

# NUEVOS PLANTEAMIENTOS PARA LA FORMACIÓN DE LA COMPETENCIA LITERARIA

CARMEN A. PERDOMO LÓPEZ  
Universidad de La Laguna (Tenerife)

## 1. COMPETENCIA LITERARIA

En la actualidad, y desde hace algún tiempo, la enseñanza de la literatura está siendo objeto de nuevos planteamientos. Mientras que el aprendizaje tradicional se centraba en la acumulación de contenidos, básicamente históricos, sobre autores, obras, movimientos literarios, estilos y tendencias estéticas, el nuevo enfoque pretende desarrollar las habilidades y estrategias necesarias para aproximar al alumnado a los textos literarios; ha dejado de interesar el estudio del texto en sí mismo para centrar la atención en las estrategias didácticas más adecuadas para adquirir el hábito lector y la competencia lectora. Utilizando de forma apropiada estas estrategias el lector será capaz de construir el significado de un texto siguiendo las instrucciones de éste. Cassany, Luna y Sanz (1998: 488) marcan la necesidad de seguir un doble camino: en primer lugar, partir de la lectura como fuente de placer, información y comunicación; y en segundo lugar, profundizar en el conocimiento de géneros literarios, figuras retóricas y la tradición cultural, es decir, adquiriendo la competencia literaria.

Gómez-Villalba (2002: 602) apunta que la enseñanza de la literatura ha sido sustituida por la *educación literaria*, entendida ésta como el desarrollo de habilidades y competencias específicas, sobre todo de la competencia lectora, imprescindibles para que se dé la comunicación literaria. “De esta manera, la literatura contribuirá a la formación integral del niño o del joven más allá de la mera aproximación memorística, intelectual o puramente racional y sistemática. La competencia literaria ofrece el marco comprensivo desde donde podemos entender la lectura como práctica indispensable para acceder a la literatura, que hoy percibimos como una situación comunicativa real y como un hecho cultural compartido”.

De la misma opinión es Colomer (1991: 22) para quien se debe “reemplazar definitivamente la concepción de la *enseñanza de la literatura* por la de una *educación literaria*, entendida esta última como la adquisición de una *competencia lectora específica* que requiere del reconocimiento de una determinada conformación lingüística y del conocimiento de las convenciones que regulan la relación entre el lector y este tipo de texto en el acto concreto de su lectura”.

También para Mendoza (2002: 113) “el desarrollo de la competencia literaria necesita de la lectura”; un lector ha alcanzado un nivel de competencia literaria aceptable cuando es capaz de identificar, asociar, relacionar, comprender, integrar e interpretar el texto y, además, relaciona sus intereses y expectativas con las que éste le ofrece”.

En línea con esta perspectiva, la Ley Orgánica de Calidad Educativa (LOCE), en el Real Decreto 831/2003<sup>1</sup> por el que se establecen las enseñanzas comunes de la Educación Secundaria Obligatoria, recoge que “la educación en esta etapa debe desarrollar el conocimiento y el aprecio del hecho literario como hecho lingüístico, producto de un modo de comunicación específico, analizando y considerando los principales tipos de procedimientos literarios como expresión del mundo personal y como producto social y cultural que se enmarca en un contexto histórico”.

Las principales diferencias entre la enseñanza tradicional y el nuevo modelo basándose en Cassany, Luna y Sanz (1998:502) y Colomer (1991:30) serían:

- Primacía del registro literario en la enseñanza tradicional de la lengua frente a la integración del registro literario en los diversos usos lingüísticos en el nuevo enfoque. La relación lengua –literatura es más flexible y la literatura puede incluir varios modelos de lengua.
- En la tradicional la adquisición de conocimientos era prioritario, el nuevo modelo se centra en el desarrollo del hábito de la lectura y de las habilidades lingüísticas relacionadas con éste.
- Mientras que anteriormente se daba más importancia a la interpretación del profesor de los textos y a la memoria, actualmente se pretende que el alumno construya el conocimiento destacando la comprensión e interpretación personal de las obras, así como el gusto por la lectura.
- Se pretende pasar de una visión historicista y diacrónica a una más sincrónica mediante la oferta de textos más cercanos a los alumnos.
- En el modelo tradicional se limitaba la lectura a los textos clásicos, literatura escrita y de calidad, mientras que en el nuevo modelo se amplía el corpus literario, la visión es más global, se incluye la literatura oral, obras para niños y jóvenes...
- La literatura deja de ser estática y restringida para concebirse como un medio más de expresión artística en el que caben géneros como el cómic, el cine o la canción.
- La literatura, antes limitada a la recepción, comprensión y expresión escrita, fundamentalmente de resúmenes y comentarios, se convierte ahora en herramienta creativa que fomenta las habilidades productivas en los alumnos que pasan de ser pasivos a activos. Se amplía la interrelación entre recepción literaria y expresión escrita.
- Actualmente se intenta hacer una selección de los textos atendiendo a los gustos e intereses de los lectores en formación; antes, por el contrario, dicha selección se basaba en la calidad de los textos y la selección del profesor.
- Anteriormente se procuraba hacer un estudio exhaustivo de la propia lengua, ahora se pretende hacer selecciones representativas e incluir literatura de otras lenguas y culturas.

---

(1) BOE núm. 158, jueves, 3 de julio de 2003.

Por otro lado, para Cassany, Luna y Sanz (1998:488) la competencia literaria va más allá de la adquisición de habilidades propias de la comprensión lectora. La misma especificidad de los textos literarios incluye, además, la comprensión de las convenciones literarias, de las técnicas que lo diferencian de otros tipos de textos, la apreciación de su valor significativo y estético y el desarrollo de habilidades de expresión como ampliación de recursos estilísticos que el alumno podría utilizar para expresar sus vivencias y sentimientos. Los investigadores citados agrupan dentro de los *procedimientos*, que favorecen la adquisición de la competencia literaria, habilidades lingüísticas y cognitivas: leer, escuchar, hablar, escribir, interpretar, analizar, relacionar, valorar y comparar; dentro de las *actitudes*: sensibilidad, búsqueda de placer, criterio propio, visión amplia (activa, productiva, participativa, etc.) y capacidad de reflexión; y en cuanto a *conceptos*: tradición literaria (historia, autores, obras, corrientes...), géneros y subgéneros (características, estructuras, convenciones, etc.) y recursos estilísticos (técnicas, figuras, etc.). Por lo tanto, Cassany, Luna y Sanz (1998:489) consideran que un alumno dispone de una buena competencia literaria cuando maneja suficientes datos sobre el hecho literario; conoce obras, autores, épocas, etc.; sabe leer e interpretar un texto literario; sabe identificar e interpretar técnicas y recursos estilísticos; conoce los referentes culturales y la tradición; tiene criterios para seleccionar un libro según sus intereses y sus gustos, incorpora la literatura a su vida cotidiana y disfruta con la literatura. En definitiva, “la competencia literaria no es más que la manifestación de una competencia lingüística plena y madura” (*op. cit.*).

Los autores que venimos nombrando establecen los contenidos del bloque de conceptos, es decir, los conocimientos que los alumnos deben aprender en función del desarrollo de su competencia literaria:

En el apartado de *tradición literaria* consideran que la cantidad de información sobre autores, obras y estilos nunca puede superar en tiempo y energía a la propia comprensión de los textos, ni tampoco a la obtención de técnicas para analizar, disfrutar y reflexionar sobre las obras literarias. Así, el profesor tendrá que decidir qué información extraliteraria es necesaria para conectar al lector con una tradición cultural determinada y también valorará los contenidos que le ayudarán a aproximarse a una obra, proporcionándole los elementos básicos para comprender la realidad literaria de su propia comunidad. En este sentido, recomiendan alterar el orden de las lecturas partiendo de las épocas más próximas al lector para que éste disponga de más referentes en el momento de aproximarse a los textos literarios. También aconsejan la utilización de versiones actualizadas, adaptaciones cinematográficas y la asistencia a teatros, debates, tertulias literarias, etc.

