



---

## LA NUEVA CRITICA FRANCESA Y LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA

---

MARIA AURORA ARAGON  
FERNANDEZ

Catedrático del Instituto de E. M. de Lugones

La nueva crítica francesa surge en los años 60 en medio de grandes polémicas. Dos de sus ramas, la crítica filosófica, cuyo máximo representante es J. P. Sartre, y la crítica sociológica, defendida sobre todo por Goldmann y Escarpit, presentan un aparato crítico más tradicional en ciertos aspectos y se interesan de modo especial por la temática de la obra. Por lo tanto han sido menos censuradas y mejor aceptadas por el público y la crítica establecida.

La verdadera novedad es la crítica que definiremos como estructuralista, aunque esta etiqueta encubra enfoques diversos, y que ha sido el blanco de los ataques más furibundos. Lo que no ha impedido que sus ideas esenciales se extiendan cada vez más y que la renovación que supone su método haya provocado en los últimos años una nueva manera de entender el hecho literario.

La crítica estructural o formalista recibe su bautismo en 1966, a partir de los Coloquios de Cerisy-La-Salle y de Cluny (1968), cuyas actas, publicadas poco más tarde con los títulos de «Les Chemins de la Critique» y «Linguistique et littérature», darán a conocer su doctrina, reflejada también en varias revistas surgidas desde entonces: «La Nouvelle Critique», «Tel Quel», «Communications» y la más reciente, «Poétique».

Los dos pilares en los que se apoya esta crítica son las teorías lingüísticas de Saussure y las doctrinas de los formalistas rusos. Los nombres de Barthes, Todorov, Kristeva, Starovinski, Genette, entre otros no menos importantes, definen las diferentes maneras de entender esa nueva crítica, para la cual Jakobson, como en tantos otros aspectos de la lingüística, es un precursor.

Si bien es difícil definir una doctrina que se elabora constantemente y que no forma un bloque dogmático, sí es posible extraer de ella unos puntos esenciales que interesan al estudio de la literatura y al profesor. El principio esencial podría tener como lema esta cita de Mallarmé: «On n'écrit pas un sonnet avec des idées, mais avec des mots». Lo que significa que la esencia de la obra literaria radica tanto en las ideas como en la expresión lingüística por la que se manifiestan. La intención de estos críticos se funda en captar lo que convierte a un mensaje en obra de arte. Cuando Racine, en vez del mensaje banal: «Soy inocente», hace decir a su personaje: «**Le jour n'est pas plus pur que le fond de mon coeur**», está haciendo arte, es decir, transponiendo ese mensaje a un lenguaje literario, y lo que en él interesa no es solamente lo que dice, sino cómo lo dice y por qué lo dice en estos términos y no en otros.

### I.—PRINCIPIOS FUNDAMENTALES

La primera consecuencia importante que se deriva de este enfoque es

la imposibilidad de disociar **fondo** y **forma**, y de dar primacía a uno de ellos (tradicionalmente, el fondo) sobre el otro. Consecuencia importante para la literatura, establecida muchas veces en función de las **ideas** y los **sentimientos** expresados por el escritor. Los resúmenes de las obras, que no son sino un extracto del argumento, prescinden de uno de los dos componentes. ¿Qué es «Le Rouge et le Noir» resumido, sino un vulgar suceso extraído de un periódico? Los comentarios de texto, que tan a menudo son una paráfrasis vulgar y extensa de lo que el escritor escribe de modo artístico y conciso, incurren en idéntico error. El lenguaje se olvida casi siempre y, cuando no es así, se limita a unos breves comentarios bajo la rúbrica de **estilo**. Fondo y forma son consustanciales, están uno en función del otro, son igualmente importantes, y ni su estudio puede hacerse por separado, ni uno de ellos puede prevalecer.

Esto significa también que no se puede, por una reacción contra la tradición, caer en el error opuesto y considerar la forma como prioritaria. Si se estudia un texto desde ese único punto de vista, se hará una explicación gramatical o un ejercicio de vocabulario, perfectamente legítimos, por otra parte, si ésta es la finalidad de la clase, pero no se analiza el hecho literario.

El segundo principio fundamental es que lo único realmente importante es la obra en sí, tal como llega al lector. Por ello, las consideraciones históricas deben ocupar un segundo lugar. Este es el punto de fricción entre la nueva crítica y los historiadores formados en los métodos de Lanson, para los cuales la historia literaria es lo esencial.

