



Alternativas docentes para la enseñanza de la literatura en el siglo XXI:

La literatura comparada

Carmen M. Pujante Segura

Universidad de Murcia

Indique uno o varios de los seis temas de Interés: (Marque con una {x})

{x} Nuevos modelos de enseñanza y metodologías innovadoras. Experiencias de aprendizaje flexible. Acción tutorial.

Idioma en el que se va a realizar la defensa: (Marque con una {x})

{x} Español { } Inglés

Resumen

Recientemente, algunas voces se han alzado desde el campo de la Didáctica de la Lengua y la Literatura españolas para ofrecer propuestas innovadoras recurriendo a la Literatura Comparada. Aparte de sugerencias tácitas, las propuestas –explícitas pero escasas– no dejan de presentarse como innovadoras, aunque en España podamos registrar algunas ya en los años 80 y aunque, paradójicamente, apenas se recojan testimonios bibliográficos y docentes de casos “prácticos” o “experimentos” didácticos en el aula (también a pesar del auge de la Literatura Comparada dentro del campo teórico-crítico, si se quiere, más universitario). Una propuesta de este tipo no podría ser sino transversal y multidisciplinar, necesitando trabajo y coordinación en equipos interdepartamentales, a la vez que serviría a la enseñanza bilingüe y se serviría de las TIC en la enseñanza-aprendizaje; pero especialmente, desde nuestra perspectiva, el camino hacia una didáctica de la literatura comparada *per se* ofrecería una nueva metodología de enseñanza y aprendizaje flexible. Así, además de presentar reflexiones desde la experiencia, se propone esbozar y analizar el estado de la cuestión con el fin de subrayar los aspectos positivamente futuribles pero, sobre todo, las carencias como la puesta en práctica, tanto en la Educación Secundaria como en la universitaria.

Palabras clave: Didáctica. Metodología pedagógica. Comparatismo. Literatura.

Abstract

Recently, voices have been raised from the field of the didactics of Spanish language and literature offering innovative proposals through Comparative Literature. Besides some tacit suggestions, the explicit but limited proposals are, yet, innovative. Some records can be traced in Spain back in the 1980s although, paradoxically, there are barely a few bibliographic and teaching testimonies of “practical” cases or “experiments” in the classroom (despite the rise of Comparative Literature within the theoretical critical field, perhaps, at a more university level). This proposal could only

be a transversal and multidisciplinary work, and would need interdepartmental coordination. It would both be used for bilingual education and use ICT in teaching and learning. Specially, from our perspective, the way to the didactics of comparative literature would provide a new methodology and a flexible learning. Thus, besides personal experiences, the aim of this paper is to outline and analyse the status of the issue in order to highlight the potential positive aspects and, above all, the put into practice, both at the secondary and university levels.

Keywords: Didactics. Pedagogical methodology. Comparatism. Literature.

1. Propuesta de objetivos

Varios son los frentes u objetivos que se podrían abrir y asumir en la postulación de una trayectoria hacia la “didáctica de la literatura comparada” en cuanto alternativa docente para la enseñanza de la literatura en el siglo XXI: por ejemplo, el análisis del estado de la cuestión a partir de diferentes propuestas planteadas (tentativas iniciales y desenvolvimiento, vínculo con la propagación de la disciplina de la Literatura Comparada desde el siglo XIX en las aulas universitarias, diferencias respecto al estado de la cuestión de sistemas educativos extranjeros, etc.) o la elaboración y puesta en práctica de más propuestas para la Enseñanza Secundaria o el Bachillerato (junto con materias como Inglés, Francés o Literatura Universal, entre otras), pero también para una didáctica del comparatismo literario en las aulas universitarias más allá de la clase magistral. Igualmente, se podría poner en relación con la pedagogía –por ejemplo, desde el constructivismo– o con los planes de estudio –y, por tanto, en su reflejo explícito o no en los libros de texto o manuales–, considerando la problematización de la literatura desde el comparatismo y su aplicación, en nuestro caso, a través del comentario de textos entendiéndolos en sentido amplio. Para todo ello, además de bibliografía relevante y útil en torno a ello, no se puede renegar del sentido común de cara a la acomodación a diferentes niveles y contextos educativos y por eso partiremos de la propia experiencia docente.¹

