

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA**  
**FACULTAD DE EDUCACIÓN**  
**DEPTO. DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN Y EDUCACIÓN COMPARADA**

**Tesis Doctoral**

**CAMBIO E INNOVACIÓN EN LENGUA CASTELLANA Y  
LITERATURA. PERSPECTIVAS DIDÁCTICAS  
DE LOS MANUALES PARA BACHILLERATO (1953 A 1975)**

**Isabel MARTÍNEZ SANTA MARÍA DE UNZÁ**  
**Lda. en Filosofía y Letras, sección Filología Clásica**

**Madrid 2003**

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA**  
**FACULTAD DE EDUCACIÓN**  
**Departamento de Historia de la Educación y Educación Comparada**

**CAMBIO E INNOVACIÓN EN LENGUA CASTELLANA Y  
LITERATURA. PERSPECTIVAS DIDÁCTICAS  
DE LOS MANUALES PARA BACHILLERATO (1953 A 1975)**

Tesis Doctoral presentada por  
**ISABEL MARTÍNEZ SANTA MARÍA DE UNZÁ**  
Lda. en Filosofía y Letras, sección Filología Clásica

Director  
**DR. D. ALEJANDRO TIANA FERRER**

**Madrid 2003**

## **AGRADECIMIENTOS**

Han sido muchas y muy valiosas las ayudas que me han facilitado la tarea desde las primeras búsquedas, proporcionándome con interés y acierto datos, textos, matizaciones y sugerencias prácticas. A cuantas personas me han acompañado en las diferentes etapas del recorrido, les expreso mi gratitud.

Añado a ello mi reconocimiento especial a los equipos del Departamento de Didáctica de la Lengua y Literatura del IEPS. Su acción desde los años sesenta, con iniciativas y recursos nuevos para el cambio, ha sido mi fuente principal de inspiración.

Agradezco al Departamento de Historia de la Educación de la UNED su inestimable orientación y ayuda en el marco del programa *Manes*, y al profesor Tiana Ferrer, su apoyo y dirección permanentes, con referencias precisas sobre el terreno de investigación, gracias a las cuales ha llegado a ser realidad este proyecto.

## ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>9</b>
<b>I. INVESTIGACIÓN DE MANUALES Y DIDÁCTICA DE LA LENGUA .....</b>	<b>17</b>
<b>1. ANÁLISIS DE MANUALES: INNOVACIÓN Y CAMBIO .....</b>	<b>19</b>
Introducción.....	21
1.1. Funciones de los manuales y construcción del currículo.....	22
1.2. Perspectivas del estudio del cambio en los manuales.....	27
1.3. Cuestiones de investigación, objetivos y metodología.....	33
<b>2. PERSPECTIVAS EN DIDÁCTICA DE LA LENGUA .....</b>	<b>49</b>
Introducción .....	51
2.1. Nuevos caminos en didáctica, lingüística y psicología .....	51
2.2. Direcciones didácticas en España (1922; 1941) .....	56
2.2.1. Un ensayo de Américo Castro .....	57
2.2.2. La lingüística moderna y el programa de Dámaso Alonso .....	60
2.3. Publicaciones colectivas (1960; 1974) .....	62
2.3.1. Problemas didácticos generales en <i>Lengua y enseñanza. Perspectivas...</i>	65
2.3.2. Puntos de vista culturales y educativos en <i>Literatura y Educación.....</i>	70
2.4. Didáctica: hacia nuevos modelos .....	89
<b>II. CONTEXTO EDUCATIVO .....</b>	<b>97</b>
<b>3. LENGUA Y LITERATURA EN EL CURRÍCULO PRESCRITO</b>	
<b>HASTA 1953 .....</b>	<b>99</b>
Introducción .....	101
3.1. Lenguas en Secundaria hasta 1898 .....	101



3.2. Reformas de la Lengua y Literatura entre 1898 y 1953 .....	109
3.3. Reformas contrapuestas. De 1926 a 1939 .....	117
<b>4. LENGUA Y LITERATURA DE 1953 A 1975 .....</b>	<b>123</b>
4.1. Ley de Enseñanza Media y Planes de estudios (1953; 1957) .....	125
4.1.1. Ley de Ordenación de la Enseñanza Media de 1953 .....	125
4.1.2. Lengua y Literatura en los Planes (1953 y 1957) y Reválidas .....	127
4.2. Lengua y Literatura en el Bachillerato Elemental de 1967 .....	153
4.2.1. Ley de Unificación de la Enseñanza Media .....	153
4.2.2. Lengua y Literatura en el Plan de estudios de 1967 .....	154
4.3. De la Ley General de Educación (1970) al Plan de BUP (1975) .....	156
4.3.1. Reforma del Sistema Educativo .....	156
4.3.2. Lengua y Literatura en el Plan de estudios de BUP .....	158
<b>III. ANÁLISIS DE LOS MANUALES DE LENGUA Y LITERATURA .....</b>	<b>161</b>
<b>5. PRODUCCIÓN EDITORIAL (1953-1975) .....</b>	<b>163</b>
Introducción .....	165
5.1. Nuevos manuales .....	165
5.1.1. Normativa estatal .....	166
5.1.2. Ediciones, editores, autores y autoras .....	170
5.2. Orientaciones de los proyectos editoriales .....	187
5.2.1. Perspectivas didácticas .....	187
5.2.2. Destinatarios .....	198
<b>6. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS .....</b>	<b>201</b>
Introducción. Análisis de series .....	203
6.1. Compañía Bibliográfica Española .....	211
6.1.1. Representaciones del mundo .....	211
6.1.2. Desarrollo del currículo .....	218
6.2. Librería General .....	237
6.2.1. Representaciones del mundo .....	237
6.2.2. Desarrollo del currículo .....	244

6.3. Luis Vives .....	261
6.3.1. Representaciones del mundo .....	261
6.3.2. Desarrollo del currículo .....	268
6.4. Bosch .....	285
6.4.1. Representaciones del mundo .....	285
6.4.2. Desarrollo del currículo .....	293
6.5. La Espiga .....	311
6.5.1. Representaciones del mundo .....	312
6.5.2. Desarrollo del currículo .....	321
6.6. Teide .....	349
6.6.1. Representaciones del mundo .....	349
6.6.2. Desarrollo del currículo .....	358
<b>7. AYER Y HOY DE LA SOCIEDAD ESPAÑOLA, EL USO LINGÜÍSTICO, LA ENSEÑANZA Y LA EDUCACIÓN .....</b>	<b>383</b>
Introducción .....	385
7.1. Sociedad española, habla y cultura .....	386
7.2. Concepción de la enseñanza y de la educación .....	400
<b>8. CAMBIO SOCIAL, RIQUEZA LINGÜÍSTICA Y EDUCACIÓN .....</b>	<b>405</b>
Introducción .....	407
8.1. Vida de la sociedad española .....	407
8.2. La enseñanza y el aprendizaje. La educación .....	416
<b>IV. POSICIONES SOBRE LA INNOVACIÓN DIDÁCTICA .....</b>	<b>421</b>
<b>9. ORIENTACIÓN AL CAMBIO DIDÁCTICO (I) .....</b>	<b>423</b>
Introducción .....	425
9.1. <i>En torno a la Didáctica</i> .....	425
9.2. Un avance en el entendimiento de la materia .....	434

<b>10. ORIENTACIÓN AL CAMBIO DIDÁCTICO (II)</b> .....	447
Introducción .....	449
10.1. El manual de Lengua y Literatura, recurso didáctico .....	450
10.2. Educar para la comunicación intelectual y social .....	455
<b>V. CONCLUSIONES Y PERSPECTIVAS DE INVESTIGACIÓN</b> .....	471
<b>11. INNOVACIÓN Y CAMBIO EN LOS MANUALES (1953-1975)</b> .....	471
<b>FUENTES PRIMARIAS Y BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA</b> .....	495

## INTRODUCCIÓN

Desde que las materias de Lengua castellana y Literatura se convierten en una disciplina de bachillerato en 1898, se multiplican los intentos para hacer de ella y de las demás lenguas de secundaria una respuesta efectiva a la extendida demanda de formación general. No siendo estable y unitario el currículo de este nivel educativo, muy variados planes de estudios desde los años treinta coinciden en el interés por incrementar la educación lingüística y literaria del alumnado entre los diez y los dieciséis años de edad. Las aspiraciones didácticas, por su parte, trascienden la cuestión de la asignación de cursos. Procedentes del despertar cultural español en el paso del siglo XIX al XX, desde los años veinte proponen innovaciones en las aulas sobre la base de una reforma del sistema educativo –cuyo nivel secundario habría de completar con carácter general las enseñanzas de Lengua más allá de los doce años de edad– para llegar a un nuevo modelo de enseñanza, basado en la moderna investigación lingüística y en la didáctica, respectivamente.

Las primeras propuestas tendrán eco durante la vigencia de la Ley de Ordenación de la Enseñanza Media de 1953, con incidencia en la Lengua y Literatura de algunos planes de estudios (en especial los de 1953 y 1967) en la diversidad de sus motivaciones y concreciones, como la de los tipos de centros docentes que se iniciaban en ese nivel. Con todo, no conocemos los rasgos de la innovación en las aulas, si es que realmente se da.

Aquel periodo –que da paso al imponente fenómeno de expansión del nivel secundario, y con él a un rápido proceso de renovación editorial– se prolonga hasta 1975 en bachillerato superior. Durante el mismo se abre un nuevo capítulo de la reflexión didáctica que habían impulsado en España Américo Castro y Dámaso Alonso, en los años veinte y cuarenta, respectivamente. En los años sesenta y setenta se producen dos nuevas llamadas al cambio de mentalidades y prácticas por parte de relevantes personalidades de la cultura española, sin que en ningún caso sugieran la existencia de corrientes innovadoras en las aulas de secundaria, ni nos den a conocer hasta qué punto las nuevas realizaciones, si las hubo, dieron paso efectivo a enfoques contemporáneos.

Para aproximarnos al currículo llevado a la práctica a partir de 1953 contamos, en cambio, con el filón de unas fuentes históricas apenas exploradas todavía: los manuales escolares. Aunque los enfoques y desarrollos de éstos quedan sujetos a la normativa legal, sólo parcialmente reflejan sus bases, aún en épocas de estabilidad curricular; tanto en Lengua como en Literatura siguen las pautas de los propios géneros escritos, que evolucionan con la escuela y con el entorno cultural en cada época.

Describir concepciones y realizaciones nuevas en los manuales de Lengua y Literatura de la etapa 1953-1975, y buscar motivaciones de las mismas en contraste con las de épocas precedentes, es la intención que ha guiado la realización de este trabajo, con la idea previa de que tras una aparente homogeneidad, en sus páginas se hallan acaso corrientes de cambio de modelo o paradigma de enseñanza.

Los estudios sobre la evolución de la disciplina escolar de Lengua y Literatura, apenas iniciados entre nosotros en el terreno de la segunda enseñanza, coinciden en apreciar un dinamismo mayor de lo esperado en la práctica de las aulas. Sin desmentir los notables rasgos de continuismo existentes en la materia, en países como Francia e Inglaterra, la investigación de manuales europeos de lenguas primeras ha encontrado una real evolución. La disciplina de francés lengua primera es en su historia una muestra de la transformación de varias materias –originariamente abrumadoras por su normativismo, memorismo y ejercicios repetitivos– que se convierten en una producción escolar enseñable, gracias a sus nuevos objetivos y prácticas.

En nuestra enseñanza secundaria, la necesidad de abrir nuevas perspectivas en el terreno lingüístico y literario, con las consiguientes experiencias de enseñanza para un aprendizaje activo, se reitera en los escritos didácticos desde los años veinte, y se cita de nuevo en la Ley de 1953. El problema, persistente, requiere hoy un conocimiento histórico mayor del que tenemos sobre los precedentes innovadores que pudieron darse en los años cincuenta y en las décadas anteriores. El presente estudio se guía por esta premisa: la puesta en marcha de innovaciones en las aulas con una clara orientación al cambio requiere, entre otros medios, recursos didácticos adecuados y de cierta difusión, aunque sean minoritarios entre los existentes en el mercado. Dado que la Ley de 1953 propicia cierto giro en la orientación

del currículo, los manuales de la época acaso ofrecen pistas para unos interrogantes que no cuentan hoy con respuestas desde la investigación educativa.

No son ajenos a estas expectativas los resultados de los análisis que he realizado, como exploraciones previas, en torno a la producción de manuales del periodo 1953-1975 y a la evolución de algunos desde los años veinte. El continuismo de los enfoques es un rasgo apreciable en muy diversos géneros didácticos –manuales, diccionarios de Lengua o antologías literarias, entre otros– pero siendo mayoritaria esta tendencia también existen producciones con algunos signos diferenciales en objetivos, modelo de lengua y contenidos.

Tales pistas iniciales han sido significativas para orientar una búsqueda más amplia, si bien en buena parte del desarrollo de la misma se ha mantenido la incertidumbre de partida acerca de la existencia real, en los manuales de Lengua, de unas líneas de cambio consistentes.

