

## LA LITERATURA COMPARADA: PROPUESTAS DE TRABAJO

*Gloria BORDONS y Ana DÍAZ-PLAJA*  
Barcelona

La enseñanza de la literatura vive unos momentos de cambio importantes. Los nuevos Diseños Curriculares Base para la Educación Primaria y Secundaria ofrecen planteamientos bastante distintos a los vigentes hasta la actualidad.

El primer punto a destacar en el Diseño de la Secundaria Obligatoria es la desaparición de la Literatura como asignatura común e independiente de la Lengua. Frente a un enfoque totalmente historicista de los actuales programas, se ha impuesto un criterio más lingüístico. Así la materia que nos interesa ha pasado a ser un bloque más del área de Lengua, con el nombre de *La Literatura como producción plena de la Lengua*.

El contenido de este bloque se basa en la caracterización y definición de la Literatura y en el estudio de los géneros literarios. La Historia de la Literatura desaparece como tal y la única referencia cronológica que se constata es la de la evolución de los diferentes géneros. En la explicitación de los procedimientos se recomienda especialmente el análisis y comentario, relacionándolo con el entorno social y cultural. Y paralelamente al trabajo de comprensión se propone la creación de textos. En las consideraciones previas, el Diseño insiste en que el aprendizaje de la Literatura debe facilitar una experiencia vital y placentera, y que la motivación y la incentivación a la lectura deben ser los objetivos básicos.

Dado que esta motivación se ha de ejercer básicamente a través de los textos, el Diseño Curricular propone que éstos sean de diferentes géneros y épocas, especialmente contemporáneas, y que se valoren las diversas producciones literarias en Lengua castellana y en las otras lenguas del Estado español como riqueza pluricultural y plurilingüe del mismo.

En el apartado de orientaciones didácticas, se recomienda trabajar en el desarrollo de los géneros y en las relaciones que se puedan establecer entre ellos o con las demás artes. Y se aconseja relacionar la Literatura castellana con las del resto del Estado y las extranjeras. Hasta incluso se insinúa la posibilidad de organización en torno a los grandes temas de la Literatura, en vez de seguir el consabido eje cronológico.

Si pasamos a analizar los objetivos, contenidos y orientaciones de la Literatura en la Educación Secundaria Postobligatoria, podemos ver como ésta aparece, por un lado, dentro de la materia común de Lengua y, por otro lado, como materia específica optativa. Dentro del área de Lengua, aparece como un bloque en el que es preciso estudiar la visión cronológica de los movimientos literarios generales, sus aspectos configurativos y los géneros y autores más significativos. Las orientaciones didácticas recomiendan plantear la Literatura en su perspectiva universal, ya que, según palabras textuales, *esto se impone actualmente más que nunca y las Literaturas nacionales recuperan su verdadero valor en relación con el marco general de cada momento histórico-cultural*. Se aconseja partir de muestras significativas de la Literatura castellana u otras Literaturas del Estado español, pero no tener miedo de sacrificar estas Literaturas en aras de muestras más importantes de otras Literaturas europeas o universales.

En estos nuevos programas parecen haberse superado los planteamientos de las Literaturas nacionales y se podría considerar que vuelve a los planes de estudios aquella Literatura Universal, vigente en el antiguo Bachillerato anterior a la Ley General de Educación. Pero una lectura más atenta nos lleva a la idea de que la orientación que se pretende dar ahora se dirige hacia el desarrollo de la lectura y al conocimiento de géneros, temas y producciones literarias desde una perspectiva más interlingüística y transcultural.

Esta universalidad queda todavía más en evidencia en la Literatura como materia específica de la Educación Secundaria Postobligatoria, ya que aquí se ofrece todo un programa de Literatura Universal que va de la Biblia a la Postmodernidad. El objetivo básico es la adquisición de un bagaje cultural mínimo, aunque combinado con objetivos textuales referidos a los géneros literarios o al análisis literario. La Literatura Comparada es contemplada como un objetivo terminal más, aconsejando su uso para llegar a la caracterización de los elementos esenciales de los distintos movimientos literarios.