Con respecto a los *géneros literarios* indican que a los alumnos debe quedarles clara la diferencia entre los textos literarios y los que no lo son; en los primeros la forma de elaborar y percibir un mensaje es tan importante o más que su contenido, mientras que en los segundos —los funcionales— los aspectos formales y técnicas estéticas, si las hay, pasan a un segundo plano. Por otro lado, la organización tradicional de los géneros en poesía, narrativa y teatro presenta algunas limitaciones, pues las renovaciones tecnológi-

cas y la masiva participación de los medios de comunicación han provocado el nacimiento de nuevos tipos de literatura. La nueva clasificación elaborada por estos autores incorpora los siguientes textos:

- Literatura infantil y juvenil*: (cuentos y novelas escritos por autores contemporáneos dirigidos a público infantil y juvenil); para Colomer (1991:23) la utilización de estos libros en el aula presenta dos problemas: por un lado, al reducir su uso al terreno exclusivo de la motivación lectora no hay actividades de análisis y comprensión que permitan al lector interpretar los textos mejorando progresivamente su competencia lectora. Por otro lado, se están publicando guías que complementan la lectura de estos libros, pero que repiten el mismo tipo de rutinas escolares basadas en los contenidos léxico-semánticos, gramaticales o de producción escrita que no profundizan en los aspectos literarios desembocando en la habitual desmotivación lectora.
- El periodismo*: periodismo oral, radio y televisión y periodismo escrito, la prensa. Dentro de la prensa hay algunos textos que se prestan más a la libre creación del autor: crónicas, reportajes, reseñas, críticas y artículos de opinión.
- El cine*: una película parte de un guión cinematográfico y éste reúne una serie de técnicas y recursos también propios de la literatura. Además, la relación entre cine, teatro y narrativa es evidente.
- El ensayo*: texto en prosa en el que se mezclan la información objetiva sobre temas de política, ciencia, arte, historia, etc. con la opinión y experiencias personales del autor.
- La canción*: las letras de las canciones son escritas siguiendo esquemas poéticos como el ritmo, rima, medida, recursos estilísticos... Asimismo, la poesía en sus orígenes nace para ser cantada.
- El cómic*: es un género que combina la imagen y el texto. Posee su simbología y sus técnicas propias. Destaca, además, por su capacidad de acercamiento de los chicos a la literatura.
- Nuevos géneros dramáticos*: sobresalen, por una parte, todos los que tienen música como ópera, cabaret, revista, opereta, zarzuela, etc. y, por otra, aquellos que combinan elementos escénicos más novedosos, por ejemplo mimo, marionetas, títeres, teatro de sombras, pantomima, etc.
- Textos publicitarios*: la propaganda y la publicidad utilizada en radio, televisión, revistas y carteles se sirven de técnicas y recursos estéticos propios del ámbito literario.

Los *recursos estilísticos* son técnicas expresivas cuya finalidad es la de conseguir un efecto estético determinado manipulando el lenguaje. Desde el punto de vista escolar, tres son los aspectos a los que deberíamos prestar atención: primero, los recursos estilísticos se utilizan en la lengua común, no sólo en literatura; en segundo lugar, las posibilidades expresivas del lenguaje son infinitas, no quedan relegadas a las ya denominadas y

clasificadas; y por último, conocer los recursos estilísticos incluye además de su detección y análisis, su uso en las propias producciones literarias. Para clasificar los recursos expresivos resulta útil seguir los distintos planos lingüísticos:

- Recursos fónicos*: ritmo, medida, rima, aliteración, eufonía, cacofonía, paranomasia, onomatopeya, etc.
- Recursos morfosintácticos*: juegan con las reglas y estructuras sintácticas para conseguir finalidades estéticas determinadas: anáfora, aposición, encabalgamiento, asíndeton, polisíndeton, apóstrofe, paralelismo, perífrasis, hipérbaton, etc.
- Recursos semánticos*: explotan la relación significante-significado variando las posibilidades semánticas del lenguaje: antítesis, comparación, metáfora, epíteto, hipérbole, lítote, metonimia, etc.

## 2. ENFOQUE DIDÁCTICO

La consecuencia que se desprende de las anteriores aportaciones es que el nuevo modelo de enseñanza de la literatura plantea también una remodelación en los objetivos de aprendizaje. Siguiendo, de nuevo, las orientaciones de Cassany, Luna y Sanz (1998:504) y Colomer (1991:29), los aspectos a tener en cuenta deberían ser:

- La adquisición de la competencia literaria no es un hecho que pertenezca exclusivamente al ámbito escolar, dentro del área de Lengua y Literatura; la sociedad y la familia dotan al niño de experiencias que desarrollan su capacidad de percepción, sensibilidad y comunicación propiciando el desarrollo de su competencia literaria. Desde muy temprana edad, antes de asistir a la escuela, los niños, a través de canciones de cuna, adivinanzas, juegos de corro, lectura de cuentos por parte de los padres, etc., ya están en contacto con los textos literarios. Es la llamada *literatura de regazo*, que influye positivamente en la posterior aproximación del niño a la lectura, en general, y a la literatura, en particular.
- Comprender una muestra de textos literarios variados*. es preciso ir aumentando el grado de implicación del lector según su nivel de comprensión y las posibilidades específicas del texto literario. Colomer titula con las palabras *saber leer literario* el esquema de los componentes de la *educación literaria*; para ella existen dos comportamientos, el del *lector* (construcción del sentido) y el *lingüístico* (adecuación al texto). En el primero el receptor debe *aprender a comprender* a través de un itinerario de lecturas comprensible, “una selección de textos propuestos concebida no como una antología de grandes autores, sino como un recorrido en el aprendizaje de la comunicación literaria a partir del hábeas que puede ser realmente comprendido por los alumnos”.
- Aprender cosas a través de la literatura*. Ampliando conocimientos desde Educación Infantil con cuentos, canciones, adivinanzas, etc. hasta Educación Secundaria donde se aprende la realidad cultural a partir de la lectura, por ejemplo, de novelas. En este sentido, para Colomer *aprender a comprender* incluye,

además, la necesidad de ponderar los conocimientos previos del lector: “La representación mental que el lector de literatura debe formarse atañe al estado de desarrollo de su imaginario personal y a la confrontación entre su propia visión del mundo, y de él mismo, con la elaboración cultural de la experiencia humana que le ofrece cualquier obra literaria”.

- Contribuir a la socialización y a la estructuración del mundo a partir de textos literarios.* Los contenidos literarios elaboran la propia visión del mundo del lector a través de otras experiencias humanas y sirven como vía de comunicación con otras realidades culturales. En esta línea, Colomer entiende la necesidad de que la escuela contextualice literaria y culturalmente el texto “como una vía para enriquecer el diálogo del lector con el texto al hacer posibles nuevas conexiones entre la representación obtenida y la representación del mundo anterior a la lectura”.
- Aplicar los mecanismos lectores y experimentar la pluralidad de lecturas.* Según Colomer, y también para que el alumno *aprenda a comprender*, es necesario que la escuela sistematice la ayuda necesaria para la obtención de habilidades propias de la lectura; así, por ejemplo, debe proponer actividades que posibiliten la anticipación de indicios relevantes en literatura, comprobar el significado del texto según las convenciones establecidas en los distintos géneros y controlar de forma continuada la comprensión del texto a partir de la representación mental del lector y la escala de ficción del texto literario. La puesta en común de las interpretaciones alcanzadas por los lectores contribuirá a constatar la pluralidad de lecturas.
- Fomentar el gusto por la lectura.* Disfrutar, evadirse, jugar con la literatura como actividad placentera, lúdica y enriquecedora. Es lo que Colomer denomina, dentro del comportamiento lector, *apropiarse el texto*, es decir, desarrollar la familiarización y seguridad respecto al texto literario a través de actividades de contacto con el texto, incitación a la lectura, formación de hábitos lectores y ampliación de formas de lectura.
- Configurar la personalidad literaria del alumno.* Propiciar actividades que doten de criterios de valor y selección para elegir las lecturas personales.
- Fomentar el interés creativo del alumno.* Promover la utilización de la lengua desde una vertiente comunicativa y estética, presentando la literatura como ejemplo de manifestación artística y vía de transmisión de ideas y sentimientos.
- Distinguir el texto literario, sus formas de organización y conocer sus rasgos específicos.* Dentro del *comportamiento lingüístico*, que antes adelantábamos, Colomer especifica la necesidad de “*desarrollar la capacidad para caracterizar y situar el texto literario entre las variables lingüísticas*” a través del contraste entre textos diversos y textos literarios y “*la apropiación de aspectos específicos del texto literario*” mediante el aprendizaje de una selección adecuada de conocimientos sobre la construcción literaria. Es decir, conocer los diversos géneros y modalidades literarias así como los recursos lingüísticos que ya señalábamos más arriba en el bloque de conceptos establecido por Cassany, Luna y Sanz.