2. Desarrollo de la experiencia

Llevar la Literatura Comparada al aula requiere coordinación debido a su intrínseca transversalidad, la cual acaba convirtiéndose en un “arma de doble filo”. Gracias a la experiencia, sabemos de la dificultad que supone la coordinación entre departamentos, tanto en el nivel universitario como en los inferiores, la mayoría de

¹ En este caso, así sería con el privilegio que me otorgaría la perspectiva desplegada al mantener un pie en la ESO –impartiendo Francés y Lengua castellana y Literatura como filóloga francesa e hispánica– y otro en los actuales Grados –en particular, en el de Estudios Franceses o en el de Lengua y Literatura Española, en cuyo último curso se incluye la asignatura de Cuestiones de Literatura Comparada–, además del Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional, Enseñanza de Idiomas y Enseñanzas Artísticas, en la especialidad de Literatura: de este modo, la panorámica abarca al alumnado adolescente que tiene como asignatura obligatoria Lengua castellana y Literatura, a los estudiantes que comienzan su formación filológica y a aquéllos que se preparan para ejercer como profesores de tal materia en diferentes ámbitos y niveles.

las veces por cuestiones de lo más prácticas o incluso “vitales”: incompatibilidad de horarios, importante número de profesores diferentes, variedad de voluntades e intereses, etc. También sabemos que no suelen predominar las lecturas literarias ni en forma de adaptaciones (en brevedad y complejidad), por ejemplo, en clases de lengua inglesa en la ESO, fundamentalmente porque no atraen tanto la atención lectora del alumnado decantándose, pues, por textos sobre temas variados como los viajes (en este sentido, podrían realizarse cuestionarios, tanto a profesores como a alumnos de la Enseñanza Secundaria Obligatoria, con el fin de conocer las opiniones al respecto: el tipo de lecturas que preferirían y por qué, el tipo o género por el que suelen optar y los motivos, los procedimientos y técnicas de trabajo con ese libro de lectura, etc.). Igualmente sabemos, en particular para la materia de lengua francesa, que ésta sale beneficiada en detrimento de su literatura en los propios libros de texto de las diferentes editoriales, libros en los que apenas se recurre a fragmentos significativos de la literatura, en este caso en francés, para trabajar aspectos como la comprensión lectora o contenidos históricos y artísticos en torno a la cultura francófona en general.

Con todo, tendríamos instrumentos más abarcadores, como el propio Proyecto Curricular de Centro, que puede permanecer de fondo y como horizonte común para las expectativas docentes diversas, especialmente de cara a proyectos no sólo a corto plazo y a valores que trabajar en el aula. Si se atiende al campo humanístico en concreto, podrían entrar en juego –en el “juego comparatista”– los profesores de Inglés, de Francés, de Latín, e incluso de Historia y Geografía. La coordinación interdepartamental para clases de Secundaria podría ir encaminada a la selección de textos, procedentes de diversas literaturas y épocas, textos con los que trabajar en determinadas sesiones principalmente por medio del comentario de texto. Igualmente, se habría de poner en común la metodología comparatista en busca de denominadores comunes, ya sean genéricos o temáticos; éstos últimos podrían dar de sí en el aula para analizar también adaptaciones cinematográficas o musicales de ciertos temas o personajes. Las complejidades de toda coordinación no son ajenas a los cursos universitarios de estudios filológicos en los que, en particular, existen las materias de Teoría de la Literatura y Literatura Comparada. Ésta también puede “pecar” de limitarse a conceptos y abstracciones, obviando el paso a la aplicación y práctica analítica, por ejemplo, por medio del comentario de texto aludido.

