

LA LITERATURA EN LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA DESDE EL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Literature in University from the European Higher Education Area

*Noelia Ibarra**
*Josep Ballester***

1. INTRODUCCIÓN

La firma de la Declaración de Bolonia en 1999 establecía como horizonte de la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior en la universidad española el curso 2010/2011 como fecha máxima para la imposibilidad de ofertar plazas de nuevo ingreso en las antiguas titulaciones (licenciaturas y diplomaturas) y la oferta exclusiva de plazas en los títulos de Grado. En la actualidad, la evaluación de las primeras promociones graduadas en los nuevos planes de estudio nos permite realizar un análisis no solamente de los resultados de su implantación sino también y sobre todo, reflexionar acerca del mapa de titulaciones diseñado por medio de la oferta.

La eliminación de títulos vinculados al ámbito de humanidades y especialmente aquellos centrados en el estudio de la literatura, como por ejemplo, la desaparición de diferentes especialidades de filología en distintas comunidades autónomas del Estado español a raíz del proceso de modificación de los planes de estudio para su adaptación al denominado Espacio Europeo de Educación Superior no constituye un efecto en absoluto casual. Pensemos por ejemplo en el Grado de Maestro en Educación Infantil y de Maestro en Educación Primaria ofertados por la Universidad de Valencia, en los que la presencia de la literatura se ve reducida a una única materia no exclusivamente centrada en esta disciplina, sino en la mucho más amplia “formación literaria”, según reza su título “Formación literaria en el aula de Educación Infantil” y “Formación literaria para maestros” con 4,5 y 6 créditos para Infantil y Primaria, respectivamente. Curioso cuanto menos en titulaciones cuyo perfil se ocupará directamente de la formación lectora y literaria, concretamente de los niños de 0-6 años en el caso del Graduado/a en Magisterio en Educación Infantil y de 6 a 12 años en el caso del de Primaria, pues si al maestro le corresponde propiciar en sus discentes el contacto activo con la literatura y de forma específica en estas etapas, con la literatura infantil y juvenil, parece más que evidente pensar que debe poseer una formación específica en esta

En realidad, tanto la supresión de títulos de carácter humanístico como también y sobre todo, de forma concreta, la progresiva pérdida de protagonismo de la literatura en términos de materias y créditos asignados en los escasos planes de estudios que la contemplan responde a criterios capitalistas de mercado que le asignan escaso o nulo valor por su imposibilidad de producir beneficios directos a corto plazo en términos empresariales o generar una oferta de ocupación para sus estudiosos capaz de competir

con disciplinas de carácter científico. De hecho, el centro de gravedad de la oferta de titulaciones universitarias no descansa ni en las disciplinas humanísticas ni, por tanto, en la literatura como eje estratégico, sino que su reducción hasta casi la mínima presencia en el ámbito académico arroja un controvertido interrogante en torno a su lugar en la educación superior, con particular incidencia en las titulaciones vinculadas de forma directa a la educación literaria de las generaciones en edad escolar, como son los grados de maestro, y sobre todo, al por qué de su necesaria vinculación en la formación del ser humano. La pregunta no es en absoluto novedosa, pues podríamos aludir al siglo XIX como posible fecha de referencia para su inicio, como tampoco ha perdido su relevancia en nuestros días, así como la caracterización de su situación como crítica mediante las diferentes reformas educativas y las transformaciones sociohistóricas, pues autores como Pfeiffer han afirmado: “Las crisis son inherentes a la literatura, son necesarias para la continua renovación de sus formas” (12).

De hecho, ya Culler hace más de una década, al examinar el estado de las humanidades –entre las que comprende disciplinas como literatura, historia, filosofía o historia del arte– apunta cómo el interrogarse acerca de su futuro implica en realidad, preguntarse cómo las estructuras universitarias se adaptarán a las cambiantes circunstancias políticas y sociales. Para este investigador, la reflexión respecto de las humanidades es, en parte, “imaginar cómo la organización y la orientación de las disciplinas dentro de las universidades pueden responder a esas situaciones y preguntarse cómo las estructuras universitarias influyen en la actividad intelectual y son a su vez influidas por ella” (Culler, 140).

En esencia, por tanto, la pregunta que subyace al diagnóstico de la literatura en la educación superior alude a la función de la literatura, esto es, en el actual entorno sociohistórico: ¿qué puede aportar la literatura? O en otros términos, ¿para qué sirve la literatura? y ¿por qué debe ocupar un lugar destacado en la educación?

2. EN TORNO AL *POR QUÉ* DE LA LITERATURA

Para responder a estos interrogantes, nos remitiremos en primer lugar, a la lección inaugural de la cátedra de Literatura Francesa Moderna y Contemporánea del Collège de France leída por Compagnon el 30 de noviembre de 2006. El panorama dibujado por este estudioso resulta tan desolador como preciso, sobre todo después del diseño e implantación de los nuevos planes y las modificaciones de la reforma de Bolonia: “la universidad pasa por un momento de incertidumbre sobre las virtudes de la educación general [...] de manera que la iniciación al estudio de la literatura y de la cultura humanista, menos rentable a corto plazo, parece correr peligro en la escuela y la sociedad del futuro” (Compagnon, 25).

