



INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM

*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y
sus proyecciones didácticas en el nivel medio*
Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

Instituto de Formación Docente Continua, Villa Mercedes

Aprobación del inicio: Resolución de Extensión N°24/2017.

Aprobación de informe de avance: Resolución de Extensión N°16/2018.

Aprobación del informe de cierre: Resolución de Extensión N°09/2020.

Proyecto Investigación Educativa:

La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y sus proyecciones didácticas en el nivel medio

Apellido y Nombre de las integrantes del equipo:

Directora: DEMA Pablo

Codirectora: VARELA Julieta

Investigadora: PIGNEDOLI María Leonor

Investigadora: VERA MORENO Evangelina

Palabras claves: Teoría literaria – didáctica – enseñanza - nivel superior - nivel medio

Resumen:

Este proyecto de investigación surgió de la detección de problemas de enseñanza observados en nuestra propia práctica (período 2015-2017) y del intercambio con colegas del área de Letras vinculados a los espacios curriculares de Didáctica de la literatura, Teoría literaria e Historias literarias, espacios que se implican de múltiples maneras y requieren acciones de articulación. El presente proyecto partió de la afirmación de esta necesidad, de la observación de falencias en los modos en que esa articulación se daba hasta el momento y propuso acciones concretas para generar esa articulación con el fin de producir aprendizajes y prácticas significativas en el área. A partir del diagnóstico mencionado, iniciamos una investigación bibliográfica que funcionó como la base para la producción de

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y
sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

una material didáctico que permita solucionar los problemas detectados. En ese marco, los resultados fueron capítulos fundamentales de un Manual que integra la teoría de la literatura con la didáctica y la historia literaria.

A lo largo del proceso de investigación el equipo real de trabajo quedó reducido a una de sus integrantes (Evangelina Vera Moreno), uno de nuestros colaboradores externos y ex director del proyecto previo (Luis Emilio Abraham) y el director. El resto del equipo no pudo realizar las actividades propuestas por razones personales, de salud o de organización familiar. No obstante, a 22 meses de iniciado el proyecto pudimos completar casi completamente tres de los capítulos del Manual que nos propusimos realizar, los cuales versan sobre dos temas fundamentales de la disciplina. El primero, redactado por el director y que está en proceso final de realización (Ver Anexo 1) versa sobre El Romanticismo alemán como base conceptual de la moderna teoría literaria. El segundo (Ver Anexo 2), redactado por Evangelina Vera Moreno, se titula De la polifonía de Bajtín a la teoría francesa de la transtextualidad y se complementa con el de las teorías literarias culturales presentado en el informe de avance previo. Además, este segundo capítulo ya ha sido puesto a prueba y con resultados alentadores como material didáctico para nuestros estudiantes (Ver Anexo3).

En los próximos meses pensamos rearmar el equipo de investigación y realizar un nuevo proyecto que continúe en la línea de trabajo orientada a mejorar la competencia de la lectura literaria con las herramientas de la teoría literaria, disciplina de nuestra especialidad.

Revisión de antecedentes:

Este proyecto implica una serie de acciones concretas destinadas a resolver una serie de problemas detectados en una investigación realizada previamente por un equipo de la institución, el cual en parte continúa en la presente. En efecto, el proyecto *“Afán terminológico/complejidad interpretativa. El papel de la teoría literaria en las prácticas escolares de lectura”* (2011-2013) fue la primera etapa de este proceso que completaremos

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

en esta segunda instancia. Consistió en un diagnóstico del rol que cumple la teoría literaria en las prácticas escolares de lectura guiada¹. Pudimos confirmar la hipótesis de que los contenidos disciplinares a partir de los cuales se organizan los programas y las guías de lectura en la escuela media son fundamentalmente teóricos, y ya no históricos como hace tiempo. Esto es un buen estímulo para nuestro propósito de seguir indagando la relación entre teoría literaria y didáctica, esta vez con una propuesta bibliográfica orgánica elaborada por el equipo de docentes del IFDC VM.

Al diagnóstico realizado en la investigación de campo en las escuelas, sumaremos en esta segunda etapa una sobre las fortalezas y debilidades de los procesos de enseñanza-aprendizaje de la literatura y la teoría literaria en el IFDC-VM y de su articulación con la didáctica y las prácticas docentes. Para ello habilitaremos instancias de comunicación entre pares con el fin de explicitar problemáticas comunes y relevaremos los materiales didácticos utilizados en la enseñanza de las materias relacionadas con la enseñanza de la teoría y de las distintas literaturas. Además, haremos un relevamiento bibliográfico de los materiales teóricos y didácticos más significativos producidos en el campo de la teoría literaria y la didáctica de la literatura.

Esta etapa, que durará dos años, consiste fundamentalmente en una *acción* planeada para solucionar los problemas observados en la etapa de diagnóstico. En concordancia con los lineamientos de la metodología de la investigación acción, la acción que realizaremos será de tipo discursiva: consistirá en la elaboración de un manual orientado a resolver el problema desde la formación inicial misma de los futuros docentes pero que podría utilizarse también en cursos de capacitación.

Marco teórico:

La investigación se sitúa en una zona de confluencia entre las áreas de la didáctica de la literatura y la teoría literaria, las cuales se relacionan de modo general con conceptos y

1 Existe un artículo a manera de síntesis con los resultados de dicha investigación: “El papel de la teoría literaria en las prácticas escolares de lectura”.

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y
sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

problemáticas clásicas de la pedagogía crítica, la etnografía de la educación y la teoría del curriculum.

En relación con el área de la didáctica, la denominación “Didáctica en” o “Didáctica especial en” parece remitir a una discusión polarizada entre la Didáctica general y las Didácticas específicas que genera posicionamientos diversos. Cada vez más las Didácticas especiales se van afianzando y logran superar el preconcepto de que “bastaba con conocer en profundidad la disciplina correspondiente y con reproducir, en lo metodológico, algunos modos de indagación típicos de la misma, para definir la enseñanza adecuada de los contenidos respectivos” (Diker y Terigi, 1997).

Sin embargo, los contenidos disciplinarios muchas veces interpelan a profesores, alumnos y a didactas a recuperar dimensiones políticas, sociales, institucionales e intersubjetivas. Sólo una representación reduccionista de la didáctica, entendida como metodología aplicable a contenidos o como un conjunto de técnicas a disposición del maestro, permitiría creer que el campo de las didácticas especiales se estuviera desarrollando de manera unidireccional y no interdisciplinario. No se trata del somero análisis de los procesos de transposición de los contenidos académicos sino de situar los saberes disciplinarios en el ámbito de procesos sociales más amplios de circulación del conocimiento.

Por otro lado, en relación con el campo de la teoría literaria proponemos situarnos en la perspectiva de las poéticas socio-cognitivas² como instancia metateórica desde el cual observar un aspecto común a los distintos enfoques teóricos según el cual toda teoría es el producto de un lector experto (ideal) que elabora categorías desde una determinada posición en el campo del conocimiento y siguiendo determinados procesos cognitivos.

2 Se trata de una interdisciplina en vías de formación de la que se conoce todavía muy poco en nuestro idioma y en la que confluyen los instrumentos de la psicología cognitiva, la psicología social, la lingüística cognitiva, las neurociencias y todo el abanico de líneas experimentales de investigación que suelen incluirse bajo el término ciencias cognitivas (Ckwell, 2002, Wodak, 2006)

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM

*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y
sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

Desde ese lugar, las teorías exitosas que se impusieron en la disciplina han logrado proponerse como modelos de lectura.

Una ventaja de la adopción de este marco teórico es que facilita la pretendida articulación entre la teoría literaria y la didáctica de la lectura, cuya ausencia nos hemos propuesto subsanar.

Metodología:

Considerado este proyecto como segunda fase de la mencionada etapa previa, puede describirse a través de una metodología cualitativa de investigación acción. Según John Elliot (en Boggino y Rosekrans, 2004, 63) la investigación acción constituye el estudio de una situación social para tratar de mejorar la calidad de las acciones que se ejecutan en ella. Desde esta perspectiva, el punto de partida es la detección de un problema, el cual deviene tema de la investigación.

Análisis e Interpretación de los datos:

En el proyecto que sirve de antecedente al actual, analizamos las prácticas y las planificaciones de docentes de Villa Mercedes, concretamente de la Escuela Industrial, la Escuela Exp. N°7 Eduardo Galeano y el Centro educativo n.º 9 Dr. Juan Llerena. En la presente investigación, la muestra está tomada de escuelas mendocinas, lugar de residencia de uno de los miembros del equipo, ex docente del IFDC y actual de la UNCUYO.

Recolección de la muestra:

Se realizó un acuerdo con las escuelas que colaboraron con la investigación: en este sentido, no se pretendió exhaustividad, que dificultaría mucho la ejecución del proyecto, sino representatividad; se procuró trabajar con cinco escuelas representativas de la situación mendocina: una escuela dependiente de la Universidad Nacional de Cuyo (el Colegio Universitario Central), una escuela privada (el colegio Rainbow) y tres escuelas públicas

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM

*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y
sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

dependientes de la Dirección General de Escuelas: la Escuela Dr. Salvador Mazza Nº 4-184 (escuela urbana de población vulnerable); la Escuela Tomás Silvestre Nº 4-078 (urbano-marginal) y la Escuela “Cerro El Plata” Nº 4-164 (rural).

El coordinador de área de cada escuela reunió las planificaciones y los trabajos prácticos que quisiera cedernos cada docente. Nos proporcionó además los nombres y números de documento de cada profesor o profesora. Nuestro más cálido agradecimiento a las autoridades, a los coordinadores y a los docentes sin los cuales esta investigación no podría estar en marcha.

Se hizo una convocatoria a otros profesores que quisieran colaborar. Se abrió, para tal fin, un correo electrónico del proyecto donde recibimos materiales.

El director y el co-director entregaron certificados de colaboración a todas las escuelas, coordinadores de área y docentes implicados.

Análisis de la muestra:

El análisis se realizó a la luz de los indicadores planteados inicialmente en el plan de trabajo: ¿Con qué criterios se organizan los contenidos de literatura en los programas de la escuela secundaria? ¿Cómo se articulan los contenidos teóricos con el conocimiento histórico? ¿Qué contenidos teóricos (si es que los hay) se utilizan para el abordaje de la literatura? ¿Las categorías están claramente definidas? ¿Cómo se adaptan a la educación media? ¿Qué contenidos teóricos aparecen explícitos y qué contenidos funcionan como metodologías subyacentes a través de las cuales se interrogan los textos? ¿La apropiación de las teorías literarias se traduce en adquisición de competencia literaria y puesta en funcionamiento de operaciones cognitivas? ¿Cómo se articulan teoría literaria y didáctica de la lectura? ¿Cómo se articula la lectura literaria con las prácticas de escritura? ¿Sobre qué bases teóricas? A eso agregamos la pregunta ¿qué textos se dan a leer?

Discusión de los resultados

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM

*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y
sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

Sobre la base de las respuestas a esas preguntas confirmamos la hipótesis/diagnóstico surgida de la práctica de la enseñanza según la cual una articulación deficiente entre las disciplinas se refleja en la enseñanza de los docentes de nivel medio.

Además, tras la revisión bibliográfica de los materiales del campo, constatamos la necesidad de producir un material que parte de la articulación propuesta, la cual funciona como perspectiva de trabajo general [Ver Anexos 1 y 2 al final de este informe].

Referencias bibliográficas:

- AAVV. (1972). *Análisis estructural del relato*. Buenos Aires: Tiempo Contemporáneo.
- Abraham, Luis Emilio (2008). *Escenas que sostienen mundos. Mímesis y modelos de ficción en el teatro*. Madrid: CSIC.
- Abraham, Luis Emilio (2010). “Aportes del Estructuralismo para el estudio de la narratividad”. Documento de cátedra. Villa Mercedes: IFDC VM, inédito.
- Abraham, Luis Emilio (2010). “Guía mentirosa para el comentario de poemas líricos”. Documento de cátedra. Villa Mercedes: IFDCVM, inédito.
- Abraham, Luis Emilio (2010). “Guía mentirosa para el comentario de narraciones literarias”. Documento de cátedra. Villa Mercedes: IFDCVM, inédito.
- Abraham, Luis Emilio (2011). “El problema de la literariedad y el problema de los géneros literarios”. Guía de lectura. Villa Mercedes: IFDC VM, inédito.
- Abraham, Luis Emilio (2011). “Elementos de semiótica teatral”. Documento de cátedra. Villa Mercedes: IFDC VM, inédito.
- Abraham, Luis Emilio (2011). “Guía mentirosa para el comentario de obras dramáticas”. Documento de cátedra. Villa Mercedes: IFDC VM, inédito.
- Aguiar e Silva, Vitor Manuel (1984). *Teoría de la literatura*. Madrid: Gredos.
- Altamiranda, Daniel (2001). *Teorías literarias (dos tomos). I. Enfoques desde el lenguaje. II. Enfoques desde la cultura*. Buenos Aires: Docencia.
- Amícola, Daniel y José Luis de Diego (dirs.) (2009). *La teoría literaria hoy. Conceptos, enfoques, debates*. La Plata: Al Margen.

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM

*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y
sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

Angenot, Michel y otros (2002). *Teoría Literaria*. Madrid: Siglo XXI.

Arán, Pampa (1999). *El fantástico literario*. Córdoba: Narvaja.

Aristóteles (1974). *Poética*. Edición trilingüe, introducción y notas por Valentín García Yebra. Madrid: Gredos.

Auerbach, Erich (1996). *Mímesis. La representación de la realidad en la literatura occidental*. México: FCE.

Aullón de Haro, Pedro (ed.) (1994). *Teoría de la crítica literaria*. Madrid: Trotta.

Bajtín, Mijail (1982). *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI.

Bajtín, Mijail (1998). *Estética de la creación verbal*. Buenos Aires: Siglo XXI

Bajtín, Mijail (2003). *Problemas de la poética de Dostoievski*. México: FCE.

Barthes, Roland. *Introducción al análisis estructural de los relatos*. En Silvia Niccolini (comp.) (1977), *El análisis estructural*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.

Barthes, Roland (1989) *Análisis textual de un cuento de Edgar Poe*. En La narratología hoy. La Habana: Editorial arte y literatura.

Bekes, Alejandro (2005). *Breviario filológico. Términos usuales en lingüística y teoría literaria*. Entre Ríos: UNER.

Beltrán Almería, Luis y José Antonio Escrig (comp.) (2005). *Teorías de la historia literaria*. Madrid: Arco Libros.

Beristáin, Helena (1998). *Diccionario de retórica y poética*. México: Porrúa.

Boggino, N. y Rosekrans, K (2004). *Investigación-acción: reflexión crítica sobre la práctica educativa*. Rosario: Homo Sapiens.

Bombini, Gustavo (2001). “La literatura en la escuela”. En Maite Alvarado (coord.) *Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura*. Buenos Aires: Manantial/Flacso, pp. 53-74.

Bombini, Gustavo (2006). *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.

Bombini, Gustavo (1991). *La trama de los textos. Problemas de la enseñanza de la literatura*. Buenos Aires: Libros del Quirquincho.

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM

*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y
sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

Bombini, Gustavo (1994). *Otras tramas. Sobre la enseñanza de la lengua y la literatura.*

Rosario: Homo Sapiens.

Bombini, Gustavo y Carolina Cuesta (2003). *Lengua y literatura: campo de la didáctica específica y práctica de la enseñanza.* Universidad Nacional de General San Martín. Mimeo.

Booth, Wayne C. (1974). *La retórica de la ficción.* Barcelona: Bosch.

Bourdieu, Pierre (2005). *Las reglas del arte. Génesis y estructura del campo literario.* Barcelona: Anagrama.

Boyd, Brian (2009). *On the Origins of Stories. Evolution, Cognition and Fiction.* Cambridge (Massachusetts)/London: Harvard University Press.

Bratósevich, Nicolás (1988). *Métodos de análisis literario aplicados a textos hispánicos.* (Dos tomos). Buenos Aires: Hachette.

Cabo Aseguinolaza Fernando y María do Cebreiro Rábade Villar (2006). *Manual de teoría de la literatura.* Madrid: Castalia.

Cabo Aseguinolaza, Fernando (comp.) (1999). *Teorías sobre la lírica.* Madrid: Arco Libros.

Carreter, Lázaro y Evaristo Correa Calderón (1980). *Cómo se comenta un texto literario.* Madrid: Cátedra.

Chiama de Jones, María Cristina (2010). *¿Cómo leemos literatura en el aula? Estrategias para la promoción de la lectura.* Buenos Aires: Biblos.

Cuesta Carolina (2006). *Discutir sentidos. La lectura literaria en la escuela.* Buenos Aires: Libros del Zorzal.

Culler, Jonathan (2010). *Breve introducción a la teoría literaria.* Barcelona: Crítica

De Man, Paul (1990). *La resistencia a la teoría.* Madrid: Visor.

