

# El contagio de la literatura: otra mirada de la didáctica de la literatura\*

Federico Altamirano Flores\*\*

---

Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, Perú  
faltamiranof@hotmail.com

## Resumen:

El objetivo del presente trabajo es demostrar que la función de la didáctica de la literatura no solo es enseñar, sino también contagiar. La didáctica de la literatura, desde sus orígenes hasta la actualidad, fundamentalmente se sustenta en la teoría literaria y tiene como objeto la enseñanza de la literatura. En este sentido, la mayoría de los teóricos de la didáctica de la literatura tomaron los principios de las teorías literarias más influyentes y difundidas para explicar y orientar, precisamente, la enseñanza de la literatura. Pero esta didáctica, basada en las teorías literarias, tiene serias limitaciones porque asume una visión parcial de la verdadera didáctica de la literatura, ya que solamente pone énfasis en la enseñanza del conocimiento sobre la literatura y obvia la promoción del contagio de la literatura (o el conocimiento de la literatura).

## Palabras clave:

Contagio de la literatura, didáctica de la literatura, enseñanza de la literatura.

---

\* Ponencia participante en el XXVII Congreso Nacional y I Internacional de Lingüística, Literatura y Semiótica, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, UPTC.

\*\* Docente, Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga (Perú).

## The contagion of literature: a second look at the didactics of literature

### Abstract:

The purpose of this work is to show that the aim of a didactics of literature is not just to teach, but to become a means of contagion. From its origins to present times, the didactics of literature has been based on literary theory, and has as its object the teaching of literature. In this sense most of the didacticians of literature have taken the predominant and most widely known literary theories to explain and orient the teaching of literature. Nevertheless, this didactics based on literary theory presents serious limitations, because it assumes a partial vision of the real didactics of literature. In only emphasizing the teaching of the knowledge about literature, it ignores the promotion of the contagion of literature (the knowledge of literature itself).

### Key words:

Contagion of literature, didactics of literature, teaching of literature.

## La contagion de la littérature : un autre regard de la didactique de la littérature

### Résumé:

L'objectif de ce travail est démontrer que la fonction de la didactique de la littérature n'est pas seulement enseigner, mais aussi contagionner. La didactique de la littérature, dès ses origines jusqu'à l'actualité, se supporte fondamentalement sur la théorie littéraire et a comme objet l'enseignement de la littérature. Dans ce sens, la plupart des théoriciens de la didactique de la littérature ont pris les principes des théories littéraires les plus influentes et diffusées pour expliquer et orienter, précisément l'enseignement de la littérature.

### Motsclés:

Contagion de la littérature, didactique de la littérature, enseignement de la littérature.

*Creo que el ejercicio de un profesor de literatura es hacer que sus estudiantes se enamoren de una obra, de una página o de una línea si quieren, es decir, que algo quede en su memoria, que algo siga viviendo en su memoria y ese algo pueda ser citado después con algún error, que es una secreta corrección.*

Jorge Luis Borges (1985)

## 1. Introducción

La didáctica de la literatura, desde sus orígenes hasta la actualidad, se sustenta, fundamentalmente, en la teoría literaria y tiene como objeto *la enseñanza de la literatura*. En este sentido, la mayoría de los teóricos y autores de la didáctica de la literatura (Romera, 1979; Cassany, 1998; Lomas, 1999; González, 2001; Mendoza, 2003; Garrido, 2004; Prado, 2004; Abril, 2004; López y Fernández, 2005; Vivante, 2006; Leibbrandt, 2008; Martín, 2009) tomaron los principios de las teorías literarias más influyentes y difundidas para explicar y orientar, precisamente, la enseñanza de la literatura; porque consideran que las teorías literarias estudian el texto literario como objeto estético y, para ello, plantean distintos modos de aproximación al mensaje del discurso literario con la finalidad de comprenderlo. Por esta consideración, plantean que los conocimientos de la teoría literaria son necesarios para la formación del profesor de literatura y, por consiguiente, para la enseñanza de la literatura.