De la veneración con la que había estado tratada y estudiada en siglos anteriores, en el inicio del siglo XXI el criterio de utilidad –entendido este, obviamente, en términos de rentabilidad– se impone como único válido para determinar qué disciplinas

merecen continuar siendo estudiadas o, al contrario, condenadas a su extinción definitiva, o ustedes eligen, hasta la próxima reforma.

Ciertamente, la mera necesidad de reivindicación de la importancia de la literatura constituye ya un claro indicador respecto de su consideración no solo en los currículos educativos españoles actuales, sino también y sobre todo de la concepción del contexto sociocultural contemporáneo y de su función.

En este sentido, Compagnon responde con las tres explicaciones clásicas del poder de la literatura: en primer lugar, la mimesis constituye un medio cognoscitivo y pedagógico con una destacada vertiente lúdica que permite al ser humano aprender por medio de la ficción, pues como asevera en las páginas finales: “La literatura desconcierta, molesta, despista, desorienta más que los discursos filosóficos, sociológicos o psicológicos, porque se dirige a las emociones y a la empatía. De esta manera, recorre regiones de la experiencia que los otros discursos desdeñan, pero que la ficción reconoce en los menores detalles” (62). En este sentido, su contribución a la democracia resulta esencial e insustituible, como afirma Nussbaum para las humanidades y aplicamos de forma especial a la literatura, aunque en realidad, como postula Compagnon:

No es que encontremos en la literatura verdades universales ni reglas generales, como tampoco ejemplos incuestionables. [...] La literatura, al ejemplificar la excepción, procura un conocimiento diferente del conocimiento erudito, pero se muestra más capaz que este a la hora de aclarar los comportamientos y las motivaciones humanas. La literatura piensa, pero no como la ciencia o la filosofía. Su pensamiento es heurístico (no deja nunca de investigar), no algorítmico: procede a tientas, sin cálculo, por intuición, guiándose por el olfato (63-64).

En segundo lugar, la formación crítica que proporciona, arma insustituible para la liberación del individuo frente a autoridades tiránicas o manifestaciones del poder dictatoriales:

Por definición contraria y paradójica –protestante, como el *protervus* de la antigua escolástica; reaccionaria en el buen sentido–, resiste a la estupidez, no con la violencia, sino de una manera sutil y obstinada. Su poder emancipador, que nos conducirá a veces en busca de derribar los ídolos y cambiar el mundo, permanece intacto, aunque más a menudo nos hará, sencillamente, más sensibles y más sabios, en una palabra: “mejores” (63).

Finalmente, anota su poder para mejorar y completar las carencias manifiestas del lenguaje común. Destaca además, Compagnon, la finalidad meramente lúdica, el goce del texto literario desligado de criterios mercantilistas y los peligros de enjuiciarla únicamente por su capacidad de entretenimiento:

Negar a la literatura cualquier otro poder que no fuera el de la distracción ha podido motivar la degradada noción de la lectura como simple placer lúdico, noción que se ha extendido en la escuela de finales de siglo; sin embargo, sobre

todo: entendiendo el más mínimo uso de la literatura como una traición, era necesario que de ahora en adelante se enseñara, si no a desconfiar, como si se tratara de una trampa (53).

Los argumentos de Compagnon no brillan por su aportación novedosa a un complejo debate, sino más bien por su nítida fundamentación y contundencia, como tampoco nos resultan extrañas las funciones atribuidas a la literatura, porque entre las más destacadas, tradicionalmente ha figurado la concepción de esta como una *fuerza de conocimiento*. En este sentido, recordemos por un momento a Aristóteles y su concepción de la literatura como un medio de conocimiento privilegiado gracias a su inherente capacidad de *mimesis* con la que hemos iniciado la argumentación. De la sabiduría exhibida en la construcción del cosmos de ficción, el lector no solo se aproxima a la realidad desde la óptica del escritor, sino que contempla desde la comodidad de su pupila por ejemplo, toda la extensa gama de matices humanos mediante el desfile de personajes o de las imágenes construidas por el yo poético.

De esta manera, nos permite imaginar estructuras diferentes a las vigentes, ampliar nuestro universo mediante la sugerencia de otras posibilidades, tal y como las declaraciones de Todorov acerca de sus motivos para estimar la literatura nos develan: porque nos ayuda a vivir y enriquece nuestra existencia de diferentes maneras. A tal efecto, reproducimos por su intensidad y belleza las confesiones de este estudioso:

Si hoy en día me pregunto por qué aprecio la literatura, la respuesta que me viene a la cabeza de manera espontánea es: porque me ayuda vivir. Ya no le pido tanto, como en la adolescencia, que me ahorre las heridas que podría padecer en mis encuentros con personas reales; más que excluir las experiencias vividas, me hace descubrir mundos que se sitúan en continuidad con ellas y me permiten entenderlas mejor. Y no creo que yo sea el único que lo ve así. Más densa y más elocuente que la vida cotidiana pero no radicalmente diferente, la literatura amplía nuestro universo, nos incita a concebir otras maneras de concebirlo y de organizarlo. Todos estamos hechos de aquello que nos dan otros seres humanos: primero nuestros padres y después los que nos rodean; la literatura expande hasta el infinito esta posibilidad de interacción con los otros y, por tanto, nos enriquece infinitamente. Nos proporciona sensaciones irremplazables que hacen que el mundo real sea más bello y tenga más sentido. Lejos de ser un simple añadido, una distracción reservada a las personas educadas, permite que cada uno responda mejor a su vocación de ser humano (Todorov, 15).