El historiador valora la obra literaria en virtud de unos principios que considera inmutables y universales: la verdad y la belleza, válidos según él para todas las épocas. La historia de la literatura no es crítica o lo es en muy escaso grado. Los escritores que respon-

den a esa ideología serán considerados superiores a los que no la respetan. Así se producen olvidos de escritores individualistas o independientes, que son considerados de segunda fila, tal como Gérard de Nerval, ausente de muchas de las historias literarias o reducido a escasas y expeditivas líneas. O de géneros completos que desaparecen en una época dada porque el brillo de otro los anula o porque destruirían la imagen tradicional de dicha época: así ocurre con la poesía barroca del XVII en Francia, olvidada por no responder a los criterios que definen el «gran siglo clásico». Un crítico contemporáneo, Jean Pommier, nada sospechoso por ser tradicional, ha afirmado que «on lit mal, quand on lit à genoux». Y ese es otro error de la historia literaria, el presentar a ciertos escritores o escuelas como clásicos que el lector está **obligado** a admirar.

La división cronológica que la mayor parte de los manuales presentan tampoco es sino un cómodo criterio de clasificación, que deja en el aire a escritores que cabalgan entre dos épocas y que, aun manteniendo características de la anterior, anuncian ya la nueva escuela.

## II.—LA HISTORIA DE LA LITERATURA

Esos defectos, aun siendo graves, podrían ser subsanados. Lo realmente importante, la verdadera censura de la nueva crítica hacia la historia literaria radica en dos aspectos característicos: la presentación exhaustiva de datos anecdóticos sobre la vida y la obra, y la búsqueda constante del reflejo de la personalidad del escritor en su creación.

La historia literaria ha centrado su tarea en la recopilación de datos biográficos del escritor, de carácter meramente anecdóticos las más de las veces, y en analizar escrupulosamente sus viajes, lecturas, amistades, génesis de sus obras y fuentes. Esta documentación accesoria, cuando no superflua, hace olvidar las obras: se bus-

ca el dato por un deseo de erudición. Es preciso absolver a Gustave Lanson cuya intención no era en modo alguno que la historia de la literatura sustituyese a la propia literatura. Su intento de aplicar un rigor crítico y científico a la literatura fue siempre concebido por él como un paso previo, como una introducción a lo que constituye el único medio de acercamiento a la obra literaria: la obra en sí. El defecto ha radicado en sus discípulos, que lo interpretaron, no como medio, sino como fin.

No supone esta censura una negación total de la historia literaria. No cabe duda de que tras la obra está el hombre y que éste es reflejo de unas circunstancias biográficas que han conformado su mentalidad y su carácter, y que intervienen en su manera de enfrentarse a los problemas humanos. Pero son válidos aquellos datos que sirvan para aclarar aspectos de su obra.

La pretensión de la nueva crítica es que la historia se conciba como un auxiliar del estudio de la obra y no como una finalidad en sí misma: La presentación de la obra será precedida de un análisis:

a) de las circunstancias políticas, sociales y económicas del momento en que la obra se escribe;

b) de la situación de la literatura en la época y del público al que va dirigida;

c) de los hechos esenciales de la biografía de su creador que puedan tener importancia para la obra;

d) de la evolución y los condicionamientos literarios del género al que pertenece.

Tras este preámbulo que sitúa la obra, se puede emprender su estudio.

La segunda censura se basa en que los hechos biográficos no tienen que reflejarse forzosamente en la creación literaria. Aun cuando así sea, las realidades biográficas serán deformadas para convertirlas en hecho literario, y ése es el único que importa. En este punto, la crítica actual coincide con los

escritores, que rechazan ese afán de los historiadores de proyectar en la obra los datos de la biografía. Simone de Beauvoir explica claramente el proceso por el cual el escritor se inspira en la realidad inmediata, deformándola para sus fines:

«Peu importe dans quelle mesure et de quelle manière la fiction s'inspire au donné: elle ne s'édifie qu' en le pulvérisant pour le faire renaître à une autre existence». (1).

