

Una mirada histórica al proceso de desarrollo de la competencia literaria
A historical look at the process of development of literary competence

Autora: MSc. Karina Machín Hernández; MSc. Liliana Álvarez Alonso

Email: karina@ucp.pr.rimed.cu; liliana@ucp.pr.rimed.cu

Centro de procedencia: Universidad de Ciencias Pedagógicas "Rafael María de Mendive"

Resumen:

El término competencia, tomó auge en la teoría de la comunicación con el desarrollo de la lingüística textual, lo que devino en la consideración de diferentes tipos y dentro de las cuales se encuentra la competencia literaria, concepto básico en el presente artículo, en tanto se pretende hacer un estudio histórico al respecto en función de valorar aspectos que resultan medulares en esta dirección para la formación de los profesores de lengua y literatura

Palabras claves: comunicación, competencia literaria, profesores de lengua y literatura

Abstract:

The term competence, made boom in communication theory with the development of text linguistics, which emerged as the consideration of different types, within which there is the literary competence, basic concept in this article, so that it is intended as a historical study for the language and literature teachers training

Keywords: communication, literary competence, language and literature teachers

Acerca de la literatura y su relación con la competencia literaria

En un primer acercamiento a la *competencia literaria* se hace necesario delimitar qué entendemos por literatura, que es realmente el único camino para poder enseñarla. El conocimiento literario o, mejor dicho, la *competencia literaria* incluye conceptos como: la comunicación, el lector, las reglas del arte y de la retórica, la manipulación lingüística, la vida, la experiencia del que lee y del que escribe, el contexto humano y social de los emisores y los receptores, de las producciones literarias e incluso la posibilidad de construir visiones novedosas del mundo o de la realidad. (Sanz, 2002).

La literatura como ciencia posee regularidades reveladas que pueden ser estudiadas: en sus modos particulares de lectura, en sus sistemas categoriales, en la captación de significados, en operaciones y métodos; en sus componentes podemos encontrar: autor, texto, intertexto y texto del lector.

La competencia literaria. Componentes esenciales

Si retomamos la clasificación realizada por Marta Sanz (2000) cabe puntualizar que aquellos conocimientos denominados culturales justifican la incorporación de la intertextualidad para explicar su utilidad en la construcción de la competencia literaria. Ya hemos hablado de la existencia de un *textumo* escritura como un tejido que crea una gran rama universal, que no es sino el resultado de la interacción de los textos que integran un vasto discurso al que podríamos llamar "archidiscurso" en el que la dialéctica entre los textos y los contextos permiten una variedad dialógica que convierte a la cultura en categoría a través de los textos y sus contextos que están en permanente comunicación y relación de diversas maneras. La naturaleza universal de esta dinámica intertextual convierte a los textos literarios y a la construcción de la *competencia literaria* en un instrumento clave para el desarrollo de la competencia intercultural.

Cuando los textos literarios son bien elegidos, pueden despertar en los alumnos la motivación para leer e incluso mejorar sus destrezas de comprensión lectora, elementos que definitivamente contribuirán a su desempeño como lectores de todo tipo de textos. El **texto literario** difiere de textos informativos o expositivos al crear un mundo de contenido propio, una realidad distinta, un ámbito sensorial y afectivo que involucra al lector en una experiencia directa y arranca de él una respuesta que puede ser emocional e intelectual a la vez, en ocasiones incluso física. Al mismo tiempo, se trata de una obra con una alta carga cultural (Gadjusek, 1985:25). La inmersión en una cultura extranjera a través de la literatura puede aumentar la comprensión que los estudiantes tienen de la misma y ayudarles a desarrollar una "conciencia cultural" más amplia que les permita aproximarse a cualquier tipo de texto e identificar y captar pistas que remitan a un marco cultural diferente al suyo. Todo esto también contribuye a estimular la imaginación e incluso puede llevar a la creación de textos propios (texto del lector). La selección de textos literarios adecuados para la clase de análisis literario es un elemento clave, pues determinará en gran medida la explotación pedagógica de los mismos y también los beneficios que se han de derivar del uso de la literatura como vehículo para el aprendizaje.