Entonces, la didáctica de la literatura es la relación entre la teoría literaria y enseñanza de la literatura. Por esta razón, exige que «el profesor tenga una visión crítica de la teoría o teorías literarias que le permitan formarse un juicio ante ellas y su ‘aplicabilidad’ a la enseñanza» (González, 2001, p. 322). De tal modo, la enseñanza de la literatura, según López y Fernández (2005), se debe realizar «con una metodología basada en criterios de la teoría literaria» (p. 12) porque permite tratar el texto literario como objeto de estudio y de enseñanza con sus propias características. Por esta misma creencia, las diferentes corrientes de la teoría

literaria, en el devenir de la historia de la educación literaria, marcaron las pautas de la enseñanza de la literatura.

Por ejemplo, la teoría historicista enfatizaba el estudio de la autoría, la génesis de la obra y su evolución en la historia. Esta tradición historicista «ha consagrado la práctica docente de comenzar el estudio de la literatura por lo más remoto, haciéndolo avanzar diacrónicamente desde el pasado [...]» (Vidal, 2003, p. 8). La influencia de esta teoría ha orientado el aprendizaje, básicamente repetitivo y memorístico, de los conceptos y de los hechos literarios más relevantes desde los orígenes de la literatura hasta la actualidad. «La prioridad de este enfoque hacía posible incluso que el estudiante obtuviera magníficas calificaciones en la disciplina de literatura sin que fuera preciso la lectura de los textos» (Sánchez, 2003, p. 323).

Por otro lado, las teorías formalistas y estructuralistas proclaman la autonomía de la literatura y rechazan el historicismo; conciben el texto literario como una unidad autónoma e inmanente hecho con el lenguaje literario. Estas teorías literarias influyen en las aulas y dan lugar a los análisis de las obras literarias mediante el *comentario de textos* como herramienta didáctica para visibilizar la *literariedad* la función poética del lenguaje. En palabras de Lomas (2002),

[e]l formalismo y el estructuralismo literarios aparecen entonces como teorías subyacentes a un nuevo modelo didáctico en el que se intenta sustituir el aluvión de informaciones sobre obras y autores de la historia literaria por un mayor presencia de los textos en las aulas, por el acceso del lector a fragmentos debidamente seleccionados y por la búsqueda de la

especificidad de lo literario. El *análisis científico de los textos* se convierte entonces en una herramienta habitual a la hora de descubrir el escondite de la literariedad de las obras literarias y el modo en que aparece en ellas la *función poética* del lenguaje (Jakobson, 1963). De esta manera, el *comentario de textos* se convierte en una práctica habitual en las aulas de la educación secundaria con la idea de que sólo mediante el análisis científico de los textos literarios es posible contribuir a la adquisición de habilidades interpretativas y de competencias lectoras por parte del alumnado. (p. 44)

Finalmente, la teoría de la recepción, teorías semióticas y teorías pragmáticas («poética de la lectura» (Sánchez, 2003, p. 325) dan lugar al enfoque pragmático-comunicativo del discurso, porque sustituyen la teoría del texto literario por una teoría de la comunicación literaria, una teoría que se ocupa de las condiciones de producción y de recepción del discurso literario en el proceso de comunicación. La teoría de la comunicación literaria entiende que los «procesos de la comunicación literaria son procesos que tienen por objeto temático las relaciones entre los textos literarios y sus contextos» (Schmidt, 1999, p. 201). De tal modo, el estudio de la literatura consiste en interpretar el texto literario como un hecho de comunicación; para tal efecto, toma en cuenta los contextos de producción y de recepción. Por consiguiente, en el terreno de la didáctica de la literatura, la «poética de la lectura» da origen a nuevos enfoques didácticos que enfatizan en la formación de los hábitos de lectura y la promoción del placer de leer los textos literarios en la educación básica. El objetivo esencial de la didáctica de la literatura, basada en la poética de la lectura, es generar la adquisición y el desarrollo de la competencia literaria.

Esta breve revisión de los fundamentos metodológicos de la didáctica de la literatura ha permitido comprender que esta disciplina, hasta el momento, ha construido y construye su marco epistemológico a partir de las teorías literarias y ha predicado y predica la *enseñanza de la literatura*. Pero esta didáctica, basada en las teorías literarias, tiene serias limitaciones porque asume una visión

parcial de la verdadera didáctica de la literatura, puesto que solamente pone énfasis en la enseñanza del *conocimiento sobre la literatura* y obvia la promoción del *conocimiento de la literatura* (o el *contagio de la literatura*).

