo tradicional, lo popular y lo culto, lo novedoso y lo masivo, sino como construcción de procesos transdisciplinarios favorecidos por la transtextualidad de los textos modélicos y de los epigonales, incorporando las conceptualizaciones que devienen de otras ciencias sociales (historia, folklore, historia del arte, filosofía, antropología, política, psicoanálisis, comunicación masiva, etc.) y aun de las ciencias fácticas, cuyos productos puedan sustentar la producción ficcional de la obra literaria.

El texto literario apropiado al estudio será así el punto de encuentro de las expresiones culturales más heterogéneas y heteróclitas de la humanidad, característica de la multiculturalidad de las naciones modernas. En el mundo actual, la dimensión del sentido del texto no procede exclusivamente de su condición escritural estética sino también de condiciones extratextuales que entablan encrucijadas de conocimientos diversos e inciden en la recepción y producción literarias. Las virtualidades del texto han de ser aprovechadas para abrir el horizonte de expectativas del receptor al conocimiento de situaciones, tal vez imprevistas por el autor.

Es posible que cuando Isabel Allende componía su novela *La casa de los espíritus* no hubiera pensado jamás en la inagotable multivocidad lectora que llevaría su escritura a convertirse en producción de alcances masivos en la versión cinematográfica. Otro tanto puede decirse de U. Eco al escribir su erudita novela *El nombre de la rosa*.

Además, importa incluir en la actividad de aprendizaje literario las articulaciones de los textos con las declaraciones de sus autores, comentaristas y críticos, que generan otro tipo de transtextualidad: la metatextualidad enriquecedora del saber literario y formadora de la competencia literaria de cada lector. Asimismo, y como información complementaria de la actividad de aprendizaje, se tendrá en cuenta no sólo las relaciones del texto con los patrones y convenciones sociales que determinan su recepción y producción, sino también los mecanismos de poder económico y cultural que favorecen su difusión y distribución entre los bienes culturales de la sociedad.

Objetivos

En atención a las consideraciones precedentes pueden establecerse, entre otros, los siguientes objetivos del aprendizaje de la literatura en el tronco común de la EP:

Que el alumno logre:

- Valorar el aprendizaje literario como saber transdisciplinario de función social manifiesta en las propiedades estéticas de la comunicación lingüística.
- Reflexionar sistemáticamente sobre el discurso literario para construir su competencia lingüístico-literaria, garantizando el éxito de la propia producción textual.
- Profundizar metalingüística y metatextualmente la producción literaria a partir de los rasgos dominantes de los géneros literarios: reglas constitutivas, transgresiones y rupturas determinantes de la evolución literaria, el surgimiento de escuelas y movimientos literarios, etc.

- Desarrollar las estrategias de abordaje a la obra literaria en las dimensiones textuales, sociohistóricas y culturales adecuadas a la formación de la competencia literaria.
- Ejercitar la transformación de los textos modélicos por operaciones de adición, sustracción, sustitución y permutación como praxis previa a la propia producción textual.
- Contrastar diversos textos literarios, tanto desde el punto de vista sincrónico como diacrónico.
- Enjuiciar y evaluar críticamente la producción literaria pura y la hibridada por su combinación con códigos específicos de los *massmedia*.
- Aprender a “hacer literatura” por el dominio de las estructuras discursivas estéticas y las destreza en el uso creativo y original del lenguaje, sin menoscabar las restricciones lingüísticas de la gramática y las socialmente instituidas y aceptadas para el discurso literario.
- Afirmar la personalidad del adolescente en la producción identitaria de la comunidad de pertenencia, respetando y valorando la alteridad en la producción artística.