Sin embargo, no podemos obviar un aspecto tan importante como el hecho de que cuando nuestro alumno realiza la lectura literaria, abre y cierra un círculo, ya que las manifestaciones culturales remiten al código lingüístico: "*del contexto al texto y del texto al contexto para volver al texto*". Se trata de un movimiento que en el caso de los lectores de nivel avanzado se automatiza y está estrechamente relacionado con estrategias específicas de comprensión lectora (inferencia y anticipación). (Sanz, 2002:14). Debemos tener presente, por tanto, la importancia del código lingüístico y de la descodificación ya que la concepción que hemos manejado de lectura a lo largo de toda la memoria, la lectura semiótica, explicada por Denyer (1999), incluye una variedad de niveles que están a su vez relacionados con los tres niveles de funcionamiento: sintáctico, semántico y pragmático: el nivel sintáctico analiza las relaciones entre los signos; el nivel semántico, las cuestiones referentes al significado de los signos; y el nivel pragmático, las relaciones que se establecen entre los signos y sus usuarios" (Talens, 1978: 47; siempre y cuando claro está, lo circunscribamos o lo incorporemos al ámbito de los discursos, con el fin de contribuir en última instancia a la construcción y al desarrollo de la competencia comunicativa.

El texto como categoría esencial para el desarrollo de la competencia literaria

En el texto, el primer nivel de lectura o descodificación se refiere al conocimiento lingüístico, mientras que el segundo implica un mayor dominio del código lingüístico que puede compatibilizarse según Sanz (2002: 14), con la presentación de algunos contenidos históricos. El tercer nivel implica que el lector incorpora el texto a su experiencia y su mundo propio. En este nivel incluimos entre otros, algún tipo de información como la vida del autor de la obra que a la que el lector se enfrenta, fundamental para aprehender el funcionamiento pragmático del texto: "*Una retórica o pragmática textual estudiará, pues, las relaciones del autor con la obra y las relaciones de la obra con los lectores.*", ya que "*será preciso establecer cuáles son los signos a través de los que, en primer lugar, el autor se pone en comunicación con su hipotético lector.*" (Talens, 1978: 143).

De esta manera, la labor interpretativa del lector será facilitada y más provechosa si cabe ya que "*la impresión que una obra (o texto) literaria causa en el lector no es muy fácil realizar una codificación por el subjetivismo que todo acto de lectura comporta.*" (Talens, 1978: 144). A través de estos niveles de lectura obtenemos igualmente una pista de cómo ir presentando los contenidos progresivamente aprovechando "*la concatenación, sucesión o superposición de lecturas, para ir construyendo una interpretación textual*" (Sanz, 2002: 15). La construcción supone el desarrollo paralelo de los conocimientos del educando. Esta visión de la lectura aquí desarrollada subraya la idea de que a aprender a leer se aprende leyendo.

Roland Barthes plantea que "*todo texto es una cámara de ecos (...) el intertexto no es necesariamente un campo de influencias, es más bien una música de figuras, de metáforas, de pensamientos-palabras, es el significante como sirena*" (Barthes, 1974:18). El concepto de **intertexto del lector** se relaciona con la propuesta del «texto del lector» presentada por W. Iser y por M. Otten, haciendo referencia a la capacidad y responsabilidad del lector para «actualizar» el texto literario, es decir para sacarlo de su virtualidad y darle vida... M. Otten (1987:346-347) considera el **texto del lector** como el factor que integra códigos culturales extensos (símbolos, figuras y relatos mitológicos, clichés literarios, alusiones literarias, tropos y, otros lugares comunes a los que toda cultura recurre, siempre a través de la

alusión), conocimiento de bases y de programas narrativos propios de los géneros literarios clásicos y de los subgéneros populares y las variantes actuales: variedad de estructuras textuales abstractas, que permitan reconocer y comprender, acaso intuitivamente, lo expuesto en los textos; y dominio de diversas lógicas dispuestas para leer diversidad de textos.

La formación del intertexto del lector se presenta como un nuevo objetivo para la educación cultural, literaria y comunicativa (Mendoza, 1996). Este intertexto participa en la construcción de la *competencia literaria* porque a través de él se gestionan los saberes activos que habilitan la competencia lectora para establecer relaciones y reconocimientos entre lo concreto de una producción y los rasgos genéricos o particulares que comparte con otras obras. El intertexto se ha definido como la *percepción por el lector de relaciones entre una obra y otras que le han precedido o seguido* (Riffaterre, 1980: 80); actúa como mediador entre la competencia literaria y las estrategias de lectura e interviene en la integración y contextualización pragmática de los reconocimientos, las evocaciones, las referencias y las asociaciones que un texto concreto es capaz de suscitar en el lector.

