

Relacions entre llengua i literatura

Glòria Bordons

Universitat de Barcelona

L'article situa les relacions entre la llengua i la literatura a l'ensenyament. Comença per fer una mínima història de les relacions que hi ha hagut des del punt de vista de la història de l'ensenyament i de la teoria lingüística i literària, per després fer una justificació de l'ús de textos literaris a la classe de llengua. A partir d'aquí, es comenta la relació entre els tipus de text i la literatura, així com el paper que tenen els gèneres en el desenvolupament de la lectura. L'autora creu que la relació existent entre els gèneres literaris i els no literaris s'hauria d'aprofitar per realitzar activitats que permetessin treballar elements lingüístics i alhora introduir l'especificitat del text literari.

Relations between language and literature

The article looks at the relations between language and literature in teaching. It begins by offering a short history of the relations that have been from the point of view of the history of the teaching of teaching and linguistic and literary theory so as to later offer a justification of the use of literary texts in the language class. Then we comment on the type of text and the literature as well as the role that genres play in the development of reading. The author believes that the existent relation between the literary genres and the non-literary ones could be used for developing activities that allow working with linguistic elements at the time of introducing specific parts of the literary text.

Relacions entre llengua i literatura des de la història de l'ensenyament i des de la teoria

Llengua i literatura han estat sempre associades, tant des del punt de vista de l'ensenyament com des de les mateixes teories lingüístiques i literàries. Des del primer, l'ensenyament de la retòrica, considerada l'art de l'eloqüència o, dit d'una altra manera, l'art de donar eficàcia al llenguatge per delitar, persuadir o commoure (funcions de l'oratoria i, principalment, de la literatura) enfocava la llengua com una eina imprescindible per fer literatura. D'altra banda, cal recordar que la filologia ha estat sempre considerada la ciència que estudia l'estructura i l'evolució d'una llengua per mitjà de l'anàlisi i la interpretació dels textos. Això explica que, quan començaren els estudis reglats generalitzats entre la població, a finals del segle XIX, l'ensenyament de la llengua, tot i estar centrat en la gramàtica, partís dels textos literaris. Aquests eren models per a la lectura o l'anàlisi gramatical i constituïen l'inici de qualsevol lliçó de llibre de text. En canvi, l'ensenyament de la literatura pròpiament dita partia d'una perspectiva històrica i tenia poc en compte, per tant, els textos.

Cal fer un gran salt en el temps perquè es produeixi algun canvi en la situació. A finals de la dècada de 1960, s'introdueix l'enfocament estructuralista tant en l'ensenyament de la llengua com de la literatura. En el primer, els textos literaris quedaren relegats a un segon pla i l'ac-

ció didàctica se centrà en l'anàlisi de frases aïllades, suposadament reals. En canvi, en l'assignatura de literatura es canviava lleugerament la metodologia i, tot i que continuava el plantejament historicista, s'introduïa el comentari de text a les classes. Pel fet que aquest tipus de comentari comprenia, entre els seus elements d'anàlisi, els diferents plans de la llengua, en aquest cas era la llengua la que s'introduïa en les classes de literatura. Així, mentre que les classes de llengua s'allunyaven dels textos literaris, les de literatura els recuperaven.

El model estructuralista fou substituït pel generativista, però això no comportà diferències a l'hora d'haver-hi més presència de la literatura en les classes de llengua. Hauríem d'esperar a la introducció de la lingüística textual en l'ensenyament i, més concretament, al canvi d'objectius plantejat per la reforma de la LOGSE i al consegüent ensenyament de les habilitats lingüístiques a partir d'una determinada tipologia, perquè, una vegada més, es produís un acostament de la literatura i la llengua des del punt de vista educatiu. Efectivament, el fet de desenvolupar l'expressió escrita a partir de textos com ara el narratiu, el descriptiu, l'argumentatiu, etc. ha tornat a fer aparèixer els textos (i no només frases aïllades) a les classes i als llibres de llengua. Paral·lelament, la introducció del procediment del taller literari, al costat del comentari de text, en les classes de literatura, ha fet coincidir més que mai els objectius de l'ensenyament de la llengua i de la literatura.

Si observem les relacions entre llengua i literatura des del punt de vista de la lingüística o de la teoria literària, veurem també com sempre hi ha hagut coincidències. Ja hem parlat de la retòrica i la filologia, però, si ens centrem en el segle xx, veurem com l'estructuralisme ha tingut una llarga aplicació en els estudis literaris, desenvolupant el que s'ha anomenat la «poètica estructuralista» (Culler, Greimas, Propp, Todorov, etc.). La pragmàtica també ha desenrotllat línies paral·leles en llengua i literatura¹. L'estilística està plenament lligada a la sociolingüística. I la lingüística del text basa, en molts casos, les seves recerques en l'estudi del text literari².