El conocimiento que el texto literario proporciona trasciende los límites de la aprehensión de conceptos o la mera proximidad respecto de determinadas conductas, porque precisamente a partir de la vivencia de infinitas posibilidades y caracteres proporciona a su receptor una interpretación del cosmos. En el Romanticismo, aparece la idea del poeta como revelador de los secretos y misterios del mundo. Posteriormente, Rimbaud dirá que el poeta “se hace vidente mediante un largo, inmenso y razonado *desbaratamiento de todos los sentidos*... y llega a lo que es desconocido”, mientras que

los surrealistas preferirán la “revelación” como medio para aproximarse a los secretos de la suprarrealidad por medio del texto.

Asimismo, directamente relacionada con la función cognoscitiva, descansaría otra tarea esencial de la literatura: la transmisión de valores, normas y sistemas de una comunidad a sus miembros, designada por J. M. Ellis (1988) como *la función pedagógica y de identificación* con el propio grupo. En este sentido, Bettelheim destaca la importancia de la transmisión de la herencia cultural en las primeras etapas formativas de vida del ser humano como la más compleja tarea de la educación tras “el impacto que causan los padres y aquellos que están a cargo del niño; el segundo lugar en importancia lo ocupa nuestra herencia cultural si se transmite al niño de forma correcta. Cuando los niños son pequeños la literatura es la que mejor aporta esta información” (10).

En una época marcada por la globalización, la fragmentación y la crisis de determinados pilares procedentes de siglos anteriores, la literatura proporciona al ser humano el mayor proyecto cognoscitivo con el que este puede soñar: el conocimiento de sí mismo. Como asevera Bloom: “estar solo con un libro es ser capaz de comprenderte” (*Relatos*, 16), y añade “leemos –cosa en la que concuerdan Bacon, Jonson y Emerson– por fortalecer nuestra personalidad y averiguar cuáles son nuestros intereses. Este proceso de maduración y aprendizaje nos hace sentir placer...” (18). En la misma línea se pronuncian García Montero y Muñoz Molina cuando defienden “la lectura no es un trámite, es una decisión sobre el estado de ánimo, una decisión en la que cada cual aprende mucho sobre sus manías, sus egoísmos y su generosidad” (21).

Sus funciones no se agotan en la formación individual o en el proceso de descubrimiento de la individualidad, ya que como propugna Compagnon, la literatura no solo contribuye “a la formación de uno mismo”, sino esencialmente “al camino hacia el otro” (68). Por este motivo, la literatura constituye un vector fundamental de intervención para la consecución de los pilares fundamentales de la educación apuntados por Delors –*aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser* (75)–, ya que permite la formación integral del ser humano y, sobre todo, atender a uno de los retos de las sociedades europeas contemporáneas: aprender a vivir juntos, a vivir con el *otro* a partir del conocimiento de uno mismo y del mundo por medio del diálogo y el descubrimiento que el texto literario facilita. En definitiva, la relevancia de este trayecto cognoscitivo en nuestros días constituye la respuesta al interrogante formulado por Michèle Petit en los términos que siguen:

En estos tiempos de globalización, se están produciendo cada vez más procesos dirigidos hacia la división, la fragmentación, las fracturas sociales, espaciales, también “de identidad”, y si se me permite la palabra, la “guetización” por todas partes. ¿Cómo resistirse a estos procesos, sin sentir miedo por salir de lo propio para encontrar hombres y mujeres diferentes de los que nos son próximos, y poder hablar con ellos y ellas? ¿De qué manera los libros pueden contribuir a eso? (24).

En esta línea se pronuncia también Empson, citado por Culler (140), cuando afirma “la función central de la literatura imaginativa es hacer que nos demos cuenta de que otras personas actúan movidas por convicciones morales distintas de las nuestras”, o el propio Culler, de manera más enfática cuando proclama los deberes de la literatura en los términos que siguen:

una virtud particular de la literatura, la historia, la antropología, es la enseñanza de la alteridad: pruebas vívidas y convincentes de las diferencias entre culturas, costumbres, supuestos y valores. En el mejor de los casos, estos temas hacen que la alteridad sea palpable y comprensible sin reducirla a una versión inferior de lo mismo, que es lo que amenaza con hacer el humanismo universalizador. La dramatización de una pluralidad palpable es uno de sus mayores deberes (148-149).

Por medio de la literatura, el ser humano construye su identidad, la personal, la propia, pero también la social, en el sentido de pertenencia a un determinado colectivo, cuya memoria se encuentra inscrita en las páginas que lega a las siguientes generaciones. Por una parte, el texto literario proporciona a su receptor los referentes vigentes en la sociedad a la que pertenece o, en su caso, desea insertarse, pero al tiempo se convierte progresivamente en lector y se integra asimismo en la comunidad de lectores. La dimensión socializadora y cohesiva de la literatura se actualiza en toda su plenitud al vincular el lector con otros lectores próximos, pero también con la memoria colectiva mediante la lectura de textos de diferentes procedencias. En este sentido se expresa Manguel al hablar de Borges: “Todos son lectores y yo tengo en común con ellos sus gestos y su arte, así como la satisfacción, la responsabilidad y el poder que la lectura les proporciona. No estoy solo” (*Una historia*, 19).