El concepto de intertexto del lector se relaciona con la propuesta del «texto del lector» presentada por W. Iser y por M. Otten, haciendo referencia a la capacidad y responsabilidad del lector para «actualizar» el texto literario, es decir para sacarlo de su virtualidad y darle vida. (M. Otten ,1987:346-347) considera el *texto del lector* como el factor que integra códigos culturales extensos (símbolos, figuras y relatos mitológicos, alusiones literarias, conocimiento de bases y de programas narrativos propios de los géneros literarios clásicos y de los subgéneros populares y las variantes actuales: variedad de estructuras textuales abstractas, que permitan reconocer y comprender, acaso intuitivamente, lo expuesto en los textos; y dominio de diversas lógicas dispuestas para leer diversidad de textos. Y en este sentido, la autora asume como concepto de *intertexto lector*: “*un conjunto de saberes, estrategias y de recursos lingüístico-culturales que se activan a través de la apropiación que se realiza de la obra literaria y que permite establecer asociaciones intertextuales, además de la construcción de nuevos conocimientos valorativos y que van a formar parte de la competencia literaria de los alumnos*”.

En el universo discursivo del libro, el destinatario está incluido únicamente en calidad de discurso de él mismo. Él se fusiona, pues con ese otro discurso (ese otro libro) con respecto al cual el escritor escribe su propio texto, o sea su texto lector, de manera que el eje horizontal (sujeto-destinatario) y el eje vertical (texto - contexto) coincide para revelar un hecho mayor; la palabra (el texto) es un cruce de palabras (de textos) en el que se lee por lo menos una u otra palabra (textos).

Más allá de las tipologías de lectura, que provoca que hagamos un uso u otro del sistema, bien porque se pone un especial énfasis en el manejo del código, bien porque se quiere poner en aspectos que tienen que ver con el contexto debemos capacitar al alumno para ir más allá de la descodificación lingüística de un texto.

Esto es, que sea capaz de interpretar por debajo de ellos y que sepa “hacer suyo el espacio de connotación” (Sanz, 2002) y que así pueda leer no sólo lo que dice sino también lo que no dice un texto, que se correspondería con la lectura semiótica (Denyer, 1998); y pueda emitir, en definitiva su propio texto. En consecuencia si domina estos componentes se debería considerar que ha desarrollado su competencia literaria. En definitiva, el conocimiento de la literatura debería considerarse ya una competencia, ya que exige “*la puesta en práctica de destrezas y microdestrezas, de habilidades específicas, en combinación con una serie de conocimientos*” (Sanz, 2002: 12).

Está de más señalar que la condición *sine qua non*, nose puede implementar la literatura en las clases, es que el profesor, y los estudiantes, tengan pasión por leer. Este hecho permite al docente utilizar de la literatura aquellas partes que más interés piensa que pueden causar en el estudiante, pudiendo ser empleada como herramienta para hacerle consciente del valor de la cultura, para que acceda a su aprendizaje, (Crespo, 2003); para hacerle reflexionar sobre los temas universales como el sentido mítico del pensamiento humano, el amor, la muerte, la soledad o el destino.

Es la literatura es un medio para implementar la competencia lectora, intercultural, discursiva o lingüística, aunque hemos de reconocer que todas estas competencias se pueden incrementar y adquirir por otros cauces, sobre todo en las clases de las asignaturas que integran la disciplina Lingüística. En cambio, hay aspectos, como cierto reconocimiento, goce estético, lúdico y artístico por la literatura, que sólo es posible engendrar e implementar a través del consumo de la propia literatura lo que resume la importancia definitiva de la

competencia literaria. Prado la concibe como la "habilidad para producir e interpretar textos literarios" (Prado, 2000: 64), mas, *esta no sólo debe ser la capacidad de nuestros alumnos de saber comprender, interpretar y disfrutar de un texto literario, sino que esa habilidad se debe de hacer extensible a la capacidad para expresarse, por escrito o de manera oral, a partir de un texto literario y estar preparado para cualquier debate o actividad, incluso creativa, que pudiera generar ese texto.*

Una visión didáctica en el desarrollo de la competencia literaria

La didáctica de la literatura en estos momentos se suma en el ámbito investigador a la consideración, ya general en lo que concierne a las didácticas específicas, de que los contenidos no pueden ser objeto de estudio por sí mismos sino que *"es necesario estudiarlos en la relación que establecen con los procesos dinámicos de enseñanza y aprendizaje"*, tal como señalan estudios como los de A. Mendoza (1998: 240) o A. Camps (2001: 7). En este sentido, en los últimos tiempos una de las líneas de investigación que se está mostrando como más fructífera es la que se adentra en los caminos de la adquisición de la *competencia literaria* (Colomer, 1998: 85). Tal como asegura la profesora Teresa Colomer (2002: 16), *"sabemos que la respuesta pasa, por una parte, por el análisis de los libros; por comprender cómo las obras se despliegan como un mapa lleno de pistas para construir a su lector, para llevarle de la mano hacia terrenos cada vez más complejos, para exigirle la puesta en juego de una mayor experiencia de vida y de lectura."*

