



Algunas consideraciones en torno a los métodos modernos de análisis literario desde una perspectiva didáctica

Some considerations about literary analysis modern methods from a didactic perspective

Marialina Ana García Escobio¹,
Moraima Pérez Barrera², María del
Carmen Miló Anillo³

¹Licenciada en Educación, especialidad de Español y Literatura. Máster en Didáctica de la lengua española y la literatura. Profesora Auxiliar. Departamento de Español-Literatura. Universidad de Pinar del Río «Hermandades Saíz Montes de Oca». Correo electrónico:

marialina.garcia@upr.rimed.cu

²Licenciada en Educación, especialidad de Español y Literatura. Máster en Didáctica de la lengua española y la literatura. Profesora Auxiliar. Departamento de Español-Literatura. Universidad de Pinar del Río «Hermandades Saíz Montes de Oca». Correo electrónico: moraima.perez@upr.edu.cu

³Licenciada en Educación, especialidad de Español y Literatura. Máster en Didáctica de la lengua española y la literatura. Profesora Auxiliar. Universidad de Pinar del Río «Hermandades Saíz Montes de Oca». Correo electrónico: maria.milo@upr.edu.cu

Recibido: 26 de octubre de 2016.
Aprobado: 5 de diciembre de 2016.

RESUMEN

Este artículo propicia un acercamiento a los métodos modernos de análisis literario, a partir de lo que la enseñanza de la literatura en el contexto áulico debe conseguir con el estudio de la obra literaria y los procesos de recepción y enunciación estéticos, así como de la aplicación de dichos métodos en función de lograr que el alumno llegue a una toma de posición racional; pero, a su vez, se sienta creador y coautor de un hecho que debe ser vivenciado desde el tipo de lectura especial que haya realizado; de ahí la importancia de un sistema de trabajo metodológico que prepare a los profesores para contribuir desde cada una de sus clases al desarrollo de las habilidades para el análisis literario de sus alumnos.

Palabras clave: contexto áulico; métodos de análisis literario; trabajo metodológico.

ABSTRACT

This article makes it possible to have a close look at the modern methods of literary analysis, taking as the starting point what the teaching of literature in the joyful context should fulfill in the study of the literary play and the processes of reception and aesthetic statement, as well as the application of the aforementioned methods in the attempt to make the student arrive at a rational position; But, at the same time, he/she should feel creator and coauthor of an event that should be lived from a type of special reading done; Herein the importance of a system of methodological work that prepares the professors to contribute from each of the classes to the development of skills for the students' literary analysis.

Key words: joyful context; methods of literary analysis; methodological work.

INTRODUCCIÓN

En apretada síntesis, se presentan en este artículo resultados de una revisión bibliográfica acerca de los métodos actuales de análisis literario que más "cercaños" están al quehacer pedagógico cubano, según criterios de las autoras, las cuales comparten lo planteado por la chilena Cynthia Meersohn acerca de que hay que encontrar una forma que dé cuenta del "discurso vivo", principalmente en el texto y el habla, para así poder observar las mutuas influencias que ejercen entre sí el lenguaje y la sociedad, pues en su trabajo *Introducción a Teun Van Dijk: Análisis de Discurso*, expone cómo este ha ido desarrollando durante su trayectoria académica la idea de que no se pueden elucidar los misterios del discurso mediante su análisis puramente estructural.

La literatura, arte de la palabra, tiene, a diferencia de otros tipos de discursos, la posibilidad de crear mensajes a partir de una información polisémica, multisemiótica. Es creación de autor, realidad y ficción al mismo tiempo y, ante todo, una imagen artística que debe ser vivenciada por medio de variados acercamientos y enfoques (Mañalich, 2007). Sin embargo, en las aulas de la Educación Media a veces se "logra" que los alumnos malgasten su tiempo con una enseñanza literaria memorística y una enseñanza gramatical pasiva, que no hace andar ni al pensamiento, ni a la palabra: en esa práctica escolar la funcionalidad de los conocimientos literarios y gramaticales ha estado casi siempre ausente; sin interrelación lógica se han descrito elementos del contenido y la forma en los ¿análisis? realizados.