Dema Pablo (2010) "Literatura e historia" en la *Revista borradores*, Vol X-XI, años 2009-2010. UNRC. ISSN 1851-4383. <http://www.unrc.edu.ar/publicar/borradores/Borradores.htm>

Dema, Pablo (2011). "Notas sobre la lectura de textos poéticos en el nivel educativo superior" en la revista digital *La letra inversa* nº 2. http://www.letrainversa.com.ar/numero_2/index.html

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM

*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y
sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

Dema, Pablo (2013) Reseña de *Pequeña ecología de los estudios literarios ¿Por qué y cómo estudiar la literatura?*, de J-M. Schaeffer. En *El laberinto de arena*, Revista del Departamento de filosofía de la UNRC, Año 1, n°. ISSN: 2314-2987. <http://www.hum.unrc.edu.ar/ojs/index.php/Filosofia/article/view/41/pdf>

Dema, Pablo (2014) “Orígenes y proyecciones del Formalismo Ruso. Acerca de *Érase una vez* y *La tercera fábrica*, de Víctor Shklovski” en *Cronía*, Revista de investigación de la Facultad de Ciencias Humanas, Vol. IX, n° 1, 155-161, ISSN 1514-2140.

Dema, Pablo (2014) “Voces desde/hacia poéticas de hoy”, en *Badebec*, Revista del Centro de estudios de Teoría y crítica literaria, Vol. 4 N° 7 (Septiembre 2014) ISSN 1853-9580.

Doležel, Lubomir (1999). *Historia breve de la poética*. Madrid: Síntesis.

Domínguez Caparrós, José (1997). *Hermenéutica*. Madrid: Arco Libros.

Ducrot, Oswald y Todorov Tzvetan (2003). *Diccionario enciclopédico de las ciencias del lenguaje*. Buenos Aires: Siglo XXI

Eagleton, Terry (1988). *Una introducción a la teoría literaria*. México: FCE.

Eco, Umberto (1981). *Lector in fábula*. Barcelona: Lumen.

Eco, Umberto (1992). *Los límites de la interpretación*. Barcelona: Lumen.

Eliot, T. S. (1968). *Función de la poesía y función de la crítica*. Barcelona: Seix Barral

Fishelov, David (1991). “Genre theory and family resemblance – revisited”. En: *Poetics*, N° 20, pp. 123-138.

Fokkema, D. y E. Ibsch (1981). *Teorías de la literatura del siglo XX*. Madrid: Cátedra.

Frugoni, Sergio (2006). *Imaginación y escritura: la enseñanza de la literatura en la escuela*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.

Gamero, Carlos (2006). *El nacimiento de la literatura argentina*. Buenos Aires: Norma.

García Barrientos, José Luis (1998). *Las figuras retóricas. El lenguaje literario 2*. Madrid: Arco Libros.

García Barrientos, José Luis (2001): *Cómo se comenta una obra de teatro. Ensayo de método*. Madrid: Síntesis.

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM

*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y
sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

García Barrientos, José Luis (2004). *Teatro y ficción. Ensayos de teoría*. Madrid: RESAD/Fundamentos.

García Berrio, Antonio y Teresa Hernández Fernández (1994). *La poética: tradición y modernidad*. Madrid: Síntesis.

Garrido Domínguez, Antonio (1995). *El texto narrativo*. Madrid: Síntesis.

Garrido Domínguez, Antonio (comp.) (1997). *Teorías de la ficción literaria*. Madrid: Arco Libros.

Garrido Gallardo, Miguel Ángel (2006). *Nueva introducción a la teoría de la literatura*. Madrid: Síntesis.

Garrido Gallardo, Miguel Ángel (comp.) (1988). *Teoría de los géneros literarios*. Madrid: Arco Libros.

Genette, Gerard (1972). *Figuras III*. Barcelona: Lumen.

Genette, Gerard (1989). *Palimpsestos*. Madrid: Taurus.

Genette, Gérard (1992). “Retórica y enseñanza”. En Gustavo Bombini (comp.) *Literatura y enseñanza*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.

Genette, Gerard (2004). *Metalepsis*. Buenos Aires: Fondo de cultura económica..

Gerbaudo, Ananía (2001). “La revolución estructuralista: el impacto en la teoría” y “La teoría literaria después del estructuralismo: panorama general”. *Teoría y crítica II*. Santa Fe: Universidad nacional del litoral.

Gerbaudo, Analía (2002). “Pluralismo teórico y transferencia didáctica”. *El hilo de la fábula*.

Gerbaudo, Analía (2009). “Literatura y enseñanza”, en *La investigación literaria* (Dalmaroni Dir.), Santa Fe: Universidad Nacional del litoral.

Gómez Redondo, Fernando (2008). *Manual de crítica literaria contemporánea*. Madrid: Castalia.

Greimás, A. J. (1976). *La semiótica del texto*. Barcelona: Paidós.

Hoorn, Johan F (2000): “How is a genre created? Five Combinatory Hypotheses”. En: *Comparative Literature and Culture*, N° 2.2, pp. 1-9. En línea: <http://docs.lib.purdue.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1070&context=clweb>

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM

*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y
sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

- Houdé, Olivier y otros (2003). *Diccionario de ciencias cognitivas*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Israel, Daniel (2009). “La lectura literaria: breve panorama de los enfoques cognitivos sobre la respuesta literaria desde una perspectiva empírica”. *Revista de Literatura Hispanoamericana*, N° 59, jul-dic, pp. 9-24.
- Jauss, Hans-Robert (1981). “Estética de la recepción y comunicación literaria”. *Punto de vista*, Año IV, N° 12.
- Keunen, Bart (2000): “Bakhtin, Genre Formation, and the Cognitive Turn: Chronotopes as Memory Schemata”. En: *Comparative Literature and Culture*, N° 2.2, pp. 1-15.
- Lapesa Melgar, Rafael (1965). *Introducción a los estudios literarios*. Salamanca: Anaya.
- Link, Daniel (2003). *Cómo se lee*. Buenos Aires: Norma.
- Link, Daniel (comp.) (2003). *El juego de los cautos*. Buenos Aires: La marca.
- López Casanova, Martina y Adriana Fernández (2005). *Enseñar literatura. Fundamentos teóricos. Propuesta didáctica*. Buenos Aires: Manantial/UNGS.
- López Eire, Antonio (2002). *Retórica clásica y teoría literaria moderna*. Madrid: Arco Libros.
- Lukács, György (1985). *Sociología de la literatura*. Madrid: Ediciones Península.
- Makaryk, Irene (ed) (1993). *Encyclopedia of Contemporary Literary Theory. Approaches, Scholars, Terms*. Toronto: University of Toronto Press, 1993.
- Marchese, Angelo (1998). *Diccionario de retórica, crítica y terminología literaria*. Madrid: Ariel.
- Mayoral, José Antonio (comp.) (1986). *Estética de la recepción*. Madrid: Arco Libros.
- Mayoral, José Antonio (comp.) (1999). *Pragmática de la comunicación literaria*. Madrid: Arco Libros.
- Ministerio de Educación (2011). *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios. Lengua. Ciclo Básico Educación Secundaria*.
- Ministerio de Educación (2012). *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios. Lengua y Literatura. Ciclo Orientado Educación Secundaria*.
- Mukarovsky, Jan (2011). *Función, norma y valor estéticos como hechos sociales*. Buenos Aires: El cuenco de plata.

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM

*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y
sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

Navarro, Desiderio (2004). *Intertextualität. La teoría de la intertextualidad en Alemania.*

Cuba: Criterios.

Piacenza, Paola (2001). *Canon escolar y enseñanza de la literatura de la literatura en la escuela media argentina (1966-1976).* Rosario: (Tesis) UNR.

Piglia, Ricardo (2001). *Crítica y ficción.* Barcelona: Anagrama.

Propp, Vladimir (1985). *Morfología del cuento.* Madrid: Fundamentos.

Prósperi, Germán (2003). *Enseñanza de literatura española en la universidad. Derivaciones didácticas en la configuración del contenido.* Santa Fe: Universidad Nacional del litoral.

Pujante, David (2003). *Manual de retórica.* Madrid: Castalia.

Quilis, Antonio (1999). *Métrica española.* Barcelona: Ariel.

Reisz de Rivarola, Susana (1989) *Teoría y análisis del texto literario.* Buenos Aires: Hachette.

Rodríguez Pequeño, Mercedes (1995). *Teoría de la literatura eslava.* Madrid: Síntesis.

Rodríguez, Antonio (2003). *Le pacte lyrique. Configuration discursive et interaction affective.* Liège: Pierre Mardaga.

Rojo, Grínor (2001): *Diez tesis sobre la crítica.* Santiago de Chile: Lom.

Saer, Juan José (1997). *El concepto de ficción.* Buenos Aires: Ariel.

Sardi, Valeria (2006). *Historia de la enseñanza de la lengua y la literatura. Continuidades y rupturas.* Buenos Aires: Libros del Zorzal.

Scarano, Laura y otros (1994). *La voz diseminada. Hacia una teoría del sujeto en la poesía española.* Buenos Aires: Biblos.

Schaeffer, Jean-Marie (2002). *¿Por qué la ficción?* Toledo: Lengua de Trapo.

Schaeffer, Jean-Marie (2013). *Pequeña ecología de los estudios literarios ¿Por qué y cómo estudiar la literatura?* Buenos Aires: FCE.

Selden, Raman (1989). *La teoría literaria contemporánea.* Barcelona, Ariel: 1989.

Selden, Raman, Peter Widdowson y Peter Brooker (2004). *La teoría literaria contemporánea.* Madrid: Ariel.

Setton, Jacobo (2004). "La literatura". Alvarado, Maite (Coord.) *Problemas de la enseñanza de la lengua y la literatura.* Bernal: Universidad Nacional de Quilmes, pp. 101-130.

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM

*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y
sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

Setton, Jacobo (2004). “La literatura”. En: Maite Alvarado (coord.) *Problemas de la enseñanza de la lengua y la literatura*. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.

Sinding, Michael (2003): *The Mind's Kinds: Cognitive Rhetoric, Literary Genre, and Menippean Satire*. Ph.D. Thesis. Ontario, McMasterUniversity. En línea: <http://digitalcommons.mcmaster.ca/cgi/viewcontent.cgi?article=2379&context=opendissertation>

Sinding, Michael (2004). “Beyond essence (or, getting over ‘there’): Cognitive and dialectical theories of genre”. En: *Semiotica*, N° 149-1/4, pp. 377-395.

Steiner, George (1998). *Presencias reales*. Barcelona: Destino.

Stockwell, Peter (2002). *Cognitive Poetics. An Introduction*. New York: Routledge.

Todorov, Tzvetan (1975) *¿Qué es el estructuralismo? Poética*. Buenos Aires: Losada.

Todorov, Tzvetan (1982). *Crítica de la crítica*. Barcelona: Paidós.

Todorov, Tzvetan (2003). *Introducción a la literatura fantástica*. México: Ediciones Coyoacán.

Todorov, Tzvetan, (comp.) (2008). *Teoría literaria de los formalistas rusos*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Vega, Manuel de (1995). *Introducción a la psicología cognitiva*. Madrid: Alianza.

Vera Moreno, Evangelina (2014). “El discurso narrativo”. Documento de cátedra. Villa Mercedes: IFDC VM, inédito.

Wellek, Rene y Warren, Austin (1966). *Teoría literaria*. Madrid: Gredos.

Wodak, Ruth (2006): “Mediation between discourse and society: assessing cognitive approaches in CDA”. *Discourse Studies*, 8(1): 179–190.

Anexos:

El Romanticismo alemán como base conceptual de la moderna teoría literaria

“El Romanticismo de Jena es nuestro lugar de nacimiento”.

Philippe Lacoue-Labarthe/Jean-Luc Nancy

Introducción:

El objetivo general de este capítulo es exponer la información histórica que permite fundamentar la tesis de que el origen y el desarrollo de la moderna Teoría literaria como disciplina de las Ciencias Sociales con un siglo de existencia (desde su fundación aproximadamente en 1915 hasta la actualidad) tiene como fundamento filosófico y base conceptual una serie de tesis que fueron formuladas en Alemania a fines del siglo XVIII por un grupo de intelectuales habitualmente asociados con el movimiento conocido genéricamente como Romanticismo. Esas tesis son: el carácter intransitivo del lenguaje poético (autotelismo), el carácter motivado del significante en el discurso literario (la fusión “fondo-forma” o el reflejo formal del contenido), la autonomía de la obra de arte, la obra de arte como un organismo, la capacidad del Arte de captar la esencia de la realidad y su potencia transformadora de la misma (esta es la gran “contradicción” de la literatura, cfr. infra. Rancière-), la impureza esencial de los géneros literarios, la in-diferencia o con-fusión entre literatura y filosofía, la imposibilidad de separar a la literatura del discurso teórico que la toma como objeto.

Muchas de estas ideas, de modo seminal o apenas esbozadas, fueron tomadas por los románticos de distintas fuentes teóricas anteriores. Pero no es desafortunado decir que fue en el contexto de la revista *Athenaeum*, alrededor de 1798-1800 que todas ellas se expusieron (no sin variaciones a su vez y sin contradicciones) abigarradamente y en un marco preciso, formando así un núcleo de pensamiento que impregnó las reflexiones subsiguientes sobre literatura y funge como fundamento de la Teoría literaria entendida como disciplina universitaria moderna.

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

Partiremos de una caracterización histórica y filosófica del Romanticismo para mostrar luego de qué modo sus tesis y concepciones persisten y se releaboran en el contexto de los enfoques modernos. Dicho por los propios autores, el Formalismo, el Estructuralismo checo y francés, la Hermenéutica, el Poestrcturalismo y los Enfoques culturales se presentan como continuadores de los trabajos iniciales de los Románticos. Como estrategia expositiva, a poco de iniciar el recorrido propondré la lectura de un poema romántico para arraigar en un texto concreto las carcterísticas del movimiento y ejemplificar la visión de mundo propuesta por este grupo. Luego pasaremos a ver la relación entre Romanticismo y Teoría liteararia para culminar con una propuesta de trabajo a partir del recorrido del capítulo

Desarrollo:

El Romanticismo es un movimiento literario que de alguna manera define toda la literatura moderna a partir del siglo XVIII. Comenzando por Alemania y siguiendo por Francia e Inglaterra, no hay literatura nacional en el continente europeo que no tenga en el Romanticismo uno de sus capítulos más importantes. Con las literaturas de los países norte y latinoamericanos, en gran medida forjadas a la luz de las lecturas de los escritores europeos, sucede algo similar. La lista de nombres de uno y otro continente asociada al Romanticismo es extensísima, basta solamente con decir por el momento que la literatura argentina se funda a partir del desembarco del Romanticismo en el Río de la Plata. El poema *Elvira o la Novia del plata*, de Esteban Echeverría, publicado en 1832, es el acta de esa fundación (Jitrik, 1967). Y el epígrafe del poeta romántico inglés William Wordsworth³ colocado al inicio de la obra es la prueba de la genealogía que traza Echeverría. Ese verso de Wordsworth que cita Echeverría alude a la condición de “algunos que han muerto de amor”. En esa fórmula que nos habla de una pasión de intensidad mortal se condensa uno de los núcleos de lo que se entiendo hoy popularmente por lo “romántico”.

3

Sobre el romanticismo inglés ver M. H. Abrams (1962), especialmente cap. V. “Variedades de la teoría romántica: Wordsworth y Coleridge”, p. 151-184.

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

Decimos uno de los núcleos porque el Romanticismo dista mucho de ser un movimiento homogéneo. Inicialmente el adjetivo romántico estuvo asociado a la lengua vulgar *romana* opuesta al latín. De allí proviene la designación de *lenguas romances* para el francés, el portugués y el español, la de *literaturas romances* para las escritas en estas lenguas y los nombres de algunos géneros como el *romancero* o el de *Roman*, que designa a la novela en francés y alemán. Los investigadores suelen indicar la aparición de la palabra romántico en el siglo XVII (Nancy y Lacoue-Labarthe, 2012, 20-22) usada para calificar despectivamente a las obras que evocaban prodigios maravillosos, aventuras caballerescas y sentimientos exaltados. Románticos, en este sentido, eran los libros que Cervantes criticaba y parodiaba en *Don Quijote*. En el siglo XVIII, lo romántico se asocia, en Alemania, a lo gótico y a todo el imaginario lúgubre medieval, por una parte, y, por otra, al amor cortés de los trovadores provenzales. Allí cristaliza la forma del poema romántico cuyo héroe experimenta una fuerte emoción ante la naturaleza y siente el poder evocativo de las edificaciones antiguas o en ruinas. El movimiento conocido como *Sturm und Drang* (“tormenta e ímpetu”), antecedente importante del romanticismo, nos da la pauta del tipo de sensibilidad imperante en esos años (1767-1785 aproximadamente). Esta literatura romántica define por entonces el gusto de los lectores medios y hacia el final del período señalado va a tender a estereotiparse, generando la reacción de los intelectuales más refinados y críticos. De hecho, la mayoría de los nombres que hoy asociamos al “primer romanticismo” o “romanticismo temprano” (*Frühromantik*) no se llamaban a sí mismos románticos y se sentían ajenos a esta moda literaria. Este grupo, nucleado en torno a la revista *Athenaeum* (1798-1800), es conocido como romanticismo *teórico* o grupo de Jena, por la ciudad en la que funcionó. Animado principalmente por los hermanos August y Friedrich Schlegel, tiene entre sus ideólogos y allegados a los filósofos y poetas más destacados del momento: Hegel, Schelling, Schiller, Schleiermacher, Hölderling y Novalis. Este último publicó en la revista parte de sus *Himnos a la noche* y de sus *Fragmentos* poético-filosóficos con el título “Granos de polen”. Novalis es el pseudónimo de Friedrich von Hardenberg, quien pertenecía a una familia noble de Turingia. Al parecer Novalis es el nombre de lejanos antepasados y él lo eligió porque

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM

*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y
sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

evocaba el sonido de Atlantis, ese lugar mítico existente en una Edad de Oro en la que reinaba la alegría, el conocimiento y la belleza (Manzano Arjona, 2014, 88). Este dato nos sirve para introducirnos en la concepción filosófica del romanticismo para la cual la existencia de un lugar edénico originario tomado como modelo de un futuro utópico es fundamental. Si nos acercamos a uno de los poemas Novalis podremos ver este tópico en funcionamiento y algunos datos más de su biografía ilustran los efectos de la filosofía en la existencia real y en la modelización de un tipo de intelectual. Novalis vivió apenas 29 años y su obra se compone de una novela (*Enrique de Ofterdingen*), un ensayo poético sobre la cuestión del cristianismo en Europa (*Europa o la cristiandad*) unos *Diálogos* escritos para *Athenaeum*, una serie de poemas conocidos como *Cánticos espirituales* más unos “poemas tardíos” escritos aproximadamente entre 1797 y 1800, un año antes de su fallecimiento. La muerte por suicidio de este joven intelectual brillante y apasionado funciona como encarnación de un ícono cultural: el del poeta entregado a una actividad que lo compromete de manera absoluta y lo coloca por encima de cualquier preocupación del mundo ordinario⁴.