Contenidos del sistema literario para el Tronco Común de la EP

- ¿Qué es la literatura?
- La literatura y los imaginarios sociales.
- Teoría de la recepción literaria.
- Teoría de la comunicación literaria.
- Función social de la oralidad y la escritura en la evolución literaria de la humanidad.
- Textualidad y transtextualidad.
- La literatura como sistema de géneros y subgéneros que codifican las propiedades del discurso estético.
- Géneros canónicos: épico-narrativo; lírico, dramático y ensayístico: los subgéneros.
- Géneros modernos: la historieta, la fotonovela, la telenovela, la entrevista, el graffiti, etc.
- La nueva “retórica”. Figuras del lenguaje y del sentido.
- El estilo literario.
- Movimiento o escuela literaria; caracterización según la ideología estética y social dominante.
- Relaciones del arte literario con las demás creaciones artísticas.
- Literatura regional, folklórica, de proyección folklórica, popular, de masas y marginal.
- La literatura y sus relaciones con la TV, el cine y la telemática.
- Categorías metaliterarias y metalingüísticas como estrategias de producción literaria.
- La crítica literaria; su función social y estética: parafraseante y científica. La cita de autoridad.
- Función de las declaraciones de autores sobre sus obras y las de sus comentaristas.
- Revistas literarias.
- La recesión literaria en el periodismo.
- El circuito de edición y difusión de las obras literarias y la ley de la oferta y la demanda. Hegemonía y periferia literarias.

Propuesta de actividades de aprendizaje de un texto lírico

1. Lectura comprensiva de texto modélico

- Distinción global de la superestructura esquemática (género) y macroestructura semántica (tema del texto).
- Valor denotativo y connotativo del lenguaje.
- Datos informativos de aspectos extraliterarios:
 - Datos biográficos del autor
 - Ubicación del texto en la producción del autor y en la historiografía literaria
 - Datos editoriales

2. La estructura del texto

2.1. Estructura interna

- Reconocimiento de tema y tópicos.
- Distinción de núcleos significativos. Secuencia y organización.
- Contextualización del tema en el imaginario social de la época de producción y en la experiencia vital del autor.
- Intertextualización del tema y/o de tópicos con textos de autores de igual o distinta época, el mismo o distinto género literario.

2.2. Estructura externa

2.2.1. Recursos formales

- Ritmo de la medida (metro). Tipo de verso silábico: de arte mayor o menor. Licencias métricas.
- Ritmo de timbre (rima): canónico: asonante, consonante. Verso blanco, libre o suelto. Versículo.
- Ritmo de intensidad (acentuación). Distribución versal. Posibilidades expresivas de la acentuación.
- Ritmo semántico o del plano del significado: paralelismos, oposiciones o contrastes, retornos o isotopías, segmentación significativa. Valor del estribillo.
- Ritmo semántico: unidades métricas y unidades sintácticas. Esticotimia y encabalgamiento. Estructuras versales: estrofas, combinaciones y series.

2.2.2. Recursos fónicos

- Figuras retóricas del lenguaje: onomatopeya; aliteración; rima interna; paronomasia; simbolismos fónicos; fonemas duros y blandos; asociaciones fonológicas.

2.2.3. Recursos morfológicos

- Dinamismo verbal y morosidad adjetiva.
- Valor de los adjetivos especificativos y epítetos.
- Frecuentación del nombre sustantivo.
- Los tiempos verbales: valores canónicos y rupturas.

- Transgresiones estéticas.
 - Cotejo intertextual
- 2.2.4. Recursos sintácticos
- Hipérbaton expresivo; relieve de componentes oracionales. Enfatización y lenización. Sintagmas de enumeración canónica y caótica. Nexos oracionales. Hipotaxis y parataxis. Dinamismo sintáctico. Valor expresivo de asíndeton y polisíndeton. Recursos retóricos del lenguaje: encadenamiento, pleonasma, solecismo, anacoluto.
- 2.2.5. Recursos semánticos
- Recursos retóricos del sentido: símil; imagen; alegoría, símbolo; antítesis; eufemismo; perífrasis, hipérbole, ambigüedad, dilogía; lítote, oxímoron; paradoja; ironía; paráfrasis; interrogación retórica, desideración; invocación; metáfora; metonimia; alusión; clímax; anticlímax.