### 3. TEXTO E INTERTEXTO

Dentro de la enseñanza de la competencia literaria ocupa un papel relevante el *intertexto* lector. Mendoza (2001:97) lo define como el componente que integra, selecciona y activa significativamente el conjunto de conocimientos, habilidades y recursos lingüístico-culturales con el objetivo de facilitar la lectura de textos literarios. El lector por medio de la recepción literaria establece asociaciones entre unos textos y otros cuyos rasgos lingüísticos, literarios y discursivos son semejantes. En este sentido, las opiniones de diferentes autores subrayan la importancia de las aportaciones personales del lector en cuanto a las conexiones que siempre se efectúan entre el nuevo texto y los anteriores que ya se han leído.

El concepto sobre el que aquí se trata se relaciona con la conceptualización apuntada por M. Riffaterre (1991): “El intertexto es la percepción, por el lector, de relaciones entre una obra y otras que le han precedido o seguido” (en Mendoza, 2001:28). Para Eco (1992), “todo acto de lectura es una difícil transacción entre la competencia del lector (su conocimiento del mundo) y la clase de competencia que determinado texto postula con el fin de ser leído”. Según Jauss (1978), “un texto nuevo evoca para el lector (...) un conjunto de expectativas y de reglas de relación con las que los textos anteriores le han familiarizado y que, al hilo de la lectura, pueden ser matizadas, corregidas, modificadas o simplemente reproducidas”.

En consecuencia, debido al carácter subjetivo que se establece en toda actividad de interacción lecto-literaria, la complejidad que requiere la educación literaria aumenta en tanto que el lector ha de concurrir con sus conocimientos previos (lingüísticos, pragmáticos, literarios y enciclopédicos), además de su sensibilidad estética, para construir el significado e interpretación del texto. Pero, además, los planteamientos didácticos convencionales no han ayudado a desarrollar las capacidades de recepción lectora, pues se han centrado en los contenidos conceptuales olvidando los contenidos procedimentales, necesarios para formar a los alumnos en el dominio de destrezas lectoras y en la identificación de relaciones intertextuales o de metacognición del proceso de recepción (Mendoza, 2001:40).

Por otro lado, el concepto de intertexto no pertenece exclusivamente al ámbito de la didáctica, sino a las corrientes literarias basadas en la recepción. Las investigaciones de didáctica de la literatura se nutren, por un lado, de los avances científicos filológicos, y por otro, de las orientaciones de las teorías de aprendizaje, “de modo que sus investigaciones y aportaciones constituyen el intento de aunar el avance científico de las ciencias de la educación y de los estudios lingüísticos y literarios con las necesidades de formación detectadas en las aulas” (Mendoza, *ib.*, p.33).

Para Mendoza (2001:116) los objetivos ideales de la educación literaria serían los siguientes:

—Formar al alumno como un receptor personalizado que decida coherentemente sobre el sentido de la obra.

—Educar al lector para que valore las cualidades e intenciones del discurso literario.

—Concienciar a los docentes para que fomenten la participación de los alumnos como receptores.

—Incidir en que la metodología y los procedimientos didácticos consideren las aportaciones y valoraciones de los lectores.

—Impedir que se limite el planteamiento personal de análisis de una obra a una “impuesta sugerencia” de interpretación, aunque esté avalada por referentes críticos y teóricos.

La educación literaria está centrando su atención en los procesos de recepción y la actividad del lector, es decir, en la participación del lector en la interpretación de un texto literario; por tanto, desde una perspectiva didáctica, la noción de intertexto añade un nuevo planteamiento a la enseñanza de la competencia literaria. Desde las teorías de la recepción el interés se centra en otros aspectos como en el mismo proceso de lectura, comprensión e interpretación; en el diseño de actividades desde el punto de vista del acto receptivo del lector; en el reconocimiento de aspectos discursivos del texto en tanto que aportan matices expresivos y estéticos que despiertan y activan los conocimientos del lector y, finalmente, en la educación de las habilidades lectoras (formular expectativas, elaborar inferencias, construir hipótesis, etc.) para que el sujeto interactúe con la obra y sea capaz de recrear y construir una interpretación.