Llega hasta hoy el dilema en las enseñanzas de Lengua y Literatura; según lo refleja el debate didáctico entre 1960 y 1974, estriba de una parte en ideas largamente sustentadas –basta mejorar los métodos de explicación de textos, y actualizar los contenidos lingüísticos– y de otra, en un creciente consenso educativo: nuevos fines y tipos de alumnado en secundaria requieren adecuar el modelo de lengua y los objetivos y contenidos de enseñanza, además de los métodos. Al profesor y poeta Dámaso Alonso (que denostaba en 1941 el normativismo excesivo de la lengua, la explicación de textos alejada de la vida real y los plomizos manuales de la época) su propia experiencia de infancia y juventud le dice, en 1974, que las soluciones vendrán de la formación de maestros de la comunicación verbal y de la experiencia literaria, que miren al futuro del hablante del siglo XXI.

En el planteamiento de un estudio amplio sobre esta dirección de cambio, he tenido presentes, desde el inicio, las necesidades de formación continua experimentadas en la vida de un colectivo, el profesorado de Lengua y Literatura, cuya disciplina escolar es siempre relativa a las dinámicas de transformación social y cultural en curso. Percibirlo así facilita un nuevo desempeño docente y la creación, selección y uso de medios didácticos innovadores.

Por otra parte, el hecho de situar, en este estudio, la Lengua castellana y Literatura en el marco del sistema educativo responde tanto a mi intención de contextualizar, con suficiente

rigor, el análisis e interpretación de los datos obtenidos, como al interés personal –compartido con muchos docentes en el transcurso de las últimas reformas del currículo– por interpretar las motivaciones respectivas de las mismas, plantear la innovación desde una práctica reflexiva y participar en la investigación didáctica, situada hoy en coordenadas históricas precisas.

Ha facilitado la aproximación al problema de investigación el programa *Manes* –en el que se enmarca este trabajo– por sus perspectivas histórico-educativas, ampliamente interdisciplinarias, con apertura a diferentes enfoques, entre ellos los didácticos, relativos a la evolución de las disciplinas escolares modernas <sup>1</sup>.

El tratamiento de las fuentes históricas seleccionadas, en relación con la intención del estudio, se atiene a criterios metodológicos histórico-educativos, y específicamente a los avances realizados por la investigación contemporánea de manuales escolares. En este sentido, es amplio el panorama propuesto para el análisis, de carácter cualitativo; en primer lugar, se refiere a una época histórica de casi veinticinco años de cambio cultural y educativo. Por otra parte, la muestra –de la producción editorial de ese tiempo– representa un corte sincrónico, con una variedad significativa de autores/as, casas y lugares de edición. Finalmente, el estudio de enfoques de la disciplina de Lengua y Literatura en bachillerato atiende a la diversidad de materias reunidas en ella, y a los elementos de su programación.

Las fuentes primarias que se estudian son los manuales de mayor difusión y permanencia durante el periodo 1953-1975, en series para los cuatro cursos en que se imparte la Lengua y Literatura según el Plan de estudios de 1957 (vigente hasta 1967 en el grado elemental, y hasta 1975 en el superior).

Otras fuentes primarias –destinadas unas a las aulas, y otras a la reforma o modificación del ordenamiento legal– son, en primer lugar, determinados manuales escolares que corresponden a planes de estudios entre los años treinta y los setenta, obras generales de consulta y guías u orientaciones didácticas complementarias; en segundo lugar, leyes y planes en recopilaciones de decretos promulgados por la *Gaceta de Madrid* y el *Boletín*

---

<sup>1</sup> Iniciativa de la UNED de colaboración internacional especializada, que se propone el estudio histórico de los manuales escolares a partir de 1808, desde diferentes campos (Tiana 2000).

*Oficial del Estado*, respectivamente, así como órdenes ministeriales en el *Boletín Oficial del Ministerio de Educación Nacional*.

La bibliografía de la época 1953-1975, y posterior a 1975, comprende revistas de didáctica específica, monografías, recopilaciones de artículos y actas de congresos, catálogos y anuarios, memorias y biografías, así como obras colectivas sobre problemas generales de la didáctica de la lengua castellana y de otras lenguas primeras y segundas. A otras décadas anteriores corresponden algunos estudios que fueron reeditados en obras colectivas, entre los años cincuenta y los setenta. Desde 1975 contamos con otras publicaciones periódicas –especializadas en educación y en didáctica de lenguas– así como obras de síntesis sobre manuales escolares, estudios de historia de la educación, de historia general y sectorial, de metodología histórica y de análisis cualitativo, e informes diversos de investigación en didáctica de lenguas. De ellos he tomado opciones de método, datos, perspectivas y observaciones diversas.

En su planteamiento metodológico, el análisis de la muestra adopta como unidades globales cada una de las series de una editorial y autor o autores/as. Excluidos los aspectos formales, para no rebasar los límites de este trabajo, interesan muy diversas sub-unidades del contenido: desde una explicación o una creación literaria, a un párrafo o unas frases que son objeto de prácticas. Los datos reunidos son heterogéneos: provienen mayoritariamente, aunque no en exclusiva, de la diversidad de materias prescritas en Lengua y Literatura –realidad lingüística, sistema de la lengua, literatura e historia literaria, prácticas de comentario, arte de escribir, etc.– en cuatro cursos, dos de ellos para edades infantiles. Esas unidades son textos en principio dispares, pero con ciertas afinidades entre sí, que sirven de pistas –buscadas en pruebas sucesivas– para identificar criterios o bases didácticas.

Se organiza el trabajo en cinco partes: la primera, relativa al marco contemporáneo de investigación de manuales y de didáctica de la lengua; la segunda, sobre el contexto legal y sus antecedentes; la tercera, sobre la producción editorial de manuales y desarrollo de los mismos; en ella se presenta la descripción de resultados del análisis de la muestra. En cuarto lugar se recogen las posiciones didácticas explicitadas por algunos de los autores de la misma. Finalmente, con las conclusiones se trata de llegar a una interpretación de los resultados.



Encabeza el estudio la parte dedicada, en dos capítulos, a perspectivas emergentes de la investigación de manuales escolares, y al cambio didáctico propuesto en la segunda mitad del siglo XX, y también en sus primeras manifestaciones, de los años veinte a los cuarenta, con atención al nivel secundario en España. Ambos campos, en especial el de didáctica de las lenguas –y de modo específico, de lengua castellana y literatura– nos proporcionan referencias de método e indicadores para analizar históricamente el cambio y la innovación.

Son objeto de la segunda parte, en dos capítulos, las prescripciones de los Planes de estudios para Lengua y Literatura del bachillerato general. Preceden a la presentación del periodo de vigencia de la Ley de 1953, datos de la génesis de esta disciplina escolar –los grupos de materias lingüísticas y literarias– y las alternativas del currículo hasta 1953.

La tercera parte, del capítulo quinto al octavo, contiene análisis sucesivos de la producción de manuales de Lengua entre 1953 y 1975. En el contexto editorial, y dentro del panorama de esa disciplina escolar, se estudian las series que abarcan la época indicada en su totalidad, tomando como indicadores aspectos de diseño, destinatarios, objetivos y modelo de lengua y de formación lingüística y literaria. Cada proyecto editorial da respuesta a este tipo de interrogantes –de forma expresa o manifiesta– con medios gráficos y verbales que, salvo raras excepciones, singularizan su producción; estando en sus inicios la modernización de estos recursos, son pocas y significativas las diferencias apreciables en una primera lectura.

La diversidad indicada se confirma en cada serie de manuales; en primer lugar, con análisis de contextos extralingüísticos –del mundo real de los receptores de los manuales y de las producciones literarias– y del medio lingüístico; después, sobre opciones en objetivos, tratamiento de contenidos y selección de actividades y recursos.

Con objeto de confirmar los resultados anteriores, dos capítulos presentan a continuación los resultados que dan algunos indicadores de concepciones sociales y educativas, y de usos lingüísticos y literarios. Las respuestas dadas a la pregunta por los contextos hacen ver que no hay en estas enseñanzas una forma única de abordar la realidad, ni en la vertiente extralingüística ni en la lingüística y literaria, a juzgar por los matices diferenciales que se dan en el conjunto de la muestra, dentro del marco prescriptivo común.

Dos capítulos, en la parte cuarta, abordan a continuación las posiciones didácticas que explicitaron tres de los autores/as en escritos diversos –memorias, prólogos y artículos, de antes y después de 1975– con objeto de contrastar la información de los manuales. Reconociendo el interés de éstos, la investigación actual trata de complementar en lo posible su información con otras fuentes. En escritos ajenos a la muestra hay aportaciones de figuras de relieve que cultivaron durante cuatro o cinco décadas la didáctica de la Lengua como tarea profesional preferente. Aunque las circunstancias de su actividad no son las nuestras, considero que su visión, clara y explícita, de las necesidades y futuro escolar de la Lengua y Literatura no es ajena a los intereses de quienes en la actualidad enseñan, publican materiales didácticos y llevan adelante trabajos de investigación educativa en este campo.

La riqueza de la disciplina escolar de Lengua y Literatura facilita a los análisis un amplio panorama. Éste es, sin embargo, insuficiente para satisfacer la necesidad de iluminar la situación didáctica. La realización del presente estudio se ha guiado por la intención de hallar en los manuales elementos de interpretación desde la didáctica contemporánea, buscando comprender qué perspectivas de cambio inspiran la realización de aquéllos, tanto en la elección de un modelo de lengua en la enseñanza, como en el desarrollo del currículo.

Todo ello habría de configurar un modelo o paradigma diferente, no necesariamente único, ni de carácter ahistórico e intemporal. La parte final, la quinta, representa una interpretación de perspectivas –de fines de la enseñanza secundaria y de sus destinatarios– desde la realidad de las editoriales y las aulas españolas, en conexión con las corrientes didácticas emergentes en el proceso de transformación de los sistemas educativos europeos.

La indicada estructuración del trabajo se presenta en sinopsis a continuación.

## Sinopsis

### I. Investigación de manuales y didáctica de la Lengua

1. Análisis de Manuales
2. Perspectivas en Didáctica de la Lengua

### II. Contexto educativo

3. Lengua y Literatura en el currículo prescrito hasta 1953
4. Lengua y Literatura de 1953 a 1975

### III. Análisis de los manuales de Lengua y Literatura

5. Producción editorial (1953-1975)
6. Orientaciones didácticas
7. Ayer y hoy de la sociedad española, el uso lingüístico, la enseñanza y la educación
8. Cambio social, riqueza lingüística y educación

### IV. Posiciones sobre la innovación didáctica

9. Orientación al cambio didáctico (I)
10. Orientación al cambio didáctico (II)

### V. Conclusiones y perspectivas de investigación

11. Innovación y cambio en los manuales (1953-1975)

## Fuentes primarias y bibliografía consultada

## PRIMERA PARTE

---

### INVESTIGACIÓN DE MANUALES Y DIDÁCTICA DE LA LENGUA

---

**1 . ANÁLISIS DE MANUALES: INNOVACIÓN Y CAMBIO**

**2 . PERSPECTIVAS EN DIDÁCTICA DE LA LENGUA**



# **1 . ANÁLISIS DE MANUALES: INNOVACIÓN Y CAMBIO**

## **1.1. FUNCIONES DE LOS MANUALES Y CONSTRUCCIÓN DEL CURRÍCULO**

## **1.2. PERSPECTIVAS DEL ESTUDIO DEL CAMBIO EN LOS MANUALES**

## **1.3. CUESTIONES DE INVESTIGACIÓN, OBJETIVOS Y METODOLOGÍA**



## Introducción

El desarrollo de los sistemas educativos modernos está ligado al extraordinario impulso de la edición escolar a lo largo de los dos últimos siglos. La creación de estructuras y currículos escolares, que en España arranca de las primeras décadas del siglo XIX, está en el origen de la difusión masiva de este tipo de recursos, ya utilizado en la edad antigua.

Por la organización dual de tal sistema, el nivel primario y el secundario representan de hecho, durante largo tiempo, dos sistemas y dos historias diferentes. Si es lógico que la enseñanza secundaria siga a la primaria, no lo es en absoluto a la vista de sus respectivas trayectorias en los tiempos modernos. Sometidas una y otra a la estratificación social, han dejado impronta específica y duradera en los manuales de secundaria el examen de ingreso, las enseñanzas de lenguas clásicas y el grado de Bachillerato tras cinco, seis o siete cursos <sup>1</sup> (Choppin 1992).

Históricamente, los libros escolares evolucionan de forma cada vez más rápida, en función de nuevas demandas y fines, con gran diversidad de géneros. La misma noción de manual escolar o libro de texto está lejos de ser precisa y estable; esos nombres suelen designar en sentido amplio los libros usados en la enseñanza; en sentido estricto, son manuales sólo las obras didácticas de formato manejable con "las nociones esenciales de una ciencia o técnica, y especialmente los conocimientos exigidos por los programas escolares" para su uso en la enseñanza de las disciplinas (Choppin 1992:14;16).

Entre los principales recursos de referencia que son un complemento más o menos indispensable en un ciclo, en un grado o en toda la escolaridad, figuran los diccionarios de Lengua, los compendios, antologías y otras selecciones, no siempre limitados al uso escolar.