Per tant, sembla que la història i l'objectiu de les mateixes disciplines associen forçosament llengua i literatura. A pesar d'això, a les aules i als llibres de text, sembla que existeixi un divorci inexplicable, la qual cosa obliga a buscar una justificació per a la literatura.

Justificació de l'ús de la literatura a la classe de llengua

Segurament ha estat l'abús d'un ensenyament de la llengua basat en la frase o en un enfocament nociofuncional excessivament pràctic, entre altres motius, el que ha bandejat els textos literaris de manuals i classes. Ja fa anys que els teòrics i els didactes de l'anglès com a llengua estrangera ho han tingut clar i han reivindicat l'ús de textos literaris

a les classes de llengua (Widdowson, 1984; Brumfit i Carter, 1986; Collie i Slater, 1987; Lazar, 1993).

Entre els principals arguments que abonarien l'entrada de la literatura en l'ensenyament de la llengua hi hauria els següents:

- La *motivació* que suscita. La literatura és material autèntic que parla de l'ésser humà i de la vida i, per això, s'acosta més als interessos de l'alumnat que qualsevol text «fet a imitació de la vida real». D'altra banda, tot seguint Aristòtil, la literatura és una font de plaer estètic, emotiu o intel·lectual. Així mateix, cal tenir en compte que és un joc que serveix per construir mons de ficció, per la qual cosa té un component lúdic, que atrapa per força l'infant, l'adolescent o l'adult. En darrer terme, la literatura és una eina que encoratja l'estudiant a donar la seva opinió i a expressar els seus sentiments.
- L'*educació humana* que representa. La literatura permet conèixer situacions de l'experiència vital que serveixen d'entrenament per a l'autèntica vida. D'alguna manera, els textos literaris serveixen per viure històries que, altrament, no podríem experimentar. Per tant, amplia i enriqueix l'experiència humana (Garcia Berrio, 1989) i és un recinte idoni per explorar la facultat comunicativa i interpretativa humana.
- El *coneixement cultural* que proporciona. La literatura crea un context que facilita el coneixement de les tradicions, els costums, la història, la geografia, etc. que hi ha darrere la llengua, la qual cosa facilita la integració per part de membres d'altres cultures, amplia l'horitzó cultural de l'alumnat, interrelaciona les diferents cultures i es converteix, per tant, en una eina de diàleg comprensiu.
- El *desenvolupament cognitiu* que procura. Tant pel fet de l'educació humana que proporciona com per l'augment de coneixements ja comentat, la literatura constitueix un gran ajut per a la maduresa general de l'individu i per al desenvolupament de la conceptualització. El fet mateix de l'existència de diferents veus que parlen al lector, en un joc de diversos nivells de ficció, ofereix una relativització dels esdeveniments contats que facilita una posició madura i crítica davant dels fets reals. D'altra banda, la necessitat que es produeixi una resposta en el diàleg entre emissor i receptor que tota literatura procura desenvolupa la creació d'un pensament personal i crític.
- La *potenciació de la comprensió lectora* i la *millora de la capacitat expressiva*. El fet que la literatura creï el seu propi context facilita els processos d'interpretació del missatge a partir de

la pròpia situació comunicativa. D'altra banda, els textos literaris proporcionen tot tipus de registres, lèxic o estructures, de manera que representen una ampliació considerable del cabal lingüístic i una mostra de diferents processos creatius, i això pot ajudar a desenvolupar la pròpia creativitat.

Les classificacions de textos

L'ensenyament de la llengua s'acostuma a fer a partir de textos. Si l'objectiu bàsic d'aquest ensenyament és el desenvolupament de les quatre habilitats lingüístiques (parlar, escoltar, llegir i escriure), sembla que partir d'un nombre reduït i representatiu de textos pot ser rendible, ja que, si s'aconsegueix que l'alumne domini les estratègies per entendre i produir aquell nombre limitat de textos, això voldrà dir que serà capaç de fer el mateix amb tots aquells altres de característiques similars.

Per decidir quins textos es poden treballar, la didàctica ha partit de classificacions ja establertes, entre les quals hi ha les de tipus de text i gèneres. J. M. Adam (1985) va divulgar entre nosaltres una tipologia que ha fet fortuna entre els llibres de text i els programes dels diferents nivells escolars. Tot i que, després, el mateix Adam (1992) ha introduït el concepte de «seqüència textual», pel fet que rarament un text real està construït en la seva totalitat seguint les convencions d'un sol tipus textual, molts llibres de text parteixen encara de la primera tipologia proposada per ell.