No obstante, con seguridad los beneficios de la coordinación en este campo se multiplicarían en la enseñanza y en el aprendizaje (si se ha conseguido o se consiguiera, se podrían ofrecer las evaluaciones y las reflexiones para contrastarlas con las de otros métodos más tradicionales o habituales). Además, se pueden aprovechar coyunturas como la presencia de estudiantes Erasmus o en general de diferentes procedencias, tal y como sucedió en uno de los cursos pasados: trayendo a colación en clase algunos textos de la escritora española Carmen Laforet, alumnas extranjeras comentaron de manera comparada algunos cuentos pertenecientes a la literatura alemana –en concreto, la llamada “literatura de los escombros”– y de la italiana contemporánea –con un autor polifacético e interesante como Luigi Pirandello pero desde su faceta de cuentista, que tanta conexión mantuvo con su célebre teatro–. A su vez, Carmen Laforet se utilizó, por un lado, para ser comparada con otra autora poco anterior como Virginia Woolf (para analizar

cuestiones formales y temáticas, pero también otras cuestiones relativas a la “literatura de género”) y al mismo tiempo con William Faulkner, para ampliar el espectro a la literatura norteamericana. A su vez, analizamos a C. Laforet para realizar comparaciones intergenéricas, primeramente, entre sus propias novelas cortas y sus cuentos (sin perder de vista su célebre novela *Nada*) y, posteriormente, con un escritor mayor pero contemporáneo en cierto tramo, Ramón Pérez de Ayala, autor de tres “novelas poemáticas”: *Prometeo*, *La caída de los limones* y *Luz de domingo*. Este último relato, a su vez, fue comparado en otra sesión con la película homónima de 2007 dirigida por José Luis Garci, y, por otro lado, con otro género literario como la poesía, dado el juego buscado por Pérez de Ayala, si bien tampoco se renunció a trabajar el concepto de “lo poético” en los textos y las imágenes cinematográficos. Sin dejar el cine, se aprovecharon otras sesiones para realizar comparaciones de otras adaptaciones fílmicas a partir de textos literarios, poniendo especial atención a “lo breve”, siguiendo la línea del género de los cuentos y las novelas cortas inicialmente: por ello, sobre todo se recurrió a cortometrajes, algunos de ellos *amateurs*, realizados con motivo de relatos, por ejemplo, de Julio Cortázar o Mario Benedetti, o incluso el firmado por Disney junto a Dalí (aunque terminado *a posteriori*), plagado de la estética de ambos, en una fusión excelente entre infantil y surrealista. Para terminar, se dedicó una sesión más a otras comparaciones interartísticas con campos que no podían ser obviados como la pintura, la escultura, la danza y la música (escogiendo principalmente canciones actuales con temas y recurrencias literarias). A estas sesiones se les reservaba únicamente una hora semanal, entre las cuatro correspondientes a la asignatura de Cuestiones de Literatura Comparada (del cuarto y último curso, esto es, cuando al estudiante se le supone una madurez crítica y analítica), sesión en la que se ponía en práctica el comparatismo a partir de los conceptos históricos y teóricos impartidos en el resto de clases más de tipo magistral. Así, en esas sesiones prácticas, progresivamente se le iba concediendo mayor libertad a los alumnos, pues los primeros comentarios y orientaciones los realizaba la profesora, seguidos de diversas propuestas textuales para, al final, ser los propios alumnos los que postulaban y realizaban las comparaciones, a partir de comentarios analíticos y también de acompañamientos audiovisuales.

De este modo, la flexibilidad y apertura propias de la Literatura Comparada pueden ponerse a favor de la didáctica: con un solo punto de partida sugerente y potencial, pueden tratarse muchos aspectos desde una perspectiva total, “de 360°”. En el caso mencionado, partiendo de un texto, se compararon diferentes géneros y también subgéneros como los narrativos, para a su vez comparar versiones cinematográficas y también tratar las propiedades de la brevedad o de la poeticidad, que eran pensadas y observadas a través de diferentes soluciones artísticas, además de temas relativos a la literatura femenina o a la infantil, por ejemplo. El procedimiento, progresivo, participativo, plurigenérico, multiartístico, transversal, podría “trasplantarse” por medio de la adaptación y la coordinación en otros niveles educativos.