3. Valoración textual

El estilo como resultante de la originalidad en el uso de dominantes lingüísticos utilizados por el autor. Cotejo con textos epocales. Reconocimiento de la significación del texto en una época histórica de la evolución literaria. Ubicación del autor en una escuela o movimiento literario. Caracterización de la misma. Sus principales representantes. Temporalidad o a-temporalidad del tema y del lenguaje. Incorporación de textos epigonales, homogenéricos o heterogenéricos, de distintas épocas, asociados por el tema, cosmovisión, estructura o recursos lingüísticos y crítica literaria. Integración de los conocimientos del género lírico a partir del texto modélico.

FORMACION DOCENTE

Los establecimientos educativos de nivel terciario destinados a la formación de profesionales de la docencia en Lengua y Literatura (Letras) deberán formular sus planes de estudio atendiendo a las siguientes finalidades primordiales:

1. Garantizar en los egresados la idoneidad de su formación científica y metodológica disciplinaria en atención a las nuevas concepciones teóricas de las ciencias del lenguaje y la literatura y los principios teóricos de las ciencias de la comunicación social que fundamentan epistemológicamente la construcción de los CBC de la Educación General Básica y la Educación Polimodal.
2. Modelar la vocación docente en la experiencia integral de lo que será su quehacer profesional mediante la práctica pre-profesional permanente en el ciclo de su formación.
3. Habilitar a los futuros docentes en el ejercicio habitual del pensamiento crítico y creador frente a las nuevas propuestas de evolución disciplinaria y en el marco de la transdisciplinaria.

En tal sentido, el plan de estudios de Letras deberá atender cuatro líneas curriculares o áreas constituyentes del saber lingüístico-literario en el campo de las ciencias sociales, a saber:

1. *Area teórico-básica de las ciencias del lenguaje.* Abarca tanto las disciplinas básicas (lingüística y gramática) como las interdisciplinas o supradisciplinas (sociolingüística, sociodialectología, pragmática, etnografía del habla, etc.).
2. *Area teórico-básica de la literatura.* Comprende el estudio de la ciencia literaria (sistema literario) y el arte literario (poética, retórica y estilística), así como las inter o supradisciplinas literarias que proponen sus propios objetivos de estudio a partir de los datos disciplinarios básicos y los someten a un criterio dominante: genérico, espacial, cronológico, ideológico o cultural (literatura americana, europea, clásica, etc.).

3. *Area teórico-transdisciplinaria*. Comprende áreas teórico-disciplinarias o interdisciplinarias propias de otras ciencias sociales, complementarias de la formación específica en Letras (filosofía, sociología del arte, estética e historia del arte, psicología social, lenguas extranjeras, etc.).

4. *Area instrumental*. Referida al cultivo de aptitudes y actitudes adecuadas a la enseñanza de la lengua y la literatura y a la formación metodológica en estas disciplinas (práctica de la enseñanza y residencia docente, etc.).

Por ende, el plan de estudios del Profesorado en Letras podrá incluir las siguientes asignaturas obligatorias y opcionales según el área curricular:

I. Area teórico-básica de la literatura

Asignaturas obligatorias

- Teoría literaria (Sistemática y Poética)
- Historia social de la literatura
- Teoría de la comunicación: producción y recepción (común con el área de Lengua)
- Semiótica de la comunicación literaria
- Análisis del discurso literario o Lingüística del texto
- Literaturas clásicas: oriental y occidental greco-latina
- Literatura de Europa Occidental y Oriental
- Literatura americana de habla hispana, portuguesa e inglesa.
- Literatura argentina I, desde sus orígenes hasta 1880
- Literatura argentina II: desde la Generación del 80 a la actualidad
- Literatura regional, folklórica, popular y de masas
- Literatura comparada
- Crítica literaria

Asignaturas optativas (por lo menos dos entre las siguientes):