Tipus i gèneres no deixen de ser maneres de classificar els textos. Mentre que els primers són descrits per les seves característiques lingüístiques i textuais i són de caràcter més aviat abstracte, els segons ho són per les seves característiques socioculturals i constitueixen un punt de referència formal i temàtic imprescindible per al reconeixement i la interpretació dels textos.

Els tipus de text i la literatura

Atès que, com hem dit abans, la major part dels llibres de text de llengua adreçats tant a secundària com a batxillerat (i fins i tot a adults catalanoparlants) parteixen d'una determinada tipologia, comentarem la relació que aquesta tipologia té amb la literatura.

En la primera classificació d'Adam (1985), es partia de vuit textos: conversacional, descriptiu, narratiu, directiu, predictiu, explicatiu, argumentatiu i retòric. Per exemplificar-los, s'usaven habitualment els textos concrets següents (vegeu quadre 1).

De l'observació d'aquesta llista, en podem deduir que gairebé tots els tipus podrien ser exemplificats amb textos literaris. Fins i tot l'anàlisi de llibres de text ens portaria a la conclusió que, en la majoria de casos, davant de l'opció d'escollir entre text literari i no literari, s'escollia

Quadre 1

Conversacional	Textos teatrals o entrevistes.
Descriptiu	Fragments de novel·les o de fullets informatius sobre algun lloc.
Narratiu	Fragments de novel·les, contes o notícies.
Directiu	Instuccions d'algun aparell o receptes.
Predictiu	Horòscops.
Explicatiu	Fragment d'algun llibre de text de ciències o fullet explicatiu d'algun monument, lloc, etc.
Argumentatiu	Articles d'opinió o fragment d'assajos.
Retòric	Poemes o anuncis.

l'opció literària. No obstant això, en l'explicació de les característiques del text en qüestió o en les activitats per treballar-ne l'estructura, els recursos, etc. poques vegades es feia una menció explícita de les diferències entre l'exemple literari i el que no ho era. L'únic apartat més «literari», pel que fa a les informacions, era sempre el text «retòric», ja que s'associava aquest tipus tan poc definit amb la literatura.

Això, creiem, ha portat a alguna confusió pel que fa a la concepció sobre la literatura que els alumnes hagin pogut adquirir. Potser la introducció del concepte de seqüència o, en altres casos, la reducció de la tipologia als textos més bàsics (conversacional, descriptiu, narratiu, explicatiu, argumentatiu) ha contribuït a situar millor les coses i a manifestar que la literatura conté totes les seqüències i/o aquests tipus bàsics. D'altra banda, la pràctica i el fet que la identificació dels gèneres és més fàcil per part de l'alumnat que la dels tipus (perquè és més concreta i es relaciona amb les seves expectatives d'interpretació) ha anat atorgant un lloc cada vegada més important a l'ensenyament de la comprensió i l'expressió a partir d'uns gèneres concrets.

Els gèneres literaris i els gèneres no literaris

Si els gèneres són importants des del punt de vista didàctic és perquè representen una funció convencional del llenguatge que es converteix en norma o expectativa per al parlant (Culler, 1975), la qual cosa vol dir que, si es coneixen les característiques d'un gènere determinat, és més fàcil comprendre textos que pertanyin al mateix grup o, fins i tot, escriure'n.

Quan es parla de gèneres, es pensa immediatament en la literatura, simplement perquè les expectatives del lector respecte a la paraula són bàsicament «literàries». I això és així per la llarga història que els anomenats gèneres «literaris» posseeixen: una història que es remunta a la Grècia antiga. No és aquest el lloc ni el moment per repassar aquesta història ni per discutir si la classificació actual (en tres o quatre gèneres) és la més adequada o no³. El que és cert és que aquesta llarga història feta d'incorporacions de textos que respectaven o que transgredien les convencions de cadascun dels gèneres, els ha transformat tan profundament que fa molt difícil enumerar-ne les característiques de manera clara i precisa⁴. I, en darrer terme, el lector s'orienta en aquest món llibresc més pels paratextos que rodegen el text (la col·lecció on s'edita, el títol, la portada, el text de la contraportada, etc.) que no pas per la lectura en ella mateixa. Perquè, si el llegeix (és a dir, ha fet el pas de comprar-lo o agafar-lo d'una biblioteca perquè li ha convençut el que els altres li han dit —siguin els paratextos del llibre o els amics i coneguts—), és que ha volgut entrar en el joc de seguir o transgredir aquestes regles.