Si alguna ventaja podemos obtener de la drástica reducción que el Bachillerato ha sufrido en los nuevos planes, será, en lo que al Francés se refiere, la obligada desaparición de la historia de la literatura, que durante años ha formado el programa de 5.º curso. La concentración del nuevo Bachillerato no permite dedicarle un curso. ¿Qué provecho se sacaba de ella? La visión fugaz y panorámica de una serie de escritores cuya vida se ofrecía en el manual acompañada de unos textos no siempre seleccionados con criterios literarios, impuesta a unos alumnos de corta edad, escasa formación literaria y casi nula preparación lingüística, ya que nuestros esfuerzos en cursos anteriores se habían centrado en la lengua hablada, cuyo código difiere profundamente, en estructura y, especialmente, en léxico, del literario.

Si se limitaba a un estudio memorístico de la vida y a la traducción del texto (que era la metodología más frecuente, por desgracia), el provecho que el alumno sacaba era nulo, tanto en el plano literario como en el lingüístico. El único modo de que tal curso no fuese una interrupción en el ciclo normal de aprendizaje era la realización de comentarios de texto. Puesto que ya se ha indicado que los fragmentos eran elegidos con frecuencia por motivos extra-literarios, la preparación de comentarios adecuados al nivel intelectual y lingüístico de los alumnos no siempre era fácil.

### III.—EL LENGUAJE LITERARIO

Antes de analizar cómo es factible introducir la literatura en los nuevos planes, es preciso fijar qué entiende la nueva crítica por lenguaje literario y en qué modo puede ser útil ese concepto para la enseñanza.

Su definición está en función de tres características esenciales:

1.º) el **Desvío**: si consideramos la lengua hablada como la norma, como un código no marcado, el lenguaje literario se define por su separación de dicha norma. Los textos deben ser elegidos por su desvío. Es un error buscar textos fáciles, en un lenguaje banal, no marcado. El alumno debe reconocer el texto literario justamente por esas diferencias y esas dificultades iniciales.

2.º) la **Estructura**: que reposa sobre una serie de paralelismos y oposiciones, tanto a nivel morfo-sintáctico como léxico. Este paralelismo es más importante aún en el lenguaje poético. La característica de la poesía, en cuanto a la construcción, es el paralelismo: igual número de versos por estrofa, el mismo número de sílabas por verso, un esquema rítmico apoyado en la presencia de una sílaba tónica en ciertas posiciones, una recurrencia de fonemas idénticos en la rima. A estas condiciones intrínsecas de la poesía se suman los paralelismos de construcción, las repeticiones de fonemas o aliteración, las recurrencias léxicas, sea de vocablos sinónimos o equivalentes. El estudio del texto tratará de poner de manifiesto esta estructuración del lenguaje y ver cómo responde a la estructuración del contenido.

3.º) la **Connotación**: el lenguaje literario no se contenta con usar el caudal léxico que la lengua ofrece, sino que busca expresiones y asociaciones nuevas. Una palabra puede cargarse de un nuevo significado, siempre basado en el inicial, y adquirir así una connotación, unas asociaciones nuevas,

que lo caracterizan como término literario.

A estos tres puntos sería preciso añadir una consideración importante: que el valor del lenguaje literario no radica en sus elementos aislados, sino en la elección de cada uno de ellos, en su disposición y en las relaciones que mantiene con los elementos que lo circundan.

El estudio de la literatura puede enriquecerse con la aportación de esta doctrina literaria. Los textos elegidos lo serán justamente por presentar esas características, lo que estos críticos llaman, con término un tanto anómalo, su «littérarité». La tarea del profesor será hacer resaltar esos caracteres y convencer a los alumnos de que la literatura tiene unas leyes propias que la alejan del lenguaje coloquial que hasta entonces han utilizado.

La técnica de acercamiento a un texto literario según la nueva poética está comenzando, pero existen los suficientes estudios teóricos o prácticos que permiten trazar las bases de esa metodología.

Junto con la historia, el segundo gran pilar en que se asentaba la enseñanza de la literatura en Francia era el ejercicio de comentario de textos. La experiencia de largos años ha permitido juzgar sus resultados. Hoy, el comentario tradicional está también en entredicho. Los principales reproches que el método recibe se centran: a) en la separación que se efectúa generalmente entre fondo y forma; b) en que las más de las veces el profesor no hace sino parafrasear el texto, diciendo con otras palabras y mucho peor, lo que el autor ha dicho, o transcribiendo dicho texto a un lenguaje vulgar; c) en que se trata de una enseñanza dogmática, que presenta al alumno unas verdades y unos criterios que sólo le cabe admitir.