- Etnoliteratura
- Literatura infanto-juvenil
- Narratología
- Pragmática

II. Area teórico-transdisciplinaria

Asignaturas obligatorias

- Grandes problemas de la filosofía
- Filosofía del lenguaje (común con el área de Lengua)
- Estética e Historia del arte

- Lenguas extranjeras modernas (dos lenguas: una latina y una sajona; común con el área de Lengua)
- Literatura y sociedad

Asignaturas optativas (por lo menos dos entre las siguientes):

- Sociología del arte
- Psicoanálisis aplicado a la literatura
- Antropología social
- Psicología social

III. Area Instrumental

Asignaturas obligatorias

- Psicología del aprendizaje
- Metodología de la enseñanza de la literatura
- Taller de recepción y producción del texto literario
- Políticas culturales de la literatura
- Práctica y residencia docente (a partir del 2do. año de la carrera)

Asignaturas optativas (por lo menos dos entre las siguientes):

- Taller audiovisual: TV, cine y radio
- Taller de oralidad
- Taller de animación grupal
- Taller de metodología de la investigación en problemáticas de la enseñanza-aprendizaje de la lengua y la literatura (común con el área teórico-básica de Lengua)

Objetivos específicos de la Formación Docente según área curricular

La estructura curricular del plan de estudios esbozado supone que la formación profesional del docente en Letras debe cumplir los siguientes objetivos específicos:

I. Area teórico-básica de la literatura

Que el egresado logre:

- Habilitarse científicamente para asumir con idoneidad el proceso enseñanza-aprendizaje de la literatura en los niveles de la EGB y la EP.
- Interesarse por la permanente actualización científica y artística.

- Formar adecuadamente su competencia literaria.
- Conocer las técnicas internas y externas de los procesos de creación y recepción del texto literario.
- Construir formulaciones científicas y metodológicas del saber literario y verificarlas en la práctica.
- Deconstruir y reconstruir las bases teóricas disciplinarias.

II. Area teórica-transdisciplinaria

- Integrar los conocimientos de otras ciencias sociales a la literatura como sistema científico y expresión artística.
- Juzgar críticamente y fundamentar el juicio crítico de la literatura en relación con la función social de la misma y su coincidencia o divergencia con las propuestas de otras disciplinas sociales y del arte.

III. Area instrumental

- Caracterizar las bases pedagógicas de la disciplina y su fundamentación empírica en la selección de textos, según las características del alumnado.
- Organizar el currículum anual en forma creativa y amena, integrando a la acción didáctica la operatoria de tecnologías de la telemática.
- Medir y regular el proceso de aprendizaje de la literatura según esquemas formales de estructuración de los conocimientos en el nivel de escolaridad que corresponda.
- Desarrollar la propia capacidad productiva de textos literarios para poder guiar u orientar la producción textual de los alumnos.
- Ser capaz de investigar y reflexionar sobre el propio quehacer profesional docente y modificarlo en caso de comprobar problemas de aprendizaje.
- Determinar la incidencia de los aprendizajes formales de la literatura en el desarrollo de la personalidad e identidad comunitaria de sus alumnos.