Por otra parte, dentro de la contemplación del hecho literario como fenómeno comunicativo, la teoría literaria, como ya se ha señalado anteriormente, ha centrado su atención en el lector, lo cual interesa sobremanera a la investigación sobre el área que nos ocupa (Jauss, 1986; Iser, 1987; Eco, 1987). Simplificando quizá demasiado, se entiende que el lector forma parte de la estrategia generadora del discurso. Define U. Eco (1987: 79) el texto como *"un producto cuya suerte interpretativa debe formar parte de su propio mecanismo generativo"*. Así pues, el texto implica un *lector modelo*, un lector cooperativo previsto a través de los mecanismos de generación de sentido que el propio texto posee. Resulta necesario asimismo contemplar el aprendizaje de la literatura como una tarea que se realiza compartiendo socialmente la construcción de significados, con lo cual la animación a la lectura, -continua y alejada de la actividad vacua en la que se ha convertido, es decir, contemplada en el marco de la educación literaria-, desde esta perspectiva, se muestra como uno de los ejes fundamentales de la formación de lectores. En el ámbito escolar se ha enseñado tradicionalmente a leer para comprender, cuando lo cierto es que el texto literario conduce al lector hacia la interpretación, por lo que la competencia lectora no se ha identificado con la literatura.

El lector competente es el que coincide con el lector implícito puesto que corresponde al previsto por el autor como destinatario de sus textos, es el lector preparado, a través de su experiencia personal y conocimientos previos, para interpretar las referencias y peculiaridades textuales, tal como señala Mendoza (2001: 70-71). Trabajar la *competencia literaria* implica desarrollar en los alumnos criterios valorativos sobre la significación cultural y artística del texto encaminada hacia una recepción constructiva del significado del discurso literario: *"En la interpretación, el lector activa y conecta saberes muy dispares, activa sus conocimientos previos y actualiza las inferencias que han derivado de sus experiencias lectoras previas. Mediante los reconocimientos en cada lectura se activa y amplía su intertexto personal."* (Mendoza, 2001: 70-71).

Además, el concepto de intertexto lector del que parte A. Mendoza (2001) nos parece muy adecuado para comenzar a revisar la educación literaria. La atención a la formación del intertexto lector que el citado autor (2001: 102) define como *"dispositivo activo de los saberes, estrategias y recursos lingüísticos y pragmático-culturales que se actualizan en cada recepción literaria, con el fin de construir nuevos conocimientos significativos que pasan a integrarse en la competencia literaria"*, nos parece de funcionalidad didáctica adecuada, puesto que corresponde a la base de lo que nosotros entendemos por educación literaria.

La literatura como objeto de estudio, entendida en esos momentos como una de las Bellas Artes, se reducía al análisis de sus obras más representativas, de tal forma que contribuirían en primer lugar a cultivar el espíritu y a ejercitar el intelecto (Acquaroni, 2000:48), y no se pensaba en ella como una de las *Bellas Letras*, como se muestran los acercamientos que en este sentido se realizaron en el siglo XX (Kayser, 1980), y como ha pasado a significar en los albores del siglo XXI y asimismo, se puede apreciar que el texto literario es la fuente proveedora de las "palabras necesarias" a ser adquiridas en el

aprendizaje, y que son organizadas en listados de vocabulario descontextualizados y de aplicación práctica mínima en la vida cotidiana del estudiante. Este procedimiento de trabajo con la literatura se desprende directa y consecuentemente de la concepción de lengua en la que se apoya este método, que entiende el texto literario como una entidad autosuficiente, acabada, que debe ser abordada desde fuera y sin tener en cuenta ningún tipo de procesos de interacción. Al significado de la obra sólo es posible acceder por medio del estudio exhaustivo del conjunto de reglas que describe la lengua. La presentación de un texto literario como eje organizador de una actividad didáctica no es concebido como un elemento generador de procesos comunicativos, ya que para el método tradicional no le ofrece la posibilidad de interactuar con los lectores, pues no estaba prevista entre los objetivos de la enseñanza (Acquaroni, 2008:126).