A la vez, todo esto está marcado por la visión limitada del hecho literario, por ir de lo contextual a lo textual, lo que hace que no se despierte el interés por la lectura y no se disfrute del texto, y porque el aprovechamiento de los contenidos debiera permitir un mejor

uso de las posibilidades que ofrece la lengua, si se partiera de los procesos de comprensión y construcción textual y del análisis como componente funcional a través del cual se acelera el logro de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural en el alumno, objetivo del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural (Roméu, 2002,2003), cuyas bases teóricas no han sido divulgadas suficientemente; pero que encuentran el sustento de su aplicación en grandes pedagogos que han dedicado todo su esfuerzo a esta enseñanza (García Alzola, E.; Poncet, C.; Almendros, H.) e, incluso, mucho antes... Ya afirmaba José de la Luz y Caballero: "¡Cuántas veces veo con indecible dolor un alumno que el orden vicioso de sus estudios, obliga a estudiar literatura sin saber gramática...!"

Una pregunta retórica como la siguiente podría llevar a meditar al respecto:

¿Vuelta a los modelos clásicos de la impronta pedagógica cubana, para la enseñanza de la lengua y la literatura?, unida a estas palabras de J.L. Borges para una revista española en 1999: «Clásico no es un libro que necesariamente posee tales o cuales méritos; es un libro que las generaciones de los hombres, urgidas por diversas razones, leen con previo fervor y una misteriosa lealtad» (p.9)

Por ello, lograr el evidente equilibrio en la aplicación a la enseñanza del Español -Literatura de los avances de las ciencias lingüísticas y literarias, debe llevar implícito una actividad profesional muy personal y creadora.

Considerándolo desde esa perspectiva, la aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural (Roméu,2002,2003) en las clases de Español - Literatura, a partir de los rasgos distintivos que permiten el reordenamiento de las secuencias didácticas según las necesidades que priman en la asignatura, posibilitará convertirlas en

ese espacio lleno de sentido que sólo puede infundir cada profesor en su aula en estrecha comunicación con sus alumnos, la cual es una condición concomitante del acto creativo, pues este sólo se consuma en la exteriorización. Transformar tesis teóricas y recomendaciones metodológicas en acciones pedagógicas concretas debe ser, pues, el objetivo a lograr por cada profesor.

Por todo lo anterior, la concepción actual de la asignatura Español-Literatura, que integra las disciplinas lingüístico-literarias, exige que cada profesor se esfuerce por encontrar formas creadoras de organizar sus clases y precisamente, nuevas generaciones de profesores tienen hoy esta misión. Demostrado está, pues, que la enseñanza de la lengua materna y la literatura siempre ha sido objeto de "preocupación pedagógica"; pero que todavía sigue enfrentando obstáculos que impiden recoger resultados altamente satisfactorios, por lo que permanece constantemente abierta a más actuales consideraciones, porque hoy, en la escuela cubana, la literatura constituye uno de los ejes de articulación de los currículos de Español-Literatura en la Educación Media, junto con el estudio de las estructuras lingüísticas en uso, el lenguaje y la comunicación y la normativa.

En 9no. grado, se da inicio al estudio sistemático de la literatura y ya en el preuniversitario se continúa con el mismo, predominando un ordenamiento y enfoque histórico, cronológico y cultural; aquí el análisis literario es rector; sin embargo, los objetivos propuestos y los modos de actuación de profesores y alumnos no conducen a educar la apreciación literaria como capacidad creadora, lo cual no significa enseñar a los alumnos a hacerse escritores y poetas, eso no se puede enseñar; pero sí a sentir, a pensar, a emocionarse –según Max Henríquez Ureña-, con lo que se contribuiría a trabajar explícitamente el objetivo "ser creativo" (Mitjans, 1997) que no se plantea en los

programas; de ahí que dotar al alumno-lector de la adecuada competencia literaria y de un consciente desarrollo de su intertexto son nuevos objetivos didácticos que hacen más verosímil el tratamiento del componente literario en el contexto curricular y que no se deben obviar en el proceso de enseñanza - aprendizaje del Español – Literatura.

DESARROLLO

El análisis literario: la literatura como comunicación de experiencias

Esclarecedoras para el tema que se aborda resultan las reflexiones de la profesora Rosario Mañalich (2007), en torno a la labor de Herminio Almendros a partir de sus trabajos publicados en 1966 para la UNESCO bajo el título *La enseñanza de la lengua materna*, en su capítulo VI "La lectura explicada", en el cual aborda de manera anticipada, basado especialmente en su gran experiencia pedagógica y en su sólida formación cultural, una metodología sobre lo que hoy es el análisis textual, y ya fundamenta el mismo desde presupuestos que teóricamente se inscribirían actualmente en la sintaxis, semántica y pragmática textual.