BIBLIOGRAFIA

- ALISEDO, G., MELGAR, S. y CHIOCCI, C., 1994, *Didáctica de las ciencias del lenguaje*, Buenos Aires, Paidós.
- Alonso de RUFFOLO, M. S., 1993, *La T.V. auxiliar didáctica*, Tucumán, INSIL-Univ. Nac. de Tucumán.
- ALTUNA, E. y PALERMO, Z., 1944, *Región cultural y región literaria*, Salta, Cuadernillos Mimeo, CIUNSa.
- ALTAMIRANO, C. y SARLO, B., 1983, *Literatura y sociedad*, Buenos Aires, Hachette.
- AVENDAÑO, C. F.; BAEZ, M. y DESINANO, N., 1993, *Didáctica de la lengua para 6to. y 7mo. grado*, Rosario, Homo Sapiens.
- AVENDAÑO, C. F., 1994, *Didáctica de la lengua para cuarto y quinto grado*, Rosario, Homo Sapiens.
- BAREI, Silvia N., 1993, *La gran esponja: el campo cultural en "e.t.c."*, Córdoba, Club semiótico, Univ. Nac. de Córdoba.
- BAJTIN, N., 1984, *Teoría de la novela*, Madrid, Taurus.
- , 1985, *Estética de la creación verbal*, 2da. edic, México, Siglo XXI.
- BALLON AGUIRRE, J., 1992, *Etnoliteratura y literatura oral peruana*, Meste, Perú, Siglo XXI.
- BARRENECHEA, A. M., 1985, *El espacio crítico en el discurso literario*, Buenos Aires, Kapelusz.
- BARTHES, R., 1973, *Crítica y verdad*, México, Siglo XXI.
- , 1982, *S/Z*, México, Siglo XXI.
- , 1987, *El susurro del lenguaje*, Barcelona, Paidós.
- , 1987, *Comunicaciones*. París, Sevil.
- BARTHES, R. y GREIMAS, A., *Análisis estructural del relato*, Barcelona, Buenos Aires, S.A.
- BELINCHÓN, M; RIVIÈRE, A. e IGOA J. M., 1992, *Psicología del lenguaje. Investigación y teoría*, Valladolid, Trotta.
- BENVENISTE, E., 1980, *Problemas de lingüística general*, México, Siglo XXI.

- BERNÁRDEZ, E., 1987, *Lingüística del texto*, Madrid, Arco.
- BEUCHAT, C. y LIRA, T., 1994, *Creatividad y lenguaje: Talleres literarios para niños*, Santiago de Chile, Andrés Bello.
- BOMBINI, G., 1991, *Lingüística del texto*. Madrid, Arco.
- BOUGIOLACCHIO, A. M.; PODADERA, L. et.al., 1994, *Hilando tiempos*, Rosario, Homo Sapiens
- BÜRGER, Peter, 1987, "Problemas de investigación de la recepción", en: *Estética de la recepción*, J. A. Mayoral. (comp.), Madrid, Arco, pp. 177 a 121.
- CAPLAN, G. y LBOVICI, S. (comps.), 1973, *Psicología social de la adolescencia*, Buenos Aires, Hormé.
- CARVATTA, M. T., 1992, *Hablar, leer y escribir en la escuela*, Buenos Aires, Quipu.
- CASTRONOVO, A., 1994, *Caminos hacia el libro*, Buenos Aires, Colihue.
- COHEN, Jean, 1974, *Estructura del lenguaje poético*, Madrid, Gredos.
- CORNEJO POLAR, A., 1990, *Nuevas reflexiones sobre la crítica literaria latinoamericana. De Cervantes a Orovilca*, Madrid, Visor libros, Julio Peñate.
- COSERIU, Eugene, 1962, *Teoría del lenguaje y lingüística general*, Madrid, Gredos.
- , 1977, *El hombre y su lenguaje*, Madrid, Gredos.
- , 1983, *Lingüística del texto*, San Juan, Univ. Nac. de San Juan.
- , 1986, *Lecciones de lingüística literaria*, Madrid, Gredos.
- CORTÁZAR, J., 1967, "Del sentimiento de lo fantástico", en: *La vuelta al día en 80 mundos*, Buenos Aires, México, Siglo XXI.
- DENISE MUTH, K. (comp.), 1991, *El texto narrativo*, Buenos Aires, Aique.
- DESINANO, N., 1994, *Didáctica de la lengua para 1ro., 2do. y 3er. grado*, Rosario, Homo Sapiens.
- VAN DIJK, T., 1980, *Estructuras y funciones del discurso*, México, Siglo XXI.
- , 1986, "La pragmática de la comunicación literaria", en: *Pragmática de la comunicación literaria*, J. A. Mayoral (comp.), Madrid, Arco.
- , 1990, *La noticia como discurso*, Barcelona, Paidós.
- DOMÍNGUEZ CAPARRÓS, J., 1986, "Literatura y actos de lenguaje", en: *Pragmática de la comunicación literaria*, J.A. Mayoral (comp.), Madrid, Arco, pp. 89 a 121.
- DORRA, Raúl, 1994, *Oralidad y poesía tradicional*, Conferencia, S.S. de Jujuy., Univ. Nac. de Jujuy.
- DUCROT, O. y TODOROV, T., 1974, *Diccionario enciclopédico de las ciencias del lenguaje*, Buenos Aires, Siglo XXI.
- ECO, Umberto, 1972, *La estructura ausente*, Barcelona, Lumen.
- , 1977, *Tratado de semiótica general*, Barcelona, Lumen.
- , 1987, *Lector en fábula*, Barcelona, Lumen.
- , 1988, *De los espejos y otros ensayos*, Barcelona, Lumen.
- , 1993, *Obra abierta*, 1ra. edic. argentina, Buenos Aires, Ariel.