En resumen, el objetivo final de la educación literaria es el de formar lectores capaces de interpretar un texto mediante la interacción entre la comprensión de los datos procedentes de la intertextualidad de la obra y los del intertexto lector. Se trata de que el lector sepa resolver con coherencia el sentido de una obra, de un discurso literario. La actitud del profesor ayudará siempre que favorezca la participación de los receptores, utilice una metodología que considere las aportaciones y valoraciones de los lectores, evite simplificaciones de los procesos hermenéuticos personales y la imposición de interpretaciones, aunque sean avaladas desde criterios teóricos.

#### **4. SELECCIÓN DE LIBROS Y ACTIVIDADES PARA DESARROLLAR LA COMPETENCIA LITERARIA**

Como hemos venido indicando, el primer objetivo en el aprendizaje de la literatura será crear el hábito y motivación lectora, después vendrá el conocimiento del hecho literario en sí. Los libros seleccionados para crear el hábito de lectura partirán del centro de interés de los alumnos y su objetivo será el de incitarlos a leer, por el contrario, los libros elegidos para desarrollar la competencia literaria integrarán de forma gradual aspectos literarios más complejos que exigirán un mayor nivel y esfuerzo de comprensión, lo cual no significa que estos textos no sean motivadores. Por esta razón Cassany, Luna y Sanz (1998: 508) defienden que las obras literarias deben mostrar diversidad de épocas, movimientos, autores y recursos pero que conecten siempre con los temas universales que preocupan a los alumnos (el amor, la vida, la muerte, el paso del tiempo...). De la misma

forma, consideran que, aunque la forma más rigurosa de acercarse a la literatura es a través de obras completas, también resulta lícito hacerlo desde fragmentos escogidos y con lecturas colectivas que faciliten la comprensión e interpretación de las obras.

En cuanto a las actividades más frecuentes con textos literarios, Cassany, Luna y Sanz (1998: 512-515) recomiendan, por un lado, el *comentario de texto*, trabajo de tipo intensivo de análisis y observación de obras completas y, por otro, los *talleres de creación literaria*, entendidos como actividades básicamente de expresión escrita centradas más en los aspectos creativos, lúdicos y estéticos que en los funcionales.

En el *comentario de texto* los elementos que han de trabajarse serían: el contexto inmediato, el emisor, elementos contextuales, estructura formal, orden y estructura del contenido, análisis formal, intencionalidad y receptor. Los investigadores a los que venimos aludiendo hacen algunas recomendaciones:

- Evitar el exceso de análisis para no caer en la desmotivación y aborrecimiento de la lectura.
- El itinerario recomendado anteriormente debe ser flexible, pues cada obra presenta sus propias características.
- Por razones de tiempo se suelen analizar fragmentos de obras; sin embargo, hay determinados aspectos cuyo análisis fraccionado entorpece su comprensión global. Colomer (1991: 24) insiste en que con la lectura fragmentada es imposible establecer el referente común de la obra, así como su construcción global mediante la ayuda del profesor y las interpretaciones del resto de los lectores.
- El profesor actúa de guía que da pautas en determinados momentos, pero es el alumno el que debe desarrollar su propia competencia literaria.

Con los *talleres de creación literaria* se intentan crear situaciones que inciten al alumno a la expresión oral o escrita, por medio de las cuales exprese sus sentimientos, ideas y pensamientos. Colomer (1991: 25) divide estas técnicas en tres tipos:

- a) Técnicas con las que se manipula la estructura, punto de vista y espacio y tiempo de las obras.
- b) Técnicas de producción de textos originales tomando de referente estrategias vanguardistas, juegos de palabras, asociaciones libres, extrañamientos...
- c) Técnicas de creación textual a partir de modelos retóricos diversos: cambios de género, adopción de una estructura textual previamente estipulada...

La misma autora advierte del peligro que entraña la utilización de estos ejercicios, pues su práctica no suele estar regulada dentro de la programación ni hay objetivos fijados con exactitud, es decir, al responder a un espacio de creación placentera no hay una conexión clara con el currículo escolar; por lo tanto es difícil evaluar los resultados, proporcionar la ayuda necesaria y llevar a cabo la necesaria autoevaluación por parte del alumno.