3. Literatura comparada y didáctica: análisis del estado de la cuestión teórica

El punto de partida de la Literatura Comparada podría identificarse con el del proceso actual de enseñanza-aprendizaje del mundo literario: por las propias

exigencias de una rama o una metodología como la Literatura Comparada, no nos podríamos permitir tender aún hoy al “ombliguismo” o al “hispanocentrismo”, siguiendo las ideas del teórico del comparatismo en España por excelencia como sería Claudio Guillén (2005, p. 16). En el contexto educativo de hoy en día y no sólo en nuestro país, habríamos de aprender a ondular inteligentemente entre lo uno y lo diverso, haciendo honor al título de la célebre introducción de Literatura Comparada realizada por C. Guillén (con cuyo ejemplo de vida, de hecho, empezamos aquellas sesiones sobre Literatura Comparada: sin olvidar su origen familiar cosmopolita y culto, indudablemente privilegiado en ese sentido, habría de ser un modelo pues se formó y formó en el campo literario en diferentes universidades y países, manejando lenguas diversas y viajando, sin dejar de ser un ávido lector, tal y como él mismo defiende para todo comparatista en un prólogo en el que también alude a un cambio de paradigma mundial de la enseñanza, refiriéndose a la universitaria especialmente). Una actitud –ya no tanto un origen– desde el cosmopolitismo y el aperturismo, también desde las lecturas y los idiomas, favorecería una didáctica de la literatura en la actualidad. Para llevarla a la práctica con el alumnado, no habría que basarse únicamente en las pautas teleológicas de la historia de la literatura, como mayoritariamente se sigue haciendo desde mediados del siglo XIX en España tras superar el modelo retórico para enseñar a leer (Núñez Ruiz & Campos Fernández-Fígares, 2005). Sin renunciar a la historiología o incluso a una didáctica de la historia de la literatura –que también es cuestionada (Rincón Ríos, 1995)–, se podría cultivar la educación literaria desde las otras vías referidas por Guillén para la Literatura Comparada tales como la genología, la tematología, la morfología o la internacionalidad, añadiendo la referencia a las otras artes como la pintura y la música. Enseñar y aprender literatura, a cualquier edad o nivel, podría llevarse a cabo a través de géneros, temas, formas o intertextualidades, si bien es cierto que el currículo y las determinaciones estatales respecto a la Educación y sus manuales no se prestan tanto a ello.

Enmarcando el debate de la enseñanza de la literatura en el contexto concreto de la contemporaneidad, Darío Villanueva, otro eminente filólogo y comparatista (y con un ejemplo de “vida comparatista” reseñable en una línea similar a la de Claudio Guillén), también reflexionaba sobre “Literatura comparada e ensino da literatura”. Sea o no este contexto el de la postmodernidad, ciertamente los últimos cambios culturales han sido frenéticos “e pervive unha serie de signos que conforman un novo horizonte no que a Literatura comparada ten algo que aportar diferencialmente ó que puido selo estado da situación hai vinte, trinta ou corenta anos” (Villanueva, 1994, p. 23). Esos años han pasado y la Literatura Comparada sigue siendo (¿la eterna...?) vía de renovación didáctica. Por ello, desde los apriorismos de una propuesta de didáctica de la literatura comparada, no es posible mantenerse únicamente en la literatura española sino abrirse a la literatura en español, igual que a la literatura en inglés o en francés, por tomar las dos segundas lenguas estudiadas mayoritariamente en nuestro país, abanico que podría verse ampliado de manera enriquecedora atendiendo a la realidad de la diversidad lingüística y social que nuestra escuela no hace más que reflejar.