- FILLIOLET, D. F., 1973, *Lingüística y poética*, Buenos Aires, Hachette.
- FLAWIA DE FERNÁNDEZ, Nilda y ZLOTNIK DE GOLDMAN, I. B., 1988, "Introducción. Aspectos de Folklore", en: *Acercas de los relatos orales en Tucumán III*, N.F. de Fernández (comp.), Tucumán, Univ. Nac. de Tucumán.
- , 1994, *Curso: Reflexiones críticas sobre la enseñanza de la literatura*, Fac. Hum. y Cs. Soc., Univ. Nac. de Jujuy, Mimeo apuntes.
- FOUCAULT, M., 1974, *Las palabras y las cosas*, México, Siglo XXI.
- , 1984, "¿Qué es un autor?", en: *Conjetural*, N° 4, Buenos Aires, pp. 87 a 111.
- GARCÍA CANCLINI, N., 1990, *Culturas híbridas*, México, Grijalbo.
- , 1994, "Repensar la identidad en tiempos de globalización", mimeo, IV Coloquio Intenacional "Identidad en los Andes", UNJu., CLACSO, Centro B. de las Casas, Cusco-S.S. de Jujuy.
- GENETTE, Gérard, 1982, *Palimpsestes*. París, Seuil.
- GREIMAS, J., 1973, *Ensayo de semiótica poética*, París, Seuil.
- , 1983, *La semiótica del texto*. Madrid, Paidós.
- GUMBRECHT, H. U., 1987, "Consecuencias de la estética de la recepción o La Ciencia Literaria como Sociología de la comunicación", en: J. A. Mayoral (comp.), Madrid, Arco. pp. 145 a 176.
- HALLIDAY, M. A. K y HASAN, R., 1976, *Cohesión in english*, Londres, Longman.
- HEISIG, J. W., 1976, *El cuento detrás del cuento*, Buenos Aires, Guadalupe.
- ISER, Wolfgang, 1987, *El acto de leer*, Madrid, Taurus.
- , 1987, "El proceso de la lectura: enfoque fenomenológico", en: *Estética de la recepción*, J.A. Mayoral (comp.), Madrid, Arco, pp 215 a 244.
- JAKOBSON, R., 1983, *Lingüística y poética*, Madrid, Cátedra.
- , 1984, *Ensayos de lingüística general*, Barcelona, Ariel.
- JAUSS, H. R., 1987, "El lector como instancia de una nueva historia de la literatura", en: *Estética de la recepción*, J. A. Mayoral (comp.), Madrid, Arco, pp. 59 a 86.
- KAUFMAN, Ana Ma., 1993, *La escuela y los textos*, Buenos Aires, Santillana.
- KAUFMAN, Ana Ma. y RODRÍGUEZ, Ma. E., 1994, *Leer y escribir*, Buenos Aires, Santillana.
- KRISTEVA, 1981, *El texto de la novela*, Barcelona, Lumen.
- , 1981, *Semiótica*. Madrid, Fundamentos.
- LÁZARO CARRETER, F., 1986, "La literatura como fenómeno comunicativo", en: *Pragmática de la comunicación literaria*, J. A. MAYORAL (comp.), Madrid, Arco.
- LIDA DE MALKIEL, M. R., 1976, *El cuento popular y otros ensayos*, Buenos Aires, Losada.
- LIENHARD, Martín, 1994, "Oralidad", en: *Revista de Crítica Literaria Latinoamericana*, Año XX, N° 40, Lima. pp. 371 a 374.