A los géneros anteriores se añaden cuadernos de ortografía y composición, obras de historia literaria, gramáticas (que suelen incluir análisis morfológicos y sintácticos, a diferencia de los compendios y de los cuadernos de conjugaciones verbales), así como libros de lectura adaptados, de narrativa, lírica y dramática (éstos, con acotaciones escénicas).

---

<sup>1</sup> En 1926, el Plan de estudios de segunda enseñanza lamenta la desarticulación de la enseñanza secundaria respecto a la primaria, y el abrumador sistema de exámenes, desde el ingreso hasta la obtención del grado.



Esas categorías, que son las usuales en España, no abarcan todos los géneros identificados en las enseñanzas de lenguas primeras; el despliegue de géneros didácticos en la historia de cada país responde, sin duda, a las demandas de sus respectivos contextos.

En España, las prescripciones de "estudios prácticos" –como las del Plan de 1926, que sugieren establecer bibliotecas en los centros– abren camino paulatinamente al manejo de diccionarios de Lengua, obras de consulta y antologías. Al comenzar los años treinta, diversas selecciones escolares de poesía incluyen una amplia representación de la generación del 27. En la misma época, el Instituto Escuela y la Junta para Ampliación de Estudios editan la *Biblioteca Literaria del Estudiante*, dirigida por Ramón Menéndez Pidal; años después, José Manuel Blecua idea y dirige la zaragozana *Biblioteca Clásica Ebro*.

Es inexistente en cambio una tradición de lexicografía propiamente escolar en castellano. Hasta el último tercio del siglo XX, en que el género de los diccionarios escolares conoce una sorprendente floración, las necesidades específicas del alumnado escolar apenas se tienen en cuenta desde la ciencia lexicográfica general (Martínez Marín 1991).

### **1.1. FUNCIONES DE LOS MANUALES Y CONSTRUCCIÓN DEL CURRÍCULO**

La evolución y la diversificación de los géneros didácticos vienen a poner de manifiesto una función largamente desempeñada por ellos como vehículo innovador, que se une a la función de soporte del currículo desde la génesis y desarrollo de las disciplinas escolares, lo que explica su "multiplicación pasmosa" (según expresión del Plan de estudios de 1898, de especial significado para la Lengua en secundaria).

En 1836, el Plan de estudios urge al profesorado de los Institutos (que en adelante han de existir en cada provincia) a elaborar y hacer públicos sus programas de lecciones por días lectivos, invitando a publicar manuales de las respectivas cátedras <sup>2</sup>. Bajo este régimen, las obras didácticas en aumento empezaron a definir el currículo en cada materia.

---

<sup>2</sup> Todo ello está lejos del programa único. En el comienzo del desarrollo de los sistemas educativos modernos, el profesorado es en principio libre para el desarrollo de los temas en clase.

En el siglo XX, la función de los manuales escolares como exponentes de innovaciones en Lengua y Literatura, está presente en la reflexión y la acción didáctica. En 1922 Américo Castro se propone concretar en un manual sus ideas en esta materia. En 1941, Dámaso Alonso echa de menos un manual universitario innovador: "ya sería hora de que tuviéramos algo semejante al *Traité de stylistique française*, de Bally... con intención pedagógica, cuyo segundo volumen está compuesto exclusivamente de ejercicios prácticos" (p. 26).

Según Chervel (1991), algunas reformas curriculares han impulsado esta función de los manuales como vehículos de innovación en épocas de cambio cultural y de las disciplinas escolares. La documentación en esos casos es muy explícita, desde los decretos y programas, como desde los manuales y exámenes.

Es un fenómeno habitual sobre el que han llamado la atención Apple y Christian-Smith (1991) el que una parte acaso representativa de los centros deje a los manuales la función de interpretar el currículo de cada materia, de forma creciente con los procesos de cambio de la segunda mitad del siglo XX. Desde esta perspectiva, los libros escolares pasan gradualmente a ser objeto de la atención específica de un campo de investigación que se encuentra en expansión por todo el mundo (Englund 1991; Goodson 1994). Este tipo de estudios, interdisciplinar, no proviene de una comunidad científica propia; se interesan por él diversos campos de conocimiento, con fines concretados progresivamente desde los años ochenta, partiendo del trabajo anterior y del que desarrollan centros especializados en América, Asia y Europa.

En los años noventa, el primer análisis sistemático (de Choppin, en 1992) hace notar la creciente toma de conciencia de las lagunas de nuestro conocimiento sobre el libro escolar, y de la necesidad de interpretar sus procesos de concepción, producción y uso con perspectivas amplias.

Choppin destaca la diversidad y riqueza de la literatura escolar "tan mal conocida por demasiado familiar (...). Si hay una categoría de obras que todos y todas hemos tenido entre las manos como alumnos, y también los padres y profesores, son los manuales. Se ha escrito mucho sobre ellos; sin embargo, no se les había dedicado hasta el presente ninguna obra de síntesis... bajo una aparente banalidad, el manual es un producto complejo que se presta a aproximaciones múltiples y ordinariamente disociadas"

"el profesor ve en él un recurso didáctico, el político un vector de ideología... el sociólogo un cierto reflejo de la sociedad" (p. 4).

Hasta hoy, "las investigaciones en este terreno estaban insuficientemente avanzadas; la historia de los manuales, en particular, era muy poco y muy mal conocida... no son libros como los otros: asumen funciones múltiples; resultan de una larga tradición y su concepción y elaboración responden a cierto número de reglas que importa conocer" (p. 4).

En su difusión masiva intervienen, además de las regulaciones de política educativa:

- los editores, presentes en el mundo educativo con intereses culturales y comerciales;
- el mundo de la distribución comercial, que con sus decisiones condiciona el consumo;
- el profesorado, en su función de desarrollo del currículo y de elección de recursos;
- las familias, público que hace frente a los costes finales del producto;
- los alumnos, como destinatarios que inspiran su elaboración.

Este tipo de producto escolar no deja de suscitar reservas y discusiones sobre sus razones de ser; para los críticos, la preparación de exámenes sería la principal o única (y origen de monopolios <sup>3</sup>), sobre todo en materias literarias.

A los exámenes se ha atribuido la rigidez expositiva observada en manuales de materias como Lengua y Literatura. Según el Plan de Romanones (1901), "la peor consecuencia que la enseñanza sufre con los libros de texto no es la de que con ellos casi se hayan desterrado de las aulas los grandes autores —... hasta la misma denominación de libros de texto hay que suprimirla— sino que no se escriban en la generalidad de los casos con propósito verdaderamente didáctico, sino para dar contestación a las preguntas en los exámenes."

La cuestión de "los libros de texto, una de las más debatidas desde hace tiempo y que necesita radical reforma" no es ajena, según el Plan de 1901, a las presiones de quienes esperan del Estado un "cuestionario general para los exámenes... con el afán de encasillar todos los conocimientos actuales en los posibles y estrechos límites de un cuestionario."

---

<sup>3</sup> En 1845, el Plan de estudios no da lugar a sospechas de opresión de las ideas ni de concesiones de monopolio; acepta dar "campo suficiente para la composición de libros útiles a las personas doctas," bajo control del Consejo de Instrucción Pública. Con todo, no falta "en España alguna exclusiva a favor de un libro determinado" (el *Epítome* académico es texto único obligatorio según la Ley de Instrucción Pública de 1857) según Torner (1935:175), que cita el comentario de Cuervo a *Notas de la Gramática*, de Bello: "desde el XVI la gramática ha sido objeto de monopolio más o menos exclusivo en los pueblos que hablan castellano" y así "algo puramente preceptivo, extraño a todo progreso".

No conocemos cómo han contribuido los manuales a la existencia de sistemas nacionales de examen muy recargados. En todo caso se suele reconocer que en Literatura se limitan a anticipar o reproducir pruebas, precisamente para atender a la necesidad de orientación sobre ellas (Johnsen 1996).

Dos autores de manuales de la segunda mitad del siglo XX aluden a ello: los manuales literarios "en general, son horribles centones repletos de nombres y fechas, como una guía telefónica"; los cuestionarios oficiales y los temas de exámenes de grado no han facilitado algo más sensato: limitarse a los grandes creadores universales (Amorós 1974:42). Las notas biográficas en los manuales, las referencias a fuentes y a relaciones entre unas y otras obras, llegan a sustituir la lectura directa de la obra literaria (Lapesa 1974:94).

La centralización estatal y el carácter uniforme y cerrado del currículo acaso han resultado favorecidos por los exámenes y por los manuales; éstos tenderían desde su origen a frenar el avance adecuado de las disciplinas escolares (Westbury 1991:3678).

Al hecho de que, en muchos centros, la función docente de interpretación del currículo sea sustituida por los manuales no parece ajena la administración, que desde las últimas décadas del siglo XIX da definiciones propias de ciertas materias, tratando de garantizar el sistema. En el Plan de estudios de 1894 vemos cómo se establecen, junto a la esfera de acción del profesor, la del Estado y la del autor de manuales. El Estado se reserva fines y planes, y da su "concepto" de ciertas materias. El segundo está obligado a guardar, dice el Decreto, "la debida congruencia con el concepto y extensión oficialmente establecidos" para ellas, siendo libre la programación <sup>4</sup>.

Así, a la función histórica del manual como vehículo de innovaciones, oponen muchas críticas el aludido efecto de freno, con razones como las siguientes <sup>5</sup>:

- Aparentan autoridad indiscutible e impersonal en funciones de transmisión de la verdad precisa, exacta y necesaria, cuando resulta común la escasa actualización de contenidos.

---

<sup>4</sup> El dilema de funciones volverá con la Ley de Reforma de la Enseñanza Media de 1938: "las características de la enseñanza media aconsejan establecer una libertad instrumental (del profesor) aunque restringida."

<sup>5</sup> En especial los libros de lenguas primeras tienen pocos partidarios, debido a su función históricamente ambigua. Johnsen (1996) observa que el problema es más raro en materias científicas y técnicas.

- Se suelen usar para transmitir o verter datos y definiciones para ser reproducidos literalmente en los controles (aunque nunca se haya prescrito así, según Johnsen 1996).
- En muchas clases, hasta ya entrado el siglo XX, han sido prácticas habituales la lectura del libro en voz alta y su posterior memorización y repetición palabra por palabra.
- Durante el aprendizaje escolar, el manual se convierte en el libro principal o único, de uso intensivo en secundaria, en detrimento de la afición lectora de obras de ficción.
- Descontextualizan la enseñanza y limitan la acción docente (Johnsen 1996).
- Especialmente en las gramáticas escolares, su desarrollo es repetitivo y continuista <sup>6</sup>.

Parece, desde luego, que la tradición de uso de manuales ha llevado a considerarlos un simple medio de transmisión, en el marco de un sistema de creciente uniformidad. Este problema, sin embargo, no es hoy el mismo: existen materiales didácticos útiles para introducir innovaciones, haciendo posible, por ejemplo, la adecuación más flexible a un currículo abierto a la diversidad (Zabala 1990). En cuanto a los manuales de Lengua y Literatura, su uso parece tan problemático como antes; aunque se consideran necesarios, por lo general siguen siendo objeto de discusiones en los centros (Masseron 1994).

El contexto influye decisivamente, hacen notar Goodson, Apple y Huot, entre otros. El manual es un producto que se sitúa entre el mundo cultural y el comercial, desde intereses educativos, profesionales y editoriales. No es un medio que surge aislado de la sociedad sino que participa en los procesos de construcción del currículo, con factores de índole política (Apple y Christian-Smith 1991).

En primer lugar, el contexto editorial de los manuales se configura por criterios y dinámicas competitivas para repartirse un mercado enorme y seguro (Huot 1989). Son frecuentes las ventas de derechos, adaptaciones y traducciones de manuales entre editores de diversos países y continentes (Johnsen 1996). Como producto de mercado desafía doblemente a la administración –afecta al currículo y pesa en la economía general– y es a su vez influido por la política comercial y por las exigencias de autorizaciones oficiales, en su

---

<sup>6</sup> Dámaso Alonso duda de su utilidad (1941; 1960:22) y observa que el imprescindible interés del alumno por la lengua "difícilmente nacerá si sólo le presentamos los cargados párrafos de la Real Academia."

caso. Quienes compran consideran a su vez que el manual es caro y poco duradero <sup>7</sup>, por imposición de las reformas, la transformación social y el avance científico (Choppin 1992).

Para la investigación actual, los aspectos comerciales no parecen ser el mayor obstáculo a la innovación, aunque puedan haberlo sido en el pasado (Johnsen 1996); habría que analizar cómo influyen las corrientes políticas, el mercado y la demanda a la hora de impulsar o frenar el cambio, en el marco de un sistema de elementos interrelacionados.

## 1.2. PERSPECTIVAS DEL ESTUDIO DEL CAMBIO EN LOS MANUALES

El futuro es el horizonte que inspira los estudios: ¿se justifica la existencia del manual en contextos de transformación sociocultural? Aunque crezca su uso, se requieren medios más eficaces y adecuados a las necesidades de organización y de estructuración de contenidos <sup>8</sup>.