Al respecto Almendros plantea: "En otro tiempo se hallaba dominado el método por preocupaciones de vocabulario y de gramática o composición (búsqueda del plan y sus partes), solo hoy debe ponerse atención al valor estético y lingüístico de un trozo. ¿Cómo hace el autor para presentarnos a los personajes, los hechos, las situaciones? ¿Cómo narra? ¿Cómo llega a conmovernos? ¿Cómo logra atraer nuestra atención?" (Almendros, 1966, p.10); indudablemente las interrogantes ¿qué se dice?, ¿cómo se dice? y ¿para qué se dice? están implícitas en las anteriores que a su vez llevan a identificar las esenciales funciones del arte relacionadas con lo estético y lo axiológico.

Mañalich (2007) valora cómo en la metodología que propone anticipa principios teóricos y metodológicos que rigen hoy el análisis de cualquier texto:

"Se refiere a la importancia vital de la selección del texto y al caracterizarlo nos remite a su cierre semántico, a la intención del emisor-escritor, a la situación contextual y a otros elementos anticipatorios de la lingüística y las teorías de la recepción. (...) Insiste en su metodología en la unidad de la macroestructura formal y la semántica(...) Herminio Almendros anticipa en sus comentarios de textos, presupuestos teóricos y metodológicos actuales, cede espacio especial a la selección del texto y al nivel de profundidad en su estudio en la Educación Primaria y en la de Secundaria, al enfoque creativo del acto de la comprensión lectora y a los rasgos distintivos del trabajo con el discurso literario..." (pp. 5-10)

Por su parte, Pérez, L. y García, M.(2007) señalan que, paradójicamente, en los últimos tiempos dominan en el campo del análisis literario, dentro del contexto pedagógico cubano, tendencias unilaterales que llevan a la simplificación de este proceso, al atenderse únicamente el plano ideotemático en unos casos, obviando toda la riqueza del aspecto formal, o a esa práctica fría, en que se proyectan las estructuras lingüísticas despojadas de su valor connotativo situacional. Se olvida que el texto o discurso literario es una unidad semántico-comunicacional valorativa; es un hecho estético cuya primigenia función es producir la emoción. Un ejercicio estéril hoy bastante frecuente en las aulas plantean - es la descripción de los elementos de los diferentes niveles de la lengua, sin su valor expresivo según la situación e intención comunicativa del autor, por lo cual esa sabia advertencia de la profesora Beatriz Maggi (1996), de que *se trata de elegir la literatura, no de desechar la gramática*, y que entonces lo que la gramática aporta en forma de esquemas, la literatura lo trasmite por

ósmosis, no se tiene en cuenta, en especial en las aulas del preuniversitario.

Ciertamente, no es fácil enseñar literatura, se termina enseñando cuestiones sobre las obras literarias y sus autores, es decir, se desplaza el verdadero objeto de la materia, dentro de la concepción actual de la asignatura que no por capricho se denomina Español - Literatura. Esa dimensión del alumno como receptor literario en el análisis de una obra, como creador y coautor, es lo que la enseñanza de la literatura en clases debe conseguir, o sea, convertir al alumno inexperto, que se acerca a un texto "por obligación", en un intérprete literario capaz, que sepa apreciar también la parte lúdica de la misma. Si el alumno acude al texto con prejuicios y experiencias de otros, escoge a veces los ajenos aunque prefiera los propios; con ello reduce su labor y se elimina la función social de la literatura cuando la experiencia literaria del lector penetra en su horizonte de expectativas e influye en su comportamiento. Debe lograrse que se desentrañen núcleos ocultos de sentido, que se goce del vuelo de la imaginación hacia resortes de evocación y sugerencias, para alcanzar una interpretación siempre actualizable, nunca única, ni definitiva.