Son evidentes los problemas que se derivan de la aplicación didáctica de un enfoque basado, más que nunca, en la importancia del texto *de diferentes lenguas y culturas*, ya que los profesores parten de una formación filológica monolingüe, puesto que así son actualmente las especializaciones de las Facultades de Filología. No obstante, cabe decir que este año se ha iniciado ya en muchas Universidades la Licenciatura de Teoría de la Literatura y Literatura Comparada, que vendrá a cubrir este vacío formativo.

Estos planteamientos tienen especial interés en los lugares en que existen lenguas en contacto, y donde los alumnos se manejan ya en dos lenguas cuando efectúan análisis literarios, y en donde se han realizado ya algunos esfuerzos en este sentido<sup>1</sup>. Es importante,

<sup>1</sup> G.Bordons & A.Díaz-Plaja (1993) *Literatura comparada (catalana-castellana)*. *Propostes de treball*. Barcelona. Empúries. De las mismas autoras (1986) "El Comte Arnau y La tierra de Alvargonzález, ejemplo de comentario desde la óptica de la Literatura Comparada" en *El comentari de textos*. Servei de Publicacions de la Caixa de Barcelona.

no obstante, la coordinación entre los profesores que imparten las lenguas (propias, segundas y terceras), la estructuración de temas conjunta o paralelamente y la necesidad de una coherencia metodológica y terminológica.

Creemos necesario plantear una didáctica que incorpore las directrices de los nuevos Diseños Curriculares y que integre los aspectos de creación de un hábito lector y el análisis del lenguaje literario desde una perspectiva histórica, pero evitando que la ampliación de ámbitos lingüístico-literarios pueda dar lugar a una dispersión de la materia o a la acumulación desmesurada e inconexa, en el otro extremo. Conviene, pues, situarse en una metodología coherente que recoja y ordene los diferentes aspectos en juego. Pensamos que esta metodología puede alcanzar la globalidad requerida desde los horizontes de la Literatura Comparada.

Ésta, según Pichois y Rousseau<sup>2</sup>, es la descripción analítica, la comparación metódica y diferencial o la interpretación sintética de los fenómenos literarios interlingüísticos o interculturales, con el propósito de comprender mejor la Literatura como función específica del espíritu humano. Según los mismos autores, la Literatura Comparada impone una actitud de simpatía hacia los humanos, un liberalismo intelectual, sin el cual no se podrá intentar ninguna obra común entre los pueblos. El desarrollo de esta solidaridad humana es un objetivo educativo de primer orden. Pero además la Literatura Comparada se impone para entender la Literatura en su globalidad. Étiemble<sup>3</sup> ha dicho que su principal utilidad es la de fijar las invariantes de la Literatura, ya que permite distinguir lo esencial de los géneros y establecer las constantes. Es una materia plenamente ligada, pues, a los nuevos objetivos del Diseño Curricular Base de la Educación Secundaria. A esto se añade el valor pedagógico de la comparación en sí misma, ya que es el procedimiento idóneo para la generalización<sup>4</sup>. Y además hay que tener en cuenta que las Literaturas nacionales no pueden ser explicadas sin un contexto supranacional y cultural más amplio<sup>5</sup>.

Teniendo en cuenta estas aportaciones teóricas de la Literatura Comparada, hemos intentado aplicarlas didácticamente a la nueva Secundaria. Tiempo atrás ya habíamos hecho alguna propuesta comparativa, como la del estudio del surrealismo castellano y catalán, para la Escuela de Magisterio, o la del estudio paralelo entre Machado y Maragall, para la segunda etapa de la EGB. En este último año hemos elaborado unas propuestas de trabajo, que se han materializado en una publicación y que ahora exponemos aquí. Se trata de un total de siete unidades didácticas para trabajar comparativamente las literaturas catalana y castellana.