Pasemos a leer entonces uno de los poema tardíos de Novalis, “El extranjero”.

La primera observación es que no se trata de un poema de los que nosotros hoy llamaríamos líricos, es decir un poema donde hay una voz dominante que expresa alguna emoción ligada a una vivencia, lo que Goethe llama poesía de circunstancia o de vivencia⁵. “El extranjero” tiene más bien un aire dramático ya que se compone de una escena dialogada y dinámica.

Primero, alguien (más adelante nos enteramos de que es el Poeta) le habla al Extranjero:

*Cansado estás y frío, oh extranjero, y no pareces
adaptado a este cielo. Vientos más calientes*

4 Para un estudio general del Romanticismo se puede consultar la obra clásica de Albert Béguin (1981), el Capítulo XI: “La estrella matutina”, está dedicado íntegramente a Novalis.

5 “El mundo es tan grande y rico, la vida tan variada, que no pueden faltar ocasiones para escribir poemas. Pero todos deben ser poemas de circunstancia. Es decir, la realidad tiene que ser la causa y la materia del poema. Todos mis poemas son poemas de circunstancia” Goethe, *Conversaciones con Eckermann. Fragmentos*, (trad. De Andrés Kunminsky), en *Hablar de poesía*, n.º 38 pp. 9-22.

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM

*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y
sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

*soplan que en tu patria, y más libre
en otro tiempo se alzaba el pecho joven.*

*¿No expandía la vida allí su colorido
por el campo sereno y la eterna primavera?*

¿No tendía allí la paz sus densos hilos?

¿No florecía allí eternamente lo que una vez brotó?

Allí percibimos el contraste entre este lugar relativamente hostil (soplan “vientos calientes” en él) y la patria del Extranjero donde la primavera era “eterna” y reinaba la “paz”. Al parecer el Extranjero busca vestigios de su tierra natal, pero, como le dice su anfitrión, lo hace en vano:

*Oh, buscas en vano. Se ha hundido
aquella tierra celestial. Ningún mortal
conoce ya el sendero inaccesible
que el mar ha sumergido para siempre.*

*Muy pocos de los tuyos han logrado
ponerse a salvo del feroz oleaje. Están dispersos
aquí y allá, y esperan
mejores tiempos para reencontrarse.*

Aquella tierra del Extranjero, la de la paz y la eterna primavera, es ahora también nombrada como “celestial”. Se trata de un espacio originario y edénico, la afirmación de la existencia de una Edad dorada que ya culminó. La imagen de la patria hundida en el océano también evoca el mito de Atlantis, ese reino de la perfección sumergido en el mar. Sin embargo, en

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y
sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

este punto se produce un giro. El Poeta dice que hay otros semejantes al Extranjero. Y comienza allí un recorrido que recuerda al narrado en la *Divina comedia* de Dante Alighiere, amiradísima por los románticos, junto a las de Shakespeare y Cervantes. Recordemos, volviendo al poeta florentino, que Virgilio lo conduce a Dante por el Infierno y el Purgatorio y lo abandona a las puertas del Paraíso; de manera similar, aquí el poeta hace las veces de guía del Extranjero:

*Ten voluntad y sígueme. Te ha sido
favorable el destino que aquí te ha conducido.
Gentes de tu tierra hay aquí, y que en silencio
celebran una fiesta entrañable.*

Hay un breve salto temporal que dura lo que el recorrido y después llegan al encuentro de los coterráneos del Extranjero, el Poeta parece traducir para un auditorio las reacciones del recién llegado:

*No puedes sin embargo entender cómo sus corazones
allí se unían. Ves brillar en sus rostros
inocencia y amor, igual
que en otro tiempo allí en la patria.*

Luego el Poeta registra un cambio en el Extranjero, y nos lo comunica:

*Más clara se alza tu mirada. La tarde se despliega
como un sueño amistoso, y transcurre veloz
en dulce charla, y entre tanto
tu corazón se funde con la bondad que reina.*

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM

*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y
sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

Entonces resurge un atisbo de unidad y concordia. El Poeta les habla a los que están reunidos:

*Mirad. Está aquí el extranjero. De una misma tierra
a la que pertenecéis se siente desterrado. Horas sombrías
han pasado por él. Muy pronto
se ha acabado para él el día feliz.*

Tenemos que imaginar todos los desplazamientos a partir de las pocas palabras del guía, transcurren unos momentos y enseguida el Extranjero aparece integrado al grupo de sus iguales:

*Con gusto permanece entre los suyos.
Feliz celebra entre ellos la fiesta del hogar.
La primavera, que fresca florece
en torno de sus padres, le cautiva.*

A continuación viene un pasaje que resulta confuso al oírlo por primera vez. Parece que habla el Extranjero, pero en realidad es el Poeta quien nos dice lo que el Extranjero tenía intenciones de manifestar en ese momento:

*Vuelva a celebrarse la fiesta entre nosotros,
antes de que la madre, disgustada, se aleje
de los hijos que lloran, y por sendas oscuras
siga al guía que la lleve a la patria.*

Que el hechizo que estrecha vuestro lazo

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM

*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y
sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

*no ceda, y los que lejos están
lo disfruten también, y todos juntos
caminéis felices por un mismo camino.*

Esto es lo que el huésped desea, pero ha hablado el poeta en su lugar, sigue el poema. Acá interviene una tercera voz, una voz que podríamos asociar a la voz autoral. Ella nos dice qué es lo que hubiera dicho el Extranjero a sus compatriotas y qué es lo que el Poeta dijo en su lugar. Luego nos explica el motivo de este relevo:

*porque prefiere (el Extranjero) permanecer callado
cuando está contento y anhela la venida
de los seres que quiere y que están lejos.*

En la estrofa final esta voz parece dirigirse directamente a nosotros con un matiz apelativo. El Extranjero está con los suyos, el Poeta ya cumplió su misión de acogerlo y la voz autoral nos dice:

*Permaneced amables con el extranjero.
Escasas alegrías le están deparadas.
Rodeado de personas amigas espera con paciencia
el día de su gran nacimiento.*

Este pequeño cuadro dramático escrito en verso requiere que dejemos de lado una lectura en clave realista. Los personajes no son representaciones verosímiles de personas que podrían existir sino personajes alegóricos, figuraciones de ideas que en el pequeño sistema del poema requieren una decodificación y una síntesis. Dicho en pocas palabras, pienso que la pregunta que como lectores tenemos que hacernos es ¿quién es el Extranjero? O, mejor dicho, ¿qué simboliza? ¿qué sentido tiene ese pedido del poeta de que seamos amables con

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y
sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

él y, sobre todo, por qué espera el día de su nacimiento? ¿Acaso no existe ya? ¿Entonces cómo ha de nacer en el futuro? Temporalmente, el poema se sitúa en un momento de transición y parece conectar dos extremos temporales: un tiempo originario donde reinaba la paz y un tiempo por venir en el que el Extranjero nacerá, o mejor dicho, renacerá. Es decir que en el momento actual la presencia del Extranjero es en cierto modo virtual, espectral, y funciona a la vez como un vestigio de un mundo perfecto y como anuncio de la refundación de ese mundo. Hay algo mesiánico en la figura del Extranjero, y en el poeta el firme propósito de allanarle el camino con nuestra ayuda. En este sentido, el poema de Novalis capta un aspecto central del programa romántico: la proyección del mundo como Unidad, como integración absoluta, como síntesis armónica de todo lo existente tal como fue en un momento originario y como será en el futuro.

Este proyecto filosófico del Romanticismo normalmente es presentado como una reacción a la filosofía kantiana, principalmente al hecho de que Kant traza un límite para lo que la razón puede conocer y separa este conocimiento de la conducta moral y el conocimiento intuitivo propio de la esfera del arte. “La crisis de la ontología filosófica y de la teología racional - ontología y teología que habían sido deconstruidas por Kant- constituye el núcleo en torno al cual se organiza la revolución romántica” (Schaeffer, 2012, 25). O, dicho en otros términos, lo que Schlegel y los románticos se proponen resolver es “cómo salvar el acceso al Ser absoluto y a un fundamento último de la realidad cuando el criticismo kantiano acaba de bloquear la ontología y de limitar el campo del conocimiento humano a formas y categorías subjetivas tanto como a objetos fenoménicos”, nos dice Jean-Marie Schaeffer (2012, 25).

Para cumplir su cometido, el pensamiento de los escritores del primer romanticismo se lanza en busca de un fundamento al que se accede a través del Arte (la Religión declina, la Filosofía encontró sus límites) y que requiere el reimpulso de una “voluntad de sistema (Cfr. Nancy- Lacoue-Labarthe, 2012, 66), la postulación de un mundo como totalidad integrada en donde la interioridad del sujeto es correlato de la exterioridad del mundo. De allí que el Romanticismo mantenga un interés tan sostenido en el “paisaje” o “mundo” interior, ya que éste tiene la misma complejidad que el paisaje exterior; y de allí también la búsqueda y el

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

encuentro permanente de analogías entre aspectos internos y externos. Muchos lectores recordarán a propósito de esto la sentencia de Amiel que reza: “todo paisaje es un estado del alma” y seguramente también el poema de Charles Baudelaire, “Correspondencias”, en el que se muestran las afinidades entre los distintos aspectos de la naturaleza y del alma humana. En palabras de Albert Béguin: “lo externo y lo interno se interpenetran mutuamente, el conocimiento procede del buceo en los abismos interiores puesto que se postula la concordancia del ritmo más personal con el ritmo universal. Hay un conocimiento analógico de una Realidad que no es el dato exterior” (Béguin, 1981, 30).

Y este aspecto general del movimiento romántico es particularmente acentuado en Novalis. Sigue diciendo Béguin que pocas veces ha estado enraizada en un hombre la “necesidad vital de integrarlo todo, de creer en la coexistencia de todo y en un futuro en que toda separación terminaría en un retorno a la armonía absoluta. Todo Novalis se explica por esa necesidad y en ella convergen esos múltiples caminos” (Béguin, 1985, 259). El medio para lograrlo es la “magia” del espíritu que se esfuerza por conocer (es decir, la fuerza de la voluntad) y, concomitantemente, la “magia de la creación poética”. Podemos recordar en este punto la figura de otro poeta francés filiado, como Baudelaire, con el Simbolismo (entendido éste como una variante francesa del romanticismo alemán). Me refiero a Stéphane Mallarmé, quien, hablando de “magia”, se definía a sí mismo y a sus colegas poetas como sucesores de los “alquimistas”⁶. También en Arthur Rimbaud está la “Alquimia del verbo”, la idea del poeta como vidente, como sacerdote, como hacedor de un puente hacia el Absoluto.

Así, el Romanticismo resulta ser mucho más que una declaración artística y adquiere la potencia de una utopía filosófica y política, donde la denuncia de la crisis social, política y moral que se vive en Alemania⁷ se realiza a partir de un retorno a lo clásico. En los primeros textos de los hermanos Schlegel, por ejemplo, hay un trabajo filológico sobre la poesía de la

6 Para un desarrollo de este tema ver “Poesía y alquimia”, de Edgardo Dobry, en *Orfeo en el quisco de diarios*, Buenos Aires: Adriana Hidalgo, 2007.

7 J-M Schaeffer habla de una “doble crisis: espiritual: la de los fundamentos religiosos de la realidad humana y la de los fundamentos trascendentales de la filosofía. Ambas crisis, ligadas a las Luces, alcanzan su apogeo -intelectual- en Alemania con el criticismo kantiano. Lo que se llama la revolución romántica no es otra cosa que una respuesta a esta doble crisis” (2012, 24)

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

Antigüedad y otro sobre mitología. Allí ellos encuentran “trazas de una prehistoria salvaje y una religión aterradora” (Nancy-Lacoue-Labarthe, 2012, 31) que incluye deidades que tienen el secreto de la serenidad conviviendo con otras que se adoran mediante rituales orgiásticos y desenfrenados. De ese contraste deducen la oposición entre lo apolíneo y lo dionisiaco e instauran la filosofía de la historia. El romanticismo erige a ese pasado en modelo y a partir de allí se inventa “lo clásico” conjuntamente con el propósito de hacer la gran obra clásica que le falta a la modernidad. Se trata de “construir, producir, efectuar aquello mismo que, en los orígenes de la historia, ya se pensaba como una *edad de oro* perdida” (Nancy-Lacoue-Labarthe, 2012, 32). El romanticismo implica la producción de algo inédito algunas veces denominado por ellos «poesía», otras veces «obra», «novela» o simplemente «lo romántico». Al final la palabra para esa síntesis novedosa de lo antiguo y lo moderno, obra magna que realiza el ideal clásico, se designa con la palabra «literatura». La literatura es, desde ese momento, un tipo de *escritura* que no cumple con ningún parámetro genérico existente, es un ámbito en el que se busca dilucidar las propias condiciones de producción de la poesía. Pero como la poesía persigue los mayores objetivos y pretende realizar síntesis de lo antiguo y lo moderno no tiene límites. Por eso se dice que a partir de los románticos se inaugura la idea de la literatura como absoluto, el absoluto literario. No se trata ya de escribir un soneto, una oda o una comedia de acuerdo con una preceptiva (actitud más bien propia de todo “clasicismo”), hacer literatura es creer en la posibilidad infinita del lenguaje para captar lo existente como un Todo. Se superan así los límites entre las distintas esferas del saber y se acorta la brecha entre poesía, filosofía y ciencia (Klein, 2012, 1). La concepción de literatura y de lenguaje forjada por los románticos todavía no ha sido trascendida y está en la base de la moderna Teoría literaria. “La idea que asocia el lenguaje literario a su carácter intransitivo y autotélico”, nos dice Jacques Rancière, “se origina en el romanticismo alemán, especialmente en la fórmula de Novalis: *todos ignoran lo que es propio del lenguaje, a saber, que no se ocupa, sencillamente, más que de sí mismo*” (Rancière, 2009, 59-62).

Esta es la tesis de varios referentes del campo de la teoría literaria. Para Schaeffer las concepciones de poesía que manejamos hoy son resabios del romanticismo, incluso en

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

aquellos autores que hicieron los esfuerzos más potentes por dotar a su trabajo de un estatuto científico riguroso. Es el caso, por ejemplo, de Gérard Genette (1970), quien, en un trabajo en el que trata de especificar los rasgos distintivos del género lírico propone la hipótesis del carácter motivado del significante. Según Genette la poesía obtiene su potencia del intento de contrarrestar un «defecto» del lenguaje, el cual es el carácter arbitrario de la relación entre los aspectos sensibles/materiales (significante) y los aspectos inteligibles/abstractos (significado) del signo. Para Genette el poeta busca restaurar un estado edénico del lenguaje presente, al menos como mito, desde Platon (cfr. *Cratilo*) en el que significado y significante tenían una congruencia perfecta. Pero es en una cita de Mallarmé en quien se apoya Genette para sostener su argumentación, o sea que apela, por vía del simbolismo francés del siglo XIX, a una tesis del romanticismo alemán del siglo anterior.