Las primeras formulaciones de los métodos comunicativos desaconsejaban el empleo de la literatura por considerarla alejada de los códigos habituales de lengua cotidiana, aún era considerada como problemática y se suponía que restringía el uso de los textos literarios a una utilización estrictamente gramatical. A partir de los años ochenta, la educación literaria experimentó una importante evolución y su enseñanza se expandió hacia el componente sociocultural y el contexto. La gran transformación consistió en considerar el texto literario como un tipo específico de uso comunicativo, mediante el cual las personas intentan dar sentido a la propia experiencia, indagar sobre su identidad individual y colectiva y utilizar el lenguaje de una manera creativa (Lomas y Miret, 1989:27).

El estudio histórico realizado, permite a la autora identificarse con el criterio de Beatriz Maggi (1996) al afirmar que "*la buena literatura constituye el ejercicio ideal para un correcto y creativo dominio de la lengua*" (Colectivo, 1999,:35). En esta dirección se defiende la idea de que el desarrollo de la competencia literaria es un reto para la formación de profesores de lengua y literatura, por lo que debe convertirse en una prioridad de carácter metodológico en función de perfeccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje en esta dirección.

Bibliografía

1. AA, VV. (Y. CASTAÑEDA, C. LOMAS, E. MARTÍNEZ): Guía de lecturas infantiles.__Pamplona: Eunsa, 1993.__ 300 p.
2. AGUIAR E SILVA, Vítor Manuel. Competencia lingüística y competencia literaria. Sobre la posibilidad de una poética generativa.__Madrid: Gredos, 1980.__ 300 p.
3. AÑORGA, JULIA. Educación Avanzada: paradigma Educativo Alternativo para el mejoramiento profesional y humanos de los recursos laborales y de la comunidad.__ La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1999.__ p.124.
4. AcquaroniMúñoz, R. La comprensión lectora.__Madrid:SGEL, 2004.__490 p.
5. BARRENA, P. et al. Libros infantiles y juveniles para hacer buenos lectores.__Madrid: Anabad y Educación y Bibliotecas, 2000.__450p.
6. ROLAND, BARTHES. El placer del texto.__ México: Ed. Siglo XXI, 1974__380p.
7. BIERWISCH, M: "Poetics and Linguistics" en FREEMAN, D. C. (ed.), 1970.__200p.
8. BORGES, JORGE LUIS. Páginas escogidas.__La Habana: Ed. Casa de las Américas, 2006.__ 251pp.
9. CAMPS, A. El aula como espacio de investigación y reflexión: investigaciones en Didáctica de la Lengua.__ Barcelona: Ed. Graó, 2001.__290p.
10. CERRILLO, P. y GARCÍA PADRINO, J. (coord.). Hábitos lectores y animación a la lectura.__Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha, 1996.__pp.20-25.
11. COLECTIVO DE AUTORES. Selección de lecturas de teoría y crítica literarias.__ La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1987.__ pp.184.
12. _____. Taller de la palabra.__ Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1999.__ 278 p.
13. _____. El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura.__ Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2007.__ 399 p.

14. COLOMER T. "La lectura infantil y juvenil", MILLÁN, J. A. (coord.), La lectura en España. Informe 2002. __Madrid: Federación de Gremios de Editores de España, 2002. __pp. 263-285.
15. _____. "La adquisición de la competencia literaria", Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura, núm. 4. __Madrid: Ed. Gredos, 1995. __ pp. 8-22.
16. _____. La formación del lector literario. __Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez. (Trad. de La formación del lector literaria, 1998), 1998.40-50pp.
17. Culler, Jonathan: "La competencia literaria". En: Selección de lecturas de teoría y crítica literarias. __La Habana:Ed. Pueblo y Educación, 1987. __192p.
18. ECO, U. Lector in fabula. __Barcelona: Ed. Lumen, 1987, 2ª ed. (Trad. es. de Lector in fabula, 1979).640p.
19. EQUIPO PEONZA. El rumor de la lectura. __Madrid: Anaya, 2001. __220p.
20. FERNÁNDEZ, V. "100 obras de literatura infantil del siglo XX", en Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil, núm. 130. __Ciudad de La Habana, 2000. __56-59pp.
21. FERNÁNDEZ GONZALEZ, Ana María. La competencia comunicativa como factor de eficiencia profesional del educador. Tesis de grado. ISP Enrique José Varona, La Habana, 2000.