Las bases comparatistas que hemos utilizado se fundamentan en el trabajo de Claudio Guillén *Entre lo uno y lo diverso*. A ellas hemos añadido otras desideratas de

<sup>2</sup> (1969) *La literatura comparada*. Madrid. Gredos.

<sup>3</sup> (1985) "La literatura comparada" en J.M. Díez Borque, *Métodos de estudio de la obra literaria*. Madrid. Taurus.

<sup>4</sup> (1984) Schmeling, M., *Teoría y praxis de la literatura comparada*. Barcelona. Alfa, S.A.

<sup>5</sup> (1970) Welles, R., "The Name and Nature of Comparative Literature", en *Discriminations: Further Concepts of Criticism*. New Haven/Londres.

carácter más general con el objetivo de que el estudiante contemple el máximo de épocas y de tipos de autores.

Hemos dividido nuestra propuesta en lo que Guillén denomina “modos de comparación”, es decir, los cinco grandes campos desde los que abordar la comparación de textos literarios<sup>6</sup>. Éstos son la genología, la tematología, la morfología, la internacionalidad y la historiología. A efectos didácticos hemos aglutinado los dos últimos en un mismo bloque histórico, al cual hemos dedicado una unidad, mientras hemos consagrado dos a cada uno de los otros campos, por su mayor complejidad en el concepto y en su tratamiento didáctico.

A estos cinco modos, hemos añadido la elección de un tipo de comparación, siguiendo algunos de los establecidos por Schmeling: las relaciones causales entre autores de diferentes o mismas épocas; las concomitancias cronológicas, es decir, la coincidencia en un mismo movimiento o escuela; y las coincidencias puramente formales, en las que no importan los contextos históricos.

Además hemos tenido en cuenta otros criterios de selección más generales, como son: la presencia de varias épocas históricas, aunque con especial preferencia de la época contemporánea; una muestra de autores de diversa índole y de varios géneros literarios; y una exposición de composiciones completas y/o fragmentos.

Nuestra propuesta de trabajo comienza por la comparación de tipo historiológico. El rastreo de dos autores próximos en el tiempo y seguidores de una misma escuela literaria - y, en muchos casos, en contacto entre sí - permite inducir las características formales y temáticas de un período, más allá de la lengua de los textos concretos. Pero, al mismo tiempo, permite observar los condicionamientos particulares de una y otra cultura. Es el caso, por ejemplo, de la novela realista, representada por Leopoldo Alas “Clarín”, en la narrativa en lengua castellana, y por Narcís Oller, en el caso de la catalana.

El siguiente modo de comparación preconizado por Guillén es la genología. Es evidente que el concepto de *género* ha de partir, desde toda preceptiva clásica, de los tres grandes géneros literarios: épica, lírica y dramática. Desde el punto de vista didáctico, un trabajo destinado a ver el cumplimiento de los requisitos que configuran uno de estos “macrogéneros” es de gran utilidad didáctica, como demuestran las innumerables propuestas de talleres literarios, que con tanto éxito se han implantado en los centros de Secundaria, en los últimos años. Con todo, nuestra propuesta de trabajo trata de precisar más y se centra en dos subgéneros.

La constitución de un subgénero viene determinada por la incorporación más precisa de rasgos formales, temáticos e intencionales que agrupan unos textos literarios y excluyan otros pertenecientes al mismo “macrogénero”. En este sentido, un trabajo sobre los rasgos comunes al género poético experimental, como subgénero muy preciso de la

---

<sup>6</sup> Cabe decir que el mismo C. Guillén considera relativa esta clasificación y dedica un buen número de páginas a la delimitación de cada uno de estos modos.

lítica, en lenguas diversas y abrazando distintas épocas, resulta de gran utilidad para que el estudiante de Secundaria delimite las características que comparten las obras literarias que lo constituyen y que las separan de otros subgéneros poéticos.