## 5. EVALUACIÓN DE LA COMPETENCIA LITERARIA

Por último, si el nuevo modelo de enseñanza de la literatura proyecta una remodelación en los objetivos de aprendizaje atendiendo a sus intereses lectores, a la creatividad, a la configuración de su personalidad, etc., cualquier prueba objetiva de evaluación de contenidos mostraría sólo resultados parciales y poco fiables; por esta razón se aconseja la aplicación de pruebas globales que midan la comprensión, el análisis y la interpretación de textos, pero también su propia valoración e interpretación del texto literario. En consecuencia, ya sea en la lectura de fragmentos o de libros enteros, los trabajos que hemos venido proponiendo también son válidos para evaluar la competencia literaria, sin olvidar incluir en estas pruebas apartados que inviten al alumno a comparar su mundo personal con la realidad de cualquier obra literaria.

Todas estas cuestiones requieren un análisis profundo que no intentamos abordar aquí. Al sugerir su necesidad pretendemos tener presente la importancia de su significación.

## 6. CONCLUSIONES

—Actualmente se hace necesario el replanteamiento de las clases de literatura en otra dirección: primero se atenderá a la adquisición del hábito lector mediante el desarrollo de técnicas y estrategias lectoras que conduzcan, después, a la obtención de la competencia literaria. A través de la interrelación entre lengua y literatura, la nueva educación literaria pretende mejorar en los alumnos la capacidad de comprensión de los mensajes literarios así como sus habilidades receptivas y productivas.

—Por tanto, los objetivos didácticos que se pretende conseguir también son diferentes; además de las habilidades de comprensión y expresión escrita, se intenta despertar en el alumno actitudes de interés y gusto por la lectura, configurar su mundo, su personalidad, así como sus propios criterios interpretativos a través de las obras literarias.

—Del mismo modo, los cambios afectan a los contenidos literarios: se reduce y selecciona la información relativa a autores, estilos y obras; se presta atención a nuevos géneros como el cine, el cómic, la canción y la publicidad y, por último, se contemplan los recursos literarios desde el punto de vista de su uso y producción en la lengua común.

—El ámbito extraescolar toma especial relevancia en la adquisición de la competencia literaria, pues la familia y la sociedad desde muy pronto se encargan de ofrecer al niño vivencias que fomentan la sensibilidad hacia la literatura (juegos de corro, adivinanzas, lectura de cuentos...).

—La selección de libros y de actividades deben adecuarse a las modificaciones que venimos enumerando, así los textos se elegirán siguiendo un doble criterio: los utilizados para motivar a la lectura y los que desarrollarán de forma gradual la competencia literaria. En cuanto a los ejercicios recomendados se procurará variar entre los que desarrollen la creatividad, el análisis de técnicas y recursos literarios y aquellos que ayuden al alumno a expresar sus sentimientos y opiniones.

—La actividad lectora debe ser entendida como un ejercicio esencial en el proceso de aprendizaje, por tanto, debe atenderse desde una doble vertiente: la *lectura extensiva* es necesaria para ampliar la experiencia personal lectora, con la *lectura intensiva* el alumno desarrolla y fortalece dos procedimientos didácticos fundamentales en la recepción de una obra literaria: la observación y el reconocimiento (cfr. Mendoza, 2001: 68).

—Para finalizar, y a tenor de lo expuesto, la evaluación debe someterse a algunas innovaciones, ya que se debe atender no sólo a los aspectos relativos a la interpretación del texto, sino también a las valoraciones subjetivas que el alumno extraiga de la obra literaria.

## 7. BIBLIOGRAFÍA

- CASSANY, D.; LUNA, M.; SANZ, G. (1998): *Enseñar lengua*, Barcelona: Graó.
- COLOMER, T. (1991): “De la enseñanza de la literatura a la educación literaria”, en *Comunicación, Lenguaje y Educación*, núm.9, 21-31.
- ECO, U. (1992): *Interpretation and overinterpretation*. New York: Cambridge University Press.
- GÓMEZ-VILLALBA, E. (2002): “Animación a la lectura y educación literaria”, en *Narrativa e Promoción da lectura no mundo das novas tecnoloxías*, Xunta de Galicia: Santiago de Compostela, pp.601-617.
- JAUSS, H. R. (1975): *Experiencia estética y hermenéutica literarias*, Madrid: Taurus.
- MENDOZA, A. (2001): *El intertexto lector. El espacio de encuentro de las aportaciones del texto con las del lector*, Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- MENDOZA, A. (2002): “El proceso lector: La interacción entre competencias y experiencias lectoras”, en *La seducción de la lectura en edades tempranas*, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, pp.101-137.