Para Barthes (1991), el texto literario, dado su carácter connotativo, "está abierto al infinito" porque no todo receptor decodifica de igual forma; y con esas posibilidades infinitas se le debe presentar a los alumnos, que deben hacer una lectura crítica y creadora, y descubrir los medios lingüísticos empleados en su construcción, así como su estilo, todo en función del desarrollo del gusto estético. La visión integradora del texto, a través del análisis textual y contextual, garantizarían todo esto.

Catalogados los métodos de análisis literario según los aspectos en que se centre la atención, podrían agruparse, en una clasificación más sencilla, en los que se ocupan de lo extrínseco o

contextual (centran el análisis en los aspectos extrartísticos de la obra: contextos histórico, social, literario, cultural) de la obra, y los que ponen su interés en la obra misma, así como los mixtos que tienen en cuenta tanto lo textual, es decir, la propia obra, como lo contextual, o sea, los elementos extrínsecos que se relacionan con esta. Y es aquí donde aparecen criterios que se desplazan desde posiciones ortodoxas extremas hasta posturas eclécticas y conciliadoras.

A su vez, Miklós Szabolcsi en su trabajo titulado "Los métodos modernos de análisis de la obra" se refiere a métodos como son: el lingüístico y estilístico, el de la estructura imaginal, el semántico, el psicológico, el ideológico, etcétera; también alude, como apunta muy oportunamente Mañalich, (2007), a que el procedimiento de análisis comprende tres momentos: la descripción desde el punto de vista de la totalidad y los detalles de la obra, el análisis de la estructura y la valoración, y la obra, que separada provisionalmente de su tiempo y espacio, es devuelta al final a su contexto.

No se pierda de vista que el análisis estructural (Saussure, Barthes, etc) consideraba al texto como objeto dotado de elementos descriptibles mediante un formalismo riguroso. La discusión posterior se orientó hacia una semantización que devino pragmática del texto: atendía no solo a este, sino también al proceso enunciativo, así como a la descripción del contexto en que se producía, es decir, al acto elocutivo global.

Y todo lo anterior de nada valdría, si no se considera como premisa esencial que sin intención estética en el lenguaje no hay literatura, porque no hay arte, pues la literatura es comunicación de experiencias, y la belleza formal literaria no es más que resultado de la perfecta comunicación realizada por medio del lenguaje, el cual se organiza, se pule, se perfecciona, siempre con un propósito artístico. Esa es la gran diferencia con

respecto al lenguaje corriente: el cultivo deliberado de la forma.

Un buen análisis deberá tomar en cuenta que el lenguaje literario está lleno de ambigüedades, de arbitrariedades que tiene que aceptar del lenguaje corriente (como el género gramatical o el empleo de muchas formas verbales) y lo obstaculizan muchos accidentes y asociaciones históricas. No es solo referente, tiene carácter expresivo de la actitud espiritual del que habla o escribe y además, trata de influir sobre el que lee y escucha. En el lenguaje literario el signo mismo, el sonido de la letra y la palabra tienen importancia especial. Por eso, gran parte de los procedimientos técnicos de la versificación están basados en el valor del sonido y su determinación rítmica: el metro, la rima, la aliteración y otras. Las características del lenguaje literario se manifiestan en grado diferente en los diversos tipos de obras literarias; por ejemplo, en una novela el valor de los sonidos del lenguaje tendrá menor importancia que en un poema. De ahí la pertinencia del principio de la selectividad en el análisis, en el que el género de que se trate ocupa un lugar clave, según el objetivo del análisis y del lector que lo realiza.

Precisamente, las tesis expuesta por Szabolcsi quedan resumidas metodológicamente en las premisas siguientes, según Mañalich, (2007, pp.114-115):

- Los métodos de análisis literario se enriquecen con métodos de análisis de ciencias afines: psicología, filosofía, lingüística, o, dentro de la literatura, poética y estilística.
- La obra constituye una totalidad específica que se examina como un todo organizado por partes dotadas de sentido, unidad formada por diversos estratos (detrás de la superficie visible, legible, audible, se ocultan estratos, contenidos más profundos).

· La segmentación considera partes comparables entre sí, dónde establecer la frontera de estas partes y según qué punto de vista desmembrar la obra.

· El procedimiento de análisis comprende tres momentos:

- la descripción desde el punto de vista de la totalidad y los detalles de la obra,
- el análisis de la estructura,
- la valoración.

· La obra, separada provisionalmente de la corriente temporal y el medio histórico- social, es devuelta, por la marcha analítica, a su lugar en el contexto.