A conclusiones similares sobre la impronta romántica en la Teoría literaria llega Tzvetan Todorov⁸ (1991). En un examen de los aportes de algunos de los nombres y grupos fundamentales de la teoría literaria del siglo XX, a saber, los Formalistas rusos, Mijail Bajtín, Jean Paul Sartre, Maurice Blanchot, Roland Barthes, Northrop Frye, entre otros, menciona la necesidad de partir de una correcta localización de “lo que el autor estudiado le debe a la ideología romántica” (Todorov, 1991, 15). Ante todo, una «concepción inmanente de la literatura» gestada a fines del siglo XVIII y base de las ideas más potentes del Formalismo. Otra conexión entre el Formalismo y el mundo romántico es la idea de la obra de arte como organismo⁹. Todorov se demora en los aportes de los teóricos del romanticismo como Karl Philipp Moritz, Friedrich Schlegel, Schelling y August Wilhelm Schlegel, de este último, por ejemplo, presenta la oposición entre un discurso «prosaico» y un discurso «poético que

8 Todorov y Genette dirigieron la célebre colección “Poétique” de Éditions du Seuil, en ella se publicó la obra *El absoluto literario. Teoría de la literatura del romanticismo alemán* que hemos venido citando. El encargo de esta obra a Lacoue-Labarthe y Nancy da cuenta de la importancia que le atribuían los directores de la colección al Romanticismo para el desarrollo de la moderna Teoría literaria.

9 Para un estudio de las distintas concepciones de obra de los formalistas ver el estudio de Peter Steiner *El formalismo. Una metapoética* (2001). El autor muestra que los formalistas conciben a la obra literaria, sucesivamente, como organismo, máquina y sistema. La fuente teórica de la metáfora del organismo es entre otras, Goethe y los románticos. “Vladimir Propp y Michail Petrovskij fueron los dos formalistas más importantes que intentaron aplicar la morfología orgánica de Goethe a la literatura” (Steiner, 2001, 74 y sigs).

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

tiene su fin en sí mismo» (1991, 24) para mostrar que es casi idéntica a la definición del lenguaje poético como «autotélico» de los Formalistas.

También Terry Eagleton ha observado que la idea de la literatura como un discurso que encuentra la finalidad en sí mismo (la tesis de la autonomía del arte) se origina en el contexto del Romanticismo. Pero la mencionada autonomía es, no obstante y paradójicamente, la fuerza política de la obra, en la medida en que permite mostrar, como vimos, algo distinto, un mundo posible fuera de la lógica de la burocracia y de la racionalidad de los fines: “Al volverse trascendente, la poesía del período romántico rompió sus lazos con la esfera pública y se alejó cada vez más de ella, en un movimiento a la vez ascendente e interior. Con todo, fue también esa misma distancia del mundo público lo que le permitía actuar como crítica de él. La imaginación se elevó muy por encima de la prosaica realidad, pero en poetas como Shelley y Blake todavía se la considera como una fuerza política transformadora. Podía sugerir nuevas y cautivadoras posibilidades de existencia social; o podía enfatizar el contraste entre sus propias energías sublimes y un orden social mecanicista y monótono. La poesía podía servir de modelo a un tipo de creatividad humana que, junto con las relaciones orgánicas en vez de las instrumentales, eran cada vez menos frecuentes en el conjunto de la sociedad industrial” (Eagleton, 2010, 22).

[Nota: este tema de la autonomía se puede ver en el comentario de Rancière de las “Cartas sobre la educación estética del hombre” y en la *Teoría de la vanguardia*, de Peter Bürger. Buscar y citar].

TRABAJO PRÁCTICO

La producción teórica de los autores agrupados bajo la denominación post-estructuralismo se filia, por más de un motivo, con las ideas forjadas en el Romanticismo. Una de ellas es la revalorización de la idea de *escritura*, utilizada en la acepción de práctica textual que no se inscribe claramente en el campo de la producción filosófica, artística o científica sino que las atraviesa o las mezcla poniendo en crisis esas clasificaciones. Especialmente en Francia, la tradición del ensayo como género encarna de modo privilegiado esta concepción de

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM

*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y
sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

escritura, la cual tiene en Roland Barthes (en su segunda etapa) y a Jacques Derrida (su enfoque conocido como Deconstrucción) a dos de sus representantes más conocidos. Para pasar de las caracterizaciones generales de esta concepción de teoría como *escritura* a la consideración de un tema en particular, proponemos aproximarnos a un texto que toca el tema de los géneros (clase de textos), cuestión que es fundamental para la organización y las prácticas de lectura que realizamos como docentes de literatura. Además, nos proponemos mostrar las proyecciones de esas ideas en la crítica literaria argentina. En ese sentido, los críticos argentinos Daniel Link y Pampa Arán, a la hora de estudiar el policial y el fantástico respectivamente, han adoptado una concepción de género deudora de los planteos de Derrida. Proponemos leer el inicio del texto de Derrida “La ley del género” que es la “fuente” de la que abrevan estos dos reconocidos docentes e investigadores. Se lo transcribe a continuación acompañado de comentarios que procuran hacerlo más accesible. Seguidamente, figura una **Consigna de trabajo** basada en el texto de Derrida.

LA LEY DEL GÉNERO¹⁰, por *Jacques Derrida*

No mezclar.

No mezclaré los géneros.

Repito: no mezclar los géneros. No lo haré.

Ahora supongamos: abandono lo dicho a su suerte, libero sus virtualidades aleatorias y lo dejo librado a la escucha de ustedes, a lo que sé que de ello queda y que ustedes pondrán en movimiento para engendrar (sin que yo me quede atrás para responder) efectos de toda especie.

He dicho solamente, y luego repetido: no mezclar los géneros, no los mezclaré. En tanto me quedo en eso (en lo que otros llamarían actos de habla), una forma apenas determinada, dado el contexto abierto en el que acabo de darlos a escuchar desde *mi* habla, ustedes dudarán seguramente entre varias interpretaciones. Son legión, y podría demostrarlo. Forman una serie abierta y esencialmente previsible. Pero las vacilaciones oscilan, por lo menos entre dos tipos de escucha, dos modos de interpretación, o si se prefiere dar más posibilidades a todas estas palabras, **dos géneros de hipótesis**. ¿Cuáles?

Por un parte puede tratarse de un discurso fragmentario cuyas proposiciones serían de **género descriptivo**, constatativo, neutro. Entonces, en este primer caso, yo habría nombrado la operación que consiste en “no mezclar los géneros”. Habría designado en forma neutra, sin evaluar, sin recomendar ni desaconsejar, sobre todo sin obligar a nadie. Sin intentar hacer la ley o producir un acto legal, habría reunido, en un enunciado fragmentario, el sentido de una práctica, de un acto o de un acontecimiento. Como ustedes quieran: es lo que ocurre a veces cuando se vuelve sobre “no mezclar(é) los géneros”. El tiempo futuro describe, entonces, lo que sin duda tendrá lugar, como lo pueden constatar. Pero para mí eso no constituye un compromiso. No les hago una promesa ni me doy una orden o una ley a la que decido someterme. El futuro, en este caso, no constituye el tiempo de un *speech act* preformativo del tipo de la promesa o la orden.

10 *Le loi du genre*, en *Glyh*, 7, Baltimore, Johns Hopkins University Press; 1980.
Traducción para la cátedra de Teoría y Análisis Literario “C” –UBA-, de Ariel Schettini (texto inédito).

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM

*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y
sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

Pero otra hipótesis, otro tipo de escucha y otra interpretación no habrían sido menos legítimas. Podrían escuchar “no mezclar los géneros” como **una orden** abreviada. Podrían haber escuchado resonar la advertencia elíptica, pero incluso más autoritaria bajo la ley de un “hay que” o “no hay que”, que como todos saben, habita el concepto o constituye el valor del género. A partir del momento en que se escucha la palabra género, desde que aparece, desde que se lo intenta pensar, se dibuja un límite. Cuando se asigna un límite, la norma, lo prohibido, no se hacen esperar. “Hay que”, “no hay que”, dice el género, la palabra género, la figura o la ley del género. Y eso puede decirse del género en todos los géneros, ya se trate de una determinación genérica o general, de lo que se llama la naturaleza, la phycis (por ejemplo un género viviente o el género humano, un género de lo que es en general), ya se trate de una tipología llamada no-natural y dependiente de órdenes y de leyes que en un momento dado se han creído opuestas a la phycis según los valores de tejné, thesis, de nomos (por ejemplo un género artístico, poético o literario). Pero todo ese enigma del género se sostiene, tal vez, entre los límites de los dos géneros del género que no son ni separables ni inseparables: pareja irregular de lo uno sin lo otro en el que cada uno se cita regularmente a comparecer en la figura del otro, diciendo simultáneamente e indiscerniblemente “y” y “nosotros”. Pues ¿quién nos hará creer que nosotros, nosotros dos por ejemplo, formaríamos un género o le perteneceríamos? Así, desde que un género se anuncia, hay que respetar una norma, no hay que franquear una línea limítrofe, no hay que arriesgarse a la impureza, la anomalía o la monstruosidad. Y así en todos los casos, ya sea que esta ley del género se interprete o no como una determinación o incluso como una destinación de la phycis (cualquiera sea el alcance que se le dé a la phycis). Si un género es lo que es o si debe ser lo que está destinado a ser en su telos, entonces, “no mezclar los géneros”, no se debe mezclar los géneros, se debe no mezclar los géneros, más rigurosamente: los géneros deben no mezclarse. Y si ocurre que se mezclan, por accidente o transgresión, por error o por falta, entonces eso debe confirmar, ya que se habla de mezcla, la pureza esencial de su identidad. Esa pureza pertenece al axioma típico, es una ley de la ley del género, que sea o no, como se cree poder decir

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM

*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y
sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

“natural”. Esta posición normativa y esta evaluación están inscriptas y prescriptas, incluso en la cosa misma, si puede llamarse así a algo del género “género”. De este modo, la segunda frase en primera persona: “no mezclaré los géneros”, podrían recibirla ustedes como un juramento; la respuesta dócil al requerimiento venido de la ley del género. En lugar de una descripción constatativa, ustedes escucharían una promesa, una palabra dada, este compromiso respetuoso: les prometo que no mezclaré los géneros y que, así, fiel a su compromiso, seré fiel a la ley del género, ya que ella me invita y me compromete con anterioridad a ella misma a no mezclar los géneros. Y respondiendo al llamado imperioso de la ley, me comprometeré a cargar con mi responsabilidad.

A menos que, más que de un compromiso, se trate de una parada, de un desafío, de una apuesta imposible. ¿Y si fuera imposible no mezclar los géneros? ¿Y si se hallara en el corazón de la ley misma, una **ley de impureza** o un **principio de contaminación**? ¿Y si la condición de posibilidad de la ley fuera el *a priori* de una contra-ley, un axioma de imposibilidad que enloqueciera el sentido, el orden y la razón?

Acababa de proponer una alternativa entre dos interpretaciones. No era, como pueden imaginar, para decidirme. La línea o el rasgo que pareciera separar los dos corpus de interpretación están de tal modo afectados por una perturbación esencial, que les dejo a ustedes, momentáneamente, que nombren o califiquen de todas las maneras que quieran: división interna del rasgo, impureza, corrupción, contaminación, descomposición, perversión, deformación, cancerización –inclusive-, proliferación generosa, degeneración. Todas estas “anomalías” perturbadoras están engendradas por la repetición: es su ley común, es su suerte o sitio que comparten. Se podría decir por la cita o por la recitación (récit), con tal que el uso restringido de ambas palabras no venga, precisamente, a llamarnos al orden del género estricto. Una cita en sentido estricto implica todo tipo de convenciones, precauciones y protocolos contextuales en el modo de reiteración de signos codificados, como las comillas u otros artificios tipográficos cuando se trata de una cita escrita. Sin duda es lo mismo para el relato (récit) como forma, modo o género del discurso, incluso (volveré sobre esto) como tipo literario. Y sin embargo, la ley que protege ese uso *stricto sensu* de las

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

palabras “cita” y “relato” es amenazada. Desde antes e implícitamente, por una contra-ley que la constituye y la vuelve posible, la condiciona y se vuelve inabordable e indesbordable por razones de bordes, sobre los que inmediatamente iremos a parar. La ley y la contra ley se citan a comparecer y se recitan la una a la otra en ese proceso. No habría que preocuparse por nada si se estuviera absolutamente seguro de poder discernir con todo rigor entre una cita y una no-cita, un relato y un no-relato, una repetición en forma de lo uno y lo otro.

No intentaré demostrar, considerando que siempre es posible, por qué ustedes no han podido decidir enseguida si las frases con las que he abierto esta comunicación y marcado ese contexto eran o no repeticiones del tipo citacional, si eran o no de tipo performativo; si, sobre todo, eran dos, unidad y unidad cada vez, esta o aquella. Pues, quizá a nadie se le escapó que de una repetición a la otra se modificó ligeramente la relación entre los dos enunciados iniciales. Se modificó ligeramente la puntuación, así como el contenido de la segunda proposición independiente. Este desplazamiento, apenas aparente, podría en principio convertir en independientes las opciones interpretativas que habrían podido tentarlos a ustedes, respecto de una y otra de estas dos sentencias. Una combinatoria de posibilidades muy rica se desencadenaría, pero para no desbordar el tiempo que se me asigna para hablar, y por respeto a la ley del género y del coloquio, me abstendré de desplegarla. Simplemente, presiento una cierta relación entro lo que apenas acaba de ocurrir y el origen de la literatura, tanto su aborigen o su aborto, para citar a uno de nuestros huéspedes, Philipp Lacoue-Labarthe.

Autorizándome provisoriamente esa presunción, cierro el campo visual y me limito a una suerte de especie del género “género”. Me sostendré en ese género del género al que se supone generalmente y siempre un poco a la ligera que no pertenece a la naturaleza, a la phycis, sino a la tejné, a las artes y más directamente aún, a la poesía, más especialmente a la literatura. Pero al mismo tiempo me autorizo a pensar que al limitarme así, no excluyo nada, al menos, en principio y en derecho, ya que las relaciones aquí ya no son de extensión, del individuo ejemplar a la especie, de especie a género, de género a género en general,

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM

*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y
sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

sino, luego se lo verá, totalmente diferentes. Lo que cuenta, en efecto, es la ejemplaridad con todo el enigma –dicho de otro modo, como lo indica la palabra enigma, el relato- que trabaja la lógica del ejemplo. Antes de concluir con un ejemplo, intentaré formular, de manera tan elíptica, económica y formal como sea posible, lo que llamaré **la ley de la ley del género**. Es precisamente un principio de contaminación, una ley de impureza, una economía del parásito. En el código de la teoría de conjuntos, si se me permite transportar al menos figuradamente, hablaría de una suerte de **participación sin pertenencia**. El rasgo que marca la pertenencia se divide ineludiblemente, el borde del conjunto forma por invaginación un bolsillo interno más grande que el todo: las consecuencias de esta división y de este desborde son tan singulares como ilimitadas.

Formulándola de la manera más pobre, más simple pero apodíctica, **la hipótesis que someto a discusión**, sería la siguiente: **un texto no pertenecería a ningún género. Todo texto participa de uno o varios pero esta participación no es jamás una pertenencia. Y esto no ocurre a causa de un desborde de riqueza o libre productividad anárquica e inclasificable, sino a causa del mismo rasgo de participación, del efecto del código y de la marca genérica. Marcándose con la marca del género, un texto se borra (se demarca).**

* * *

“La ley del género” orientando el marco teórico de D. Link y P. Arán

En su libro *El juego de los cautos. Literatura policial: de E.A. Poe a P.D. James* (La Marca, 2003) Daniel Link recopila una nutrida serie de estudios sobre el policial. En el “Prólogo” plantea que los géneros literarios son instancias de mediación entre un “texto particular” y un “sistema global de producción de sentido” o la “totalidad social”. Entonces se pregunta si existe la posibilidad de reconocer de manera lineal y no problemática un elemento que está en la sociedad, que luego se codifica en un género y finalmente se lo identifica en un texto particular. La respuesta es que el recorrido sociedad-género-texto es más sinuoso de lo que

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

se puede suponer, puesto que ningún texto es un ejemplar puro de un género predeterminado. Aquí es donde aparece la cita de Derrida: “Aquí diremos que *un texto no pertenecería a ningún género. Todo texto participa de uno o varios géneros, no hay texto sin género, siempre hay género y géneros, pero esta participación no es jamás una pertenencia*” (2003, 14).

Por su parte, Pampa Arán recurre a Derrida en su libro *El fantástico literario. Aportes teóricos* (Narvaja Editor, 1999). Al igual que Link, Arán no se sitúa en un enfoque teórico exclusivo. Toma aportes de Fredric Jameson, de Mijail Bajtín y Umberto Eco para construir una noción de género literario y luego pasar a caracterizar al fantástico. En el capítulo 2 del libro, “Mundos posibles: fantástico y géneros vecinos”, aclara que no sostiene una idea de género literario como una entidad dada, natural, estable y ahistórica y recurre a las ideas de Derrida: “se trata de proponer conexiones entre elementos que adquirirán valor de regularidad genérica dentro de una serie construida. No se nos escapa que la mezcla de componentes de diferentes géneros se hace muy evidente en los textos particulares y que ello ha llevado a Derrida a afirmar, utilizando por analogía la teoría de los conjuntos, que: *un texto no pertenecería a ningún género. Todo texto participa de uno o varios géneros, no hay texto sin género, siempre hay género y géneros, pero esta participación no es jamás una pertenencia*” (1999, 39).