Sin embargo, Carter y Long (1991) (citado en Leibbrandt, 2008, p. 42-43) ya distinguen dos procedimientos en la enseñanza de la literatura: el *conocimiento sobre la literatura* y el *conocimiento de la literatura*. Carter y Long explican que la enseñanza del conocimiento sobre la literatura se refiere a la acumulación de la información sobre los contextos literarios, fechas, autores y obras, términos literarios, datos cognitivos, referenciales y analíticos de un texto literario. Estas informaciones, fácilmente, puede convertirse en conocimiento por sí mismo y no conducen automáticamente a una lectura más sensible o una interpretación más completa del texto; pueden ser recordadas sin mucho esfuerzo por la mayoría de los estudiantes a la hora del examen. Como consecuencia de este procedimiento, los estudiantes llegan a depender de las autoridades en la literatura, como los profesores, la historia de la literatura, los libros de crítica literaria o los manuales de la literatura. Y tienen poco interés en utilizar esas informaciones para leer la literatura por iniciativa propia y construir interpretaciones genuinas y autónomas.

En cambio, la enseñanza del conocimiento de la literatura, según Carter y Long (1991) (ibíd.), consiste en la lectura directa y placentera del texto. Este procedimiento exige, por un lado, la relación directa del estudiante con el texto y, por el otro, que el profesor tenga como objetivo principal despertar el placer en la lectura de textos literarios. Para este efecto, el profesor deberá escoger los métodos de enseñanza pertinentes que conduzcan a la participación activa de los estudiantes en la lectura del texto en lugar de la recepción pasiva de la información acerca del texto.

A partir de la revisión hecha hasta el momento, observamos que Carter y Long (1991), como los otros teóricos, siempre consideran que la didáctica

de la literatura se ocupa de la *enseñanza de la literatura*. Carter y Long, a diferencia de los demás autores, plantean que la literatura se enseña a través de dos procedimientos: la *enseñanza del conocimiento sobre la literatura* y la *enseñanza del conocimiento de la literatura*. Pero nosotros creemos que la literatura no solo se enseña, sino también se contagia. De tal modo, la didáctica de la literatura debe tener dos funciones fundamentales: (a) el contagio de la literatura y (b) la enseñanza de la literatura. La noción del contagio de la literatura que tenemos, en cierto modo, parcialmente es próxima al concepto de enseñanza del conocimiento de la literatura de Carter y Long (1991), puesto que considera que el objetivo del profesor ha de ser difundir el placer personal en la lectura de textos literarios, pero se distingue por su fundamento y su estrategia.

## 2. El contagio de la literatura

Desde la perspectiva de la psicología del arte y de la educación estética, pensamos que la didáctica de la literatura primero debe promover el contagio de la literatura. Pues, Landero (1994) plantea con mucho acierto: «antes que enseñar literatura, hay que educar la sensibilidad. La sensibilidad no se enseña: más bien se contagia» (p. 28). De tal manera, la tarea del profesor, principalmente, es contagiar el entusiasmo y la excitación por la literatura, porque «no se puede enseñar literatura en sentido estricto» (Abril, 2004, p. 104). En esta misma línea, Pennac (1996) manifiesta que su deber como profesor no es enseñar literatura, sino contagiar su pasión por ella.

El contagio de la literatura consiste en transmitir un sentimiento estético por la literatura a través de la provocación literaria para despertar el entusiasmo por la lectura literaria con el fin de que el lector viva y disfrute la verdadera literatura de manera directa y personal. El sentimiento estético literario no se puede enseñar. Sobre este asunto, Vigotski (1972) ha sido claro cuando sostuvo que «el acto artístico es un acto creador y no puede reproducirse mediante operaciones puramente conscientes [...]

No se puede enseñar el acto creador del arte; pero ello no significa que el educador no pueda contribuir a su formación y manifestación» (p. 314). Por esta razón, el objetivo final del contagio literario es educar la formación y la expresión de la sensibilidad literaria en los estudiantes.