· El perceptor de cada época le agrega un estrato más de significado e interpretación a la obra.

· El análisis de la obra no es una escuela independiente, ni un único método, ni un procedimiento crítico, sino el conjunto de procedimientos practicables desde muchos puntos de vista.

· Las obras no pueden abandonarse a su propia inercia, no se puede confiar en la vivencia espontánea: se debe atrapar precisamente la pregunta particular de la obra y hacer el intento de recrear, con el análisis que va a los detalles, la unidad de la obra, su totalidad, esa unidad, que en el curso de la enseñanza se refleja en la gran vivencia de la percepción y la comprensión conscientes.

Así, cada obra leída debe provocar un impacto emocional en el lector-alumno y garantizar una verdadera interiorización de los conceptos y opiniones, a partir de argumentaciones correctas, inferencias lógicas, valoraciones críticas y refutación o aceptación de proposiciones sobre juicios conformados desde ópticas personales. Debe llevarse a un plano reflexivo de asimilación lingüístico - literaria, a partir del conocimiento de que el código lingüístico es básico para

la formación del código literario, y esto hace evidente la funcionalidad de cada estructura dentro del sistema, contribuyendo al desarrollo de su pensamiento literario y de habilidades y capacidades para el análisis y valoración de las obras, o sea, a hacerlo un comunicador eficiente, que entre otros aspectos supone comprender lo que se trata de significar de una forma individual, original y creadora.

La apreciación literaria en los primeros grados de la Educación Media sirve de base a la enseñanza de la literatura en los grados superiores y debe consistir en la adquisición del sistema de conocimientos y habilidades necesarias que garanticen la asimilación de los valores éticos, estéticos e ideológicos de las obras, por lo que la clase en la que se realiza la lectura y estudio de la obra literaria es la vía principal para desarrollar en los alumnos las capacidades de análisis y valoración de los textos literarios. Al enfrentarlos a la obra se comprueba la comprensión de esta no solo por la capacidad para captar el mensaje contenido en ella, sino también por su reacción ante lo leído.

Enseñar literatura es hacer que los alumnos analicen las obras literarias que han leído previamente y aprendan a valorarlas por sí mismos; el papel del profesor debe ser el de propiciar y estimular su lectura independiente y enseñar a realizar su análisis y valoración, hasta lograr, en la etapa final del preuniversitario, la independencia cognoscitiva literaria que comprende la independencia como lectores y el desarrollo de la capacidad analítica - valorativa. Según Roméu, (2003) se irá abordando a través del análisis, la descripción y explicación de la funcionalidad de las diferentes estructuras discursivas (fónicas, léxicas, morfológicas, sintácticas, textuales, estilísticas y retóricas), no persiguiendo como fin su estudio en sí mismas, sino en función de cómo contribuyen a la significación y a la intención comunicativa del autor, teniendo en cuenta las características estilístico-

funcionales de los textos y los contextos en los que estos se usan y alude a que el análisis de este tipo de texto debe hacerse en el ámbito escolar dentro de las concepciones del análisis discursivo-funcional, lo cual implica un proceso de reflexión metalingüística que permite descubrir la funcionalidad de las estructuras lingüísticas en relación con lo que significa el texto (semántica), y la intención y el contexto en que significa (pragmática).

El portugués Reis (1989, p.293) expone al respecto una idea esencial: "(...) la necesidad de no sujetar la valoración crítica del discurso literario a las reglas del código lingüístico, sino antes a la ejecución de aquellos subcódigos que, por su especificidad, precisamente constituyen factores de literalidad, lo que establece una cuestión de cierto alcance, sobre todo cuando se dimensiona el análisis literario en términos didácticos. En efecto, no es raro, desgraciadamente, asistir al estudio <<gramatical>> del texto literario, esto es, solo por la referencia al código lingüístico, olvidando o subestimando los sistemas rimáticos, las variaciones rítmicas o las estructuras métricas, elementos que, en el contexto de un discurso que se pretende estético, concentran una dosis considerable de relieve". De esta forma resume las tres familias principales de los modernos métodos de análisis literario que algunos estudiosos presentan: análisis estilístico, análisis, estructural y análisis semiótico.