Como caso de “invitación” *avant la lettre*, implícita o tácita al comparatismo en beneficio de la enseñanza de la literatura (antes del auge universitario de la



Literatura Comparada en España), recordemos algunas ideas de Mariano Baquero Goyanes en torno a *La educación de la sensibilidad literaria* (dispersas en diversos artículos de los años 50 y 60 y recopiladas en 1990 sin perjuicio de acierto y vigencia ya que, huelga decirlo, la sensibilidad literaria no es caduca). Este maestro universitario de un género literario como el del cuento, que también hablaba de educación –y no tanto de didáctica ni de pedagogía– y de sensibilidad literaria –más que de destreza innata–, aunque apostaba por la actualización de los autores clásicos, no renegó de la literatura contemporánea, fundamentalmente por cuanto ésta constituiría “un buen apoyo desde el que saltar a la lectura de los clásicos”, para lo cual alegaba varios ejemplos como éste: “Alguna vez he visto cómo un alumno por la lectura de *Electra* de O’Neill llegaba a Esquilo, Sófocles y Eurípides” (Baquero Goyanes, 1990, p. 11). Por eso, creía conveniente “acertar” con el autor, el tono y el tema, además de no olvidar el campo de “lo visual”, que por entonces ya acechaba a la sensibilidad artística. Así, aunque implícitamente, se puede leer una aplicación benefactora del comparatismo literario y artístico en general para que el profesor contribuya a alimentar y no a ahogar la sensibilidad literaria que todo alumno puede tener. En esa línea, en su *Didáctica de la literatura* Carmen Escudero hablaba del “arte de enseñar lo literario” (1994, p. 15), sin dejar de repasar previamente las principales problemáticas teóricas de la literatura. Así, se comprueba el hecho de que los teóricos de la literatura se entregan a la Literatura Comparada –teórica y práctica– y, asimismo, al “arte” de la didáctica de literatura, al mismo tiempo que desde la propia didáctica se recurre a la teoría literaria. En ocasiones, la búsqueda de la especialización disciplinar crea un espejismo con la “especialización” mediante fronteras teóricas de ciertos terrenos científico-humanistas que, en realidad, colindan y comparten metodologías. De hecho, nos podríamos servir de la Literatura Comparada, sin que ésta ni la pedagogía renuncien a su idiosincrasia, como metodología didáctica alternativa.

Desde otra perspectiva como la de la Estética de la Recepción (también en auge en los años 60 y 70, paralela justamente a la Semiología de Eco y, además, a una solidificación de los estudios en torno a la Didáctica y la Literatura Comparada así como, en especial, de los Estudios Culturales y Poscoloniales, a los que también se refería C. Guillén), la importancia reside en “el proceso de lectura”, el que estudia uno de sus eminentes teóricos desde una perspectiva fenomenológica en 1972, Wolfgang Iser. Éste trae a colación el episodio del *Ulises* de Joyce en el que se evoca la lanza del protagonista a través del cigarro de Bloom, que se explicaría por “asociaciones ajenas”, así denominadas por Walter Pater. Porque al leer, con el “repertorio del texto”, las personas reaccionamos, luego vivimos el texto como un acontecimiento real, como un suceso, como un correlato de nuestra conciencia, como un sentido de realidad, al margen de discrepancias o incomprendiones dada la arbitrariedad de todo texto literario. Así, por medio de la Literatura Comparada, se podrían activar e incluso ejercitar las asociaciones ajenas, literarias o interartísticas, que en sí mismas supondrían un ejercicio de libertad individual, pudiendo desembocar en una puesta en común que podría ser explotada en un aula con diversas actividades y orientaciones. Para la lectura, el texto podría tener su propia didáctica, se podría entender en sentido amplio, no exclusivamente literario, y habría que tener presente el hipertexto de cara a la enseñanza del siglo XXI (v. gr. Lorenzo

Galés, 1998), como lo hacen ya interesantes propuestas, por ejemplo, para una “didáctica dantesca multimedia” (Borrás, 2004).