Para avanzar en la adecuación de los recursos necesitamos un conocimiento mayor de estos instrumentos de trabajo mediante enfoques interdisciplinarios que superen las miras reductivas que han predominado en los análisis de errores y de anacronismos de lenguaje.

Entre los aspectos hoy más estudiados, Johnsen (1996) enumera los siguientes: el contexto ideológico y político, que los manuales reflejan con riqueza y expresividad; los problemas contemporáneos de la educación para la ciudadanía; la intervención editora estatal en relación directa con los exámenes, habitualmente problemáticos (Johnsen 1996).

En el campo didáctico interesado por las disciplinas escolares –con tradición propia en algunos países (Purves 1996)– destaca el interés de ciertas cuestiones, que trataremos:

- los agentes de la elaboración, producción y uso de manuales, y sus funciones;
- los objetivos nuevos, no siempre reales (Goodson 1991), y los contenidos del manual.

---

<sup>7</sup> Bustos (1974) reconoce el auge del mercado del libro español (aporta divisas, potencia la economía), pero para un trabajador medio con tres hijos, el coste de los libros implica cada año el sueldo de un mes. Por otra parte, la evolución de estos recursos da prueba de vitalidad, pero acarrea fragilidad (Bronchal 1996).

<sup>8</sup> No llega a ser alternativa real, en la primera mitad del siglo XX, el impulso a las antologías y colecciones de bolsillo, con el manual como soporte de datos, ni la electrónica ha restado hasta ahora vigencia al libro.

Interpretar la historia compleja de un manual supone revisar tanto la situación del sistema y del currículo en un contexto dado como las prácticas editoriales en él. Esos factores, externos al proceso de elaboración del producto, son los que le marcan objetivos y cauces, desde intereses personales e institucionales. En diverso grado, son agentes implicados en las tendencias de cambio o de continuidad tanto la administración como las casas editoras, quienes elaboran los manuales, quienes los llevan a las aulas y quienes los usan, sea en épocas de estabilidad curricular y editorial o en tiempos de cambio de corrientes políticas y del sistema escolar.

La intervención de la administración educativa a diversos niveles se refleja en los requisitos de aprobación, en la creación de editoriales estatales más o menos estables y en la invitación a los editores a colaborar en los planes de reforma. A las políticas de control y aprobación han sucedido en Europa políticas de consenso: ¿hasta qué punto afecta esa colaboración al desarrollo comercial y cultural del producto editorial? Es sabido que los manuales son un medio para romper esquemas ya fijados en las materias, dado que pueden influir en la escuela. Así entran en ella las materias nuevas, y la diversidad de tipos de contenidos desde los años setenta, mediante recursos nuevos o revisados (Johnsen 1996).

En esa línea se han apoyado reformas educativas, si bien analistas como Huot y Apple niegan toda función de avance en los años setenta y ochenta; tal afirmación habría de contrastarse, no obstante, en estudios parciales. Johnsen (1996) afirma que no siempre la innovación del manual depende de las reformas educativas <sup>9</sup>. El problema del grado de apoyo de las editoriales a las reformas requeriría análisis técnico-financieros, políticos y de consumo, en el panorama internacional del mercado y los sistemas escolares.

En la actualidad, los procesos de fusión concentran la mayor parte de las ventas en unas pocas firmas <sup>10</sup>. No se ha analizado si son éstas las de mayor capacidad innovadora, o si la estructura de las pequeñas empresas da respuestas más ágiles y flexibles.

Se ha afirmado que el editor es el verdadero autor, dado que tiene la última palabra sobre el producto. Son los editores los que deciden sobre el producto como intermediarios entre demandas docentes y puntos de vista de los autores, quienes parecen estar cada vez más

---

<sup>9</sup> La transformación del diseño del manual en los años treinta responde ante todo a la evolución editorial.

limitados por las grandes empresas en su autonomía de decisión. Por otra parte, apenas hay datos públicos sobre ellos, salvo su profesión, sexo y lugar de residencia, y sobre su cualificación didáctica, fundamental en quienes asumen las arduas tareas de creación de manuales (Peñalver 1991). La demanda de recursos más eficaces requeriría programas de formación específica, hoy inexistentes (Johnsen 1996).

Sería útil conocer la relación entre los autores o autoras y las empresas editoras, y la concepción de la enseñanza que sustentan (centrado en el profesorado o en el propio libro...) e incluso el contexto docente de cada uno: es sabido que para atender al bagaje cultural de los respectivos destinatarios, los editores buscan autores procedentes del medio al que se dirigirá el manual. Los datos permitirían relacionar las propuestas innovadoras con su real demanda (Thérien 1999).

Compete por otra parte al profesorado la función de interpretación del currículo, para la cual habría de contar con formación específica. El Plan de estudios español de 1868 ya propugnaba profesores "libres en la elección de métodos y libros de texto y en la formación de su programa, porque la enseñanza no es un trabajo automático, ni el maestro un eco de pensamientos ajenos."

En la introducción de innovaciones, el alumnado es factor primordial. Según algún estudio, el inglés como lengua primera cambió en las aulas por la inadecuación creciente de sus contenidos y métodos a las condiciones de la población escolar (Chervel 1991); respecto al interés de los alumnos por las materias escolares, se han observado grandes diferencias en sus capacidades para construir conexiones entre experiencias vitales y tarea escolar (Johnsen 1996). Sería innovador saber por ellos mismos sus preferencias y motivaciones sobre los manuales, su aceptación o rechazo total o parcial <sup>11</sup>.

¿Desempeñan los manuales un papel central en la enseñanza? Según los análisis no son preponderantes ni exclusivos <sup>12</sup>. Las encuestas a profesores reflejan la intención general de

<sup>10</sup> En dos siglos, sólo seis editoriales publican en Francia más de la mitad de manuales (Choppin 1992).

<sup>11</sup> Julián Marías (1974) explica cómo en su juventud un manual de historia, de larga vigencia, le ayudó eficazmente a imaginar contextos vitales históricos, porque los situaba con obras literarias.

<sup>12</sup> Son distintos los resultados de las mediciones de tiempo de uso de manuales en el aula, y las estadísticas de uso de manuales (pocas obras tienen alcance masivo, pese a la amplia oferta). Dada la complejidad de las aulas, la frecuencia y formas de su uso dependen del profesorado, alumnado, materia, nivel, centros y familias.



mantener bajo su control el uso del manual (uso por lo general variado), siendo variadas las actitudes hacia él; sólo la elección de algunos determina que guíe en la práctica la enseñanza.

Buena parte de los análisis de manuales da preferencia en su estudio a la selección y tratamiento de contenidos, con un interés epistemológico más frecuente que el didáctico <sup>13</sup>. Es la cuestión de los contenidos, en su amplitud y concreción <sup>14</sup>, la que hace de los manuales un mundo comprometido para la investigación didáctica: en su adquirida función de interpretar el currículo y sus fines, origina muy encendidas polémicas (Choppin 1991).

Las controversias sobre las interpretaciones del currículo en los manuales giran de hecho en torno a reformas con objetivos nuevos y reajustes de contenidos ad hoc (frecuentemente en contradicción con otros objetivos, reales o programáticos). Estando en juego intereses plurales desde ámbitos geográficos y culturales variados, cada frente hace su interpretación ideológica diversa o contradictoria. Por lo general, las soluciones de compromiso prolongan la situación, sobre todo en materia social y cultural (Apple y Christian-Smith 1991). Los contenidos que al fin se determinan no son neutrales; pasan a las aulas como fruto de luchas y transacciones políticas, económicas y culturales, entre los colectivos (Apple y Christian-Smith 1991). Ese tipo de construcción queda sujeto periódicamente a controversias en torno a cuestiones más amplias de tipo cultural, económico y político (Johnsen 1996).

Las selecciones de autores y obras literarias son objeto de viva discusión en Estados Unidos: ¿un solo canon literario, obligatorio e inmutable, o más bien varios cánones según tiempos, lugares y culturas? (Aronowitz y Giroux 1991). Se debate si dar la primacía al aprendizaje personal, o bien a la herencia de un pasado sin problemas, que se basa en:

- una realidad hecha de verdades absolutas, sin atender a la existencia humana;
- una estricta estratificación social en la vida escolar y en la extraescolar;
- una transmisión del saber que estaría llamada a trascender el presente y el futuro.

Esta segunda perspectiva rechaza el valor de la experiencia propia y reivindica para un reducido grupo intelectual la función de fijar un canon literario de la cultura occidental,

---

<sup>13</sup> El primero de los enfoques es necesario, pero no suficiente; de hecho, el análisis sociológico y el psicológico dan también pistas sobre la concepción del contexto y del alumno en su aprendizaje (Johnsen 1996).

<sup>14</sup> La noción de contenidos escolares se amplía en Occidente en las décadas pasadas: hechos y conceptos, procedimientos, actitudes. En general los manuales incorporan y equilibran esa diversidad (Johnsen 1996).

desde criterios ajenos a la diversidad sociocultural. La riqueza de patrimonios culturales sería válida sólo en la vida cotidiana del medio cercano.

Ante la controversia, Aronowitz y Giroux (1991) proponen plantear una perspectiva histórica, y una relación relevante para el currículo, entre la tradición literaria y la historia.

La tradición literaria –en la historia, no fuera de ella– tiene rasgos de continuidad y de cambio como los tiene la realidad histórica. Atender de forma expresa a la tradición tanto como a las preocupaciones actuales, implica tensiones entre innovación y tradición que no extrañan a quienes estudian problemas de la educación: "tanto ruptura como continuidad son características de las cosas... se olvida hoy que todo objeto de conocimiento se capta también históricamente... Lo que sabemos está condicionado por los precedentes históricos, nuestro mundo natural y social está construido más que solamente dado. El conocimiento presupone los elementos de su formación" (p. 222).

Esta postura no excluye "la necesidad de la lectura de los clásicos hoy día, porque continúan hablando a nuestra condición... no es que deban eliminarse del currículo las obras maestras de la cultura occidental." Lo que se discute es cómo concebir el sentido del canon y su uso –crítico– para fines definidos. Un canon literario no es un yugo: ¿tendría sentido usar el legado cultural como arma frente a la democratización? (pp. 223-225).

Hay quienes se preguntan si los manuales de Lengua y Literatura pueden cambiar realmente. De hecho, la innovación en esta materia supone un desafío, requiere manuales con nuevos rasgos para dar respuesta a las exigencias académicas sin separarlas de las inherentes al desarrollo personal. Johnsen (1996) señala estos rasgos:

- medios que ayuden eficazmente a establecer conexiones e interpretaciones autónomas (no siempre obvias) entre lo que se aprende y el mundo extraescolar y extralingüístico;
- menos impersonales, innovadores del propio género didáctico;
- que planteen proyectos cooperativos a pequeña escala sobre problemas reales <sup>15</sup>;
- productos más ligeros, de precio asequible, diseñados como material de prácticas, diferentes de los tomos ilustrados que se lanzaron en los años setenta (Huot 1989);

---

<sup>15</sup> Los ejercicios suelen limitar las estrategias cognitivas al mínimo –citar y enumerar elementos, captar diferencias–. Las tareas de formulación de soluciones a problemas de interés en la vida actual sólo apelan a conocimientos elementales, limitando la capacidad de integrar lo conocido y lo nuevo (Johnsen 1996).

- con medios audiovisuales e informáticos (necesarios, aunque susciten reservas <sup>16</sup>);
- que ayuden al profesorado a prepararse al uso de medios diversos (Zabala 1990);
- que ayuden a cambiar mentalidades en los ámbitos de decisión (Jotterand 1994).

En Literatura convendrá "tomar al pie de la letra la libertad de iniciativa que los prólogos (de los manuales) suelen reconocer al profesor; es él, no un libro, quien orienta la lectura continuada y autónoma, y organiza en clase a unos grupos cuya participación y experiencias vitales son decisivas para la interpretación de las obras íntegras". El manual sólo refleja un estado histórico e institucional de recepción del hecho literario; no puede ir más allá, de ahí la decepción. Sería un programa nuevo "pasar del manual de la decepción al manual de la recepción" (Demougin 1998:57-58).

Para Jotterand (1994:89) no parecen irremediables los desfases. Buena parte del profesorado desmiente el tópico del peso de la tradición y del manual de Lengua: prefiere medios innovadores, no anticuados, quiere "ver en la concepción de los recursos una representación de él y de sus competencias mucho más generosa, ambiciosa y exigente que la de muchos documentos que se le destinan".

El futuro de estos recursos parece radicar precisamente en su función auxiliar, sin la pretensión de suplir la iniciativa docente. Insertos en el sistema <sup>17</sup>, la aportación esperada son sus pautas razonadas que ayuden a que funcione. Por la necesidad de tomar decisiones educativas, de por sí difíciles, es inimaginable una enseñanza sin soportes (Zabala 1990).

---

<sup>16</sup> Quizá la tecnología ayude a crear futuros recursos más contextualizados, desde propuestas globales de recursos varios –no el manual alternativo– con sus funciones específicas respectivas.