También insiste en la cientificidad del análisis de la obra literaria: "Por análisis se entiende (...) la organización de un todo en sus elementos constitutivos. Siendo ese todo un texto literario de variable extensión, el análisis se concebirá entonces como actitud descriptiva que asume individualmente cada una de sus partes, intentando esclarecer después, las relaciones que se establecen entre sus distintas partes; desde otra perspectiva se podrá observar aún que la elaboración de un análisis literario se debe ceñir, por parte del crítico, a una toma de posición

racional, a una actitud objetivamente científica en la que los elementos textuales deben predominar sobre la subjetividad del sujeto receptor" (Reis, 1989, p.20), concepción que lleva a despojarlo de una subjetividad extrema, como en ocasiones sucede.

Y si la enseñanza de la literatura tiene como objetivo general el desarrollo de la competencia literaria, concepto sobre el que existen variados criterios que, desde diferentes aristas, tienen en común la referencia al desarrollo de habilidades y capacidades en los sujetos para asumir el hecho literario desde una posición crítica y creadora, tampoco debe obviarse que el conocer los métodos modernos de análisis e identificar los aportes de la historia, la filosofía, la sociología, al análisis ideológico, permite concebir el análisis de manera interdisciplinaria, lo cual garantiza su mayor riqueza y variedad, sin olvidar en esa imbricación de teorías y métodos modernos, las necesidades didácticas de cada nivel y grado.

La práctica docente del análisis literario

Para enseñar a analizar las obras literarias (téngase en cuenta el principio metodológico de la enseñanza del análisis), se hace necesario que los profesores conozcan por una parte los métodos propios del análisis literario; por otra, los métodos pedagógicos de carácter productivo y, en especial, los métodos específicos de la enseñanza de la literatura; estos últimos se refieren no sólo al análisis de las obras literarias, sino a todo el proceso de la enseñanza de la literatura con el conjunto de tareas educativas que abarca y que tienen como centro a la obra estudiada.

Por ello, al igual que los métodos pedagógicos que en las clases de Español- Literatura responden al cuadro general de clasificación binaria, el cual tiene en cuenta tanto el aspecto externo (grado de participación y protagonismo de los sujetos en el proceso educativo) como el interno (nivel de desarrollo de

la actividad cognoscitiva de los alumnos), los empleados en las clases de análisis literario no se dan de forma aislada; sino que pueden combinarse para hacer más eficiente la enseñanza del mismo; no obstante, no deben confundirse unos con otros: los métodos de enseñanza responden a qué y cómo enseñar y los de análisis a qué y cómo analizar.

se corresponden con el camino del desarrollo ascendente de la independencia para el análisis literario en los alumnos (Ver fig. 1 y 2), a partir de valiosas orientaciones metodológicas que, en 1985, Ofelia Gassó Alberti (y otros) presentaron para la impartición de los programas de Literatura Universal en preuniversitario; parecen lejanas en el tiempo, pero son de trascendente valor didáctico.

Es oportuno, entonces, hacer referencia de manera particular a los métodos de la didáctica del análisis literario, que

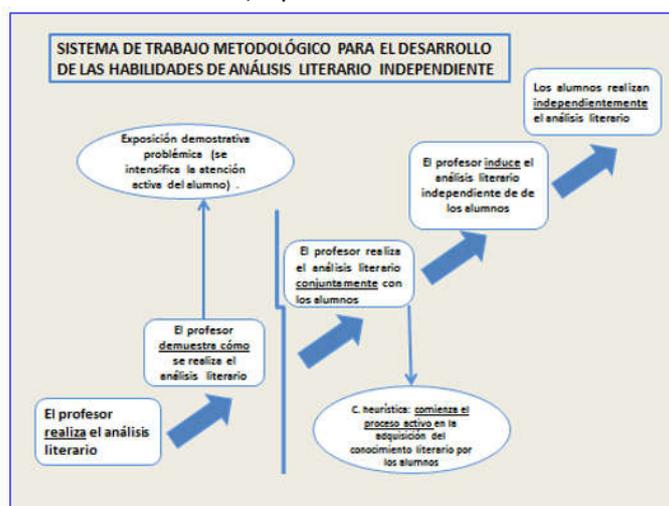


Fig.1. Sistema de trabajo metodológico para el desarrollo de las habilidades de análisis literario independiente.