En concreto, en todo Proyecto Curricular de Centro confeccionado a partir de las determinaciones de la ley y el Ministerio español correspondientes para la etapa comprendida entre los 12 y los 16 años, los de la Educación Secundaria Obligatoria, asume hoy una concepción del aprendizaje constructivista, siendo el alumno quien en último término modifica y reelabora sus esquemas de conocimiento de cara a la construcción de su propio aprendizaje. En este proceso el profesor actúa, pues, como guía y mediador (como así lo entendía también Baquero Goyanes) para facilitar los aprendizajes significativos que permitan establecer relaciones entre los conocimientos y experiencias previas y los nuevos contenidos. En cuanto a las implicaciones curriculares de la teoría piagetiana de las operaciones formales, además de la adecuación al nivel cognitivo de cada alumno en etapas educativas diferenciadas, se defendería un enfoque de ciencia integrada y de habilidades más que por contenidos, especialmente en la adolescencia, desarrollando estrategias de pensamiento que desembocarán en contenidos pero siempre en pensamiento formal a través de metodologías que potencien el descubrimiento. También se podría compatibilizar desde el aprendizaje significativo propuesto por Ausubel frente al repetitivo, partiendo de lo conocido ya por el estudiante, con el que apostaba por el “aprendizaje por recepción”. Así pues, a pesar de sus limitaciones (Barreto, Gutiérrez & Pinilla, 2006), en favor de las teorías constructivistas del aprendizaje podría ponerse la propia Literatura Comparada. Confirma Pedrosa (2003) su posición en la escuela: aunque la Literatura Comparada tampoco sea “canónica” en estos términos, no tiene espacio en los currícula españoles pre-universitarios que se pretenden constructivistas y cercanos al mundo actual, lo cual confirmamos. En esa dirección, en su manual confecciona “ejercicios de intertextualidad”, con textos orales y escritos, partiendo de la lectura y, también, del comentario de texto.

Aparte de sugerencias tácitas, se han venido realizando algunas propuestas de explotación pedagógica del comparatismo literario, propuestas que por estar desperdigadas no facilitan una visión de conjunto y que siguen pareciendo recientes ya que, al no haber sido llevadas a la práctica, permanecen congeladas en su modernidad o innovación. Además de la del mencionado J. M. Pedrosa junto a N. Gómez (2003) o la de Bastons i Vivanco (1994), en la obra de conjunto de 1995 titulada *Aspectos de didáctica de la lengua y la literatura*, que engloba las *Actas del III Congreso Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, editadas por Pedro Guerrero y Amando López, vinieron a coincidir algunas propuestas encaminadas hacia una didáctica de la literatura comparada, lo cual ya resultaba sintomático y decidor. Se podía leer la propuesta de Vicente Cervera, “La literatura hispanoamericana en el contexto de la literatura comparada”: y es que la literatura hispanoamericana, por esencia, requiere las referencias a otras literaturas, a pesar de que en los manuales españoles de Secundaria, por ejemplo, se les dedique no mucha atención. Por su parte, A. Herrero Figueroa aportaba “Consideraciones sobre la didáctica de la literatura. A la lectura literaria e a la literatura comparada”, consideraciones que abogaban por la inclusión de la literatura comparada en las aulas, además de “como rectificación de nacionalismos trasnochados e empobrecedores”, por “sua rentabilidad en estudios de confrontación

de autores galego-castellanos”, tanto desde la temalogía como desde la imagología, e incluso la traducción literaria (Herrero Figueroa, 1995, pp. 655 y 656). Además de abarcar la literatura hispanoamericana o gallega, se incluían propuestas como la de J. Quevedo García, “La comparación textual: un recurso de acercamiento a la literatura canaria”, donde trata de la dificultad de confeccionar un canon pero también de la productividad de recurrir a temas comunes como serían el mar y la isla y la identidad a través de ello. También recogen ahí propuestas que giran en torno a géneros concretos, como la de E. Martos Núñez y G. García Rivera, “Leyendas tradicionales y su utilización didáctica”: en ella, antes de presentar las actividades didácticas que se realizarían con las leyendas, proceden a una revisión de la teoría multidisciplinar sobre la leyenda (su concepto y relación con la tradición oral y su aproximación temalogía, además de semiológica, histórico-literaria y psicológica) y a una descripción y análisis comparativo de las leyendas españolas (en su relación con las fuentes). Sin embargo, aunque incluyen actividades basadas en la relación de las leyendas con otros textos y géneros, desde esta propuesta no se lanzan actividades “comparativas” que, de todos modos se podrían hacer, no sólo a escala universitaria, sino también como un juego en el aula de Secundaria, jugando a ser filólogos comparando textos, hallando fuentes, vislumbrando diferencias, etc. Acorde con otro género como la leyenda, al que también recurrían otros estudios, Antonio Romero López reclama el de la fábula para el didactismo comparado: “Lectura y literatura didáctica moral: Una lectura comparada de tres fábulas de Samaniego y sus implicaciones didácticas” (2002). Se puede observar aquí cierta defensa de algunos géneros considerados didácticos desde la tradición literaria; de hecho, también se ponen en valor esa tradición literaria –oral– y los géneros literarios relacionados.