También en el campo de la genología presentamos una comparación entre dos muestras del género epistolar. Este género aparece en la narrativa, la lírica e incluso en el teatro, pero, en sí mismo, posee la entidad suficiente como para constituir un género propio. El hecho de que los textos epistolares elegidos -ambos narrativos, en este caso: el padre Coloma i Carme Riera- pertenezcan a dos períodos históricos diferentes permite observar además la utilización de los mismos recursos literarios en épocas y lenguas distintas.

El siguiente modo de comparación, la tematología, nos obliga también a abrir forzosamente una reflexión sobre el alcance del término *tema*. En principio, todos sabemos que éste es el aspecto conceptual de la obra literaria y que, en muchos casos, puede llegar a prefigurar la forma. Sabemos también que puede abarcar desde la idea general o visión del mundo que refleja una obra hasta la presencia de asuntos, personajes, lugares comunes o topos, arquetipos, motivos, símbolos recurrentes... Dentro de estas amplias posibilidades, hemos optado por la elección de dos aspectos complementarios del *tema*: el seguimiento de un *topos* muy frecuente en la literatura universal, el amor; y el análisis de un personaje determinado: el protagonista niño o adolescente.

El tema amoroso presenta tal variedad de interpretaciones culturales y de valoraciones históricas, que se constituye en un excelente pretexto para recorrer las grandes etapas de la cultura occidental y observar su evolución, ligada a la ideología de cada época. Por otro lado, permite observar el concepto que cada cultura ha tenido sobre la cuestión.

En el caso del personaje infantil no nos hemos centrado en ningún arquetipo, sino en un personaje complejo y muy diferenciado, presente en muchos textos literarios, con variantes y peculiaridades. Nuestro objetivo ha sido observar el concepto de personaje y estudiarlo en sus rasgos individualizadores y generalizadores.

La morfología, o estudio de las formas, abre unas posibilidades inmensas, pero al mismo tiempo corre el peligro de caer en una excesiva atomización y particularización. Nos referimos a tomar como base de comparación a "unidades formales" excesivamente concretas, como pueden ser el estudio de la metáfora, o de una forma determinada de versificación o de composición. Hemos optado por formas que incluyan a todo el discurso; que lo redefinan en algunos casos y que lo estructuren en otros. Así, la comparación de dos textos, uno de los cuales supone la versión paródica del otro, permite ver cómo un mismo tema puede dar un resultado muy diverso con sólo variar el tratamiento formal. En el segundo caso, la elección de los diferentes puntos de vista que puede tomar la primera persona narrativa da pie a diversos tipos de relato.

En cuanto a los tipos de comparación, pensamos que la relación causal entre el texto de un autor y otro, suele establecerse básicamente, como dice Weisstein <sup>7</sup>, en la

<sup>7</sup> (1975) *Introducción a la literatura comparada*. Barcelona. Planeta.

imitación o en la influencia. En nuestras propuestas, hemos adoptado la parodia para poder comprobar una reutilización consciente, voluntaria y satírica del primer texto : es el caso de la parodia de *El trovador* de García Gutiérrez realizada por Pitarra.

En el caso de las concomitancias cronológicas , quedan espléndidamente reflejadas en el caso de Clarín y Oller, defensores ambos de los postulados realistas/naturalistas. O en los frecuentes ejemplos de los textos de tema amoroso, emparejados por épocas.

Por último, la coincidencia de aspectos conceptuales y/o formales sin que exista ni relación causal ni pertenencia a la misma época, permite ver la pervivencia de ciertos rasgos más allá de su empleo específico en una corriente o movimiento determinado.

Como se puede comprobar, algunos de los textos seleccionados sugerían una clara visión diacrónica. Pero en otros casos se imponía la visión sincrónica, con el objeto de explorar una época determinada . Y en otros muchos casos hemos optado por una visión en la que las diferentes situaciones históricas de los textos permitían comprobar la pervivencia de rasgos formales o conceptuales.