<sup>17</sup> A la propuesta de que un tipo de manual diferente ayude a cambiar un currículo inmovilista, responde Johnsen (1996): si el sistema tiene eslabones frágiles ¿es problema de uno de ellos o es más bien toda la enseñanza la que debe cambiar? Nadie puede esperar la perfección: sólo son una interpretación del currículo prescrito" nunca perfecto. Así, apenas cuenta en ellos la variación de gustos e intereses y la evolución de capacidades del alumno (Berrier y Noël-Gaudreault (1999:32). Para De Koninck (1999) son una valiosa ayuda para elegir, pensando en un grupo concreto, actividades significativas y motivadoras de Lengua..

### 1.3. CUESTIONES DE INVESTIGACIÓN, OBJETIVOS Y METODOLOGÍA

La intención del presente estudio es analizar en los manuales escolares de Lengua y Literatura el problema del cambio y la innovación en esta disciplina escolar, de 1953 a 1975, en el nivel medio o secundario impartido con carácter general en España.

La investigación de manuales admite que los manuales escolares han favorecido la evolución de la enseñanza, aunque en muchos casos haya interpretado, con repercusiones negativas para la autonomía docente un currículo uniforme y cerrado. Definidos como "compendio de lo más sustancial" de una disciplina (RAE 2001), no son inmutables; ponen de manifiesto los periodos de estabilidad pero también los de revolución de paradigmas (Kuhn 1975). Una vez puesto en marcha un cambio de paradigma o conjunto coherente de ideas, los manuales hacen ver perspectivas e intereses plurales sobre las materias de la disciplina académica.

Son escasos en España los estudios históricos de la Lengua y Literatura en secundaria, y los existentes aducen problemas de nuestra realidad cultural y educativa como impedimentos para la difusión del cambio. En las publicaciones didácticas del siglo XX no son raras las alusiones a una situación permanente de inmovilidad en contenidos y métodos. Hay pruebas de que en la escuela primaria los intentos innovadores han sido prácticamente incesantes, pero no contamos con análisis que confirmen lo mismo para el nivel secundario. Ahora bien, tampoco se ha confirmado lo contrario.

A finales de siglo comenzamos a plantearnos hasta qué punto hay en la historia interna de la escuela una búsqueda de solución a los problemas de desarrollo lingüístico y literario. En secundaria ¿contamos con precedentes innovadores que no pertenezcan a las últimas décadas del siglo? En esta materia y nivel ¿se han llegado a proponer alternativas viables?

Los interrogantes en esas direcciones están en el origen del presente estudio. Con objeto de dar alguna respuesta, siquiera parcial, tomaré en cuenta en primer lugar la evolución de enfoques didácticos, prescripciones y recursos en nuestras aulas del siglo XX. Sobre todas estas cuestiones contamos con suficientes testimonios históricos.

Por otra parte, ateniéndonos a la experiencia de las innovaciones en las últimas décadas del siglo XX, conviene precisar el concepto de cambio y de innovación curricular.

Refiriéndose a la Lengua y Literatura afirma Romian (1979:29): "no se puede considerar innovación el hecho de introducir en clase elementos como los medios de comunicación, sin cambiar más... importa distinguir las pseudo-innovaciones que no cambian nada, de las innovaciones verdaderas cuyos efectos se pueden controlar, teorizar, describir, evaluar".

Las reformas, como es sabido, no implican innovación por sí solas. Como afirman diversos autores (Kelly 1994; Brindley 1996) el docente no hace suyas unas reformas que no le implican. La innovación es inseparable de la práctica reflexiva –según enfoques actuales de investigación– para resolver problemas de interés general (Zayas y Camps 1993; Stern 1996). En síntesis, puede considerarse "un conjunto estructurado de prácticas que resultan de objetivos explícitos, susceptibles de producir cambios duraderos y profundos en los comportamientos de los profesores y de los alumnos" (Romian 1979:47).

Una innovación real suele incidir en cambios de modelo en la práctica (Zayas y Camps 1993). Por el contrario, la sustitución de contenidos o métodos no basta por sí sola, si lo nuevo sigue al servicio de finalidades formuladas para otros tiempos y tipos de escuelas y hablantes. Según esta concepción, la dirección del cambio y sus rasgos en el inmediato pasado nos son desconocidos, si es que realmente existieron e inspiraron innovaciones <sup>18</sup>.

Las cuestiones de investigación de este estudio son en consecuencia muy genéricas, partiendo de las corrientes contemporáneas con sus propuestas de innovación:

- . ¿qué líneas siguen, y con qué reflejo en los manuales?
- . los autores ¿explicitan su posición?
- . ¿cómo innovan, y en qué materias? ¿cómo abordan las conductas verbales?

---

<sup>18</sup> En los sesenta y setenta la educación española es receptiva a lo nuevo, pero en Lengua y Literatura falta un horizonte de cambio, progresivo y razonado, del sentido de la innovación (Velázquez 1977).

## Objetivos

Los objetivos de este trabajo precisan en dos vertientes las tareas sobre esas cuestiones:

1. Identificar orientaciones de cambio didáctico en los manuales de Lengua española y Literatura de bachillerato (1953 a 1975) respecto a los alumnos y a los fines educativos.
2. Describir elementos y motivaciones innovadoras en los manuales, por el tipo de desarrollo curricular que proponen, y por su enfoque de conductas culturales del hablante.

Estos enunciados se inscriben en un proceso de investigación histórica, seleccionando unas referencias temporales significativas para el interés educativo (Tiana 1988:93) como es la época de impulso modernizador de la educación en Europa <sup>19</sup> (Gozzer 1989). El corte cronológico busca situar el problema en Lengua –1953 inicia una evolución sin ser cauce decidido de cambio curricular– mientras la elección del nivel secundario trata de relacionar los problemas en Lengua con los de tipo general abordados por la Ley de 1953, que contribuyó sobre todo a generalizar la enseñanza hasta los catorce años (Puelles 2001:14).

El corte temático no señala materias determinadas como la Gramática y la Historia Literaria –cuya trayectoria curricular es muy diversa– sino que abre al máximo la perspectiva de reflexión didáctica sobre un tiempo interesado por la actualización de contenidos (Gómez R. de Castro 1978)– y por los métodos (Bronckart 1985). El punto de mira es la Lengua y Literatura en su carácter de disciplina escolar <sup>20</sup> con una contribución específica a determinados tipos de aculturación de los hablantes en la sociedad (CherVEL 1991). Este enfoque será el que configure, en las fases de operativización de la tarea, tanto los instrumentos de análisis como la presentación de los datos.

Contamos con diferentes fuentes históricas respecto a las ideas de cambio didáctico. Los objetivos formulados no exigen situar los orígenes de aquéllas, ni sus vicisitudes entre 1953

---

<sup>19</sup> La segunda mitad del siglo XX vive un cambio cultural profundo, a nivel internacional. Al impulso de organizaciones mundiales, como la UNESCO, emerge la idea de un mundo para todos y de todos, y de la educación como un bien de todos (Monclús y Sabán 1997:7).

<sup>20</sup> Los inestables currículos de secundaria no son unitarios ni neutrales (Goodson y Marsh 1996).

y 1975, sino más bien precisar en qué marco se explicitan; como la Didáctica contemporánea de Lenguas se desarrolla en el siglo XX (Bronckart 1989; Bronckart y Chiss 1990; Camps 1993), éste es el marco de referencia, español e internacional, hasta 1975. En España, desde las primeras décadas sostiene algún autor sus posiciones didácticas de innovación, en una búsqueda de soluciones no lejana a la nuestra, aunque sea difusa hasta el último tercio del siglo. Lo que heredamos viene a ser un mosaico –sin tradición "sólida y extensa" (Medina 1992:39)– con propuestas para las aulas de su época, principalmente <sup>21</sup>.

Como marco del manual interesa también el currículo prescrito, que sin ser la versión escrita de las enseñanzas reales en las aulas refleja un estado de recepción de las ideas didácticas. Al ampliar así el estudio del contexto de las enseñanzas lingüísticas y literarias, se amplían las posibilidades de comprensión de unas enseñanzas cuyos objetivos se perfilan en 1953 con carácter interdisciplinar, tendiendo a superar la amalgama de materias.

Desde estos enfoques se abordan las elecciones metodológicas generales y la creación de instrumentos de análisis e interpretación, cuyos rasgos expongo en las páginas siguientes.

## Metodología

Las fuentes primarias elegidas son los propios manuales, según el enfoque innovador de la investigación actual, que reconoce su valor como documentos fiables de procesos, ideas y motivaciones emergentes de la historia del currículo (Hargreaves 1995) <sup>22</sup>.

En el análisis excluyo el uso tradicional de estas fuentes como telón de fondo, o como fuentes secundarias (Johnsen 1996). Para ello tomo estas referencias metodológicas:

- análisis cualitativo – de reconocido valor en las últimas décadas del siglo XX– de unos contenidos cuyo carácter se resiste al examen cuantitativo;
- descriptivo de los elementos de desarrollo del currículo,

---

<sup>21</sup> Para Goodson y Anstead (1994:52) "los problemas presentes de planificación curricular apuntan de cerca al pasado y a sus huellas, y las soluciones futuras inevitablemente acarrean algo del pasado con ellas".

<sup>22</sup> En la enseñanza de lenguas primeras, hay creciente interés por el conocimiento histórico de aquélla, con los manuales como fuentes (Léon 1985). Es más tardía en España esta motivación (Peñalver 1991).

- interpretativo de los enfoques del mismo;
- desde puntos de convergencia interdisciplinar, teórica y práctica, de la investigación de manuales, la historia del currículo y la didáctica de la Lengua.

La referencia didáctica de los objetivos, que es la dominante, lleva a excluir el estudio detenido de ciertas dinámicas muy involucradas en el cambio de paradigmas, como son las tendencias ideológicas, los contextos sociales que determinan el currículo, y la trayectoria en los dos últimos siglos de la edición escolar española.

El objeto del análisis no es, como ya se ha dicho, cada una de las materias de Lengua –Gramática, Literatura, Historia literaria, etc– sino el conjunto de la disciplina de Lengua y Literatura tal como se interpreta desde los manuales escolares, teniendo en cuenta los destinatarios previstos por las editoriales, en función de los cuales priorizan objetivos.

Dado que el registro de los manuales editados en España en los dos últimos siglos no se ha completado aún, y no contamos con bibliografías específicamente didácticas, sino generales –con las gramáticas escolares bajo el epígrafe genérico de "Lengua", y los manuales literarios bajo el epígrafe "Literatura"–, el estudio y el análisis se centran en una producción de libros limitada al periodo 1953-1975.

Las cuestiones de censo o registro de manuales, incluso en un periodo tan delimitado, ofrecen dificultades varias. Pese a la amplia difusión alcanzada por muchos libros de secundaria, los archivos editoriales y los centros docentes conservan pocos. La sistematización de datos de ediciones es costosa, por no haber comenzado a implantarse en esos años el ISBN a nivel internacional. Tampoco hay catalogación completa en la Biblioteca Nacional, aunque en ella radica el depósito legal.

Para el periodo indicado, la fuente más abundante en datos es el *Boletín Oficial del Estado*, que publica las autorizaciones ministeriales. Los dictámenes correspondientes no se hallan disponibles (precisamente los del periodo elegido) ni en el Archivo General de la Administración ni en el del Ministerio de Educación. En cuanto a las órdenes de aprobación, aunque se publican según los plazos quinquenales de renovación, ya entrados los años sesenta se interrumpen, por prórroga automática una vez declarado a extinguir desde 1967 el grado elemental iniciado en 1953.



El panorama de ediciones es heterogéneo: entre 1953 y 1975 han de ajustarse a varios Planes de estudios consecutivos: en 1953, en 1957, y en 1967 para el grado elemental <sup>23</sup>.

Son raras las series de una editorial y autor que abarcan todo el bachillerato en el periodo de 1953 a 1975. Hay títulos que se liquidan con los Planes de 1957 o de 1967. Otros aparecen en 1957 ó 1967. En el panorama de títulos sólo hay, de 1953 a 1975, seis series completas, cuyo manual de Historia Literaria suele quedar al margen de las listas del BOE: el Plan de 1957 prevé para esa materia libros de consulta generales, sin imponer ni impedir su autorización expresa.

A partir de 1967, los manuales del grado elemental comienzan a responder a criterios nuevos, y sus casas editoriales dan giros comerciales como el hecho, no infrecuente, de asociarse con otras para realizar coediciones. Por otra parte, apenas vemos datos de reimpressiones y de ediciones; en 1957 sólo se consigna en cada volumen el depósito legal, la autorización y el precio; incluso alguna serie sólo da el seudónimo del autor o autores.

Tratando de evitar una posible dispersión documental, la muestra se configura con un corte sincrónico (1957-1960) como un número limitado de publicaciones de máxima difusión, que dé idea –aunque no exacta y total– de las orientaciones didácticas en la época.

Los ejemplares que configuran la muestra, en total veintinueve libros, pertenecen a primeras ediciones en su mayoría; los ejemplares no accesibles se suplen con otros en lo posible próximos en el tiempo, e idénticos o muy próximos a la edición primera.

La elección de seis series conlleva la desventaja de la gran extensión del análisis requerido, permitiendo en contrapartida comparar el universo mental de varios autores, sus temas e intenciones, y apreciar sus respectivas interpretaciones del currículo (Angers 1996:159).