És important, doncs, que es realitzi l'ensenyament de les característiques dels principals gèneres literaris, però tan important o més és entendre que les normes que regeixen cadascun dels gèneres són una cosa canviant i que cada època ha de donar una resposta adequada a aquestes convencions. Comprendre això és entendre que la literatura, com la vida, és una cosa que evoluciona i que els gèneres no són normes rígides, sinó allò que la societat (és a dir, els seus individus) requereix en cada moment.

Els gèneres literaris s'inclouen en els anomenats «gèneres discursius», dintre dels quals hi hauria també els «gèneres no literaris», ja que, tot seguint Bakhtin, els gèneres literaris només serien una varietat particular que derivaria dels gèneres «quotidians» i que se n'apartaria, com hem vist abans, per la seva trajectòria històrica. Així, doncs, els seus components o convencions poden ser del mateix tipus que els literaris (vegeu la nota 4).

L'ús dels gèneres no literaris per part de la literatura

Tanmateix, els gèneres literaris i no literaris no són dos mons totalment separats. És cert que una cosa és una carta (ja sigui comercial, familiar o administrativa, etc.) i una altra de molt diferent és un poema. O que, malgrat que tots dos siguin textos narratius, no tenen res a veure una notícia i una novel·la. Igualment, tothom és molt conscient que, malgrat les semblances, una conversa quotidiana i una obra de teatre són dos gèneres amb poques coses en comú. Però també és cert que la lite-

ratura imita o vol mostrar, moltes vegades, la realitat i per això usa tots els registres lingüístics i, també, tots els gèneres discursius. Com va dir Vicent Salvador (1994), a partir d'una reflexió a propòsit de Bakhtin: «La literatura no seria més que un metagènere, heterogeni, travessat i empeltat per gèneres discursius no literaris».

Aquesta concepció pragmàtica de la literatura ens planteja unes noves possibilitats didàctiques. Efectivament, usar a classe textos literaris que continguin gèneres discursius no literaris permetria, no només ensenyar les característiques d'un determinat gènere no literari, sinó també reflexionar sobre l'especificitat i la funció de la literatura en ella mateixa. Dos exemples: el conte de Carme Riera «Princesa meva, lletra d'àngel⁵», construït a partir d'una successió de cartes de propaganda comercial i cartes personals (tot comença amb una carta que pretén vendre una història de la sardana i un senyor que la llegeix i que escriu a l'emissora de la carta com si fos una coneguda), permet treballar tots els recursos retòrics i les característiques estructurals i formals tant d'una carta comercial de propaganda com d'una carta personal i, alhora, introduir l'alumnat en la convenció de la narrativa epistolar i en l'especial forma de construir una ficció narrativa a partir de cartes⁶. I una mostra poètica: l'ús de definicions en alguns poemes de Brossa parteix de les mateixes definicions que Pompeu Fabra va escriure per al seu diccionari per contrastar-les irònicament amb altres elements, i d'aquesta manera fer pensar el lector. Així, per exemple, el poema següent:

MÀSCARA FONÈTICA D'UN ESTRI QUE TÉ
FORMA DE PETITA PALA I QUE SERVEIX
PER A PRENDRE UNA PETITA PORCIÓ DEL
CONTINGUT D'UN RECIPIENT
I PORTAR-LA A LA BOCA.
Cullera⁷.

parteix de la definició del diccionari Fabra, però en treu elements superflus (adjectius i altres caracteritzadors), hi afegeix el primer sintagma nominal: «màscara fonètica» i hi posa el nom a què es refereix (*cullera*) com a contingut, i la definició, en canvi, com a títol. És evident que aquest poema permet treballar l'estructura (hiperònim seguit d'oració de relatiu que se centra en les característiques de l'objecte i la seva funció) i els trets lingüístics més identificadors d'una definició de diccionari (preeminència de l'element nominal, absència de verbs, molta adjectivació, etc.). Però, al mateix temps, serveix per reflexionar sobre el mateix llenguatge, la ironia i la intenció d'un determinat tipus de poesia⁸.

El paper dels gèneres en la lectura

Si tenim en compte el que són els gèneres i per a què serveixen, se'ns farà evident que són la principal porta d'entrada a la lectura.

Com sabem, la lectura és una activitat que consisteix a donar significat a un text a partir d'unes hipòtesis formulades des dels indicis que formula el mateix text. Com que el gènere parteix d'unes convencions formals, temàtiques, institucionals, etc., les característiques que l'han anat confegint es converteixen en expectatives per al lector i, d'aquesta manera, ajuden a interpretar i a comprendre el text.