La educación estética tiene por objeto «la formación del 'gusto'» (Gennari, 1997, p. 94). La formación del gusto, según Gennari (1997), pone de relieve los principios estéticos y pedagógicos de la educación estética. De tal modo, todo gusto tiende a manifestarse dentro de su propia normatividad. Esto significa que la valoración de la obra de arte tratará de revelar su naturaleza estética a partir de su poética interna. La configuración formal de la obra constituye el canal por el que se filtra y accedo el gusto, es decir el sentimiento estético, ya que en la obra de arte se encuentra el producto del conocimiento sensitivo. En el terreno de la didáctica de la literatura, la creación y la recepción de la literatura requiere una formación estética que «enseñe a percibir o a producir valores que encuentran su fundamento en el carácter orgánico de la *forma*» (Gennari, 1997, p. 100). Para tal efecto, el profesor, a través del contagio literario, debe garantizar la formación estética del estudiante para que pueda comprender y producir textos literarios de manera adecuada.

De tal modo, el contagio de la literatura debe promover la materialización del «placer del texto, en hacer del texto *un objeto de placer como cualquier otro*» (Barthes, 1989, pp. 94-95), es decir, en hacer de la lectura literaria como el disfrute cualquier otro placer de la vida, como tomar un helado, pasear por un jardín lleno de flores, cantar una canción que emociona hasta las lágrimas, etc. Pues la literatura como arte verbal se siente a través de la emoción estética, una emoción que brota del encuentro entre el sentimiento estético y el lenguaje que representa artísticamente la vida. La literatura, por su naturaleza, está hecha para sentirla con la parte estética de nuestro cuerpo. Por esta razón, Barthes (1989), desde su condición de lector, dice que el «placer del texto es ese momento en que mi

cuerpo comienza a seguir sus propias ideas –pues mi cuerpo no tiene las mismas idea que yo» (p. 29). Este tipo de placer viven los escritores que leen apasionadamente sus poemas en las tertulias literarias, que escriben metiéndose en el pellejo de sus personajes favoritos, que enseñan a hacer cosas con la literatura.

En este sentido, la mayoría de los escritores que llegaron a ser profesores de literatura apostaron por la educación estética verbal, es decir, predicaron y practicaron el contagio o la transmisión de la literatura en las aulas antes que la enseñanza de ella. Disfrutaron apasionadamente con cada uno de los elementos estéticos de los textos literarios mientras compartían sus lecturas con sus alumnos. Se preocuparon por la sensibilización literaria de sus estudiantes para despertar en ellos la pasión por la lectura de los textos literarios. Por ejemplo, Daniel Pennac, Jorge Luis Borges, Luis Landero, Oswaldo Reynoso, Ricardo Pligia, José María Arguedas, Gabriela Mistral, León Tolstoi, Vladimir Nabokov, por citar algunos, contagiaron sus pasiones por la literatura, porque estaban convencidos que la tarea del profesor de literatura era contagiar la pasión por la lectura estética y placentera de las obras literarias. Los testimonios del magisterio literario de estos maestros de la creación verbal son reveladores y significativos. Las creencias y las prácticas concretas de todos ellos sirven de base para plantear la noción o la teoría del contagio de la literatura – otra mirada de la didáctica de la literatura– porque dan cuenta de sus creencias y procedimientos didácticos que utilizaron al afrontar la educación estética verbal de los estudiantes en el aula. En suma, la teoría del contagio literario se sustenta en la experiencia didáctica de los referidos escritores.

Por ejemplo, Daniel Pennac (1996), como ya dijimos, considera que su deber como profesor no es enseñar literatura, sino contagiar su pasión por ella. Ese acercamiento apasionado a la lectura debe ser sucesivo, es decir, primero se debe despertar la pasión por la lectura de la literatura para después, cuando sea necesario, proceder con el análisis del texto. Advierte que invertir esta secuencia o proceso

produce malos resultados: el alumno se distancia de los textos y lee solo por obligación. Cree que la tarea fundamental del profesor consiste en infundir el gusto por la lectura en los estudiantes para que puedan encontrar el placer de leer, ya que toda «lectura está precedida por el *placer de leer*» (Pennac, 2001, p. 41). Entonces, el profesor, a través de métodos pertinentes, debe procurar que el placer de leer se instale en el inconsciente del lector hasta que tome la forma del hábito lector, un hábito mediado por el goce. Cuando se logre aquello, el placer de leer tendrá más poder para imponerse contra las imágenes de la comunicación audiovisual que asedian diariamente a los estudiantes de hoy.