No pretende la nueva metodología desterrar el comentario de textos, sino renovarlo. Aun cuando se desconoce todavía el plan del nuevo Bachillerato,



sí es posible pensar que la literatura tendrá que ser enfocada por medio de comentarios. La introducción al lenguaje literario se puede hacer en los dos primeros cursos, utilizando textos para hacer sobre ellos ejercicios de morfo-sintaxis y vocabulario. Los textos elegidos serán fáciles y poco marcados. Esto no contradice la tesis sostenida anteriormente sobre la necesidad de manejar textos de cierta dificultad, ya que lo que se pretende no es un estudio de la literatura, sino una aplicación lingüística. Las estructuras sintácticas, sean o no conocidas, serán objeto de ejercicios orales y escritos que permitan su fijación, el vocabulario utilizado en frases y ampliado con sinónimos, antónimos y palabras de la misma familia.

La transición entre esta utilización práctica del texto literario y el estudio enfocado ya al análisis de los caracteres literarios del texto, que constituirá la segunda etapa, exigen un cuidadoso planteamiento pedagógico. E. Wagner, en «De la langue parlée à la langue littéraire» (2), propone diversos tipos de ejercicios sumamente útiles para preparar estos textos. Igualmente provechoso es el pequeño manual de M. Benamou, «Pour une pédagogie du texte littéraire». (3).

#### IV.—LA ESTRUCTURA DEL RELATO

En los últimos cursos, es ya posible la explicación de textos literarios. Unas breves nociones sobre la época y sus condicionamientos, sobre el autor y su obra, y sobre la situación del texto elegido dentro de dicha obra, servirá de introducción, sin que en ningún caso ocupe un lugar prioritario, lugar que sólo debe ocupar el texto.

T. Todorov propone un método de trabajo que puede aplicarse tanto a obras enteras como a fragmentos:

«L'oeuvre littéraire a deux aspects... elle est **histoire** dans ce sens qu'elle évoque... des événements,

des personnages. Mais l'oeuvre est en même temps **discours**. Ce ne sont plus les événements qui comptent, mais la façon dont le narrateur nous les fait connaître.» (4).

La **historia** comprende una **lógica de las acciones** y una **sintaxis de los personajes**: su estructura consiste en la manera en que esos acontecimientos se encadenan y esos personajes se definen o intervienen. La historia se puede resumir y dividir en **secuencias**. Así la fábula de la lechera de La Fontaine comprende cuatro secuencias, casi cuatro actos: una secuencia preparatoria, otra en que Perrette hace sus planes, una tercera en la que sus sueños se frustran y la cuarta, formada por la conclusión moral del fabulista. La secuencia introductora presenta el conflicto, la otra lo desarrolla y la última lo concluye: técnica dramática que se puede encontrar igualmente en la narrativa. Los personajes se estudian en virtud de las relaciones que mantienen: enfrentamiento, engaño, eliminación, ayuda, etc.

El **discurso** comprende distintos aspectos, según que el autor preceda a sus personajes y anticipe lo que va a ocurrir, los siga y narre lo que ya ha sucedido, o los acompañe y relate los hechos a medida que se producen. Está compuesto de diversas **funciones**, que provocan actos, y de diferentes **indicios**, que definen a los personajes o los actos. Volviendo a la fábula, el salto de júbilo de Perrette es una función, que desencadena un acto e introduce un cambio en la narración; mientras que el verso segundo que nos cuenta cómo lleva en la cabeza su cántaro de leche, «bien posé sur un coussinet», es un indicio para el lector, que piensa de inmediato en lo inestable de su colocación. Funciones e indicios caracterizan dos tipos de relatos: el predominio de funciones es propio de las narraciones populares y de aventuras, mientras que los indicios predominan en la novela psicológica.

## V.—APLICACION DEL METODO

El primer paso en un comentario de texto será el análisis de la estructuración de la historia: acciones relatadas, personajes, tipología de éstos, relaciones que mantienen, encadenamiento de las acciones, división en secuencias. Después, un análisis del discurso: punto de vista del autor, funciones, indicios. El tercer aspecto será el estudio del lenguaje literario, comenzando por la estructura, y comprobando cómo corresponde a las distintas secuencias y cómo transcribe las diferentes funciones e indicios.