En el cas dels gèneres literaris, el coneixement d'aquestes convencions és encara més important, perquè la lectura literària planteja unes dificultats afegides, que Canvat (1999) ha sintetitzat en tres trets distintius: *la polisèmia del text*, que condueix el lector a considerar-lo com un espai on poden ser vàlides una pluralitat de lectures; *la funció modalitzant*, en el sentit que la literatura proposa al lector de viure imaginativament una experiència que no podria viure en la realitat, i *la dimensió comparativa*, és a dir, la implicació d'una certa competència cultural, la qual permeti mesurar el grau de conformitat, innovació o subversió del text.

És per això que el treball amb els gèneres literaris no es pot quedar en la identificació de trets distintius, sinó que s'hauria d'estendre a tot el que seria l'enquadrament genèric: els paratextos (les imatges de les portades, els resums de la coberta, els títols, etc.), la disposició tipogràfica, els inicis, les superestructures textuais, els metatextos (pròlegs, manifestos, ressenyes, etc.) i tot allò que pugui relacionar aquell text concret amb d'altres textos que s'hi assemblin. D'aquesta manera es podria anar eixamplant gradualment l'horitzó d'expectatives de l'alumnat. Només per la lectura contrastiva de textos es pot anar construint una competència lectora i cultural cada vegada més gran. I aquesta és la millor contribució de la literatura a la classe de llengua: ajudar a fer lectors competents i desenvolupar les capacitats expressives de la llengua de l'alumne.

Notes

1. Vegeu el llibre de MAYORAL, J. A. (1997): *Pragmática de la literatura*. Madrid. Arco Libros.
2. Com és el cas de SCHMIDT, S. (1977): *Teoría del texto*. Madrid. Cátedra.
3. Aquest tema, el desenvolupava més extensament a *Com* núm. 28 (febrer de 1993): «Els gèneres literaris i les tipologies textuais: lògiques comunes».
4. I més tenint en compte que els components per constituir un gènere poden ser: institucionals, enunciatius, funcionals, formals i temàtics, com ha sintetitzat K.Canvat, 1999.

5. Dins del recull *Contra l'amor en companyia i altres relats*. Barcelona. Destino, 1991.
6. La narrativa proporciona molts exemples d'ús de gèneres no literaris, com ara la recepta a la novel·la de Laura Esquivel *Como agua para chocolate*, la notícia a *El paral·lel 42* de John Dos Passos, *Dràcula* de Bram Stoker i tantes altres, o les instruccions al conte «Olivetti, Moulinex, Chaffoteaux et Maury» de Quim Monzó.
7. *Poema sobre Frègoli i el seu teatre* (1965), a *Rua de llibres*. Barcelona. Ariel, 1980.
8. Podeu veure la proposta al llibre BORDONS, G. (coord.) (2003): *Aprendre amb Joan Brossa*. Barcelona. Universitat de Barcelona, p. 84-85.

Referències bibliogràfiques

- ADAM, J. M. (1985): «Quels types de textes?». *Le français dans le monde*, núm. 192.
- ADAM, J. M. (1992): *Les textes: Types et prototypes. Récit, description, argumentation, explication et dialogue*. París. Éditions Nathan.
- BRUMFIT, C.; CARTER, R. (1986): *Literature and Language Teaching*. Oxford University Press.
- CANVAT, K. (1999): *Enseigner la littérature par les genres: Pour une approche théorique et didactique de la notion de genre littéraire*. Brussel·les. De Boeck & Larcier.
- COLLIE, J.; SLATER, S. (1987): *Literature in the Language Classroom*. Cambridge University Press.
- CULLER, J. (1975): *Structuralist Poetics: Structuralism, Linguistics and the Study of Literature*. Nova York. Cornell University Press (traduït a l'espanyol per Editorial Anagrama, Barcelona, 1979).
- GARCÍA BERRIO, A. (1989): *Teoría de la literatura*. Madrid. Cátedra.
- LAZAR, G. (1993): *Literature and Language Teaching: A Guide for teachers and trainers*. Cambridge University Press.
- SALVADOR, V. (1994): «Els límits del discurs literari». *Articles de Didàctica de la Llengua i la Literatura*, núm. 1, p. 17-25.
- WIDDOWSON, H. G. (1984): «The use of literature». *Explorations in Applied Linguistics*, 2. Oxford University Press.

Referència de l'autora

Glòria Bordons de Porrata-Doria. Catedràtica d'Escola Universitària del Departament de Filologia Catalana de la Facultat de Formació del Professorat de la Universitat de Barcelona. bordons@d5.ub.es

Línia de treball: poesia i educació. Ensenyament dels gèneres literaris. Literatura comparada. Literatura catalana contemporània.