Pennac (2001), a partir de su propia pedagogía literaria, considera que el profesor no debe exigir la lectura –»hay que leer, hay que leer» –, sino por el contrario debe procurar de «*compartir* su propia dicha de leer» (p. 79). Entiende que las obras literarias han sido escritas para leerlas y no para comentarlas. La lectura literaria, una forma de la comunicación artística, debe constituir una puerta de ingreso esencial a las páginas de los libros. Sin embargo, la escuela impone la práctica del análisis y comentario literario como forma única de procedimiento didáctico. Esta imposición asusta a los alumnos y los distancia cada vez más de los libros. El comentario de los textos puede ser útil pero no es un fin en sí mismo. Pues, como dice Pennac (2001), «El fin es la obra» (p.134). De tal modo, imponer el análisis y comentario de textos es uno procedimiento equivocado en la didáctica de la literatura cuando se trata de formar lectores, como observó con acierto Flannery O'Connor: «Si los profesores tienen hoy por principio abordar una obra como si se tratara de un problema de investigación para el que sirve cualquier respuesta, con tal que no sea evidente, mucho me temo que los estudiantes no descubran jamás el placer de leer una novela» (citado en Pennac, 2001, p. 140). Queda claro entonces que Pennac plantea una pedagogía literaria centrada en la lectura placentera de las obras por parte de los estudiantes, una pedagogía que considera al profesor como artífice de la provocación literaria.

Jorge Luis Borges ha sido profesor de Literatura inglesa en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Él confiesa de haber prescindido de la historia de la literatura cuando dirigía la educación literaria de sus alumnos. Procuraba que sus estudiantes tuvieran una relación directa con las obras. Evitaba, en lo posible, que sus estudiantes leyeran manuales de historia de la literatura o las críticas literarias para comprender e interpretar una obra, es decir, evitaba que sus alumnos aprendieran a depender de las autoridades en la literatura. Creía que su misión, como profesor de literatura, era acercar a los estudiantes a las obras. Este espíritu pedagógico es evidente en el siguiente testimonio de Borges (1980):

Cuando mis estudiantes me pedían bibliografía yo les decía: «¿Por qué no estudian directamente los textos? Si estos textos les agradan, bien; si no les agrada, déjelos, ya que la idea de la lectura obligatoria es una idea absurda: tanto valdría hablar de la felicidad obligatoria. Creo que la poesía es algo que se siente, si ustedes no sienten la poesía, si no tienen sentimiento de belleza, si un relato no los lleva al deseo de saber qué ocurrió después, el autor no ha escrito para ustedes. [...]». (p. 38)

La cita constituye un testimonio didáctico en el que hace constar un principio pedagógico literario que Borges puso en práctica en las aulas de literatura. Borges aplicaba su creencia pedagógica a la hora de abordar la educación literaria. Creía así, es decir hacía que los estudiantes debían sentir la literatura como el amor, porque concebía la literatura como un hecho estético que solo podría apreciarse a través de la sensibilidad o el sentimiento estético. Según él, el sentimiento es el único vehículo para llegar a la esencia de la literatura. Confiesa de haber tenido esa facultad de sentir la literatura; del mismo, declara haber contagiado su pasión por la literatura porque poseía la sensibilidad literaria: «Yo creo sentir la poesía y *creo no haberla enseñado*; no he enseñado el amor de tal texto, de tal otro: he enseñado a mis estudiantes a que quieran la literatura, a que vean en la literatura una forma de felicidad» (Borges, 1980, p. 38; las cursivas son nuestras). Así abrió la puerta a una felicidad que,

hasta entonces, era conocida a medias. En cambio, según Borges, las personas que no sienten casi nada la literatura se dedican a enseñarla, por eso decía: «Hay personas que sienten escasamente la poesía; generalmente se dedican a enseñarla». (Borges, 1980)

Borges solía definirse como un lector hedónico, por lo mismo, fue un profesor hedónico de la literatura, porque en sus clases disfrutaba y contagiaba el placer por la lectura de la literatura a sus alumnos. Sus clases eran dominadas por ese placer literario. Era un maestro de la provocación literaria. No hacía abstracción de la literatura, sino solía tomar textos concretos y luego procedía con la lectura interpretativa personal. Su manera de abordar la educación literaria encantaba a sus alumnos, por ello, sus clases eran muy esperadas y concurridas. Esta afirmación se sustenta en el testimonio de uno de sus alumnos: Isaías Lerner. Lerner, en el marco del centenario de Borges, manifiesta:

Borges llegaba minutos antes, siempre rodeado de amigas, colaboradoras y lectoras fieles, fácilmente reconocibles en el mar de rostros jóvenes de los estudiantes que poblaban las aulas y los corredores. [...]