- LOPRETE, Carlos A., 1984, *El lenguaje oral*, Buenos Aires, Plus Ultra.
- LOTMAN, J. M., 1982, *La estructura del texto artístico*, 2da. edic., Madrid, Istmo.
- MARIACA ITURBE, G., 1993, *El poder de la palabra*, La Paz, Bolivia, Univ. Mayor de San Andrés.
- MARIN, F. M., 1980, *El comentario lingüístico*, Madrid, Cátedra.
- MAURER, Karl, 1987, "Formas de leer", en: *Estética de la recepción*, J.A. MAYORAL (comp.), Madrid, Arco.
- MELETINSKI, E., 1972, *Estudio estructural y tipológico del cuento*, Buenos Aires, Rodolfo Alonso.
- MILNER, J. C., 1980, *El amor por la lengua*, México, Nueva Imagen.
- OBIOLS, G.A y DI SEGNI DE OBIOLS, 1994, *Adolescencia, posmodernidad y escuela secundaria*, Buenos Aires, Kapelusz.
- OHMANN, R., 1986, "Los actos de habla y la definición de literatura", en: *Pragmática de la comunicación literaria*, J. A. Mayoral (comp.), Madrid, Arco, pp. 11 a 34.
- ONG, Walter, 1993, *Oralidad y escritura*, México, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- PALERMO, Zulma, 1984, *La región, el país*, Salta. Comisión Bicameral Examinadora de Obras de Autores Salteños.
- , 1993, "Descubrimiento/encubrimiento de América", en: *A quinientos años de la Conquista de América*, Vol. IV, Tucumán, Univ. Nac. de Tucumán.
- PARDO BELGRANO, M. R., 1979, *La literatura infantil en la escuela primaria*, Buenos Aires, Plus Ultra.
- PAZ, Octavio, 1956, *El arco y la lira*, México, Fondo de Cultura Económica.
- , 1976, *El ogro filantrópico*, México, Joaquín Mortiz.
- , 1983, *Sombras de obras: arte y literatura*, Barcelona, Seix Barral.
- PEREIRA, A., 1994, *La palabra que produce regiones: Castilla*, Tucumán, Cuadernos de Cultura.
- PIGLIA, R., 1986, *Crítica y ficción*, Santa Fe, Univ. Nac. del Litoral.
- PINON, Roger, 1965, *El cuento folklórico*, Buenos Aires, EUDEBA.
- POSSNER, R., 1986, "Comunicación poética frente al lenguaje literario. La falacia lingüística en poética", en: *Pragmática de la comunicación literaria*, J.A. Mayoral (comp.), Madrid, Arco, pp. 125 a 136.
- POSTIGO DE DE BEDIA, A. M. y CORNEJO DE CASAS, Silvia, 1989, "Regionalismo y poesía", en: *La epifanía del asombro*, S. S. de Jujuy, Gutemberg.
- POSTIGO DE CAFFE, C., 1994, *El fracaso escolar y sus representaciones en una institución educativa*, Univ. Nac. de Jujuy.
- PRINI PIETRO, 1982, *La paradoja de Icaro*, Buenos Aires, CINAÉ.
- PROPP, Vladimir, 1972, *Las transformaciones del cuento maravilloso*, Buenos Aires, Rodolfo Alonso.