No todos los textos presentan en idéntico grado las tres características señaladas para el lenguaje literario: la estructura será más fuerte y marcada en un autor más cerebral, la connotación abundará en autores más creadores e imaginativos. La confesión que Phèdre hace a su hijastro en la tragedia de Racine (5) destaca por su estructura lógica, por su gradación y por sus indicios. Por el contrario, el delicioso poema de Prévert, «Chanson des escargots qui vont à l'enterrement» (6), fuertemente connotado, no podría ser analizado sin insistir en ese rasgo y en la ironía y el humor que implican sus primeros versos:

*«A l'enterrement d'une feuille morte  
deux escargots s'en vont  
Ils ont la coquille noire  
Du crêpe autour des cornes  
Ils s'en vont dans le noir  
Un très beau soir d'automne  
Hélàs quand ils arrivent  
C'est déjà le printemps  
Les feuilles qui étaient mortes  
Sont toutes ressuscitées.»*

La connotación y el humor no se producen tanto por el valor en sí de las palabras como por su aplicación a campos diferentes e inesperados. Esto constituye un desvío, que produce un efecto de sorpresa, y en él radica el valor literario del texto.

El desvío puede ser también de orden sintáctico: «Sous le pont Mirabeau

coule la Seine» es un claro desvío que los alumnos captarán partiendo de la estructura habitual.

Todas las características del hecho literario a las que se alude, serán **deducidas** del texto, en una tarea común de profesor y alumnos. Los sistemas son múltiples y varían según el nivel intelectual y lingüístico de los alumnos, y la naturaleza del texto elegido. El resumen, a condición de no parafrasear el original, es un ejercicio de inteligencia del texto que puede servir para la historia: secuencias, funciones que abren cada una de ellas, intervención de los personajes. Un sistema interesante es el que se conoce por los nombres de texto «à trous» o procedimiento de cierre. Puede emplearse para captar las estructuras o el desvío. El texto se presenta con ciertos espacios en blanco, correspondiendo a vocablos o estructuras que deben ser completadas, ofreciendo o no, según los casos, una serie de alternativas. Los versos siguientes de Prévert, presentados con un espacio:

*«Il dit non avec la tête  
mais... avec le coeur»*

suscitarán una respuesta correcta (il dit oui), si el alumno es inducido a pensar en la oposición expresada por el segundo verso. El pequeño poema de Tardieu citado por Benamou (7):

*«A mesure que je pense  
je dépense, je dépense!  
A mesure que je vis  
je dévie, je dévie!  
Mais à mesure que je meurs  
je..., je...!»*

El último verso, con un modelo estructural y morfológico que se repite, será identificado fácilmente en cuanto se capte el procedimiento en los versos anteriores.

Si se trata de apreciar el desvío, puesto que la dificultad para los alumnos es mayor, dado que la expresión constituye una sorpresa, es preferible ofrecer varias posibilidades. Los dos ver-

sos de Apollinaire que siguen serán presentados de ese modo:

«*Bergère ô tour Eiffel le troupeau...  
bêlé ce matin*»

(*des moutons, des nuages, des  
hommes, des ponts*)

«*Mon verre s'est brisé comme...*»

(*une vitre, un pot, un éclat de rire,  
un vase à fleurs*)

Cualquier sistema similar, desarrollado siempre en diálogo, y que sustituya a la tradicional exposición dogmática, puede ser útil para hacer que los alumnos aprendan a calibrar un texto literario, extraer de él su sustancia y habituarse a la lectura.

La pretensión es aparentemente más modesta que la anterior, que intentaba dar una panorámica completa de la literatura, pero puede ser mucho más formativa y fructífera, tanto en el terreno lingüístico, como en el humano, como en el literario.

NOTAS:

(1) *La Force des Choses*, París, Gallimard, 1963, pág. 287.

(2) París, B. E. L. C., 1969.

(3) París, B. E. L. C., 1971.

(4) «*Les Catégories du récit littéraire*», *Communications*, 8, 1966, pág. 126.

(5) Act. II, esc. V.

(6) *Paroles*, París, Gallimard, 1949, pág. 75.

(7) o. c., pág. 13.

# VINCK

## MEDIOS AUDIOVISUALES

- CAMARAS
- TOMAVISTAS
- PROYECTORES
- FLASHES
- PRISMATICOS
- TELESCOPIOS
- CALCULADORAS

TIENDA:

Donato Argüelles, 19  
Teléfono 35 89 36  
Dirección Telég. VINCK  
GIJON

OFICINA Y ALMACEN:

Donato Argüelles, 9 - 11.º B  
Teléfono 35 89 36  
GIJON