---

<sup>23</sup> En 1970 la Ley General de Educación reforma el sistema educativo, cuya implantación avanza en los setenta. La enseñanza básica se imparte a todos los alumnos de los seis a los catorce años; la enseñanza media, de quince a diecisiete. Hasta entonces, ésta comprendía edades de diez a dieciseis años, en centros de bachillerato.

## Unidades de análisis

La selección de unidades de análisis e indicadores como instrumentos de medida específica, adecuada a los objetivos propuestos, es una de las tareas más arduas del proceso de exploración de información relevante, en unidades formalmente identificables. La unidad de análisis que se va a emplear es muy amplia: se identifica con cada serie de libros –para los cuatro cursos– creada por un mismo autor/a o equipo. La serie se despliega a su vez en varios componentes: los manuales, siendo cada uno una unidad menor de análisis.

A su vez se distingue otro nivel menor, de sub-unidades en cada manual. Para el contraste de datos se homologan aunque su extensión y localización sea muy diversa.

La selección final de las sub-unidades proviene de la exploración informal de posibilidades de información en textos expositivos, prácticas, lecturas literarias e ilustraciones. Se excluyen las unidades relativas al diseño (moderno o no), tipografía, técnicas ilustrativas, extensión de lecciones, capítulos o unidades didácticas, etc. Las sub-unidades elegidas se consignan a continuación, siguiendo el orden de los análisis.

. Cursos de gramática (1º y 2º):

Ilustraciones

Presentaciones, prólogos, advertencias, notas sobre los comentarios de textos

Selección de lecturas literarias

Ejemplos gramaticales

Explicaciones gramaticales

Prácticas diversas

. Cursos de gramática (1º y 2º), cursos de literatura (4º y 6º)

Explicaciones literarias e índices

Antologías de historia literaria

Introducciones a las lecturas y a las prácticas de redacción

Anexos con información complementaria o con nuevas series de prácticas

A las anteriores sub-unidades, o unidades menores, cabe añadir entre otras las siguientes: dedicatorias situadas al comienzo; ejemplos de teoría literaria, modelos de redacción, notas a lecturas; leyendas de ilustraciones; observaciones circunstanciales en la exposición, etc.

Esta última relación de sub-unidades, que no agota el repertorio posible, se tiene en cuenta para observaciones complementarias, confirmando resultados de los análisis, dado que algunos de esos textos son peculiares de un solo autor. Otros textos comunes, como determinados ejemplos de versificación en castellano, no se incluyen en la selección.

A continuación se detallan rasgos de cada una de las unidades, y su uso en el análisis.

### Ilustraciones

Es muy diverso el uso y cantidad de las ilustraciones, incluso dentro de cada serie. Pocas ilustraciones complementan el texto con datos y enfoques propios <sup>24</sup>. Otras se reducen a mera ornamentación, sin función clara para el aprendizaje.

En este terreno, el análisis limita su atención a lo peculiar de cada proyecto editorial –ilustraciones gráficas de portadas y páginas iniciales, y reiteraciones en páginas interiores– y a las conexiones de las mismas con textos explicativos y prácticas.

### Prólogos, introducciones y otras presentaciones

Los textos de presentación de enfoques didácticos no son frecuentes ni suelen dar amplia información, pero los considero sub-unidades indispensables como punto de partida de los análisis. Por otra parte, no es raro hallar en los manuales guías de uso expresadas en notas ocasionales cuyo contenido y formas de expresión excluyen al alumno. En todo caso, se pretende aquí complementar el análisis de los datos en los manuales con los criterios expuestos por el mismo autor en otros documentos suyos, como ensayos, informes, etc.

---

<sup>24</sup> Los prólogos o guías del profesor apenas aluden a ilustraciones, y menos a su uso respecto al texto. Parece que los criterios editoriales se basan en la intuición, las tradiciones y los motivos de mercado.

Los prólogos que aparecen en algunas series suelen destinarse al profesorado. Más frecuentes son las notas para los alumnos, no preliminares al conjunto, por lo general, sino como introducción a prácticas de lectura y comentario de textos.

### Selección de lecturas literarias

Las lecturas infantiles son un género didáctico muy arraigado. En los dos primeros cursos de gramática en bachillerato forman parte de los manuales, de acuerdo con las prescripciones curriculares de géneros y autores de lectura obligatoria. Estas selecciones aportan un muestrario significativo de personajes infantiles, juveniles y adultos, y con ellos, valores, costumbres, situaciones, épocas, contextos socioculturales (Colomer 1998a).

La selección de autores en los manuales es corta o extensa, de autores modernos o de hace siglos, populares, renombrados o anónimos. La totalidad de lecturas que se toma como corpus, ofrece un variado panorama.

### Ejemplos gramaticales

Los ejemplos de las gramáticas son frases breves, tomadas o no de obras literarias, que sirven para explicar las estructuras del idioma, recurriendo por lo general a un lenguaje comprensible y familiar a los alumnos más jóvenes, sobre la realidad próxima. Todo ello interesa a la investigación de contenidos –no sólo gramaticales– que se interroga por su sentido. No está claro, sin embargo, qué pautas siguen aquéllos (Johnsen 1996).

El análisis se centra en los ejercicios gramaticales de los dos primeros cursos. Si bien en algunos casos el surtido llega a ser amplísimo, con frecuencia se reiteran temas, incluso frases, lo cual las hace especialmente significativas. También es revelador el hecho de que, en una serie, la mayoría de los ejemplos provenga de autores literarios. Un abundante muestrario del refranero español caracteriza a toda la muestra. Una vez analizados los ejemplos, la transcripción evita reiteraciones. Así, un ejemplo gramatical representa varios en la misma línea por grupos de temas, en el contexto de las series y de la muestra entera.

### Explicaciones gramaticales

Los dos primeros cursos tratan del idioma castellano en uso oral y escrito, haciendo referencia al estadio actual de la lengua o a determinadas constantes. Interesan las explicaciones gramaticales en relación con el *Compendio* de la RAE, y con moldes clásicos (Martínez Navarro 2000). En la transcripción de textos se procura evitar reiteraciones.

### Ejercicios, prácticas

Las prácticas de los manuales son abundantes y variadas, o escasas y uniformes. Así, los ejercicios ortográficos como son los dictados, siguen en algunos casos pautas estereotipadas, mientras otros dan cabida a variaciones en pro de la motivación y significatividad del aprendizaje. También las prácticas de tipo morfológico y sintáctico, de vocabulario y redacción, tienden a ser pocas y uniformes, o numerosas y variadas.

El análisis atiende a los rasgos de las secuencias de prácticas a lo largo del curso, en cada manual (incluyendo las prácticas de la comunicación oral, raras en la muestra). El panorama de ejercicios se condensa con arreglo a criterios especificados en el capítulo sexto.

### Índices y explicaciones literarias

Los índices son muy diversos en sus criterios: sólo cabe apreciar sus pautas a la luz del contexto de cada obra, de modo que se convierten en unidades complementarias del análisis.

Respecto a las explicaciones literarias, interesa su relación con la selección antológica, remitiendo a elementos de los respectivos textos. Siendo excepcional la ausencia de conexiones visibles entre lectura y explicación, se ha excluido su análisis expreso.

## Antologías de historia literaria

El análisis de antologías es difícil por su extensión, pero parecen útiles elementos como los siguientes: innovaciones de la selección; tipo de datos sobre los autores, sus fuentes y bibliografía; retratos de autores e ilustración de obras maestras (Johnsen 1996).

En alguna serie de la muestra es muy elevado el número de pasajes añadidos a la selección prescrita; en otras series hay una casi estricta adhesión a lo marcado. Los textos del epílogo de cada antología son muy significativos: junto con los textos iniciales dan un enmarque general a la respectiva selección, aportando claves de interpretación al conjunto.

En cuarto curso, la antología que se incluye en el manual del curso se subordina fuertemente al criterio prescrito de dar una muestra representativa de géneros literarios; con todo, su amplio corpus es útil en análisis complementarios.

## Anexos. Introducciones a las prácticas de lectura y composición

Los anexos que dan información complementaria son útiles para una consulta y uso no prefijados. Otros anexos consisten en prácticas añadidas y similares a las de las lecciones. En ese uso complementario, son peculiares de cada serie y hacen explícitos sus enfoques, tanto en los aspectos informativos como en lo relativo al aprendizaje de procedimientos.

Las introducciones a las lecturas y a las redacciones son textos dirigidos exclusivamente al alumnado, con carácter de advertencia o nota preliminar sobre cada materia específica, en orden al aprendizaje de su dominio práctico. La función de ese tipo de introducciones es similar a la de un prólogo: explica el sentido y rasgos de la actividad de quienes aprenden.

## Indicadores y fases del análisis

Los indicadores, que nos sirven de guías en la búsqueda metódica de información a través de una amplia muestra, vienen a concretar más la respuesta al problema en estudio.

Dado que el presente estudio explora terrenos didácticos escasamente frecuentados por la investigación educativa, la identificación de indicadores requiere exploraciones sucesivas de aspectos concretos de la realidad planteada en los objetivos (Miles y Huberman 1994:36).

La carencia de un sistema previo de indicadores que asegure los pasos metodológicos viene compensada por la riqueza y complejidad de las fuentes, que ofrecen abundante base informativa para aproximarnos al paradigma didáctico de cambio. No basta, por otra parte, reunir datos y presentarlos: un paradigma requiere interpretación, lo que exige indicadores precisos y en número suficiente, que faciliten una visión integradora de los datos, con relación entre sí –a la luz de un marco teórico– en el contexto del currículo prescrito.

Tomando el cambio como referencia cabe plantear, con Johnsen (1996): en Lengua y Literatura ¿basta con analizar la evolución de cada materia que la integra, o de alguna, de forma aislada? ¿no habría que relacionar teoría gramatical y enfoque didáctico?

Desde esta perspectiva, acaso veamos en los manuales expresiones varias del currículo, (no un solo tipo de desarrollo posible del mismo, frente a una visión aún común) interpretables desde diferentes puntos de vista (Purves 1996). Para ello es muy útil el análisis cualitativo, con la gran ventaja de que nos permite acercarnos a la enseñanza practicada, describir sus rasgos y plantearnos más interrogantes y avances (Johnsen 1996).

Expongo a continuación las concreciones alcanzadas en el proceso de localización, selección y uso de indicadores, atendiendo como punto de partida a las vertientes respectivas en los objetivos, relativas al cambio y a la innovación didáctica.

Interesa en primer lugar analizar a qué alumnado y fines se orientan los manuales, dado que los cambios de la población escolar y de las finalidades son factores primordiales de innovación (Chervel 1991). En segundo lugar se trata de identificar el desarrollo curricular que se realiza en consecuencia. Como elementos constituyentes de las disciplinas escolares, contenidos y métodos abren una mina de información.

Una vertiente diferente a las anteriores la aporta el tema específico de la comunidad lingüística, escolar y extraescolar: cómo da el manual su visión de la vida y las conductas verbales de los hablantes (particularmente las escritas) en el contexto español.

El primero de los aspectos indicados se concreta en indicadores relativos a ciertas unidades de análisis –ilustraciones, prólogos y presentaciones editoriales, lecturas literarias, ejemplos gramaticales, ejercicios– que hacen referencia directa o indirecta a la realidad que caracteriza al alumnado, así como a las finalidades de secundaria. Según Choppin (1992:19), "a través de los textos, los ejemplos, las imágenes, la formulación de los títulos, se desliza, sin que los contemporáneos tomen siempre conciencia de ello, toda una temática en que se reconocen las clases dominantes y sobre la que buscan fundar, en definitiva, la identidad de la nación entera". Todo ello forma parte del efecto aculturador de la Lengua (Chervel 1991).

Una síntesis de lo anterior la expresa el manual. Por lo general, su página de cubierta representa visualmente su interpretación de la Lengua y la Literatura, y no sólo de esta disciplina escolar sino también de determinados valores del contexto social. En cuanto a las lecturas para las aulas, la investigación ve en ellas los principales vehículos de valores: en su lenguaje y estilo adquiere significado tanto una frase como una palabra, que es interpretable en el contexto cultural originario y en el del manual. Por otra parte, el ejemplo gramatical es un retazo de la comunicación que en lenguaje actual (generalmente) busca reflejar elementos de la limitada experiencia de hablantes aún niños.

Los datos en las lecturas y en los ejemplos sirven de guías para precisar indicadores:

- el mundo de ficción: sus protagonistas infantiles y juveniles, con experiencias próximas o exóticas, pero siempre en relatos verosímiles;
- el contexto vital en ejemplos gramaticales: situaciones de comunicación aludidas.

Cobran valor en las advertencias preliminares del manual tanto lo dicho en ellos –por lo general hablan de los destinatarios previstos– como lo no dicho: por ejemplo, acerca del problema de las finalidades. También las presentaciones de la lengua en los primeros cursos hablan del contexto, de las variantes idiomáticas en el uso contemporáneo, que son objeto de breves o extensas explicaciones, con diversidad en la visión que dan de las lenguas de España. Esta cuestión pasa a ser un indicador significativo en la totalidad de la muestra.