Conclusión: como pudimos ver, Derrida ha suscitado un gran interés en el campo de los estudios literarios. Provocador y hermético muchas veces, siempre estimulante y muy sugerente en sus proposiciones, ha dejado su impronta y ha contribuido a desarrollar una mirada más suspicaz y crítica sobre las categorías teóricas que muchas veces tienden a tomarse como naturales y ahistóricas.

Consigna:

Lean el siguiente relato de Franz Kafka y describan los efectos que suscita la existencia del ser “impuro” en su dueño y en los vecinos. ¿Qué consecuencias éticas, filosóficas y cognitivas se pueden derivar de la aceptación o negación de entes “de-generados”.

Una crusa

Tengo un animal muy singular, mitad gatito, mitad cordero. Es parte de las posesiones de mi padre que recibí en herencia; pero sólo desde que está conmigo se ha desarrollado; antes era mucho más cordero que gatito. Ahora, en cambio, se presenta con ambas naturalezas muy equilibradas. Del gato la cabeza y las uñas; del cordero el tamaño y la figura; de ambos los ojos, llameantes y salvajes; el pelo, suave y corto; los movimientos, que tanto pueden ser saltarines como despaciosos. Al sol, sobre el antepecho de la ventana, se hace un ovillo y ronronea; en el prado corre como un loco, y apenas es posible echarle mano. Huye de los gatos, y le gusta atacar a los corderos. En las noches de luna son los tejados su lugar de paseo preferido. No puede maullar, y le repugnan las ratas. Ante el gallinero puede estarse echado horas enteras, al acecho; sin embargo hasta el momento jamás ha aprovechado oportunidad alguna de cometer un hecho de sangre.

Lo alimento con leche dulce; es lo que mejor le cae; la sorbe a tragos largos por entre sus dientes de fiera. Naturalmente es todo un espectáculo para los niños. Los días de visita son los domingos por la mañana. Yo coloco al animalito en mi regazo, y los chicos de todo el vecindario se paran a mi alrededor. Entonces se formulan las preguntas más inverosímiles, preguntas a las que nadie podría contestar: por qué existe un animal semejante; por qué soy yo precisamente quien lo tiene; que si antes de él ha habido ya algún animal así, y qué pasará después de su muerte; que si se siente solo; por qué no tiene cría; cómo se llama, etcétera.

No me tomo la molestia de contestar, sino que me reduzco a mostrar, sin más explicaciones lo que poseo.

A veces los niños traen gatos consigo; una vez llegaron hasta a traer dos corderos; pero, contra lo que esperaban, no se produjeron escenas de reconocimiento; se miraban mutuamente con ojos de animales, y resultaba evidente que cada uno aceptaba la existencia del otro como una realidad dispuesta por Dios.

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y
sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

En mi regazo el animal no conoce miedo ni apetitos persecutorios. Acurrucado contra mí es como mejor se siente; está apegado a la familia que lo crió. No se trata de una fidelidad fuera de lo común, sino del auténtico instinto de un animal que tiene sobre la tierra innumerables parientes políticos pero quizá ninguno consanguíneo, y para el cual, por este motivo, la protección que ha encontrado en nosotros es sagrada.

A veces no puedo menos que reírme cuando me olfatea, se desliza por entre mis piernas y no hay modo de separarlo de mí. No contento aún con ser cordero y gato, casi que quiere ser, además, perro. Una vez que yo –cosa que puede ocurrirle a cualquiera- me encontraba en un callejón sin salida en mis negocios y en todo lo relacionado con ellos, quería abandonar todo, y en tal estado de ánimo estaba en casa echado en el sillón-mecedora, con el animal en el regazo, al bajar por casualidad la vista, noté que los enormes pelos de su barba goteaban lágrimas... ¿Eran mías? ¿Eran tuyas? ¿Es que aquel gato con alma de cordero presumía también de humano? No es gran cosa lo que heredé de mi padre, pero esta parte de la herencia es algo como para lucir.

Siente en sí las inquietudes de ambos: las del gato y las del cordero, por más distintas que sean; por eso siente que su pellejo le queda chico.

A veces se sube de un salto al sillón, se ubica a mi lado, apoya con fuerza las patas delanteras en mi hombro y mantiene su hocico pegado a mi oreja. Es como si me dijese algo; y, efectivamente, después se inclina hacia adelante y me mira a la cara, para observar qué impresión me ha producido lo que acaba de comunicarme; y yo, por complacerlo, hago como si hubiese entendido algo y asiento con la cabeza. Entonces salta al suelo y bailotea en torno de mí.

Para este animal quizás el cuchillo del carnicero fuese una solución, que, sin embargo, tengo que negarle por tratarse de algo heredado. Por eso tendrá que esperar a echar por sí solo el último suspiro, por más que a veces me mire con ojos humanamente inteligentes que parecieran incitarme a proceder con inteligencia.

MINISTERIO
DE EDUCACIÓN



GOBIERNO DE
SAN LUIS



INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM

*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y
sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

(Transcripción de *Relatos completos*, T. II (Relatos póstumos). Trad.: Francisco Zanulich
Gómez. Buenos Aires, Losada, 1981)

Bibliografía del capítulo

Abrams, M. H: *El espejo y la lámpara. Teoría romántica y tradición crítica acerca del hecho literario* (trad. Gregorio Aráoz). Buenos Aires: Editorial Nova, 1962.

Béguin, Albert: *El alma romántica y el sueño* (trad. Mario Monteforte Toledo). México: Fondo de Cultura Económica, 1981.

Caraguti, Laura y Giron, Sandra: “Prólogo”. En *Conversación sobre la poesía*, de Friedrich Schlegel. Buenos Aires: Biblos, 2005.

Dobry, Edgardo: *Orfeo en el quisco de diarios*; Adriana Hidalgo Editora; Buenos Aires; 2007.

Eagleton, Terry: *Cómo leer un poema*, Madrid: Akal, 2010.

Genette, Gérard. “Lenguaje poético, poética del lenguaje”. *Estructuralismo y literatura*. José Szabon comp. Buenos Aires: Nueva Visión. 1970. 53-80.

Goethe, J.W.: “Conversaciones con Eckermann. Fragmentos”, (trad. De Andrés Kunminsky), en *Hablar de poesía*, n.º 38 pp. 9-22. Buenos Aires: Audisea, 2018.

Hillis Miller, J: “El crítico como anfitrión”. En *Teoría literaria y deconstrucción* (Manuel Asensi comp.), Madrid: Arco libros, 1990.

Jitrik, Noé: «Echeverría y la realidad nacional», en *Historia de la literatura argentina*, Tomo I, Buenos Aires: Centro Editor de América Latina, 1967, pp. 193-216.

Klein, Paula: “El nacimiento de la "crítica" en la encrucijada entre ciencia y literatura. Relaciones entre biología y crítica en el romanticismo alemán”. En Revista *Luthor*, n.º. 10, vol. 2, Junio 2012

Lacoue-Labarthe, Philippe y Nancy, Jean-Luc: *El absoluto literario. Teoría de la literatura del romanticismo alemán* (trad. Laura Caraguti y Cecilia González). Buenos Aires: Eterna cadencia, 2012.

Manzano Arjona, Julia: “El poeta como egregio Extranjero”, [versión en PDF pp. 88-103], Disponible en http://www.tindon.org/julia_manzano/poesia8.html (última consulta, 23/05/2014).

Novalis: *Poemas tardíos*. Versión española de Antonio Pau. Orense: Editorial Linteo, 2011.

MINISTERIO
DE EDUCACIÓN



GOBIERNO DE
SAN LUIS



INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM

*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y
sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

Novalis: *Gérmenes o Fragmentos*, Versión española de J. Gebser, México: Editorial Séneca, 1942.

Novalis: *Himnos a la noche*, Versión española de J. A Ojeda, México: Premiá editora, 1981.

Vezzetti, Hugo: *Sobre la violencia revolucionaria. Memorias y olvidos*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno, 2009.

Rancière, Jacques: *La palabra muda. Ensayo sobre las contradicciones de la literatura*, Buenos Aires: Eterna Cadencia, 2009.

Schaeffer, Jean-Marie: *Arte, objetos, ficción, cuerpo*. Buenos Aires: Biblos, 2012.

Apéndice: poema completo

El extranjero

Dedicado a la Señora del Consejero de Minas von Charpentier

Cansado estás y frío, oh extranjero, y no pareces
adaptado a este cielo. Vientos más calientes
soplan que en tu patria, y más libre
en otro tiempo se alzaba el pecho joven.

¿No expandía la vida allí su colorido
por el campo sereno y la eterna primavera?
¿No tendía allí la paz sus densos hilos?
¿No florecía allí eternamente lo que una vez brotó?

Oh, buscas en vano. Se ha hundido
aquella tierra celestial. Ningún mortal
conoce ya el sendero inaccesible
que el mar ha sumergido para siempre.

Muy pocos de los tuyos han logrado
ponerse a salvo del feroz oleaje. Están dispersos
aquí y allá, y esperan
mejores tiempos para reencontrarse.

Ten voluntad y sígueme. Te ha sido
favorable el destino que aquí te ha conducido.

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM

*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y
sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

Gentes de tu tierra hay aquí, y que en silencio
celebran una fiesta entrañable.

No puedes sin embargo entender cómo sus corazones
allí se unían. Ves brillar en sus rostros
inocencia y amor, igual
que en otro tiempo allí en la patria.

Más clara se alza tu mirada. La tarde se despliega
como un sueño amistoso, y transcurre veloz
en dulce charla, y entre tanto
tu corazón se funde con la bondad que reina.

Mirad. Está aquí el extranjero. De una misma tierra
a la que pertenecéis se siente desterrado. Horas sombrías
han pasado por él. Muy pronto
se ha acabado para él el día feliz.

Con gusto permanece entre los suyos.
Feliz celebra entre ellos la fiesta del hogar.
La primavera, que fresca florece
en torno de sus padres, le cautiva.

Vuelva a celebrarse la fiesta entre nosotros,
antes de que la madre, disgustada, se aleje
de los hijos que lloran, y por sendas oscuras
siga al guía que la lleve a la patria.

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM

*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y
sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

Que el hechizo que estrecha vuestro lazo
no ceda, y los que lejos están
lo disfruten también, y todos juntos
caminéis felices por un mismo camino.

Esto es lo que el huésped desea, pero ha hablado el poeta
en su lugar, porque prefiere permanecer callado
cuando está contento y anhela la venida
de los seres que quiere y que están lejos.

Permaneced amables con el extranjero.

Escasas alegrías le están deparadas.
Rodeado de personas amigas espera con paciencia
el día de su gran nacimiento.

ANEXO 2

(Mg. Evangelina E. Vera Moreno, 2018).

De la polifonía de Bajtín a la teoría francesa de la transtextualidad

1. Introducción

Este capítulo persigue dos objetivos que no pueden ser plateados como principales y secundarios o como generales y parciales. La disposición a la hora de presentarlos obedecerá solamente a la aparición en la historia de la teoría literaria y a las relaciones lógicas y cronológicas que se pueden establecer entre ellos.

Uno de los objetivos es dar cuenta de la teoría de la transtextualidad: aquella teoría que se dedica a analizar la trascendencia textual, es decir, las relaciones entre textos.

Pero para llegar a ese destino tenemos que partir de la teoría del círculo de Bajtín, que si bien funciona como antecedente se constituye como un objetivo en sí misma y serán desarrollados varios de sus postulados y principios por la relevancia que tuvo en la historia de la teoría literaria y de la lingüística, por eso nos detendremos con atención en ella.

El camino que emprenderemos nos llevará de las reflexiones en el ámbito del lenguaje, algunos rasgos del funcionamiento de ese lenguaje en la vida cotidiana y por ser el material del que están hechas las obras literarias, el recorrido nos conducirá hacia ellas, para terminar analizando las relaciones que las obras literarias pueden establecer entre sí y con otros textos de la cultura.

6. Círculo de Bajtín. Cuestión de autoría. Miembros y épocas.

Lo que conocemos como círculo de Bajtín, fue en su momento el Seminario Kantiano, un grupo de estudiosos que entre 1918 y 1929 se reúnen en diferentes ciudades de Rusia.

En este grupo, la figura de Mijaíl Bajtín es la central, es el maestro de estos jóvenes poetas, lingüistas, filólogos, folkloristas y musicólogos; Valentín Voloshinov y Pavel Medvedev fueron sus discípulos de mayor cercanía. Los libros y artículos publicados por estos tres

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y
sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

estudiosos conforman el corpus fundamental de la teoría bajtiniana pero la crítica posterior ha reconocido una fuerte presencia de Bajtín aún en los títulos firmados por Voloshinov y Medvedev, por lo que no son pocos quienes atribuyen al maestro la autoría de esas obras. Sería por motivos ideológicos, para evitar persecución y porque sus discípulos no guardaban los mismos reparos que él con el régimen, que no fueron publicadas con su nombre: “Bajtín apreciaba el marxismo pero, profundamente antiestalinista y condicionado por sus ideas religiosas, lo sometía a crítica. Por ello en 1929 fue condenado a cinco años en un campo de concentración el frontera siberiana.” (Rodríguez Pequeño, 1995, 87).

Por otro lado, autoras como E. Drucaroff (1996) señalan que el hecho de que en los libros que pertenecen, indudablemente, a Bajtín no se manifiesta “ninguna preocupación explícita por contribuir a la teoría marxista o reflexionar sobre ella” es indicio de que no adherir al marxismo no era impedimento para publicar, por lo tanto no habría motivos de tal índole para no figurar como autor en el caso se haber escrito esos libros.

Vemos así como sigue siendo sostenida la hipótesis de que cada texto, gestado en el marco de pensamiento colectivo, pertenece al autor que lo firma. Hipótesis que resulta sumamente coherente con lo que teoría bajtiniana supone: no hay un solo autor de los enunciados y cada uno de ellos lleva inscripto tensiones, respuestas a otros enunciados y las marcas de la situación en la que se gesta, en este caso complejos intercambios teóricos-ideológicos desde perspectivas cercanas pero no asimilables entre sí.

Para el presente capítulo adoptaremos esta última postura: referimos como autor quien aparecen en la primera edición de cada obra, por lo tanto: *El Marxismo y la filosofía del lenguaje* y “El discurso en la vida y el discurso en la poesía” serán atribuidas a V. Voloshinov. *El método formal en los estudios literarios* es atribuido P. Medvedev y Mijaíl Bajtín será el autor de los artículos recopilados en *Teoría y estética de la novela*, *Estética de la creación verbal* y *Yo también soy*.

7. La alteridad como constante en el pensamiento de Bajtín.

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y
sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

Antes de introducirnos por completo en las formulaciones teóricas del grupo, nos interesa detenernos en un aspecto que, pudiendo parecer accesorio, le brindará coherencia y continuidad a los siguientes apartados de este capítulo y permitirá percibir el pensamiento de Bajtín como una totalidad que se manifiesta en diferentes campos de las ciencias humanas. Aunque lo veremos aparecer en cada uno de los temas que desarrollaremos tenemos que señalar que el “otro”, el “no-yo”, es el gran tema que preocupa a Bajtín y aparece como trasfondo, como origen y como constante a lo largo de su labor intelectual.

T. Todorov (2017) señala que Bajtín elabora fundamentos para una teoría del sujeto, una teoría del lenguaje y una teoría literaria, todas disonantes con las teorías centrales de esos campos en el momento, a saber: el psicoanálisis de Freud; el objetivismo abstracto de De Saussure y el Formalismo Ruso. La preocupación por hacer aparecer al *otro* en la esfera de la actividad vital, social y estética es una constante que permite explicar sus intervenciones teóricas que aquí meramente mencionamos con el fin de presentarlas todas juntas para dimensionar su coherencia y continuidad, pero que serán desarrolladas en profundidad y particularmente en cada uno de los apartados siguientes.

-En la concepción de sujeto y la constitución de la conciencia la presencia del otro es fundamental. Para Bajtín, ese otro es quien determina la subjetividad en una dimensión espacial y temporal. Espacial, porque tiene una visión completa del cuerpo de uno, accede con su visión a espacios desconocidos para uno mismo y de su propia corporalidad. La mirada del otro completa la imagen y delimita la expansión espacial del cuerpo que cada uno posee. En el mismo sentido, como límite temporal implica reconocer que las experiencias de nacimiento y muerte no pueden ser sino registradas por otro; el comienzo y el fin de su propia vida le son inaccesibles al sujeto y sólo las puede percibir el otro que lo vivencia. De la misma manera habla de la constitución de la identidad en la infancia mediante “las palabras de amor” que el niño recibe de su madre, con su tono emocional y volitivo, y que vienen a ordenar “el caos incierto de la percepción intrínseca de sí mismo” y empieza a reconocer su nombre, su cuerpo, sus vivencias y sus estados internos. (Bajtín, 2015:61,62).

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM

*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y
sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

-Bajtín y su grupo sostienen que “La conciencia individual es un hecho ideológico y social” porque, en esta concepción, la conciencia está hecha de palabras que llegan a los sujetos mediante los otros y están cargadas de valoraciones configuradas por muchos otros en tanto grupo social. “Se podría decir que no tanto la expresión se acomoda a nuestro mundo interior, cuanto nuestro mundo interior busca adaptarse a las posibilidades de nuestra expresión y sus posibles vías y direcciones” (Voloshinov, 2009:145).