Fuente: Orientaciones metodológicas para P/U, por O. Gassó.

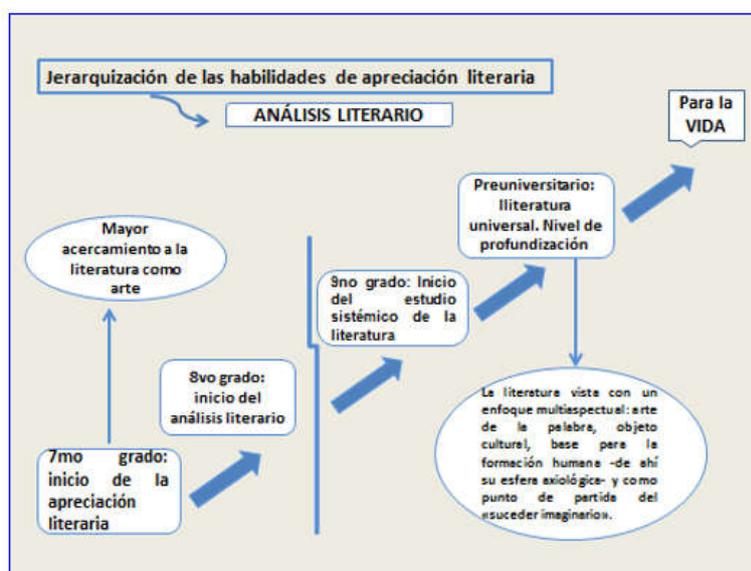


Fig. 2. Jerarquización de las habilidades de apreciación literaria.

Fuente: Orientaciones metodológicas para P/U, por O. Gassó.

Como se aprecia, a partir de contenidos esenciales de la teoría literaria, que se suman a los estudiados en grados anteriores (5to y 6to) se inicia en 7mo grado el desarrollo de la apreciación literaria, pues el propósito de la enseñanza de los contenidos literarios en los primeros grados de secundaria básica es acostumar al alumno al contacto con la obra literaria, fomentar el gusto por la buena literatura, o sea, fomentar el placer estético, por medio de un enfoque inicial correcto del análisis literario; pero para lograrlo se requiere jerarquizar las habilidades propias de la apreciación literaria, la cual se educa y se apoya en el desarrollo de las habilidades alcanzadas a partir de la lectura. Precisamente, aprender la técnica del análisis literario es una forma superior para perfeccionar la capacidad de leer y, por tanto, de adquirir un más alto nivel de apreciación literaria, según plantea Mañalich, (1993).

En fin, el trabajo del profesor en este sentido abarca aspectos didácticos del análisis literario, con sus vías y procedimientos específicos, así como aspectos referidos a la didáctica de la Literatura y su materialización en el aula a través de los métodos y procedimientos de enseñanza, cada uno en su ámbito particular, pero relacionados dialécticamente en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

CONCLUSIONES

Como consideraciones finales puede plantearse, entonces, que la enseñanza del análisis literario es una parte esencial de la didáctica de la Literatura en la Educación Media, ya que debe conducir a una construcción gradual de sentido, donde el análisis es la interfaz para el logro de un proceso de comprensión –construcción cualitativamente superior, a partir de la interacción autor-texto-lector, desde un contexto particular, y en el cual el profesor es solo el mediador entre el

alumno y el texto, al aprovechar lo que los métodos modernos de análisis de la obra literaria han significado para el desarrollo del gusto por la lectura y la literatura, objetivo esencial a lograr con los futuros bachilleres, o sea, es el enseñar a hacer a los alumnos según las exigencias del mundo contemporáneo.