Los alumnos ya estábamos reunidos junto a la puerta del aula a la espera de que terminara la clase inmediatamente anterior, cuando Borges llegaba. [...] La más atractiva enseñanza que se desprendía de sus clases estaba relacionada con lo que me gusta considerar como sus conceptos fundamentales de una teoría general de la escritura; una especie de estética que cada una de sus clases ejemplificaba con otros textos. [...] (Lerner).

Por su parte, Luis Landero, escritor y profesor de literatura, sostiene que la tarea del profesor de literatura es incitar, orientar rumbos, contagiar el entusiasmo, pero no enseñar literatura en sentido estricto. Su testimonio confirma su teoría y su práctica de la pedagogía literaria:

Como a mí me apasiona la literatura y considero que leer es uno de los mejores placeres que existen, por eso, intento ante todo que mis clases sean

razonablemente placenteras y apasionadas. Para ello cuento, claro está, con la complicidad de los autores, que son ellos los que en definitiva enseñan la verdadera literatura. O mejor dicho, educan la sensibilidad. Porque, antes que enseñar literatura, hay que educar la sensibilidad. Y la sensibilidad no se enseña: más bien se contagia (Landeró, 1994, p. 28).

Landeró está convencido de que la literatura no se enseña, sino que se contagia, porque la literatura es una revelación estética personal, intransferible e incomunicable. Por eso, él, desde su lógica pedagógica, apuesta primero por la educación estética, es decir por la formación de la sensibilidad literaria de los estudiantes. La enseñanza de la literatura, para él, es acción secundaria que se desarrolla cuando los estudiantes «estén poseídos por el demonio de la literatura» (Landeró, 1994, p. 28). Alterar este orden del proceso educativo en la didáctica de la literatura es pervertir la esencia de la literatura. Este sentido, Landeró (1994) es muy explícito cuando dice que:

Un profesor puede incitar a emprender esa aventura personal, señalar rumbos, abrir puertas, contagiar el entusiasmo –lo cual ya es mucho–, pero no se puede enseñar literatura en un sentido estricto, salvo a quienes previamente estén poseídos ya por el demonio de la literatura. Por eso, me parece una barbaridad pedagógica anteponer la enseñanza de la literatura a la formación o afinamiento de la sensibilidad artística, o de la educación estética. (p. 28)

Landeró confiesa que cumple con la educación estética de los estudiantes con mucho entusiasmo y sinceridad porque cree es un «buen profesor, capaz de contagiar la pasión por la lectura y el lenguaje y el placer de pensar y observar» (Crespo y del Amo, 2008, p. 136). Cree así porque piensa que más allá del profesor de literatura está en él el escritor y el lector Luis Landeró. Según él, estos son los responsables de la verdadera transmisión de la pasión por la literatura porque traslucen y proyectan sus experiencias y sus pasiones literarias a la hora del acto didáctico en el aula o fuera de ella. En este sentido, es muy claro cuando dice: «yo en realidad no soy profesor: son el lector y el escritor los que

dan las clases, los que cuentan sus experiencias» (Crespo y del Amo, 2008, p. 136). Concibe al profesor como un sujeto mediador que pone en contacto al escritor lector con los estudiantes durante el acto didáctico. De tal modo, los estudiantes interactúan con una persona que vive y hace la literatura, es decir, lee y escribe.

Por otro lado, escritor Oswaldo Reynoso ha sido profesor de lengua y literatura en varias instituciones educativas. Posee una profunda vocación pedagógica. Pero Reynoso, según Jorge Eslava, «no es un maestro que se limite a transmitir unos conocimientos e informaciones más o menos valiosos, sino que procura y consigue llegar al alma de sus alumnos». Tiene una idea clara de la educación estética verbal, pues sostiene que el profesor de literatura debe transmitir la pasión y la sensibilidad por la lectura. Su acción didáctica fue coherente con su creencia pedagógica, de tal modo, su magisterio literario fue muy contagioso como manifiesta Eslava: «Creo que en él, la devoción por la literatura es complementaria a su preocupación por la enseñanza. Hay que ver las legiones de escritores jóvenes que lo buscan y él, con sagacidad y paciencia, los orienta y revisa puntillosamente sus escritos. Casi como un profesor de aula corrige el cuaderno de un alumno de primaria». Está convencido de que la literatura forja la sensibilidad del hombre, por eso, las clases de literatura deben ser muy placenteras.