La conciencia del mundo comporta inequívocamente la aproximación a la diferencia y, en consecuencia, la literatura se constituye en un instrumento de inapreciable valor para el conocimiento *del otro*. La dimensión socializadora del texto literario nos permite generar procesos identitarios de pertenencia y participación en una determinada comunidad, posibilita la inclusión del ser humano en un determinado colectivo, en un país, en el mundo. En este sentido, la literatura puede permitirnos actualizar el concepto de ciudadanía más allá del reconocimiento de derechos civiles o penales. La ciudadanía definida desde esta perspectiva depende del contexto social en el que se ubican los individuos, con especial relevancia del familiar, escolar y social (Cabrera; Bartolomé; Bartolomé y Cabrera).

Por este motivo, la literatura puede ser considerada una poderosa fuerza subversiva, “una fuerza de oposición”, en palabras de Compagnon (39), ya que favorece la formación de una conciencia crítica, indispensable para el cuestionamiento de toda forma de opresión o ejercicio tiránico del poder, así como postulaba Sartre en *¿Para qué sirve la literatura?* (1966) y con posterioridad enuncia Vargas Llosa: “para formar ciudadanos críticos e independientes, difíciles de manipular, en permanente movilización espiritual y con una imaginación siempre en ascuas” (395).

Intrínsecamente ligada a esta función se encuentra la de la *transmisión de cultura*. Pensemos que la lengua y creación literaria constituyen la base fundamental en la que se configura la tradición de un pueblo, su cultura y la propia identidad como colectivo que comparte ciertos referentes. En este sentido, la lengua y la literatura se presentan como transmisoras del esquema de valores y la cosmovisión particular de los distintos colectivos socioculturales y, por tanto, del conjunto de conocimientos y pautas transmitidas de generación en generación como la denominada sabiduría popular y los códigos de comportamiento socialmente válidos en cada comunidad

Esta función resulta particularmente relevante en la formación del niño y del joven como individuo y como lector, porque el texto literario y sobre todo la literatura infantil y juvenil (LIJ), como género especialmente dirigido a este lector modelo, proporciona una explicación primera del mundo en que el niño o el adolescente se integrarán de forma gradual. Entre sus funciones, de acuerdo con Bettelheim, la literatura destinada a niños y jóvenes cumple entre otras las siguientes: en primer lugar, ofrece a las nuevas generaciones las imágenes, símbolos y mitos creados por su comunidad o por otros colectivos para entender y hablar del mundo que les rodea, de tal forma que puedan compartirlo con el resto de miembros del conjunto social. En segundo lugar, facilita el aprendizaje de las formas narrativas, poéticas y dramáticas, como también icónicas en el caso de los libros infantiles, mediante las que se vehicula dicha representación de la realidad. Por último, constituye un poderoso elemento de socialización en el seno de una cultura en tanto que permite a los niños crear un espacio ubicado entre el mundo interior y la realidad exterior desde el que negociar y ensayar sentimientos y actitudes (Colomer). De acuerdo con López Valero y Encabo Fernández: “se convierte en el puente entre el conocimiento restringido que se posee en los primeros años de vida y la cultura en la que hay que insertarse. La Literatura Infantil y Juvenil vela por la socialización del niño o niña y le proporciona enlaces con el mundo social mostrándole muchos de los aspectos culturales de los que con posterioridad, con más edad, se apropiará” (173).

Como también, la literatura responde a una función *liberadora y gratificadora*, tanto para su emisor como para sus receptores, ya que permite desarrollar la facultad de creación o despertar la de evocación de mundos posibles, denegadas a menudo en la realidad cotidiana. En este sentido, la literatura estimula la imaginación, impulsa la vertiente más creativa del ser humano así como su capacidad de reflexión crítica. Sin olvidarnos por un momento de la fuente inestimable de placer y diversión y, en muchos momentos, rebeldía que la literatura proporciona. Por este motivo, Cabré subraya: “La lectura es una herramienta hacia la introspección. Normalmente es un acto de acompañamiento en plenitud realizado en solitario. Y es un placer. [...] Es un enriquecimiento que nos cuesta una inversión en tiempo y que se lo debemos de forma exclusiva a la generosidad del autor...” (107) (trad. nuestra).

En su *Poética*, Aristóteles ya abogaba por las posibilidades de la literatura tanto por medio de la *mimesis* como de la purificación que puede regalarnos la catarsis. Para

este autor, la tragedia puede purificar emocional, corporal, mental y religiosamente a su espectador mediante la experiencia de la compasión y el miedo padecido por los personajes en la obra y, al tiempo, le permiten involucrarse en el castigo por las bajas pasiones pero sin experimentar esta punición de forma directa. Más tarde, Breuer y Freud retomarían esta noción en sus primeros trabajos y acuñarían el concepto de método *catártico* como terapia para la recuperación de los sentimientos bloqueados.

La lectura constituye, entonces, un placer para su lector y esta fruición lenta, progresiva y armónica, representa también una forma de sabiduría, como apuntan García Montero y Muñoz Molina (21): “Lo mismo que la lujuria es una forma de sabiduría, un instinto aguzado, toda sabiduría, toda lectura es una forma de lujuria para quien la descubre con sinceridad, y como cualquier placer importante, se reemplaza muy mal con las prisas de esta época, tan inclinada a las literaturas frías, interrumpidas y breves”.