-Uno de los aportes fundamentales del grupo Bajtín al pensamiento lingüístico es hacer aparecer al otro en el esquema de la comunicación: un destinatario activo y eventual productor de un nuevo enunciado. El otro es el garante de la continuidad del dialogismo inherente a cada acto discursivo.

-En el ámbito literario, Bajtín propone inicialmente pensar la relación que se da entre el autor y el personaje de una obra literaria como la relación entre un yo y otro, ya no como la de un sujeto y un objeto (yo – eso, lo narrado) sino como la relación entre dos sujetos, relación en la cual uno posee una visión más completa sobre el otro. Ese exceso de visión y de conocimiento que tiene un sujeto sobre otro se denomina exotopía y es lo que permite que la vida del sujeto sea artísticamente relevante. Es la visión externa y excesiva del autor la que le da conclusión a una serie de acciones del héroe. La exotopía superior que sostiene cierta asimetría entre el personaje y el autor y dota a la novela de un carácter monológico da paso a la convivencia de dos conciencias (la del autor y la del personaje) con igual derecho que se manifiestan fundamentalmente en el igual acceso al discurso: la novela comienza a ser dialógica. Esto es la base de la polifonía como procedimiento artístico-ideológico, uno de los grandes aportes de Bajtín a la teoría de la novela. (Todorov, 1991: 74,75)

-A la hora de hablar del estudio de las culturas, Bajtín, sostiene la misma lógica, la de mantener los lugares del yo y del otro en instancias distintas, sin asimilarse: “No se puede concebir la comprensión como una empatía y como el colocarse en un lugar ajeno (pérdida del lugar del propio). Esto no es válido más que para los aspectos periféricos de la

comprensión. No se debe interpretar la comprensión como traducción de la lengua ajena a la propia” (2015:137).

8. **Discrepancia con el subjetivismo individualista y con el objetivismo abstracto.**

Concepción del lenguaje con influencias marxistas.

Hacia la década del '20 el grupo emprende la tarea de fundar un estudio marxista del lenguaje, inexistente hasta el momento, consciente de que “...todas las áreas que no fueron sino muy levemente abordadas por los fundadores –Marx y Engels-, han sido invadidas por las categorías mecanicistas.” (Voloshinov, 2009:18). Dedicados, entonces, a estudiar el papel del lenguaje como material de los procesos ideológicos, se distancian de las dos corrientes lingüísticas del momento. En la concepción marxista el lenguaje es un fenómeno ideológico en sí mismo, pero además funciona como material de otros fenómenos ideológicos como puede ser la ciencia, las artes, el derecho, la religión, por lo que “Con términos más modernos hoy diríamos que el lenguaje constituye una interfaz entre la base económica y la superestructura ideológica” (Raiter, 2015:35)

En *El Marxismo y la filosofía del lenguaje*, de 1929, V. Voloshinov recorre los principios que sostienen el subjetivismo individualista y objetivismo abstracto, las dos formas de pensar el lenguaje que dominaban el pensamiento lingüístico de la época. De las observaciones y las críticas a cada una de estas escuelas se podrán desprender la concepción de lenguaje que el grupo propugna: con claras influencias marxistas pero que no cede ante la determinación causal mecánica de base-superestructura.

Wilhelm Humboldt es el mayor representante de la primera línea. La principal crítica que se le realiza a su pensamiento es que considera la función comunicativa del lenguaje como una función accesoria, siendo la principal la de generación del pensamiento. En “El problema de los géneros discursivos” Bajtín transcribe, para refutarla, una cita de Humboldt que resulta más que representativa y condensadora de su postura: “Sin tocar la necesidad de la comunicación entre la humanidad, la lengua hubiese sido una condición necesaria del pensamiento del hombre, incluso en su eterna soledad” (1998:256). Hablar del lenguaje

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

dando prioridad a los términos *pensamiento* y *soledad* es algo que, como veremos, el círculo de Bajtín no puede aceptar: “Ser quiere decir comunicarse” (2015: 140). Ya Voloshinov había señalado el desacierto de los postulados fundamentales del subjetivismo entre ellos, el que sostenía que “Las leyes de la creación lingüística son leyes individuales y psicológicas” (2009:80) De lo que se desprende otra razón de la arremetida contra el subjetivismo individualista: no reparar en la pluralidad de hablantes. Si la función comunicativa del lenguaje inevitablemente trae a colación la presencia de un “otro”, surge la dimensión social del lenguaje como oposición a la dimensión individual, psíquica, que el subjetivismo sostenía. El lenguaje es social porque sirve fundamentalmente para suplir la necesidad de comunicarnos unos con otros por lo tanto sólo puede surgir en territorio interindividual. Esa comunicación se da mediante palabras que son, en última instancia, signos. La función de la palabra, al ser signo, es reproducir o sustituir algo que se encuentra fuera de ella, fuera del lenguaje: su referente. Pero no es sólo el referente de una palabra lo que se pone en juego cuando se habla, sino también la valoración que se tiene de ese objeto o de ese tema: “Todo elemento no sólo significa sino que también valora” (2009:165). Esa valoración es social, es construida y es disputable.

Aquello que es representado, aludido o sustituido y valorado por la palabra no se encuentra dado de una vez y para siempre ni en un repertorio de significados como puede ser un diccionario o la gramática de una lengua; es resultado de procesos de interacción social: eso que la palabra representa es el resultado de una lucha, que para el marxismo no es otra que una manifestación de la lucha de clases, el intento de asignación de una única valoración por parte de la clase dominante para sostener su posición y de la clase dominada por revertir estas asignaciones: “La palabra es la arena de la lucha de clases” (2009:33). Por eso es que no dudarán en afirmar que el signo lingüístico es el fenómeno ideológico por excelencia, una primera célula de ideología.

Las únicas lenguas en las que estas luchas no se suscitan son las lenguas muertas o aquellas que se presentan como extranjeras al hablante y son objeto de un proceso de aprendizaje.

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y
sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

Las palabras allí, los signos, se presentan sin valoraciones, sin ecos ni historias de las disputas que han atravesado.

Esto nos introduce a la crítica a la segunda de las corrientes lingüísticas imperantes en el momento, el objetivismo abstracto, representado por la figura de Ferdinand De Saussure. Como ya sabemos ante la naturaleza heteróclita y multiforme del lenguaje, de Saussure delimita como objeto de la lingüística a la lengua. Voloshinov señalará que la elección del sistema como objeto de estudio es una abstracción científica (productiva únicamente para ciertos fines cognoscitivos y prácticos) que hace prevalecer lo normativamente idéntico, lo repetible, sobre la variabilidad propia de los usos concretos del lenguaje. Esa identidad normativa es la que garantizará la unidad de una lengua y sus leyes son “específicamente lingüísticas, que expresan la relación entre los signos lingüísticos dentro de un sistema cerrado de la lengua” (2009: 93). Quedan fuera del funcionamiento del sistema y de sus leyes los valores y fenómenos ideológicos, la historicidad. En la concepción estructuralista, la lengua “se le opone al individuo” (2009:88) y es recibida e incuestionable por él.

El círculo de Bajtín no niega la existencia del sistema, aunque guarda algunos reparos para con él, pero por sus rasgos de aislamiento e inmanencia no podrá ser el centro de sus desarrollos teóricos. En un texto posterior Bajtín escribirá: “Así, pues, detrás de cada texto está el sistema de la lengua. En el texto le corresponde todo lo repetido y reproducido y todo lo repetible y reproducible... Pero al mismo tiempo cada texto (visto como enunciado) es algo individual, único e irrepetible, en lo cual consiste todo su sentido (su proyecto, aquello para lo que se había creado el texto)... En relación con este aspecto todo lo repetible y reproducible viene a ser únicamente material y medio” (1998:296) El hablante nativo tiene como objetivo inmediato interactuar en una situación concreta, aplicar allí la normativa pero utilizando un signo “siempre mutante y elástico” (Voloshinov, 2009:108) sin que la reflexión sistemática se lleve a cabo en su conciencia. Ya hemos visto que un rasgo fundamental y propio de la teoría de Bajtín es no considerar al hablante como un sujeto aislado sino pensarlo en un proceso de comunicación, por lo tanto el papel de quien oye y entiende reclama la misma atención en estos procesos: la comprensión también se da en un

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

contexto concreto que supera la necesidad de reconocimiento de las formas lingüísticas en su identidad. “En la vida real jamás oímos o pronunciamos palabras...” (Voloshinov, 2009:112) sino que entramos en contacto con el signo que conlleva el acento valorativo y la orientación que el uso le imprime: el signo es polisémico y poliaccentuado y en el mismo sentido estos factores intervienen en el polo de la recepción: “Toda comprensión es ideológica” (Voloshinov, 2009:164).

Pensemos en un ejemplo de la polisemia y de la múltiple acentuación de los signos.

Según la Real Academia Española *desaparecer* es “Dejar de estar a la vista o en un lugar. Dicho de una persona o de una cosa. Pasar a estar en un lugar que se desconoce”. En Argentina el adjetivo “desaparecido” se sustantivizó y se habla de *el, la, los desaparecido/a/os*. Es un término que se usa casi exclusivamente para referir a personas víctimas de la violencia de estado en la última dictadura militar. Para otras situaciones se usan términos como *perdido, extraviado*. En una conferencia televisada, en 1979, Jorge Rafael Videla (presidente de la Junta Militar) ante la pregunta por el tratamiento de las numerosas desapariciones de personas, responde “es una incógnita, es un desaparecido, no tiene entidad, no está ni muerto ni vivo... está desaparecido”. El término neutro de la lengua se carga de sentidos y el desaparecido ya no es solamente víctima de la desaparición de su cuerpo sino que en boca de represores es también víctima de una negación, de una invisibilización. Aquellos que produjeron las bases materiales para la carga semántica del término lo utilizan a su favor, para justificar su acción, en este tercer estatuto ontológico que no es ni el de la vida ni el de la muerte.

Cuatro años después, Charly García, presenta en el álbum “Clics modernos”, y en *Los dinosaurios* canta: “Los amigos del barrio pueden desaparecer/ Pero los dinosaurios van a desaparecer”. El *pero* adversativo claramente demuestra que una frase se opone a la otra, ¿cómo se oponen esos dos versos si pareciera que se refieren a acciones similares? El *desaparecer* del primer verso recupera el sentido del que hemos hablado: en los años que han quedado atrás cualquier persona (*los cantores de radio, la persona que amas, los que están en la calle*) era susceptible de ser desaparecida por las fuerzas militares. ¿Qué sucede

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y
sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

en el segundo verso del que ya sabemos por el conector que se orienta en un sentido contrario? Si este verso fuera una oración podríamos descomponerla y ver que todas sus partes cumplen con las reglas gramaticales, pero pensándola como un enunciado (concepto fundamental que se desarrollará en el apartado siguiente) se nos generan algunos problemas, por ejemplo: la oposición entre la forma verbal futura con esos seres prehistóricos que ya no existen más, ¿cómo *va a desaparecer* algo que ya desapareció hace milenios? Lo que nos queda es pensar que *los dinosaurios* de los que habla esta canción no son esos lagartos gigantes del periodo Triásico, aunque no obstante algunos de sus rasgos tengan que ser recuperados para poner en funcionamiento este nuevo sentido: los dinosaurios son antiguos, monstruosos, violentos y dañinos (según el imaginario) ¿Quiénes serán los portadores de estas características en un momento inmediatamente post-dictatorial? Ante la amplitud de estas valoraciones podemos pensar que los dinosaurios son los militares, pero también, quizás, todos los “militares” que habitaron en los miembros de la sociedad civil. Por lo tanto si *puede desaparecer* es el reconocimiento de la posibilidad de ser víctima y con ello dejar de tener entidad como persona, *van a desaparecer* cobra la fuerza de promesa de justicia inspirada, quizás, por la recién conquistada democracia. El enunciador de este mensaje, que se acerca más a las víctimas que a los victimarios, toma la palabra cuyo sentido estos últimos han intentado usufructuar y la vuelve contra ellos.

Pero la lucha que ha tenido lugar en este signo no termina ahí. En los últimos años surgió la expresión “desaparecido en democracia”. La asimilación del término a un contexto determinado, que se sobreentendía y no hacía falta reponer, hizo necesaria la especificación de este nuevo contexto en el que la carga valorativa se mantiene pero se intensifica a la luz de la contradicción que la práctica de desaparición genera con la expectativa de plenitud de las garantías y derechos que se supone del estado democrático.

En un reciente recital en nuestro país un cantante internacional, famoso por adherir a causas humanitarias hizo mención de la lucha de las Madres de Plaza de Mayo y de la búsqueda que sostienen a lo largo de los años. Lo particular es que en medio de su exposición en inglés dijo “desaparecidos” en castellano. Lo que viene a demostrar este caso

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y
sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

es que esa palabra en español tiene una carga que va más allá de la posible traducción por *disappeared* o *missing* que permite el inglés. Lo que viene a demostrar este caso es que hay algo que excede el significado de diccionario de esa palabra y que solo aparece en ella cuando se la menciona en el idioma de la sociedad que la cargó de sentidos y valores.

La valoración es siempre ideológica y resultado de una lucha que se da a lo largo de la historia de la lengua aunque resulte imperceptible para los hablantes de un momento dado. La selección que De Saussure hace al tomar el eje sincrónico por sobre el diacrónico es cuestionada por Voloshinov como una abstracción científica más, una convención, ya que ese estado de la lengua podría existir sólo en la conciencia subjetiva de un individuo hablante pero objetivamente no tiene existencia real en ningún momento; como sucede con todo sistema de normas sociales son parte de un proceso continuo de cambios y quizás sólo se hacen perceptibles cuando entran en crisis.

En los planteamientos de De Saussure la lengua, por ser social, se contrapone al habla que forma parte de un dominio individual. Voloshinov lo corrige al señalar que el habla no puede ser individual por estar orientada a la comunicación que en situaciones concretas siempre toma la forma de diálogo. Este grupo de pensadores no entiende el par individual/social como opuestos, ya que, como vimos en un apartado anterior, lo individual, la consciencia, está tramada con las partículas sociales que construyen al ser. Lo opuesto a lo social, dirá Voloshinov, es lo natural, y esa es la dimensión que queda fuera de esta concepción de lenguaje: “El signo sólo puede surgir en un territorio interindividual, territorio que no es ‘natural’ en el sentido directo de la palabra: el signo tampoco puede surgir entre dos homo sapiens. Es necesario que ambos individuos estén socialmente organizados, que representen un colectivo: sólo entonces puede surgir entre ellos un medio sígnico (semiótico)” (2009:31). El habla es social porque es producto de la interacción social y a la vez sostiene el funcionamiento de la sociedad mediante los enunciados que configuran los fenómenos ideológicos. Es hacia allí que se tiene que orientar la disciplina sociológica en la que está pensando Voloshinov y Bajtín: no hacia un sistema abstracto, ni a actos psicofísicos aislados, sino hacia el acontecimiento social de interacción discursiva llevado a

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

cabo mediante la enunciación y plasmado en un enunciado. (Voloshinov, 2009:152). Se dirige hacia una lingüística del habla (Drucaroff, 1996: 27)

9. Teoría del enunciado. Géneros discursivos. Dialogismo

De las críticas al objetivismo abstracto se desprende que el objeto de estudio no puede ser la lengua y el sistema, sino que aparece el enunciado como el objeto que reclama atención y análisis, remplazando a la oración. El enunciado es la “unidad real de la comunicación discursiva” (real como opuesto a convencional) (Voloshinov, 2009: 256), la oración, en cambio no entra en la interacción discursiva si no es mediante él, en caso contrario sólo posee naturaleza gramatical. “El lenguaje participa en la vida a través de los enunciados concretos que lo realizan, así como la vida participa en el lenguaje a través de los enunciados” (Voloshinov, 2009:251). Una oración, incluso una sola palabra, puede constituir un enunciado, pero sólo cuando está puesta en contacto con una situación real. Como veremos a continuación, la oración carece de todas las características atribuidas al enunciado.

El enunciado es el resultado del contacto entre un componente verbal o “lo dicho” (lo repetible, reproducible, el sistema de la lengua) y un componente no verbal o “lo no dicho” (lo irrepetible, la influencia del contexto) que se descompone en tres factores: a) las determinaciones de espacio y tiempo, b) el objeto o tema del enunciado y c) la valoración que de él, del destinatario o de la situación comunicativa se tiene. Voloshinov (1926) señala que “La situación extraverbal no es de ninguna manera la causa exterior del enunciado, no actúa sobre ella desde el exterior como una fuerza mecánica. La situación se integra al enunciado como un elemento indispensable para su constitución semántica. Por consiguiente, el enunciado cotidiano, considerado como un todo portador de sentido, se descompone en dos partes: una parte verbal actualizada y una parte sobreentendida” (7)

Existen determinaciones superficiales que tienen que ver con la situación inmediata y determinaciones profundas: relaciones sociales duraderas de las cuales el hablante participa como son las condiciones materiales de producción.