Finalmente, Ricardo Piglia, escritor argentino y profesor de literatura latinoamericana en la Universidad de Princeton (Estados Unidos), cree también que no enseña la literatura, sino la contagia o la transmite. Concretamente, dice: «He intentado ser fiel a lo que creo que puedo transmitir –no enseñar, sino transmitir–, que es un modo de leer» (Somoza). Piensa y actúa conforme con su creencia porque posee una sensibilidad literaria que le permite disfrutar la literatura mientras la comparte su lectura con sus estudiantes. Se tipifica como un lector apasionado que practica un modo de leer la literatura cuando conduce la educación literaria. Para él, el contagio de la literatura –un modo de

leer en términos de Piglia— ha sido muy productivo en su tarea docente porque le ha permitido crear espacios de debate sobre la literatura con los jóvenes interesados. Los grupos de debate literario que suele generar son intensos porque la pasión por la literatura dirige el rumbo de la discusión. Piglia prefiere esta forma didáctica, por eso, dice: «Me gusta mucho esa escena: un grupo de jóvenes alrededor de la mesa y yo, [...] la literatura está al centro [...]» (Somoza). Asume la pedagogía literaria con la misma pasión del escritor Piglia. En este sentido, es muy claro cuando dice: «Nunca he considerado la enseñanza diferente o antagónica de mi práctica como escritor» (Somoza).

La teoría del contagio de la literatura no es producto de la teoría literaria ni de la crítica literaria, sino es consecuencia de la reflexión sobre la práctica de la acción docente, sobre todo, el resultado de la búsqueda de nuevos procedimientos y de actividades motivadoras para la educación literaria. Por consiguiente, a luz de las experiencias pedagógicas tan exitosas de los diferentes escritores, podemos decir que la literatura se contagia fundamentalmente a los estudiantes, pues la literatura es un hecho estético verbal que solo puede ser transmitida mediante el contagio. En el proceso del contagio, la experiencia estética, la sensibilidad y la afectividad deben despertar la pasión por la literatura en los estudiantes. De tal modo, la sensibilidad estética puesta en escena constituye la brújula de la educación literaria más que los métodos y las teorías literarias.

La literatura como hecho estético no se puede enseñar porque no es un conjunto de conocimientos de fechas, contextos literarios, términos literarios, figuras literarias, género o estructura textual. Como señala Garrido (2001), la literatura «no es un mero objeto de estudio que se

aprende para un examen, sino parte importante de la vida» (p. 341). Es el acto de encuentro estético entre el lector y la obra. La obra existe en el momento en que el lector da sentido a la representación verbal a través de su sensibilidad literaria y su imaginación. Ese encuentro estético educa la sensibilidad y ofrece, mediante la representación del mundo, estilos de vida y normas de conducta humana. Por la importancia de la repercusión del encuentro estético en la comunicación literaria, «hay que transmitir a los alumnos el entusiasmo propio por la comunicación literaria y, así, cuando acudan a gozar del placer del texto, se encontrarán también con que, junto al enriquecimiento de su sensibilidad artística, mejora su capacidad de discernimiento crítico y aumenta su utillaje lingüístico y conceptual» (Garrido, 1994, p. 26-27).

### 3. Conclusión

En suma, una de las funciones primordiales de la didáctica de la literatura es la de transmitir la pasión por la literatura a los estudiantes con la finalidad de formarlos como lectores con competencia literaria. Pues la literatura, fundamentalmente, se contagia mediante la experiencia estética del profesor. Por consiguiente, la tarea del profesor de literatura es enseñar literatura deleitando, como sugería Garrido (1994, 2004), hasta que los estudiantes queden infectados con el virus de la literatura. Solo cuando se haya producido el contagio efectivo de la literatura será posible hablar de la enseñanza de la literatura, es decir, de enseñar el conocimiento sobre la literatura. Alterar este orden sería pervertir estéticamente a los estudiantes antes que formarlos como lectores para que participen con éxito en la comunicación literaria; sobre todo, sería privarlos de la educación literaria, una educación que tiene un efecto humanizador.