La imposibilidad -e inutilidad- de presentar en una propuesta concreta un gran número de autores de ambas literaturas nos ha llevado a hacer unas calas significativas: autores pretéritos y autores contemporáneos - con especial atención a estos últimos-; y autores semiolvidados junto con autores muy populares . Asimismo, hemos seleccionado textos muy breves y otros más extensos para atender a las diferentes demandas lectoras. De la misma forma, hemos propuesto composiciones completas y fragmentos en los que hemos procurado, claro está, que hubiera sentido completo.

En cuanto a los tipos de ejercicios, nos hemos centrado en cinco ejes , de manera que las propuestas de trabajo recogieran los aspectos más positivos de la enseñanza tradicional de la literatura e incorporaran otras visiones más nuevas. Al mismo tiempo, hemos recogido los principales objetivos marcados por los Diseños Curriculares, ya que abrazamos tanto *contenidos* (de historia de la literatura y de registro literario) como *procedimientos* (comparativo, analítico-sintético y creativo) y *valores y actitudes* (la intercomprensión lingüística y la valoración de cualquier cultura).

El primer eje sobre el que se mueven los ejercicios es el comentario de textos, entendido como lectura atenta, analítica y sintética a la vez. El peligro que entraña este procedimiento es, como es bien sabido, la mecanización y rutina. En nuestro caso no proponemos la utilización de un esquema fijo de comentario, sino unas actividades variables según el texto propuesto. Por otro lado, insistimos en que los textos de las dos culturas deben ser enjuiciados en paralelo, para que el alumno pueda comprobar las diversas soluciones formales de cada lengua.

Pero además, toda lectura coherente de un texto ha de ser histórica; es decir, debe partir de un conocimiento de las claves interpretativas propias de una época. Este objetivo se enfatiza más aún si se están manejando a la vez dos culturas distintas, entre las que se pueden establecer paralelismos histórico-culturales. Proponemos, pues, que los textos se

sitúen en sus épocas; que se amplíen conocimientos sobre éstas y que se recabe información complementaria acerca de las características que las configuran.

En tercer lugar, creemos que el texto literario puede abrir paso hacia otro tipo de textos con los que comparta forma, tema, organización textual o contexto. La literatura como discurso participa de pleno en las diferentes tipos textuales, y comparte con textos no literarios aspectos de organización gramatical, conceptual o de coherencia. Es interesante que el estudiante se acostumbre a buscar relaciones lingüísticas entre textos de diversa índole y a estudiar los mecanismos de la tipología textual a través de la práctica y del cotejo con otros textos.

El cuarto eje sería el de la creación, pero entendida ésta no únicamente como manifestación de “espontaneidad” o “creatividad” del alumno, sino como una aplicación práctica de conceptos aprendidos en los textos analizados. De esta manera se completa también el objetivo de la comprensión y el placer lector.

Por último, los textos literarios pueden expansionarse hacia la búsqueda de información, o de relación con otros aspectos históricos, sociales o ambientales, globalizando conocimientos y utilizándose el texto como pretexto.

No hemos hecho sugerencias, salvo en ocasiones, sobre cómo trabajar (parejas, grupos, individual); creemos que el criterio del profesor y la composición de la clase decidirán su estructura. Tampoco hemos indicado la lengua conductora de las actividades, aunque debería partirse de la lengua menos favorecida socialmente. Hemos alternado actividades de aula con la investigación extraescolar; la consulta de libros con la búsqueda de informaciones no librescas. En suma, hemos tratado de convertir las propuestas de trabajo en unas actividades abiertas en las que los alumnos puedan diversificar sus conocimientos y aptitudes. De la misma manera, nuestras propuestas son una invitación o un modelo para que los profesores hagan las suyas. La literatura comparada ofrece, pues, un sin fin de posibilidades didácticas y se muestra como el instrumento ideal para el desarrollo de los objetivos de los nuevos Diseños Curriculares.