Otro conjunto de unidades da pistas sobre el desarrollo curricular en los manuales: son las explicaciones y ejercicios gramaticales, los índices y explicaciones de la historia literaria, las antologías y prácticas literarias con sus introducciones, así como los anexos de diverso tipo. Por su extensión, este material ofrece el grueso de datos de contenidos –en los bloques



de gramática, literatura y escritura– y de métodos, con las actividades verbales como elemento principal, en torno a las cuales giran la organización de grupos y espacios, y los recursos complementarios.

En gramática, las explicaciones y los análisis gramaticales representan una relevante fuente de datos sobre el enfoque de una materia cuya dependencia del *Compendio* de la RAE ha sido proverbial, según muy diversos autores a lo largo del siglo XX.

Sirve de referencia literaria principal el contenido de los textos antológicos finales, en correspondencia con las explicaciones paralelas de crítica y ensayo en el siglo XX español. En cuanto a los temas dedicados a la escritura, a través de las explicaciones y los textos de las selecciones literarias proveen de indicadores significativos, en torno a las funciones y rasgos de los autores, al sentido amplio o estricto del apelativo de escritor, y en tercer lugar, sobre la escritura como práctica común del hablante.

Por último, también en el terreno del desarrollo curricular, son útiles estos indicadores de la metodología: las actividades en toda su variedad –destinadas al trabajo individual o de grupos, en aulas y fuera de ellas– y las advertencias y orientaciones sobre recursos.

Tanto las unidades como los indicadores mencionados se utilizan en un proceso de análisis con diferentes niveles de aproximación al cambio. La primera vertiente abarca:

- los enfoques del contexto cultural desde la presentación por las editoriales y autores;
- el mundo lingüístico y extralingüístico representado en los manuales;
- los rasgos de la población escolar a la que atienden, y objetivos priorizados en la serie.

La segunda vertiente corresponde al desarrollo de contenidos y opciones metodológicas.

Los análisis indicados, que se sitúan respectivamente en los capítulos quinto y sexto, buscan identificar manifestaciones innovadoras relativas a la Lengua y Literatura en secundaria, apreciando sin pretensión de exhaustividad algunos rasgos que las caracterizan, en el marco de la reflexión didáctica de su tiempo y de tiempos inmediatamente anteriores. Esta fase del análisis sirve para llegar a identificar rasgos de las respectivas orientaciones didácticas en los elementos de la muestra, y formar grupos afines (D'Unrug 1974).

El análisis en la fase siguiente se limita a buscar confirmaciones de la interpretación por la que se agrupan series de manuales. Los indicadores se restringen a un único aspecto de la realidad educativa, con unidades de análisis de tipo literario –textos de las antologías, y explicaciones– en datos que responden a los siguientes indicadores: formas de vida y pluralidad lingüística en la sociedad española, así como valores y conductas culturales de comunicación escrita; este análisis se presenta en los capítulos séptimo y octavo.

Dado que los indicadores elegidos lo son a título provisional, y que su confirmación depende de los resultados a que lleven, no se cierra aquí la relación de los mismos. Además de los mencionados, en el curso del análisis se han revelado pertinentes estos otros sobre:

- la realidad lingüística: funciones primordiales de la Lengua, en la selección de lecturas;
- el contexto cultural, según autores literarios y textos explicativos: enfoques de la tradición y el cambio; las mujeres y la escritura; la educación y el aprendizaje <sup>25</sup>.

La selección de indicadores resultante completa la visión de cada una de las series sin pretender agotar las posibilidades que ofrecen, con exclusión de otros aspectos de interés. En la revisión definitiva se mantienen los que se consideran relevantes porque reflejan:

- rasgos significativos en toda la muestra, útiles para el análisis consecutivo de todas y cada una de las series, resaltando a su vez lo que es peculiar y lo común a todas;
- datos excluyentes entre sí: no responden a un mismo indicador, por ejemplo, los pasajes relativos a personajes escolares y los relacionados con la visión del aprendizaje.

En el examen de condiciones de los indicadores para análisis que aprovechen en lo posible la riqueza de aportaciones de las fuentes estudiadas, se han retenido, en síntesis, los que resultan precisos, fiables y más pertinentes para los objetivos propuestos.

Fuera de esta selección de indicadores, un último análisis se dirige a confirmar el tipo de identificación que se ha realizado de los caracteres del cambio, mediante documentación de algunos de los autores: manuales (no pertenecientes a la muestra), artículos y memorias.

---

<sup>25</sup> Un manual responde a una opción educativa dada, en la que toman significación los contenidos (Chervel 1991). En la opción transmisiva, la educación como crecimiento humano significa aprender saberes que caracterizan a un sistema cultural. Otra nueva opción identifica crecimiento personal y aprendizaje socializador, constructivo y activo, integrador del desarrollo individual, en el aprendizaje de la experiencia humana culturalmente organizada. Con ella, adquieren relieve los contenidos (Coll y Solé 1987:19-21).

Los datos recogidos, objeto de estudio en los capítulos noveno y décimo, responden a las fuentes del currículo sociológica y epistemológica, así como a la psicológica y pedagógica, respectivamente.

Los indicadores se precisan más en cada uno de los capítulos concernidos, al introducir los respectivos análisis. El cuadro general de indicadores se organiza en torno a los conceptos incluidos en la relación siguiente:

- 1 - La disciplina escolar de Lengua y Literatura de secundaria, en proyectos editoriales
- 2 - La visión que se refleja acerca de la realidad extralingüística y lingüística
- 3 - Tipo de destinatarios, y objetivos priorizados
- 4 - Desarrollo de contenidos y opciones metodológicas
- 5 - Los temas de la sociedad española y de la educación, desde enfoques diversos

## **2 . PERSPECTIVAS EN DIDÁCTICA DE LA LENGUA**

Introducción

### **2. 1. NUEVOS CAMINOS EN DIDÁCTICA, LINGÜÍSTICA Y PSICOLOGÍA**

#### **2. 2. DIRECCIONES DIDÁCTICAS EN ESPAÑA (1922 y 1941)**

2.2.1. Un ensayo de Américo Castro

2.2.2. La lingüística moderna y el programa de Dámaso Alonso

#### **2. 3. PUBLICACIONES COLECTIVAS (1960; 1974)**

2.3.1. Problemas didácticos generales en *Lengua y enseñanza. Perspectivas* (1960)

2.3.2. Puntos de vista culturales y educativos en *Literatura y Educación* (1974)

#### **2.4. DIDÁCTICA: HACIA NUEVOS MODELOS**



## Introducción

La reflexión didáctica sobre las enseñanzas de Lengua y Literatura en España ha sido escasa durante buena parte del siglo XX, siendo aún mayor la parquedad de los estudios referidos a secundaria. Sin llegar a generar una tradición firme, no ha faltado, por otra parte, la preocupación de afamados investigadores por este asunto de clara relevancia educativa (Peñalver 1991:19); ellos proponen ante la opinión pública cambios curriculares y del sistema escolar, como lo hacen diversas corrientes internacionales, teniendo en cuenta la realidad cultural, los usos idiomáticos y los avances científicos en psicología y lingüística.

En las últimas décadas del siglo XIX comenzaban a interesar los asuntos didácticos. Hasta los años treinta son frecuentes las traducciones de obras extranjeras, con algunos estudios propios; también se formulan demandas de atención de la universidad, como la de Torner en 1935: "¿Qué debe la escuela popular española a la universidad? ¿cuántas investigaciones que interesen a la doctrina o a la práctica de la educación?" (p. 16).

En 1960 también la enseñanza media se plantea problemas teóricos y prácticos:

"Desde algún tiempo a esta parte se airean bastante en España los problemas didácticos de orden práctico y de orden teórico relacionados con la escuela y con la enseñanza media. No es que estas cuestiones hayan estado desdeñadas antes" es que "hoy esa clase de cuestiones se ventilan muy frecuentemente a la luz pública" (Fernández Ramírez 1960:53).

En las páginas siguientes nos detendremos en las propuestas didácticas que se han hecho públicas en el campo de la Lengua, con especial atención a los fines que las inspiran.

### 2.1. NUEVOS CAMINOS EN DIDÁCTICA, LINGÜÍSTICA Y PSICOLOGÍA

La Didáctica de Lenguas desarrollada durante el siglo XX en varios países europeos arraiga en corrientes críticas previas que reivindican un sistema escolar generalizado y estable (Bronckart 1985); para el profesor Torner, que trata de este tema en *La enseñanza del idioma* (1935), tales aspiraciones están muy descuidadas entre nosotros.

"La democracia extiende... el beneficio de una cultura general y, como instrumento universal de la misma, el estudio de la lengua materna. La ciudadanía reclama la posesión suficiente de este medio... de convivencia y de interacción social" (pp. 7-9).

"El lenguaje ha sido siempre considerado índice de la formación cultural... Las clases socialmente dominantes apreciaron como elemento fundamental de su instrucción el lenguaje correcto... El buen lenguaje era un factor de diferenciación social. Los países que han organizado un sistema de educación nacional han instituido la enseñanza del idioma [propio] en médula de su sistema. Pero una organización de este género no es algo estático que se logra de una vez para siempre. Varía paralelamente" a los cambios sociales, y "por las iniciativas que se proponen su gradual perfeccionamiento" (p. 12).

"Al enjuiciar este aspecto... fuerza es confesar que se hallan pocos motivos de satisfacción. Cuando conocemos el modo como se enseña el idioma en un país... podemos anticipar un juicio sobre el valor y la eficacia de todo el sistema" (p. 18).

En el siglo XX es ya insuficiente para la vida cultural española la mera alfabetización, por no hablar del olvido de la demanda de formación en las lenguas de España.

No bastan unas "técnicas elementales de lectoescritura ni la gramática"; por el lenguaje en la escuela se entiende "la lengua hablada tal como se manifiesta en su empleo" (p. 12). En Europa, varios Estados regulan la atención a la población plurilingüe en zonas de convivencia de dos o más lenguas; por el contrario, España sigue "en plena prehistoria respecto de esa cuestión" sin datos ni doctrina ni leyes (Torner 1935:85-86).

Hay en Europa nuevas perspectivas en psicología evolutiva y en las ciencias del lenguaje. En España, Torner (1935:130) cita con frecuencia la obra de Piaget por "la riqueza y novedad de su contenido"; respecto a los estudios gramaticales, Américo Castro se propone responder a la curiosidad que comienzan a suscitar, con ideas "que tal vez algún día convierta en un amplio manual" <sup>1</sup> (1922;1987:118).

A la nueva situación se refiere un artículo de Dámaso Alonso sobre las enseñanzas de Lengua y Literatura, de la escuela a la universidad. Tras la crisis filológica –por su limitación a lo externo del lenguaje, como si éste no expresara nuestros sentimientos– hay diversas vías: "Si queremos atender a las necesidades de la enseñanza en España, convendría considerar qué direcciones principales se nos ofrecen" en lingüística y didáctica: "nuestra mirada se dirigirá ya a las dos metas de consuno, ya a la una, ya a la otra" (1960:14-15).

---

<sup>1</sup> He aquí un temprano testimonio del interés que suscitan los manuales como recursos para la innovación.

Desde fines de los años cincuenta parece viable el programa que propone <sup>2</sup>; se estudian las funciones psicológicas en el lenguaje (que los manuales de Brunot difunden en Francia<sup>3</sup>), las obras de Bühler y Galichet, y sobre todo el *Cours* de Saussure <sup>4</sup> (Medina 1960:97).

Para Fernández Ramírez es hora de crear "un repertorio útil de documentación", próximo a "la literatura didáctica oficial y privada en pueblos de más extensa y profunda experiencia pedagógica". "El resultado más deseable de todo este movimiento didáctico... sería el que cuajase en un excelente material de enseñanza" (1960:53-54).

Llegan a la didáctica de Lenguas las aportaciones de la psicología evolutiva; aquella "discurre por la corriente activista", si bien en la práctica "el procedimiento activo está todavía en mantillas" y la psicolingüística "en fase embrionaria" (Maíllo 1960b:118).

### **El socioconstructivismo y la innovación en lengua**

A la Didáctica de Lenguas, como a la Psicología, le incumbe explorar los procesos del lenguaje en edades infantiles y juveniles, labor "inmensa... de una extraordinaria dificultad" (Maíllo 1960a: 66-67). Desde finales del siglo XIX uno y otro campo identifican zonas de estudio comunes, en especial las que desde los años veinte explora Piaget, en el origen del constructivismo, y las que enfoca Vygotski en una línea socioconstructivista.

<sup>2</sup> Dámaso Alonso inicia su reflexión didáctica en 1941 –que sigue vigente en 1960, cuando el CEDODEP vuelve a publicar aquel artículo– y la continúa en 1974.

<sup>3</sup> BRUNOT, M. Ferdinand (1911, 2ª ed.): *L'enseignement de la langue française*. París, Armand Colin. Del mismo autor (1922): *La Pensée et la Langue*. París, Masson. Este autor se basa en categorías próximas a las situaciones expresivas del alumno (Medina 1960:97). Lo cita Torner (1935:55-56) recordando que la gramática "no es una forma de la lógica sino una ciencia de observación hecha de inducciones"; también Brakenbury (s.a.) recurre a lo psicológico en su obra didáctica que "ha circulado mucho entre los maestros españoles" (Torner 1935:167).