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y
sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

El enunciado tiene ciertas características fundamentales que lo distinguen de la oración y lo hacen el protagonista de esta teoría. Coherentemente con lo que hemos visto, el límite del enunciado está dado por el cambio del sujeto discursivo, el hablante termina su enunciado para dar lugar a la respuesta por parte del otro. Esa respuesta puede tomar diferentes matices, y el momento de la comprensión previa y preparatoria para la formulación de un nuevo enunciado es ya una respuesta porque se presenta como una comprensión activa a diferencia de la “ficción científica” que implica el papel pasivo que le daban otras teorías lingüísticas al receptor: “toda comprensión está preñada de respuesta y de una u otra manera la genera: el oyente se convierte en hablante” (Bajtín, 1998: 258). Pero el hablante que produce un enunciado tampoco lo hace por primera vez: “Todo enunciado es un eslabón en la cadena, muy complejamente organizada de otros enunciados” (Bajtín, 1998: 259). Así como un enunciado engendra respuestas, es a la vez respuesta de otros enunciados que lo precedieron.

Surge así la palabra *bivocal*, concepto central de la teoría de Bajtín y propuesto como objeto de la translingüística (disciplina superadora de la lingüística, antecedente de la pragmática moderna) encarna este espíritu: es una palabra bifronte, que se orienta hacia dos puntos: hacia el objeto del discurso y hacia el discurso ajeno al que de alguna manera responde.

Aquí tenemos que entender el término respuesta de una manera muy amplia: un enunciado refuta otro, lo confirma, lo completa, se basa en él, lo presupone conocido, lo toma en cuenta de alguna manera. Podemos pensar entonces en relaciones dialógicas, todo enunciado entra en diálogo con enunciados ajenos anteriores y con los que lo sucederán porque ya en su momento de preparación prevé posibles reacciones a futuro: “No existe ni la primera ni la última palabra, y no existen fronteras para un contexto dialógico” (Bajtín, 1998:392) Esas reacciones pueden ser más o menos distantes en la cadena de enunciación ininterrumpida, pero siempre ante un enunciado se puede reaccionar, se puede tomar una postura. La oración, en cambio, al no entrar en contacto con la realidad y permanecer en el plano del sistema, no está condicionada por el cambio de hablantes porque no tiene autor

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y
sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

ni destinatario, no se relaciona con enunciados ajenos ni posee capacidad para generar una respuesta.

Bajtín no deja de reconocer que la extrema heterogeneidad de enunciados dificultaría su estudio. Esa heterogeneidad radica básicamente en dos aspectos: la estructura y la dimensión. Existen enunciados más o menos estructurados y esas estructuras resultan sumamente diversas entre sí, atendiendo sobre todo a la intencionalidad que cada enunciado persigue. Pero además, está el problema de la dimensión de los enunciados, ya que puede ser desde un conjunto de palabras en la réplica de un diálogo como una obra literaria o un tratado científico que implica una extensión mayor.

Por lo tanto Bajtín propone el concepto de géneros discursivos para denominar al conjunto de enunciados que participan de una manera frecuente en las diferentes actividades desarrolladas por los sujetos en sociedad. Estos enunciados guardan en común ciertos rasgos del contenido temático, el estilo verbal y la composición. Para acercarnos a este concepto podemos pensar la siguiente situación: si nos encontráramos en la calle con un maletín o una mochila llena de papeles pero sin ningún tipo de identificación del dueño o dueña, con sólo analizar qué tipos de textos son esos papeles podemos hacernos una idea de la profesión a la que se dedica: si nos encontramos recetas, análisis, prospectos de medicamentos, vademécum y publicaciones de investigaciones, podemos convencernos de que pertenece a un/a profesional de la salud; si contuviera edictos, leyes, actas, denuncias, expedientes, quizás la transcripción de un testimonio, podríamos pensar en un/a abogado/a o juez/a. En cambio si la mochila contuviera apuntes, exámenes, manuales, guías de lectura y planificaciones de clases podríamos creer, con bastante seguridad, que pertenece a un/a docente. A esto se refiere Bajtín cuando menciona que cada actividad humana genera sus tipos relativamente estables de enunciados, es decir esperables.

Los géneros discursivos a su vez se organizan en dos grandes grupos: los géneros discursivos primarios y los secundarios.

Los géneros discursivos primarios son más simples, rozan la improvisación y la espontaneidad, se relacionan con la vida cotidiana y con la comunicación inmediata,

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y
sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

generalmente oral (cuando son escritos suelen ser el reemplazo de una instancia oral imposibilitada y toman sus características: una nota que dice “Nos vemos a las 10 en el bar” fue escrita porque los participantes de la comunicación no pudieron encontrarse para acordar la posterior cita.)

En cambio, los géneros discursivos secundarios, más complejos, premeditados, surgen de situaciones culturales complejas, más desarrolladas y organizadas. Se los vincula con la escritura (aquí también podemos aclarar que muchas veces estos géneros son oralizados: discursos, lecturas, ponencias, pero conllevan la lógica de la escritura con la que han sido producidos). Estos géneros discursivos secundarios pueden absorber y reelaborar a los primarios, en esos casos estos –los primarios- pierden su relación directa con la realidad y pasan a participar en ella como un acontecimiento de otra índole: la misma nota que mencionamos en un párrafo anterior puede aparecer en el desarrollo de una novela en la que dos personajes pretenden encontrarse, o también puede formar parte de un corpus de análisis de un estudio lingüístico. En esas situaciones los lectores de la novela o del artículo saben que nadie los espera a ellos a las diez en ningún bar.

10. Discrepancia con el formalismo ruso.

Ahora bien, ¿cómo articulamos todo esto con el estudio de la literatura? En este momento tenemos que recordar lo señalado al principio de este capítulo: el grupo Bajtín también toma distancia de la escuela formalista, una de las predominantes en el ámbito de los estudios literarios, como ya hemos visto en los primeros capítulos. El grupo Bajtín, más precisamente P. Medvedev, emprende una feroz crítica hacia ellos sin dejar de reconocer la labor fundante de esta escuela: el haber identificado ciertos problemas nucleares para el estudio de la literatura, aunque no hayan dado con las respuestas ni con los caminos para llegar a ellas. Tampoco se olvidan de señalar que el formalismo fue fundamental a la hora de desligar el estudio literario del psicologismo, pero perciben cierta tendencia a la ahistoricidad con la que no pueden estar de acuerdo.

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

En “El problema del contenido, el material y la forma en la creación literaria” de 1924, Bajtín señala que el concepto de *forma* puede ser entendido en dos sentidos: como la forma del material o la forma del contenido. El Formalismo trabajó con el primero de los sentidos, para ellos la *literariedad*, lo específico de la literatura, radicaba en una forma especial de manejar el material verbal con la que se hacen las obras literarias, es decir, el lenguaje, por eso atendían, como podemos recordar, a la técnica o procedimientos. Bajtín señala que “la forma artística es la forma del contenido pero realizada por completo en base al material y sujeto a él” (1989: 60). Vincula e incluye en su propuesta los tres elementos, y aquél que fue muchas veces despreciado por los formalistas – el contenido- se vuelve aquí central e íntimamente vinculado con el que fuera su objeto de análisis. Para los formalistas la obra se reducía a la organización particular del material, que era lo primordial. No explicaban (no buscaban explicar) la intensidad emocional-volitiva de la forma. Al hacer intervenir el contenido este vacío queda salvado: “El contenido incorpora a la obra la realidad cultural extratextual, conlleva por tanto elementos cognitivos de carácter referencial y componentes éticos de valoración.” (Rodríguez Pequeño, 1995: 89). Dando un paso más hacia el interior de esta teoría tenemos que advertir que estos componentes valorativos no intervienen sólo mediante el contenido sino también mediante el material verbal, que, como vimos en apartados anteriores, está cargado de valoraciones sociales: “El poeta no elige sus palabras de un diccionario, sino que las toma del contexto vivido, donde ha madurado y se ha impregnado de evaluaciones” (Voloshinov, 1926: 13) / “El material de la poesía es la lengua como sistema de valoraciones sociales vivas ... El elemento valorativo introduce ininterrumpidamente la obra de arte en el tejido general de la vida social, de una época histórica determinada y en un grupo social concreto” (Medvedev, 1994: 200). La vida social entra a la obra tanto por el contenido como por el material y ambos son unificados por la forma artística, por la actividad estética. El objeto de esta teoría ya no será la organización del material (*forma compositiva*) sino la organización del contenido entendido como la conjunción de elementos cognitivos, valorativos y estéticos (*forma arquitectónica*).

11. Lenguaje inherentemente dialógico, polifonía. Manifestaciones artísticas.

Como hemos visto en apartados anteriores, la obra literaria es un enunciado, y por sus características se ubica entre los géneros discursivos secundarios. Ser concebida como un enunciado la hace portadora de sus atributos, entre los cuales hemos destacado el dialogismo: las obras literarias forman parte de esa infinita cadena de enunciados que responden (de todas las maneras posibles) a enunciados anteriores y que, además, prefiguran respuestas venideras.

Otro de los rasgos del enunciado que se vuelve relevante a la hora de pensar las obras literarias es aquel que surge cuando recordamos la forma en que los teóricos del grupo lo definen: el encuentro de un contenido verbal con una situación contextual: “lo dicho” y “lo no dicho”. Pero en el caso de una obra literaria, por su carácter diferido y no inmediato, no se puede apelar a una situación contextual compartida entre emisor y receptor: “una parte importante de lo que en la vida quedaría fuera de los límites del enunciado, debe encontrar ahora una representación verbal. Desde el punto de vista objetivo y pragmático, nada debe quedar inexpresado en una obra poética... En literatura, el papel representado por las evaluaciones sobreentendidas es particularmente importante. Se puede decir que la obra poética es un poderoso condensador de evaluaciones sociales inexpresadas, cada palabra está saturada de ellas” (Voloshinov, 1926: 12).

Otra reflexión pertinente sobre el fenómeno literario es la que hace P. Medvedev, al señalar un rasgo particular de la literatura. Como vimos en el capítulo anterior, en el marco de la teoría marxista, la literatura es un producto ideológico que refracta, a su modo, la realidad socioeconómica como toda la superestructura lo hace. Pero Medvedev señala que además la literatura incorpora, en su contenido, los reflejos y las refracciones de otras producciones ideológicas (religión, política, ciencia, ética) “La literatura refleja en su ‘contenido’ la totalidad del horizonte ideológico, del cual ella es una parte” (1994:60). La literatura trabaja como un “laboratorio social” atenta a las formaciones ideológicas de otras esferas en sus momentos de gestación, de ahí que la literatura haya anticipado ideologemas filosóficos o

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM

La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y sus proyecciones didácticas en el nivel medio

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

éticos, luego formalizados en sus ámbitos específicos. El artista, dice Medvedev, “posee a menudo un oído sensible” (1994:60).

No es casual que la metáfora elegida por Medvedev sea una imagen auditiva, cuando bien se podría haber caracterizado al artista como un observador. “El objeto de las ciencias humanas es el ser expresivo y hablante” (2015: 130) dirá Bajtín en otro texto señalando la preocupación que lo mueve por las fronteras de diferentes disciplinas pero que ahonda al dedicarse a la teoría literaria: las valoraciones sociales, los sobreentendidos, la vida, el contexto extratextual aparecen en la obra literaria como *voces vivas*. Son tres los puntos que Bajtín enuncia para señalar su objeto de estudio:

1. “En la novela, el hablante y su palabra son el objeto de la representación verbal y artística” a tal punto de considerar que es lo que crea la especificidad de ese género, su originalidad estilística.
2. “El hablante en la novela es esencialmente un *hombre social*, históricamente concreto y determinado, y su palabra es un lenguaje social.”
3. “Un lenguaje especial en la novela es siempre un punto de vista especial acerca del mundo, un punto de vista que pretende una significación social.” (1989:149,150)

El hecho de que Bajtín se dedique al análisis de la novela se explica por el estudio que hace de la cultura popular en la edad media donde advierte la existencia de géneros literarios cómicos-serios que se remontan a la antigüedad (sátira Menipea, diálogo socrático), atraviesan la historia y cuya evolución ha conducido hasta la novela contemporánea *polifónica*, es el tipo de novela que tiene en mente al hacer cada una de estas afirmaciones y que caracterizaremos en breve. En el mismo tratado que venimos citando, caracteriza la lengua de la poesía lírica¹¹ como un lenguaje *ahogado en el Leteo*, que olvida su existencia en contextos ajenos, palabras vaciadas en las que no resuenan maneras de hablar (1989:114); mientras que el prosista-novelisto opera de manera opuesta: “no depura las

11 Bajtín piensa en una poesía monologal. Actualmente es factible encontrar en el discurso lírico muchas de las características que señala para la prosa en cuanto a las resonancias sociales de las palabras.

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

palabras de intenciones y tonos ajenos, no destruye los gérmenes del plurilingüismo social (1989:115)” sino que sobre esa base, sobre la estratificación lingüística y sobre el *calor* de la palabra viva, histórica y social, implicada en la lucha de clases es que configura su estilo. Surge así la caracterización de la novela como:

“la diversidad social, organizada artísticamente, del lenguaje y a veces, de lenguas y voces individuales. La estratificación interna de una lengua nacional en dialectos sociales, en grupos, argots profesionales, lenguajes de género; lenguajes de generaciones, de edades, de corrientes; lenguajes de autoridades, de círculos y modas pasajeros; lenguajes de los días, e incluso de las horas; social-políticos (cada día tiene su lema, su vocabulario, sus acentos); así como la estratificación interna de una lengua en cada momento de su existencia histórica, constituye la premisa necesaria para el género novelesco: a través de ese plurilingüismo social y del plurifonismo individual, que tiene su origen en sí mismo, orquesta la novela todos sus temas, todo su universo semántico concreto representado y expresado. El discurso del autor y del narrador, los géneros intercalados, los lenguajes de los personajes, no son sino unidades compositivas fundamentales, por medio de las cuales penetra el plurilingüismo en la novela; cada una de esas unidades admite una diversidad de voces sociales y una diversidad de relaciones, así como correlaciones entre ellas (siempre dialogizadas, en una u otra medida). (Bajtín, 1989: 81)

Para que este plurilingüismo pueda estallar, la novela debe admitirlo: aparece así la *novela polifónica* como aquella en la que se ha renunciado a la exotopía monologal, a que el discurso del autor sea dominante; en esta nueva concepción (iniciada por Dostoievski) el discurso del autor entra en igualdad de condiciones con el discurso de los personajes: “Dostoievski no crea esclavos carentes de voz propia sino personas libres, capaces de enfrentarse a su creador, de no estar de acuerdo con él y hasta de oponérsele” (Bajtín, 2003:14) . Esta actitud deviene de aquella idea que ya hemos mencionado al señalar que para Bajtín la relación en la creación literaria se da entre un yo (autor) y otro/tú (héroe) y ya no yo-eso (objeto), por lo tanto el autor ya no posee privilegios de autoridad ni de

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

centralidad semántica sino que entra en igualdad de derechos con sus héroes a la hora de preferir su discurso que, como hemos visto, implica todo un punto de vista sobre la vida: “La novela es la expresión de la conciencia lingüística galiléica que rechaza el absolutismo de la lengua unitaria y única, es decir, el reconocimiento del lenguaje propio como centro semántico- verbal único del universo ideológico” (Bajtín, 1989:182).

T. Todorov (1991: 75) lee esta modificación de formas artísticas como un correlato del paso de un pensamiento que concibe la existencia de una divinidad exterior que no se confunde con sus criaturas a una concepción de la existencia en la que ya no hay centro y se vive en la relatividad generalizada.

Nos quedan ahora por revisar las distintas formas en que el plurilingüismo aparece en la novela y que la tornan polifónica.

7. Polifonía

Tenemos que considerar que este tema es abordado por Bajtín en diferentes textos que se corresponden con diferentes momentos de sus investigaciones y de su producción. Momentos en los que perseguía, también, diferentes finalidades. Los dos primeros textos en los que aparece un análisis de los procedimientos polifónicos (*Marxismo y filosofía del lenguaje* y *Problemas de la poética de Dostoievski*, ambos de 1929) están signados por un espíritu taxonómico y en ellos las manifestaciones polifónicas se encontrarán con numerosas categorías y criterios precisos que pretenderán abarcar la totalidad de las prácticas. En cambio en el texto escrito entre 1934 y 1935 “La palabra en la novela” (editado en *Teoría y estética de la novela*) la atención va hacia tendencias generales, procedimientos globales de las formas de organización de la polifonía en la novela y, a aunque Bajtín brinda numerosos ejemplos de cada una de las posibilidades mencionadas, en reiteradas ocasiones hace la salvedad de que en las novelas esas modalidades se fusionan, sus características se desdibujan y aparecen variantes y realizaciones nuevas.

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

Las observaciones realizadas en estos textos resultan más productivas que sistemáticas.

Proponemos pensarlas como formas que orientan nuestra atención a determinados aspectos y permitan generar criterios a la hora de leer y analizar textos polifónicos, y no como organizadoras de una tipología que nunca es exacta, ni exhaustiva, ni definitiva.