Por ello, se coincide en este sentido con Montaña (2007, p. 89) cuando afirma que «la verdadera lectura, el verdadero análisis buscarán que el texto y el lector se abracen, se contagien, se encuentren, se transgredan y se trasciendan en un proceso en el que ambos provocan efectos de (con) formación, (trans) formación o (de)formación de significados, de sentidos», y esto es premisa y meta, a su vez, en el ámbito escolar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almendros, H. (1966): *La enseñanza de la lengua materna*. UNESCO. La Habana: Ediciones del Ministerio de Educación.
- Barthes, R.: "Para una identidad con el texto", en la Jornada Semanal, Nueva Época, 99, 5 de mayo de 1991, p. 4.
- Borges, J.L.(1996): Revista Lee en Verano No 34. Madrid: agosto–septiembre, p.9
- Colomer, T.: *La enseñanza de la literatura como sentido*. Revista Latinoamericana de lectura, 2001. Disponible en: <https://www.lecturayvida.fahce.unlf.edu.ar/numeros/a25n1/2501Colomer.pdf>. [consulta 14 de enero de 2016].
- Cruzata, A.(2007): *Estrategia didáctica para la elevación del nivel de competencia literaria: percepción y producción crítica de textos en estudiantes de preuniversitario*. Tesis de doctorado. Instituto Superior Pedagógico "Enrique J. Varona".
- Fierro, B. y R. Mañalich: *La Literatura: aprendizaje y disfrute*. En el CD de la carrera Español-Literatura. Curso 2011-2012.

- García, M.A. (2013): "La didáctica interactiva del Español y la Literatura". Curso 2011-2012 (ISBN-978-959-18-0923-0, número de Barra 9789591809230, disponible para su consulta en el CDIP-UCP Pinar del Río).
- Gassó, O. et al. (1985): Literatura Universal: orientaciones metodológicas complementarias. MINED.
- Hernández, J. E. et al. (2011). *Introducción a los estudios literarios*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Machín, K.(2010): Sistema de talleres para el tratamiento de la Literatura Juvenil, que contribuya al desarrollo de la competencia literaria en los alumnos de preuniversitario. Tesis de Maestría. U.C.P. "Rafael M. de Mendive". Pinar del Río.
- Maggi, B. (1996): *Aprender una lengua: elegir la literatura*. Revista Educación No.89, septiembre – diciembre. La Habana: Editorial Pueblo y Educación,pp.34-36.
- Mañalich, R.(2007): *La enseñanza del análisis literario: una mirada plural*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Mañalich, R. et al. (2005): *Didáctica de las humanidades*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Meersohn, C.: *Introducción a Teun Van Dijk: Análisis de Discurso*. Cinta de Moebio No. 24. Diciembre 2005. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Chile. Disponible en: <http://www.moebio.uchile.cl/24/meersohn.htm>. [consulta 20 de febrero de 2016].
- Mendoza, A. (1998): "Marco para una Didáctica de la Lengua y de la Literatura en la formación de profesores", en *Didáctica de la lengua y la literatura*, núm. 10.Madrid: Editorial Gredos.
- Mitjans, A. et al. (1997): *Pensar y crear. Educar para el cambio*. La Habana: Editorial Academia.
- Montaña, J. R. (2006): *La literatura en y desde para la escuela*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____ (2007): "Una aproximación a la lectura y al método lúdico-genético del análisis de las obras literarias", en Mañalich: *La enseñanza del análisis literario: una mirada plural*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación,pp.88-93.
- Montaña, J. R. y A. M. Abello (2010): (Re) novando la enseñanza – aprendizaje de la lengua española y la literatura. (Compilación). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Pérez, L. y García, M. (2007): "Para un acertado encuentro con el texto literario", en Mañalich: *La enseñanza del análisis literario: una mirada plural*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, pp.13-23.
- Piñera, Y.: "La vinculación de los elementos paraliterarios y literarios en el análisis del texto literario I", en *Revista científico- pedagógica Mendive Vol.8, Num.1,2010*.
- Reis, C.(1989): *Fundamentos y técnicas del análisis literario*. Madrid: Editorial Gredos.
- Roméu, A. (2007) (Comp.): *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Roméu, A. et al. (2013). *Didáctica de la lengua española y la literatura, I y II*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Roméu, A. et al. (2003): *Acerca de la enseñanza del Español y la Literatura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Szabolcsi, M.(1986) : "Los métodos modernos de análisis de la obra", en *Textos y contextos I*. (Selección, trad. y pról. de Desiderio Navarro).La Habana: Editorial de Arte y Literatura,pp.21-41.
- Van Dijk, T. (2000 (b)). "El discurso como interacción en la sociedad", en *El discurso como proceso de interacción social*. Estudios sobre el discurso II. (Compilador Van Dijk). Barcelona: Gedisa, pp. 19-66.
- Vidal, J. A. (2002): "Aprender la literatura o convertirse en lector", en: *Obras Maestras del relato breve*. Enciclopedia Océano. Madrid, España.