## Referencias

- Abril, M. (2004). *Enseñar lengua y literatura*. Málaga: Aljibe.
- Barthes, R. (1989). *Placer del texto y lección inaugural de la cátedra de lingüística del Collège de France*. México: Siglo XXI.
- Borges, J. L. (1980). *Siete noches*. México D.F. : Meló.
- (1985). Coloquio. En *Literatura fantástica*. (pp. 36-45). Madrid: Siruela.
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (1998). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- Crespo, S. y Del Amo, M. C. (2008). Luis Landero: La fascinación por el lenguaje. *CEE Participación Educativa*, 8, 134-138.
- Cuenca, J. M. (1996). Daniel Pennac. Reencontrar el placer de la lectura. *CLIJ (Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil)*, 83, 57-60.
- Eslava, J. (s.f.). Reynoso, escritor y maestro. Recuperado de <http://www.librosperuanos.com/autores/articulo/00000000429/Reynoso-escritor-y-maestro>
- Garrido, M. A. (2004). *Nueva introducción a la teoría de la literatura*. Madrid: Síntesis.
- (2001). *Nueva introducción a la teoría de la literatura*. Madrid: Síntesis.
- (1994). *La musa de la retórica. Problemás y métodos de la ciencia de la literatura*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
- Gennerai, M. (1997). *La educación estética. Arte y literatura*. Barcelona: Paidós.
- González, L. (2001). *Teoría lingüística y enseñanza de la lengua*. Madrid: Cátedra.
- Landero, L. (1994). Experiencia pedagógica de un escritor. *CLIJ (Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil)*, 63, 26-34.
- Leibrandt, Isabella (2008). *Las herramientas electrónicas en la didáctica de la literatura*. Navarra: Ediciones Universidad de Navarra.
- Lerner, I. (s.f.). Borges profesor. Recuperado de <http://cvc.cervantes.es/actcult/borges/espaaerge/07a2.htm>
- Lomas, C. (1999). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras*. Vol. II. Barcelona: Paidós.
- (2002). La educación literaria en la enseñanza obligatoria. *Kikiriki. Cooperación educativa*, 64, 43-50.
- López, A. y Encabo, E. (2002). *Introducción a la didáctica de la lengua y la literatura*. Barcelona: Octaedro /EUB.
- López, M. y Fernández, A. (2005). *Enseñar literatura*. Buenos Aires: Manantial / Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Martín, R. A. (2009): *Manual de didáctica de lengua y literatura*. Madrid: Síntesis.

- Mendoza, A. (Coord.). (2003). *Didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid: Prentice Hall.
- Mendoza, A. y Cantero, F. (2003). Didáctica de la lengua y de la literatura. En Mendoza, A. (Coord.), *Didáctica de la lengua y la literatura*(pp. 3-31). Madrid: Prentice Hall.
- Moreno, J. (2005). De la didáctica de la literatura a la transmisión de la literatura: Reflexiones para una nueva educación literaria. *Espéculo, Revista de Estudios Literarios*, 31. Recuperado de <http://www.ucm.es/info/especulo/numero31/didactic.html>
- Nabokov, V. (2010). *Curso de literatura europea*. Buenos Aires: Del Nuevo Extremo / RBA.
- Pennac, D. (2001). *Cómo una novela*. Barcelona: Anagrama.
- Prado, J. (2004). *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*. Madrid: La Muralla.
- Romera, J. (1979). *Didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid: Playor.
- Sánchez, L. (2003). De la competencia literaria al proceso educativo: actividades y recursos. En Mendoza, A. (Coord.), *Didáctica de la lengua y la literatura* (pp. 319-348). Madrid: Prentice Hall.
- Schmidt, S. J. (1999): La comunicación literaria. En Mayoral, J. A. (Comp.), *Pragmática de la comunicación literaria*(pp. 195-212). Madrid: Arco / Libros.
- Somoza, P. (s. f.). Leer y escribir en red. Recuperado de <http://www.lanacion.com.ar/1004588-leer-y-escribir-en-red>
- Vidal, J. A. (2003). ¿Aprender literatura o convertirse en lector? En Océano, *Obras maestras del relato breve*. Barcelona: Océano.
- Vigotski, L. (1972). *La psicología del arte*. Barcelona: Barral Editores.
- Vivante, M. D. (2006). *Didáctica de la literatura*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.