El primer aspecto a tener en cuenta para analizar la percepción del enunciado ajeno es la relación que establece con él el discurso autorial que lo enmarca. El “estilo lineal” será aquel que mantiene los límites del discurso ajeno nítidos y estables, el discurso ajeno se aísla y de él se excluyen las entonaciones del autor. A esta tendencia se la llama también *arquitectónica* para oponerla al estilo de transmisión *pictórico* que consiste básicamente en “desintegrar el carácter compacto y cerrado del discurso ajeno, en reabsorberlo, en borrar sus fronteras” (Voloshinov, 2009: 189). No tenemos que asimilar esta distinción a la ya conocida discurso directo/indirecto, ya que como veremos tanto en uno como en otro encontraremos modalidades que tienden a lo arquitectónico como a lo pictórico.

Básicamente son tres las formas en las que el plurilingüismo entra en la novela:

a. El discurso del narrador.

En el discurso del narrador puede aparecer el habla de los héroes, entonces habrá que atender a qué es lo que se está conservando de ese discurso, si el contenido puramente temático (tendencia analítico-temática) o también las particularidades que caracterizan a ese discurso ajeno en tanto expresión subjetiva y estilística (tendencia analítico- discursiva). Voloshinov señala que estas palabras o giros se introducen de tal manera que se percibe claramente que pertenecen a la expresión propia del personaje y por lo general se los pone entre comillas (2009:204). Lo que no tenemos que dejar de tener en cuenta es que esta aparición de las expresiones propias de un personaje está marcada por los tonos de la actitud autorial, que puede ser de humor, de ironía, de solemnidad, etc.

Estas dos tendencias producen efectos diferentes en la conciencia que percibe el enunciado ajeno. La primera modalidad no permite crear una imagen de la persona hablante, sólo aparece como portadora de un contenido temático; la segunda modalidad permite que se construya la subjetividad del personaje a partir de su manera de pensar y hablar, lo que

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM

*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y
sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

despierta también una valoración por parte del autor, propiciando la creación de una imagen. Voloshinov señala además una tercera modalidad en la que puede presentarse el estilo indirecto que se aviene con las representaciones del discurso interno de un personaje, es decir, pensamientos y vivencias. La denomina tendencia impresionista y la ubica *a medio camino* de las tendencias anteriores: bajo el predominio de la entonación del autor, con frecuencia realiza un análisis temático del contenido del discurso ajeno y al mismo tiempo toma palabras o giros propios de la consciencia del personaje.

Finalmente tenemos que detenernos en el fenómeno que en instancias tempranas de la reflexión Bajtín, Voloshinov y muchos teóricos posteriores llaman discurso cuasi-directo, discurso sustituido, o discurso indirecto libre, pero que en etapas posteriores generalizan bajo el nombre de *hibridación*: “llamamos construcción híbrida a ese enunciado que pertenece, por sus rasgos gramaticales (sintácticos) y compositivos, a un locutor, pero en el cual en realidad se mezclan dos enunciados, dos maneras de hablar, dos estilos, dos “lenguajes”, dos horizontes semánticos y evaluativos” (Bajtín, 1989:121)

Esta construcción híbrida no es privativa de la relación dialógica entre narrador y personaje: también puede crearse la imagen de una especie **de saber compartido por la** sociedad novelada, un “sentido común” que se introduce de forma *disimulada* es decir, sin ninguna marca formal de lenguaje ajeno –ni directo ni indirecto- y con el que el narrador puede mantener mayor o menor distancia y manifestarla de diferentes maneras (comillas, otra letra, etc.)

En el espectro de la hibridación, también puede surgir *otro* discurso (Todorov señala que en este caso decir otro es decir *un discurso anterior*) evocado, no manifestado por ningún signo ni huella material pero “que está disponible en la memoria colectiva de determinado grupo social; es el caso de la parodia, de la estilización y de otra forma de evocación que Bajtín llama ‘variación’” (Todorov, 2017: 119) En este caso, un modo de habla de un grupo social, una jerga profesional, un discurso literario o no, es puesto en diálogo con la obra aún sin mencionarlo explícitamente y en la consciencia que recibe y comprende este nuevo discurso

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y
sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

(eslabón de una cadena dialógica infinita) resuena aquel dándole sentido, profundidad y continuidad.

b. El habla de los héroes.

Como vimos en el punto anterior el habla de los héroes puede aparecer en el devenir del discurso del narrador, pero también puede aparecer de manera explícita, en un tipo de diálogo directo. Del fenómeno del discurso directo le interesará a Bajtín-Voloshinov las relaciones que se establecen entre el contexto autorial y los enunciados referidos de los personajes, por ello es que atenderán a la manera en que esos enunciados estén dialogando con el discurso que los enmarca y la mayor o menor interferencia de este en aquellos o la “contaminación recíproca” entre ambos discursos.

Voloshinov advierte la posibilidad de que el contexto autorial vaya ‘preparando’ la percepción del discurso directo, es decir que los temas principales de un futuro discurso directo se anticipan y, lo que es más importante, se matizan con entonaciones autoriales, lo que debilita la frontera del enunciado ajeno y hace que el discurso y las valoraciones autoriales sean las dominantes.

En un sentido cercano al caso anterior se encuentra el estilo directo reificado (“particularizado” es el nombre que utiliza Mercedes Rodríguez Pequeño, 1995:195). En este caso lo que antecede al discurso directo no es un resumen del contenido de su discurso a cargo del narrador, sino que éste ha hecho una serie de definiciones objetivas del personaje que condicionan el discurso que vendrá. Se atiende a las palabras en relación con una caracterización previa, que –no tenemos que olvidar- está hecha desde la valoración y la entonación del autor.

Finalmente, Voloshinov (2009: 216) advierte la posibilidad del estilo directo retórico, que parte de la reflexión y de la impresión que comúnmente dejan la pregunta y la exclamación retórica. Este procedimiento se sitúa en la frontera de ambos discursos y puede ser interpretado como pregunta o exclamación del autor o como pregunta o exclamación del personaje que está dirigiéndose a sí mismo: “En la prosa está muy difundido el caso en que una pregunta del tipo ‘¿qué había que hacer?’ introduce reflexiones del personaje o una

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y
sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

narración acerca de sus acciones, y la pregunta viene a ser igualmente la del autor y la del héroe que se encuentra en una situación difícil... Aquí el autor intercede por su héroe, dice por él lo que él mismo hubiese podido o debido decir, lo que es apropiado en la situación determinada.” (2009:217)

El discurso del personaje configura lo que Bajtín llama la *Zona del héroe*: “Pero, como hemos dicho ese plurilingüismo se halla también en el habla del autor, en torno a los personajes, creando las zonas especiales *de los héroes*. Esas zonas están formadas por los semidisursos de los héroes, las diferentes formas de transmisión disimulada de la palabra ajena, las palabras y palabritas dispersas del discurso ajeno; por la invasión, en el discurso del autor, de elementos expresivos ajenos (puntos suspensivos, interrogaciones, exclamaciones). La zona es el sector de la acción de la voz del héroe, que se une, de una u otra manera, a la voz del autor.” (1989:133)

c. Los géneros intercalados.

Este aspecto se vuelve para nosotros de suma relevancia porque permite una clara conexión con las propuestas que vendrán a atender fenómenos similares en contextos teóricos diferentes. Bajtín advierte que la novela permite la incorporación de diferentes géneros – literarios y no literarios- a tal punto que las características de algunos de ellos pasan a condicionar la estructura total de la novela y le dan su particularidad genérica (novela epistolar, novela diario, novela confesión, entre otros).

Al incorporarse en la novela, cada género conserva sus rasgos estilísticos y lingüísticos, “cada uno tiene sus formas semánticos-verbales de asimilación de los diferentes aspectos de la realidad” (Bajtín, 1989:132) y la novela los utiliza de forma elaborada. Como ya hemos visto, no es sólo un contenido verbal el que intervine con un discurso, sino toda una forma de entender el mundo y de estar en el mundo. Para Bajtín, la novela es el terreno propicio para que este cruzamiento de discursos se producen y se genere un diálogo incesante entre textos, géneros y autores que debe ser recuperado para alcanzar los diferentes niveles de interpretación artística y social de la obra.

8. Intersubjetividad – Intertextualidad – Transtextualidad.

Hasta aquí hemos llegado con la teoría de Bajtín y su grupo. Para ponernos en contacto con la teoría moderna de la Transtextualidad genettiana debemos hacer un breve, pero significativo, repaso por la intervención de Julia Kristeva en esta cadena teórica, quien en un texto publicado a fines de los '60, Kristeva, *descubre* a Bajtín a la crítica francesa. En lo que parece una reformulación con fines explicativos de la teoría de Bajtín, la teórica búlgara, sin demasiadas aclaraciones, incorpora el término *intertextualidad*: “todo texto se construye como un mosaico de citas, todo texto es absorción y transformación de otro texto. En lugar de la noción de intersubjetividad, se instala la de intertextualidad, y el lenguaje poético se lee, al menos, doble” (2001:190). Kristeva opera esta sustitución desde la lógica de la semiótica soviética de Lotman que entiende la cultura, la sociedad y la historia como un gran texto. Por lo tanto, aunque pareciera que el concepto bajtiniano se está restringiendo, como señala Silvia Barei (1991:49) “El mérito de Kristeva radica fundamentalmente en haber puesto en circulación una serie de nociones – entre las que figura la de intertextualidad- que permitieron abrir el cerrado panorama de los estudios literarios de orientación estructuralista, al campo más amplio de la cultura”.

La propuesta teórica que se incorpora en esta línea de pensamiento es la de Gerard Genette, quien limita aún más el concepto de Kristeva, al analizar relaciones exclusivamente literarias, y al mismo tiempo concibe la intertextualidad como condición esencial de este tipo de producciones. Genette se preocupa por la delimitación de la extensión de los términos porque “intenta elaborar un cuadro teórico que permita un empleo riguroso y si es posible, operativo” (Barei, 1991: 52). En este contexto aparece la noción de *transtextualidad*: el objeto ya no será el texto en su singularidad sino las relaciones que trasciendan su inmanencia.

Bibliografía

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM

*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y
sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

Bajtín, Mijail (1998). *Estética de la creación verbal*. Buenos Aires: Siglo XXI (“El problema de los géneros discursivos”, “Hacia una metodología de las cs. Humanas”, “El problema del texto en la lingüística, la filología y otras cs humanas”)

Bajtín, Mijail (2003). *Problemas de la poética de Dostoievski*. México: Fondo de Cultura Económica.

Bajtín, Mijail (2015). *Yo también soy*. Buenos Aires: Godot.

Bajtín, Mijail (1989). *Teoría y estética de la novela*. Madrid: Taurus (“El problema del contenido, el material y la forma en la creación literaria” “La palabra en la novela”)

Barei, Silvia (1991) *De la escritura y sus fronteras*. Córdoba: Alción.

Cortázar, Julio (2011). *Deshoras*. Buenos Aires: Alfaguara (“Diario para un cuento)

Drucaroff, Elsa (1996). *Mijail Bajtín: la guerra de las culturas*. Buenos Aires: Almagesto

Genette, Gerard (1989). *Palimpsestos*. Madrid: Taurus.

Kristeva, Julia (2001) *Semiótica 1*. Madrid: Fundamentos.

Medvedev, Pavel (1994). *El método formal en los estudios literarios*. Madrid: Alianza.

Navarro, Desiderio (ed.) (2004) *INTERTEXTUALITAT 1. La teoría de la intertextualidad de Alemania*. La Habana: Casa de las Américas.

Raiter, A. (2015). Voloshinov: construcción dialéctica del sujeto individual y social en y por el lenguaje. *Texturas*, (14), 24-40. <https://doi.org/10.14409/texturas.v0i14.4788>

Rodríguez Pequeño, Mercedes (1995). *Teoría de la literatura eslava*. Madrid: Síntesis.

Todorov, Tzvetan (1991). *Crítica de la crítica*. Barcelona: Paidós.

Todorov, Tzvetan (2017). *Mijail Bajtín: el principio dialógico*. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo.

Voloshinov, Valentín (2009). *El Marxismo y la filosofía del lenguaje*. Buenos Aires: Godot

Voloshinov, Valentín (1926). *El discurso en la vida, el discurso en la poesía*

ANEXO 3

IMPLEMENTACIÓN DEL CAPÍTULO SOBRE M. BAJTÍN

En el segundo cuatrimestre del año 2018, en el espacio curricular Teoría y Crítica literaria I se utilizó el material producido para el capítulo 10 del Manual que recupera los aportes de Mijail Bajtin y su círculo en torno al estudio del lenguaje y de la literatura. Además de este texto los alumnos leyeron: *Yo también soy* (Godot, 2015) y “El problema de los géneros discursivos” (Bajtin, 1982).

Al finalizar la secuencia de este tema y tras una evaluación sumativa en la que debían dar cuenta de los contenidos desarrollados, se les presentó la siguiente encuesta que podían presentar de forma anónima:

12. ¿El texto te pareció extenso?
13. ¿El texto te pareció claro?
14. ¿El lenguaje del texto te pareció apropiado?, ¿tuviste que buscar el significado de alguna palabra en el diccionario o enciclopedia? (Si es sí, ¿cuál/es?)
15. ¿Consideras que falta información?, ¿cuál?
16. ¿Consideras que hay información de más?, ¿cuál?
17. Sobre los ejemplos: ¿consideras que faltan, que son suficientes o que hay de más?
18. Sobre los ejemplos: ¿te fueron de utilidad?, ¿consideras que deberían desarrollarse más o son muy extensos?
19. Sobre las citas: ¿consideras que faltan, que son suficientes o que hay de más?
20. Sobre las citas: ¿te fueron de utilidad?, ¿consideras que deberían desarrollarse más o son muy extensas?
21. ¿Leíste algún texto fuente además de este texto?, ¿cuál/es?, ¿Leíste el apunte antes o después de la lectura del texto fuente? ¿Consideras que te facilitó o dificultó la lectura del texto fuente?
22. ¿Leíste más de una vez el apunte?, ¿por qué?

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM

La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y sus proyecciones didácticas en el nivel medio

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

Ante las preguntas por la extensión y la claridad, los alumnos no manifestaron disconformidad, aunque sí tuvieron que buscar algunos términos en el diccionario, como *volitivo*, *pictórico*.

Tanto en las clases como en las encuestas los alumnos manifestaron necesitar más información sobre el Marxismo como doctrina económica – social y cierta información del contexto histórico de la Revolución Rusa. Se repuso información mediante otros textos y videos pero es importante tener en cuenta esta observación a fin de evaluar una posible respuesta a esa demanda en esta o en otra parte del libro.

Los alumnos no consideraron ni excesiva ni deficitaria la cantidad de citas y ejemplos y pudieron comprender la conexión con la teoría y con el momento del desarrollo en el que cada uno aparece. De todas maneras algunos señalaron que hubieran preferido más y variados ejemplos en “la parte de literatura”. En las secciones dedicadas a la polifonía como procedimiento artístico es donde aparecen las categorías con las que Bajtin nombra y describe los procedimientos de inclusión de las voces de los personajes en el discurso autoral. En el texto del apunte se insiste en que lo importante es advertir qué criterios toma el teórico a la hora de observar estos casos para poder definir y estudiar las posibles formas del fenómeno polifónico, y no incurrir en un afán clasificatorio que sólo coloque un rótulo en un fragmento de texto sin indagar en los sentidos y potencialidades del recurso. Sin embargo la “seguridad” que brinda la clasificación y la fuerte presencia de esta práctica en la tradición del análisis literario hacen que los estudiantes recurran a ella en primera instancia y como fin en sí mismo. Es posible considerar que la demanda de mayor cantidad de ejemplos de aplicación de las categorías a casos puntuales deriva de no comprender del todo ese cambio en la propuesta de abordaje.

Como se mencionó al principio la secuencia de interacción con los textos fue la siguiente: leer en clase algunos de los apartados recopilados en “Yo también soy” (Godot, 2015) a fin de recuperar algunas de las preocupaciones centrales del pensamiento de Mijail Bajtin que se manifiestan en los trabajos que produce en diferentes disciplinas. Posteriormente y a lo

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA – IFDC VM

*La enseñanza de teoría literaria en el nivel superior y
sus proyecciones didácticas en el nivel medio*

Dema – Varela – Pignedoli – Vera Moreno

largo de varias clases se procedió a la exposición de la teoría lingüística-literaria del grupo Bajtin usando el apunte como guía y leyendo eventualmente algún pasaje o ejemplo. Una vez finalizada esta exposición se indicó a los alumnos que leyeran en sus casas “El problema de los géneros discursivos” (1982) utilizando el texto del apunte y las notas de clases como guías para orientarse en el texto fuente y en los diferentes sub-temas o problemas que van apareciendo y contribuyen al tema central del artículo.

Al indagar sobre ese proceso de lectura la mayoría de los alumnos señala que sólo leyó el texto del capítulo y ningún otro texto fuente, de lo que podemos obtener dos consideraciones: a) que no registran la lectura de los textos ensayísticos como textos fuentes y b) que consideraron prescindible la lectura del texto fuente, lo que nos arroja ante dos posibilidades: ajustar el texto de tal manera que torne necesaria la lectura del texto fuente; o cubrir en el capítulo todos los problemas y rasgos que se perderían al no estar en contacto con el texto de Bajtin. Uno de los objetivos de la cátedra es propiciar la lectura de textos teóricos por lo tanto nos inclinamos por la primera de las posibilidades y será tenida en cuenta a la hora de revisar y corregir el documento.