No obstante, en el fondo de este placer se encuentra también un componente de rebeldía, contra el tiempo robado a otras actividades como asevera Pennac en *Como una novela* (1993), contra alguien o por alguien. La literatura nunca es inocente, ni tampoco la lectura, como dice Janer: “También la mejor lectura es la que realizamos contra alguien o a favor de una determinada propuesta. Nos divertimos siempre contra los otros. Es fundamental tener en cuenta este aspecto: la diversión tampoco es inocente. Pero la propuesta de diversión es una propuesta lúdica, un juego. Una propuesta de experimentación” (trad., nuestra) (13).

Directamente vinculada con esta finalidad lúdica encontramos la función de *evasión*, ya sea en el tiempo o en el espacio. La literatura nos permite distraernos unos instantes del mundo, como necesitaba el personaje del relato borgiano, aquel insomne de Funes que protagoniza “Funes el memorioso”, nos permite abstraernos por unas horas de nuestras obligaciones, de la realidad que nos asfixia en su maraña de urgentes e inaplazables asuntos, sumergiéndonos en la ficción y gozando del placer de encontrarse entre dos mundos. De extraordinaria capacidad de sugerencia es la recreación de esta perversidad del lector de oscilar entre dos universos, surgida de la pluma de Cortázar en uno de sus relatos más célebres, “Continuidad de los parques” (1999): “Gozaba del placer casi perverso de irse desgajando línea a línea de lo que lo rodeaba, y sentir a la vez que su cabeza descansaba cómodamente en el terciopelo del alto respaldo, que los cigarrillos seguían al alcance de la mano, que más allá de los ventanales danzaba el aire del atardecer bajo los robles” (291).

La evasión mediante la literatura ha constituido un tópico en determinadas generaciones, pensemos por ejemplo, en el cuento maravilloso, o en el modernismo latinoamericano y en su rechazo de la realidad cotidiana gracias a la evocación en el tiempo o en el espacio por parte del escritor. La literatura se postula como una torre de marfil en la que el autor puede escapar de los conflictos terrenales y de la realidad alienadora con la creación, según propugna Darío, por ejemplo en aquel breve cuento “El velo de la reina Mab”, contenido en *Azul...* De aquí la proliferación de lugares exóticos o lejanos, junto con la remembranza de épocas pasadas ligado a la búsqueda

inaplazable de la belleza o el escapismo como temática típicamente modernista, que ya había prefigurado el movimiento romántico.

Las posibilidades de la evasión proporcionadas por el texto literario comportan, no obstante, un grave peligro: la indistinción entre la realidad y la ficción, como nos muestra en numerosas ocasiones este último. La inmersión en las páginas de un libro puede llegar a atrapar a su lector en un mundo de fantasía, cuyos límites no se agotan cuando se cierra la obra, así como le ocurre a Bastián Baltasar Dux; puede también repercutir en la racionalidad del receptor hasta el extremo de impulsar a Alonso Quijano a abandonar su hacienda para recorrer los polvorientos caminos guiado por la finalidad de *desfacer entuertos* o impregnarse de tal manera en la existencia que progresivamente arrastra a la apasionada lectora, Emma Bovary, a su trágico final.

No obstante, también significa una posibilidad inestimable de mirar hacia el pasado y hacia el futuro, una ventana cuyas puertas se abren con las páginas de una obra:

Las grandes obras literarias se preparan durante siglos, y en la época de su creación se recogen solo los frutos de una prolongada y compleja maduración. Al tratar de comprender y explicar una obra solo a partir de las condiciones de su época, solo a partir de las condiciones de los tiempos más próximos, nunca penetraremos en sus profundidades de sentido. El cierre en una época tampoco permite comprender la vida futura de la obra en los siguientes siglos; esa vida se presenta como algo semejante a una paradoja. Las obras rompen los límites de su tiempo (Bakhtin, 291).

Su función no se agota en la mirada contemplativa sino que como hemos apuntado responde a una función de *compromiso*, definido de forma bastante precisa como *engagement* en francés. Nos referimos, por tanto, a la postura del escritor que concibe su creación con un objetivo claro: incidir ideológicamente en la transformación de la sociedad. Como muestra podemos citar, entre otros, el caso de Zola o el de Sartre, puede que uno de los intelectuales más destacados en este sentido, sobre todo, mediante la fundación de la revista *Los Tiempos Modernos*, extraordinario ejemplo de la literatura arraigada. Su doctrina, expuesta tanto en esta publicación como en el inolvidable *¿Qué es la literatura?* (1947), no permite dudas al respecto: la realidad no puede convertirse en un mero objeto de observación estática para el escritor, sino que este debe comprometerse con el destino de la sociedad que habita y su obra literaria debe contribuir a la transformación del mundo.

Este compromiso se convertirá en una obligación para el escritor en la denominada literatura social, como se desprende de los versos del ya célebre poema de Gabriel Celaya “La poesía es un arma cargada de futuro”, musicado por Paco Ibáñez y Joan Manuel Serrat: “Maldigo la poesía concebida como lujo/ cultural por los neutrales/ que, lavándose las manos, se desentiendan y evaden. / Maldigo la poesía de quien no toma partido hasta mancharse”.