Sin embargo, a pesar de la innovación de un estudio como *Literatura comparada e intertextualidad. Una propuesta para la innovación curricular de la literatura (Educación Secundaria)* del mismo Mendoza Fillola, han pasado casi dos décadas y podríamos intentar comprobar si se ha llevado a la práctica. Para ello, la labor del profesor habría de ser reformulada. Se trata de una alternativa, una alternativa a ciertas inadecuaciones en la enseñanza y el aprendizaje de la literatura en la Secundaria, no sólo en relación con el hábito de la lectura sino también por la relación con los valores culturales, y de ahí también su éxito futurible en centros bilingües o en centros multiculturales. Se trataría de una alternativa a las pautas historicistas, al formulismo desvirtualizador de los comentarios de texto o a la apelación recurrente a las palabras y consideraciones de las autoridades, e incluso a la fragmentación e incomunicación entre otras materias (Mendoza Fillola, 1994, pp. 11 y 12). Con todo, aunque el mismo A. Mendoza Fillola, junto con A. Díaz-Plaja Taboada (1988), realizaba una “Aproximación didáctica a la literatura comparada”, no llega a hablar, como hacemos aquí, de una didáctica de la literatura comparada. Así lo hace también Peláez Malagón en 2011 para introducir el trabajo más interesante y explícito consultado, en el que la pone en práctica recurriendo a las figuras retóricas en la literatura y en otras semióticas artísticas, proponiendo análisis de obras en torno a una figura concreta.

4. Conclusiones



Comprobamos a partir de este esbozo del estado de la cuestión y de pinceladas de experiencia propia que queda mucho por hacer: se podría profundizar en las implicaciones pedagógicas constructivistas, en el diseño de una didáctica de la literatura comparada *per se* tanto para la educación secundaria como también para la universitaria, entre otras perspectivas de aproximación. La apertura, ya sea de la Literatura Comparada, ya sea de la Didáctica en sentido amplio, ha de ponerse a favor del nuevo planteamiento de la enseñanza-aprendizaje, en especial desde lo interartístico y multidisciplinar, acorde con los tiempos actuales. Aunque algún eminente “visionario” lo había expresado de manera más o menos explícita, han venido aumentando las propuestas desde la didáctica con la literatura comparada y, especialmente, las propuestas prácticas, en la mayoría de los casos mediante el comentario de texto, aunque suele aflorar la problemática elección de obras o autores. Con todo, el comentario de texto habría de ser compaginado con visualizaciones y audiciones, además de con el recurso a las TIC. Así pues, podemos seguir encaminándonos hacia lo que ya podríamos llamar la didáctica de la literatura comparada.