- RAMA, A., 1985, *La crítica de la cultura en América Latina*, Caracas, Saúl Sosnowski y Tomás Eloy Martínez, Bibliot. Ayacucho.
- REISZ DE RIVAROLA, S., 1989, *Teoría y análisis del texto literario*, Buenos Aires, Hachette.
- REYZÁBAL, N. V. y TENORIO, P., 1992, *El aprendizaje significativo de la literatura*, Madrid, La Muralla.
- RIVERA, J. y ROMANO, E., 1992, *Panorama de la historieta en la Argentina*, Buenos Aires, Libros del Quirquincho.
- ROJAS, Elena M. y COHEN DE CHERVONAGURA, 1991, *La prensa argentina en la encrucijada de la historia*, Tucumán, Univ. Nac. de Tucumán.
- ROMERO, L. A., 1986, *Libros baratos y cultura de los textos populares*, Buenos Aires, CISEA.
- ROSETTI, Mabel V. M. de y ZAMUDIO DE MOLINA, B., 1986, *La gramática actual: Nuevas dimensiones*. 2da. edic., Buenos Aires, Plus Ultra.
- ROSETTI, Mabel V. M. de, 1987, *El cuento maravilloso infantil y su sintaxis narrativa*, 2da. edic., Buenos Aires, Plus Ultra.
- SÁNCHEZ, L. A., 1976, *Historia comparada de las literaturas americanas*, Buenos Aires, Losada.
- SCHMELING, M., 1984, *Teoría y praxis de la literatura comparada*, Barcelona, Caracas, Alfa.
- SCHMIDT, S. J., 1987, "La comunicación literaria", en: *Pragmática de la comunicación literaria*, J.A. Mayoral (comp.), Madrid, Arco, pp. 195 a 212.
- STENKIEWICZ, E., 1985, "El lenguaje poético y el lenguaje no poético en su interrelación", en: V.V. A.A., *Textos y contextos*, La Habana, Arte y Literatura.
- STIERLE, Karlheinz, 1987, "¿Qué significa 'recepción' en los textos de ficción?", en: *Estética de la recepción*, J.A. Mayoral (comp.), Barcelona, Arco, pp. 87 a 114.
- TACCA, O., 1973, *Las voces de la novela*, Madrid, Gredos.
- DE TORO, 1968, *Poética*, 2da. ed., Buenos Aires, Losada.
- TODOROV, T., 1971, *Literatura y significación*, Barcelona, Planeta.
- , 1978, "La noción de literatura", en: Prada Oropesa, R. (comp.), *Lingüística y literatura*, Universidad Veracruzana.
- , 1987, *La semiótica del teatro*. 3ra. ed., Buenos Aires, Galerna.
- VITTORI, José L., 1983, "Literatura y región", en: *Pregón Dominical*, S.S. de Jujuy, Diario *Pregón*.
- WELLEK, R. y Warren, A., 1959, *Teoría Literaria*, Madrid, Gredos.
- ZIMMERMANN, B., 1987, "El lector como productor: en torno a la problemática del método de la Estética de la recepción", en: *Estética de la recepción*, J. A. Mayoral (comp.), Madrid, Arco.

ANEXO
NOMINA DE COLEGAS CONSULTADOS

Lic. Arturo Marcelino ALVAREZ, Universidad Nacional de Jujuy.
Prof. Herminia TERRON DE BELLOMO, Universidad Nacional de Jujuy.
Lic. Lucinda del Carmen DÍAZ DE MARTÍNEZ, Universidad Nacional de Jujuy.
Leonor ARIAS SARAVIA, Universidad Nacional de Salta.
Alicia CHIBAN, Universidad Nacional de Salta.
Elena ALTUNA, Universidad Nacional de Salta.
Susana MARTORELL DE LACONI, Universidad Católica de Salta y Universidad Nacional de Jujuy.
Dra. Elena M. ROJAS, Universidad Nacional de Tucumán.
Lic. Isabel Silvia LÓPEZ, Universidad Nacional de Tucumán.
Dra. Nilda FLAWIA DE FERNÁNDEZ, Universidad Nacional de Tucumán.