El recorrido de autores y obras representativos de esta tendencia excedería con creces el objetivo de estas páginas y, sin duda, como en toda selección siempre

ofreceríamos una muestra subjetiva. Pensemos, en Blas de Otero en *Ancia*, el Neruda más político de *Residencia en la tierra*, el Pere Quart de *Vacances pagades* o el Salvador Espriu de *La pell del brau*. Recordemos que la literatura ha ejercido un papel esencial en la conquista de determinados objetivos políticos y socioculturales, como por ejemplo, y con las pertinentes excepciones respecto del uso de los adjetivos calificativos, la denominada literatura antibelicista con la denuncia implacable de los horrores y el absurdo inherente a toda guerra en nombres como *Sin novedad en el frente* de E. Maria-Remarque, *Tambores en la noche* de B. Bretch, entre otros títulos de este emblemático autor, *John Got his Gun* de D. Trumbo, inspiración de la película homónima *Johny cogió su fusil*, las crudas descripciones de E. Hemingway en *Adiós a las armas*, la espléndida y atroz *Si esto es un hombre* de Primo Levi, el dibujo de las desigualdades sociales y las tribulaciones del desarraigo, por J. Steinbeck en *Las uvas de la ira*, la crítica al totalitarismo de Orwell en *1984* o en *Rebelión en la granja*, la defensa de la justicia social del primer Premio Nobel africano W. Soyinka, del que como anécdota subrayamos el contexto de gestación de su magnífico poemario *Lanzadera en una cripta*, escrito en la prisión durante la guerra civil nigeriana, la lucha contra el sistema esclavista plasmada en la conocida *La cabaña del tío Tom* de H. Beecher Stowe o la denominada literatura feminista, con gran número de ejemplos representativos, desde la obra fundacional de la *Vita Christi* de Isabel de Villena, pasando por la inconfundible voz del Barroco de Sor Juana Inés de la Cruz hasta llegar a Virginia Woolf y su vindicación del espacio propio para la mujer en *Una habitación propia*, o en el ámbito más contemporáneo, voces como Almudena Grandes en sus *Modelos de mujer*, junto con propuestas que englobaríamos en el seno de lo que Josefina Ludmer denominaba “las tretas del débil” por su apropiación de los lugares y *topoi* tradicionalmente asignados a las mujeres para subvertirlos y erigirlos en espacios culturales entre las que destacan autoras como Laura Valenzuela, Marta Traba, Cristina Peri Rossi, Claribel Alegría o Ángeles Mastretta, por citar algunas muestras de una nómina que tal y como apuntábamos al inicio podría ser objeto de una investigación independiente.

Otra función que enlazaría con otras ya apuntadas es como *experiencia vital*. El lector se inserta de pleno en las experiencias y en las vivencias sugeridas por el texto que, con frecuencia, no podrían ser experimentadas sin la interacción que la lectura de la obra proporciona como apunta D. Wellershof respecto de la teoría de los juegos de simulación de la ficción, pues sus posibilidades de actuación contemplarían todas las posibilidades y desde esta óptica podría explicarse tanto la literatura como el arte en el seno de la denominada teoría de acción, concebida de forma amplia y compuesta por formas de actuación imaginaria y simbólica. Lewis explica de forma nítida esta experiencia en algunos lectores: “la primera lectura de una obra literaria suele ser una experiencia tan trascendental que solo admite comparación con las experiencias del amor, la religión o el duelo. Su conciencia sufre un cambio muy profundo. Ya no son los mismos” (10).

El texto literario ostenta la facultad de crear, reproducir y sugerir un mundo propio, en ocasiones alternativo, pero también y al tiempo, complementario al real. De hecho, incluso, desde el cosmos ficcional puede denunciarse las fisuras y convenciones del mundo real. A tal efecto, Piglia subraya: “La lectura, decía Ezra Pound, es un arte de la réplica. A veces los lectores viven en un mundo paralelo y a veces imaginan que ese mundo entra en la realidad. [...] Mejor sería decir, la lectura construye un espacio entre lo imaginario y lo real, desarma la clásica oposición binaria entre ilusión y realidad” (12, 30).

Además, por medio del texto literario podemos vivir distintas existencias sin abandonar la propia realidad, así como afirma Vargas Llosa refiriéndose a la ficción: “gracias a ella somos más y somos otros sin dejar de ser los mismos. En ella nos disolvemos y multiplicamos, viviendo muchas más vidas de las que tenemos y de las que podríamos vivir...” (19). Por su parte, Cabré va un paso más allá para explicar el poder de la ficción al comprenderlo como una metáfora, pues “la literatura es una metáfora global de la vida, aunque Borges defendería que la vida es una metáfora global de la literatura. De aquí su fuerza” (trad., nuestra) (27).

En adición a esta función, podemos comentar por tanto la siguiente: la posibilidad de *verbalización* del mundo, de comprender y comunicar el universo, pues “las palabras, nombres de las cosas, le dan forma a la experiencia. La tarea de nombrar pertenece a todo lector” (Manguel, *El sueño*, 28). En este proceso influirá tanto el bagaje como la competencia comunicativa, pues cuanto más ricos sean estos dos componentes, mayores posibilidades tendrá el ser humano de verbalizar el cosmos. De hecho, Manguel llega a afirmar: “la palabra impresa le da coherencia al mundo” (17).