Bibliografía

- Baquero Goyanes, M. (1990). La educación de la sensibilidad literaria. Murcia: Universidad de Murcia.
- Barreto, C. H., Gutiérrez, L. F. & Pinilla, B. L. (2006). Límites del constructivismo pedagógico. *Educación y educadores*, 9, pp. 11-31.
- Bastons i Vivanco, C. (Coord.), *Nuevas cuestiones de didáctica de lengua y literatura en tiempos de reforma*. Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias, pp. 257-262.
- Borrás Castanyer, L. (2004). Didáctica dantesca multimedia: Ulises como héroe de la “queste”. *Cuadernos de filología italiana*, 11, pp. 11-28.
- Cervera Salinas, V. (1995). La literatura hispanoamericana en el contexto de la literatura comparada. En P. Guerrero Ruiz & A. López Valero (Eds.), *Aspectos de didáctica de la lengua y la literatura (2)*. *Actas del III congreso Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura, cit.*, pp. 617-620.
- Díaz-Plaja Taboada, A. & Mendoza Fillola, A. (1988). Aproximación didáctica a la literatura comparada. En *Homenaje al profesor Vela Díaz*. Málaga: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Málaga, pp. 101-122.
- Escudero Martínez, C. (1994). Didáctica de la literatura. Murcia: Universidad de Murcia.
- Gómez, N. & Pedrosa, J. M. (2003). Las voces sin fronteras: didáctica de la literatura oral y la literatura comparada. Almería: Universidad de Almería.
- Guerrero Ruiz, P. & López Valero, A. (Eds.) (1995). *Aspectos de didáctica de la lengua y la literatura (2)*. *Actas del III congreso Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Murcia (etc.): Universidad de Murcia/Universidad de Las Palmas de Gran Canaria/Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura.
- Guillén, C. (1985/2005). Entre lo uno y lo diverso. Introducción a la literatura comparada (ayer y hoy). Madrid: Tusquets.

- Herrero Figueroa, A. (1995). Consideracions sobre a didáctica da literatura. A lectura literaria e a literatura comparada. En P. Guerrero Ruiz & A. López Valero (Eds.), *Aspectos de didáctica de la lengua y la literatura (2). Actas del III congreso Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura, cit.*, pp. 653-657.
- Iser, W. (1979/1989). El proceso de lectura. En R. Warning (Ed.), *Estética de la recepción*. Madrid: Visor.
- Lorenzo Galés, N. (1998). Del texto al hipertexto, hacia la didáctica del siglo XXI. En M. R. Cabo Martínez (Coord.), *La literatura infantil y juvenil, su proyección en el aula: V Simposio Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Oviedo: Universidad de Oviedo, pp. 409-416.
- Martos Núñez, E. & García Rivera, G. (1995). Leyendas tradicionales y su utilización didáctica. En P. Guerrero Ruiz & A. López Valero (Eds.), *Aspectos de didáctica de la lengua y la literatura (2). Actas del III congreso Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura, cit.*, pp. 857-878.
- Mendoza Fillola, A. (1994). Literatura comparada e intertextualidad. Una propuesta para la innovación curricular de la literatura (Educación Secundaria). Madrid: La Muralla.
- Núñez Ruiz, G. & Campos Fernández-Fígares, M. (2005). Cómo nos enseñaron a leer. Manuales de literatura en España (1850-1960). Madrid: Akal.
- Peláez Malagón, J. E. (2011). Didáctica de la Literatura Comparada: La figuras retóricas en la literatura y en otras semióticas. *Revista Foro de Profesores de E/LE*, 7, pp. 1-8.
- Quevedo García, F. J. (1995). La comparación textual: un recurso de acercamiento a la literatura canaria. En P. Guerrero Ruiz & A. López Valero (Eds.), *Aspectos de didáctica de la lengua y la literatura (2). Actas del III congreso Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura, cit.*, pp. 735-739.
- Rincón Ríos, F. (1995). ¿Didáctica de la historia de la literatura? En P. Guerrero Ruiz & A. López Valero (Eds.), *Aspectos de didáctica de la lengua y la literatura (2). Actas del III congreso Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura, cit.*, pp. 911-914.
- Romero López, A. (2002). Lectura y literatura didáctica moral: Una lectura comparada de tres fábulas de Samaniego y sus implicaciones didácticas. *Lenguaje y textos*, 18, pp. 101-115.
- Villanueva, D. (1994). Literatura comparada e ensino da literatura. *Eduga: revista galega do ensino*, 3, pp. 19-32.