La magistral obra de Carroll nos regala dos núcleos destacados a tal efecto: el juego con el lenguaje hasta su paroxismo y la instauración del absurdo desde la experimentación lingüística. Cualquiera de las dos partes nos regala diferentes escenas con las que ilustrar estas afirmaciones, por lo que seleccionaremos solo una muestra, en este caso, procedente de la segunda, de *Alicia a través del espejo*, en la que mantiene un interesante diálogo con Zanco Panco en torno a la significación y las posibilidades del lenguaje:

Quando yo uso una palabra –insistió Zanco Panco en un tono de voz más bien desdeñoso– quiere decir lo que yo quiero que diga... ni más ni menos.

–La cuestión –insistió Alicia– es si se puede hacer que las palabras signifiquen tantas cosas diferentes.

–La cuestión –zanjó Zanco Panco– es saber quién es el que manda..., eso es todo (116).

En esta línea se pronuncia Compagnon cuando asevera un poder clave de la literatura “suple los defectos del lenguaje” (43) o Vargas Llosa cuando denuncia la pobreza intelectual inherente a toda carencia lingüística: “porque las ideas, los conceptos, mediante los cuales nos apropiamos de la realidad existente no existen disociados de las palabras a través de las cuales los reconoce y define la conciencia”.

Por este motivo subraya, “se aprende a hablar con corrección, profundidad, rigor y sutileza gracias a la buena literatura y solo gracias a ella” (389).

Íntimamente vinculada a este papel de la literatura anotado por Vargas Llosa, encontramos otra función importante de la literatura: la que se desarrolla en el campo de la enseñanza de la lengua. No obstante, en el Estado español, la consideración tradicional de la lengua y la literatura como dos disciplinas separadas, sobre todo en la práctica docente de los diferentes niveles de escolaridad obligatoria, ha protagonizado las aulas hasta bien entrado el siglo XX. En la actualidad, tras sucesivas reformas educativas, la lengua y la literatura se engloban en una única materia, con lo que el cambio de perspectiva para su enseñanza requiere de un planteamiento integrador. En esta necesaria concepción confluyen las aportaciones de las recientes teorías literarias, como la semiótica y la lingüística textual, para las que la literatura constituye un signo con valor comunicativo cuya enseñanza y aprendizaje debe efectuarse de forma integrada, especialmente en los primeros niveles educativos. Así también, la perspectiva de los paradigmas comunicativos influye en la educación literaria con enfoques como los de la pragmática y la estética de la recepción que nos permite explicar y comprender la relevancia de su función reguladora de cara a la conformación de la personalidad del alumnado en todas aquellas dimensiones, como la cognitiva, la imaginaria, la simbólica, la metalingüística o la afectiva entre otras, que no pueden ser desarrolladas por el lenguaje estándar de naturaleza no literaria (Sánchez Corral, 300).

3. CONCLUSIONES

Las funciones de la literatura a la luz de lo expuesto ni son escasas ni pueden considerarse banales o fácilmente sustituibles. ¿Por qué entonces, su ínfima consideración? La respuesta viene dada en el mismo interrogante que la cuestiona a partir de un único criterio: la utilidad en términos propios de la economía de mercado por encima de otros factores como el valor epistemológico, estético, ético, pedagógico, frutivo o subversivo de entre otros. Dependiendo del axioma esgrimido, la literatura deberá ser relegada al olvido o bien considerada en su especificidad, por lo que de forma inmarcesible puede legar al ser humano, como apunta Ítalo Calvino:

Las cosas que la literatura puede buscar y enseñar son pocas pero insustituibles: la forma de mirar el prójimo y a los demás, de poner en relación hechos personales y hechos generales, de atribuir valor a cosas grandes y a cosas pequeñas, de considerar los límites y vicios propios y los de los demás, de encontrar las proporciones de la vida, el lugar que ocupa el amor en esta, así como su fuerza y su ritmo, y el lugar que corresponde a la muerte y la forma de considerar a esta: la literatura puede enseñar la dureza, la piedad, la tristeza, la ironía, el humorismo, y tantas otras cosas necesarias y difíciles. Lo demás debe aprenderse en otra parte, en la ciencia, en la historia, en la vida [...] (*La médula*, 13-14):

Si comprendemos la importancia de la literatura en el desarrollo completo de las capacidades de la persona y, por tanto, su necesidad en nuestros días, la pregunta en

torno al por qué de la literatura y en consecuencia, el porqué resulta esencial su inclusión en la formación del ser humano, en las diferentes etapas educativas, y sobre todo, en la educación superior y en aquellas titulaciones directamente vinculadas con la educación literaria de las futuras generaciones, como son los grados de maestro, resulta casi una interrogación retórica cuya respuesta está en el punto de partida.

Ante la defensa acérrima del pragmatismo como única unidad de medida, de la *economización de la existencia* de la que hablaba H. Arendt y que posteriormente han denunciado diferentes investigadores al contextualizar los efectos de la globalización económica en otros ámbitos del conocimiento, como Estefanía o Chomsky y Ramonet, entre otros, o la *crisis silenciosa* de la que habla Nussbaum para explicar la educación comprendida de forma exclusiva como una herramienta para el crecimiento económico, defendemos la importancia de la literatura con un último argumento, el expuesto por Calvino en *Por qué leer a los clásicos*:

la única razón que se puede aducir es que leer a los clásicos es mejor que no leer a los clásicos. Y si alguien objeta que no vale la pena tanto esfuerzo, citaré a Ciorán [...] “Mientras le preparaban la cicuta, Sócrates aprendía un aria para flauta. “¿De qué te va a servir?”, le preguntaron. “Para saberla antes de morir” (20).

*Universidad de Valencia**

Facultad de Magisterio

Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura

Avenida dels Tarongers, 4 46022 Valencia (España)

noelia.ibarra@uv.es

*Universidad de Valencia***

Facultad de Magisterio

Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura

Avenida dels Tarongers, 4 46022 Valencia (España)

josep.ballester@uv.es

OBRAS CITADAS

Arendt, Hannah. *La condición humana*. Barcelona: Paidós, 1993.

Bakhtin, Mikhail. “Literatura, cultura y tiempo histórico”, *Textos y contextos*. La Habana: Arte y Literatura, 1985.

Bartolomé, Margarita. “Identidad y ciudadanía en adolescentes. Nuevos enfoques desde la ciudadanía intercultural”, en Soriano, E. (coord.). *Identidad cultural y ciudadanía intercultural*. Madrid: La Muralla, 75-107, 2002.

- Bartolomé, Margarita y Cabrera, Flor. (2007) (coords.): *Construcción de una ciudadanía intercultural y responsable. Guía para el profesorado de Secundaria*. Madrid: Ministerio de Educación y Narcea.
- Bettelheim, Bruno. *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Madrid: Crítica, 1977.
- Bloom, Harold. *Relatos y poemas para niños extraordinariamente inteligentes de todas las edades*. Barcelona: Anagrama, 2003.
- Cabré, Jaume. *El sentit de la ficció. Itinerari privat*. Barcelona: Proa, 1999.
- Cabrera, Flor. “Hacia una nueva concepción de la ciudadanía en una sociedad multicultural”, en Bartolomé, Margarita. (coord.) *Identidad y Ciudadanía: Un reto a la educación intercultural*. Barcelona: Narcea, 2002.
- Calvino, Ítalo. “La médula del león”, en *Punto y aparte: ensayos sobre literatura y sociedad*. Barcelona: Bruguera, 1983.
- . *Por qué leer a los clásicos*. Barcelona: Tusquets, 1995.
- Carroll, Lewis. *Alicia a través del espejo*. Trad. de Jaime Ojeda. Madrid: Alianza, 1973.
- Chomsky, Noam y Ramonet, Ignacio. *Cómo nos venden la moto*. Barcelona: Icaria, 1996.
- Colomer, Teresa. *Introducción a la literatura infantil y juvenil*. Madrid: Síntesis, 1999.
- Compagnon, Antoine. *¿Para qué sirve la literatura?* Barcelona: Cuadernos del Acentilado, 2008.
- Córtazar, Julio. “Continuidad de los parques”, en *Final del juego*. Madrid: Anaya-Mario Muchnik.
- Culler, Jonathan. “El futuro de las humanidades”, en Sullà Enric, *El canon literario*, Madrid: ArcoLibros, 139-161, 1998.
- Delors, Jacques. *La educación encierra un tesoro. Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la educación para el Siglo XXI*. Madrid: Santillana: Unesco, 1996.
- Estefanía, Joaquín. *Hij@, ¿qué es la globalización? La primera revolución del siglo XXI*. Madrid: Aguilar, 2003.
- García Montero, Luis; Muñoz Molina, Antonio. *¿Por qué no es útil la literatura?* Madrid: Hiperión, 1994.
- Janer, Gabriel. *Literatura infantil i experiència cognitiva*. Barcelona: Pirene, 1995.
- Lewis, Clive Staples. *La experiencia de leer*. Barcelona: Alba, 2000.
- López Valero, Amando y Encabo, Eduardo. “Ética, estética y educación literaria”, en Abril, Manuel (coord.). *Lectura y literatura infantil y juvenil. Claves*. Málaga: Aljibe, 171-186, 2005.
- Ludmer, Josefina. “Las tretas del débil”, en *La sartén por el mango*. Puerto Rico: Huracán, 1985.
- Manguel, Alberto. *El sueño del Rey Rojo. Lecturas y relecturas sobre las palabras y el mundo*. Madrid: Alianza, 2012.
- . *Una historia de la lectura*. Madrid: Alianza/ Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1999.

- Nussbaum, Martha, C. *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Buenos Aires: Katz, 2010.
- Pennac, Daniel. *Com una novel·la*. Barcelona: Empúries, 1993.
- Petit, Michèle. “Conjugar lecturas, compartir lecturas”, *Actas I Congreso de Literatura Infantil y Juvenil*, Madrid: Luis Vives, 23-47, 2005.
- Pfeiffer, Michael. *El destino de la literatura*. Barcelona: El Acantilado, 1999.
- Piglia, Ricardo. *El último lector*. Barcelona: Anagrama, 2005.
- Sánchez Corral, Luis. “Didáctica de la literatura: las relaciones entre el discurso y el sujeto” y “De la competencia literaria al proceso educativo: actividades y recursos”, en Mendoza, Antonio (coord.). *Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Madrid: Prentice-Hall, 291-318 y 319-349, 2003.
- Sartre, Jean Paul. *¿Para qué sirve la literatura?* Buenos Aires: Proteo, 1966.
- Todorov, Tzvetan. *La literatura en peligro*. Barcelona: Galaxia Gutenberg, 2009.
- Vargas Llosa, Mario. *La verdad y las mentiras*. Madrid: Alfaguara, 2002.