<sup>4</sup> Primera edición del Curso de lingüística general de F. de Saussure, en Buenos Aires, Losada, 1945.

BÜHLER, Karl (1950): *Teoría del Lenguaje*, Madrid, Revista de Occidente (1934 1ª ed, Jena). Esta obra responde a enfoques de orden psicológico, objetivo y sociológico (Medina 1960:97).

GALICHET, Georges (1953): *Méthodologie grammaticale. Étude psychologique des structures*. París, PUF. Brunot orienta la didáctica del francés, recuerda Lázaro (1960:110), para quien nuestros manuales "están mucho más cerca de Nebrija que de Brunot. Es hora de señalar cuán faltos de tradición pedagógica estamos en este punto."



Hay escasos testimonios del grado de influencia, directa o indirecta, que estos autores hayan tenido en nuestra reflexión didáctica, pero posiblemente han inspirado desde los años treinta una concepción diferente del aprendizaje y de la mediación docente en Lengua.

Las páginas siguientes se refieren a algunos hitos de la corriente socioconstructivista, que suponen contribuciones nuevas a la reflexión didáctica (Martínez 1989:37-62).

Piaget (1896-1980) inicia el reto constructivista con *Le langage et la pensée chez l'enfant* (1923), que descarta el modelo transmisivo de enseñanza y la concepción del aprendizaje como acción de imitar, recibir, sumar, acumular conocimientos: el sujeto construye inteligencia y lenguaje en interacción y reacción con el medio; se adapta a él, lo asimila y modela según su dinámica individual de estructuración interna. Admitiendo la función de las interacciones sociales –en especial entre iguales– en el desarrollo cognitivo, social y lingüístico, aquéllas apenas son objeto de sus estudios (Coll 1984).

Otros investigadores suscitarán la cuestión socioconstructivista dentro del mismo paradigma o conjunto coherente de conceptos científicos, pero no con visión individualista. Su interrogante es ¿qué valor tiene la mediación de otros en el aprendizaje si es que tiene alguno? En su perspectiva, si la enseñanza sólo incita al sujeto al descubrimiento personal, sus adquisiciones no serán reales; éstas dependen estrechamente de la colaboración de profesor y alumno como interlocutores, respecto a un sistema organizado de contenidos. El socioconstructivismo se basa en las ideas de Wallon, Mead y Vygotski respecto a la mediación de iguales, la acción docente y la convención social del lenguaje.

Entre las formas de interacción social, G.H. Mead (1863-1961) estudia en *Mind, Self and Society* (1934) la conversación por gestos y los juegos y otras experiencias grupales (claves en el desarrollo): el juego libre lleva a la descentración, a multiplicar puntos de vista e integrarlos lógicamente; el juego con reglas y varios jugadores lleva a cada uno a asumir su rol y los roles ajenos, relacionando su punto de vista con el de otros en un conjunto lógico.

La relación intersubjetiva entre el adulto y el alumno es objeto del análisis de Wallon (1873-1962). El acceso al signo, al lenguaje como entrada al mundo de la cultura, supone aceptar la convención social. De ahí la renuncia al objeto concreto, sólo posible por la mediación de otro ser humano. Por el lenguaje, el hablante halla equivalentes al objeto:

imágenes, símbolos y signos que implican abstracciones en su forma y significado. El desdoblamiento, la re-flexión que esto supone, es paso capital para la inteligencia simbólica.

La función del grupo de iguales para coproducir el conocimiento interactivamente será aspecto destacado por Mead y por Vygotski (1896-1934) autor de *Pensamiento y lenguaje* (1934). La enseñanza no directiva, suficiente para Piaget, es problemática para jóvenes con dificultades especiales; Vygotski ve indispensable la mediación adulta –sin la cual no maduran las funciones psíquicas superiores– para el aprendizaje del lenguaje y de la cultura.

Varias mediaciones unidas y complementarias operativizan según él la función educadora: de una parte las interacciones estructurantes y estructuradas: con un adulto, con iguales; de otra parte el lenguaje –escrito, oral– y los conceptos articulados en sistemas.

Las posibilidades de aprendizaje individual desde las funciones en maduración y los conocimientos ya existentes, se sitúan entre el nivel de resolución de problemas sin ayuda del adulto y el nivel con ayuda: la zona de desarrollo próximo es la "distancia entre el nivel real de desarrollo... y el nivel de desarrollo potencial" (Vygotski 1979:133) desde la que emerge una conceptualización organizada y sistemática, no libresca y meramente verbal.

Según estas ideas, nuevos saberes llevan a desarrollar los anteriores; el encuentro entre órdenes de conocimientos es similar al encuentro entre lenguas: la primera lengua se comprende con otra, en fases de descentración, abstracción, generalización y metacognición.

El lenguaje y la comunicación tienen para Vygotski un lugar central, en especial el código escrito (sin descuidar el oral), porque al ser descontextualizado y para otros, exige operaciones complejas de construcción semántica y descentración; sobre todo exige y provoca la conceptualización, la actividad crítica, la abstracción. Vygotski destaca también el interés de la "ética comunicativa" y de los procedimientos de interacción creativos.

La competencia comunicativa (no sólo sintáctica y semántica) es primordial para J. S. Bruner, autor de *Hacia una teoría de la instrucción* (1966); para él, el conocimiento práctico del mundo es previo y determinante para el dominio del sistema lingüístico, que dependerá del diálogo con el sujeto como ayuda a su avance en la comunicación para:

- iniciarse en "textos culturales", en los saberes más valorados que se han de adquirir;

- aprender a situarse ante el interlocutor según usos culturales del grupo en que se vive;
- familiarizarse con los diversos tipos de textos, en su producción como en su recepción.

La corriente constructivista inspira, entre otras innovaciones del desarrollo verbal, escenarios estructurantes y estructurados para la interacción, entre los cuales destacan las estrategias interactivas orales, los juegos dramáticos y los talleres de escritura.

Para replantear desde modelos rigurosos los problemas de enseñanza y aprendizaje en Lengua, es innegable el interés de esta corriente.

## 2. 2. DIRECCIONES DIDÁCTICAS EN ESPAÑA (1922; 1941)

Las aulas son la referencia básica para la Didáctica de la Lengua; a ellas se refieren dos estudios destacados de la primera mitad del siglo, y dos obras colectivas de 1960 y 1974.

Nos detendremos en primer lugar en la segunda década del siglo. Américo Castro (1885-1972), figura descolante del despertar cultural español, desempeña un papel rector en la vida intelectual durante buena parte del siglo XX; profesor de Historia de la Lengua, historiador y crítico literario, se interesa por la educación en todos sus niveles; en el mismo sentido se pronuncia más adelante, en adversas circunstancias <sup>5</sup>, un poeta del grupo del 27, Dámaso Alonso, que sigue a Castro en la denuncia de una realidad de penuria cultural, con escasos recursos y privaciones por "lamentables hechos (bélicos) recientes" (1960:16).

Ilustran el difícil panorama educativo las propias circunstancias de edición: la ocasión del ensayo *Enseñar el español en España*, de Américo Castro, <sup>6</sup> es el encargo en 1919 de una ponencia para el Congreso Nacional de Educación (fallido) en Palma de Mallorca. El artículo de Dámaso (opuesto a la política educativa vigente) se publica durante la grave crisis escolar y universitaria (Medina 1992), en la *Revista Nacional de Educación*, vehículo de directrices políticas e ideológicas del régimen surgido de la guerra civil.

---

<sup>5</sup> Según Medina (1992) "ni siquiera pudo romper la inercia la autorizada voz de Américo Castro" (p. 30) y "el luminoso artículo de Dámaso Alonso en 1941 fue sin más, una voz en el desierto" (p. 32).

<sup>6</sup> Publicado en 1922 en Madrid, por la Librería General de Victoriano Suárez.

### 2.2.1. Un ensayo de Américo Castro

En su polémico ensayo, el profesor Américo Castro busca "encarecer la trascendencia que tiene el enseñar bien o mal el idioma en la escuela... basta ver el estado en que llegan los estudiantes a la universidad", que es una "triste caricatura del tipo normal de las instituciones de esta clase" (1922; 1987:119).

"Las aspiraciones que pongo en la enseñanza del idioma pueden parecer excesivas cuando las medimos desde la situación que ocupa dicha enseñanza en nuestras escuelas... decidme qué sentido tiene que en estos momentos elaboremos planes y métodos. Hablaré del idioma en la escuela... sabiendo que de antemano esto no tendrá trascendencia de ningún orden" (p. 121). Con todo, "la lengua española es quizá el único lazo sólido que podemos tender al mundo los hispanos... un medio de expresión mundial" (p. 139).

Lo que ofrece Castro es un enfoque didáctico—"mi manera de pensar sobre la pedagogía de la lengua materna" (p. 138), una "manera de ver las cosas cada día más general en los países progresivos" (p. 122)—basado en la observación de la realidad cultural española. Para él, la ignorancia de la realidad es el primer fallo de la administración estatal, y el anacronismo, nota característica de las enseñanzas de Lengua en primaria y secundaria.

Siendo la convivencia de lenguas "factor importante de la vida nacional" (p. 121) no hay estadísticas de hablantes bilingües y monolingües. "Revela carencia de amplio sentido nacional la opinión de los que creen que con el español basta... y que el poder central ha de prescindir de las modalidades lingüísticas de las regiones..."<sup>7</sup> (p. 139). En realidad, el Estado "desconoce cuanto afecta al contenido de la enseñanza en todos sus grados" (p. 120).

Es indiscutible el anacronismo de la vieja gramática<sup>8</sup>, y grave obstáculo para el aprendizaje: "hacer aprender a los niños la gramática produce vulgarmente la impresión de que se enseña así el lenguaje materno" (p. 123). El capítulo "La Gramática como fósil" dice de ella que "ha sido en todos los países el último reducto de los principios medievales."

"Cuando otras ciencias renovaron sus fundamentos, quedó reducida a un conjunto de reglas... Ese concepto de la gramática como arte de hablar correctamente es servil copia de

<sup>7</sup> En previsión de medidas políticas, Castro aporta un estudio demográfico, político y legal de países con varias culturas y lenguas: "los organismos locales y provinciales que están autorizados a elegir una lengua para sus escuelas, gozan desde hace siglos de gran autonomía en materia de enseñanza" (p.140) en Bélgica, Hungría, Suiza, Austria e Irlanda. A la propuesta de Castro objeto Torner la necesidad de precisar *cuándo, cómo y dónde* se aprenderá la lengua materna (1935:87)

<sup>8</sup> Desde Nebrija "no tardó en asimilarse el aprendizaje de la lengua vernácula al de las lenguas extranjeras, y el *Compendio* se vio elevado a la categoría de medio escolar único" (Torner 1935:174).

la definición renacentista de las gramáticas del latín y griego." Para estudiar funciones de la forma castellana *se*, los casos en latín vulgar sirven, como huellas aisladas, pero "de nada de eso debieran hablar; en castellano no hay declinación ni casos" (pp. 123-125) <sup>9</sup>

Las abstracciones y los términos arcaicos e impropios, "en dosis de compendios o de epítomes llenan de incoherencias la memoria, que no el entendimiento" <sup>10</sup> (p. 125): "¿Cuándo llegará a la mente y al corazón de los maestros y de la Academia que tomar una lección de memoria es un crimen de lesa inteligencia?"; sólo si hay reflexión "puede hacerse pensar sobre semejantes abstracciones, (no) antes de los once o doce años" (p. 122).

La crisis en Lengua proviene del descuido práctico de la expresión, que contribuye al fallo del sistema: "pocos españoles saben expresarse convenientemente por escrito. No se practican los escritos metódicamente en la escuela ni en el instituto ni en la universidad. Ahí radica una de las principales causas de la debilidad de nuestra raquíca instrucción pública"

"Hay muchachos que llegan al último año de carrera, a mi clase sin ir más lejos, en la imposibilidad de contar ni referir nada. El estudiante, en general, no tiene habilidad sino para la conversación descosida... Muchos colegas extranjeros no quieren creernos cuando les decimos que los estudiantes no escriben ni en el Instituto ni en la Universidad" (p. 137).

"¿No habéis observado que en nuestras escuelas e institutos el alumno no habla casi nunca por su cuenta, emitiendo observaciones o juicios propios? Siempre está encajonado por la lección. Una exposición... que no sea de memoria le cuesta verdadero esfuerzo.

Pues bien, este defecto arranca de la escuela primaria, en donde empieza a atrofiarse el órgano de lo espontáneo y original. Sólo los temperamentos excepcionalmente vivos e inteligentes salen sin daño de este ensayo de deformación sistemática de la personalidad; que eso es, en conjunto, nuestra enseñanza en todos sus grados y clases" (p. 133).

Para el cambio que propugna Castro se requiere un cambio en los enfoques:

"Entre nosotros, el Instituto coloca en seguida al niño en un ambiente que es una mala caricatura de la Universidad... generalmente con profesores que pronuncian discursos, que toman la lección de memoria y que suprimen todo estímulo cordial y educativo en la seca y aburrida vida del establecimiento" (p. 121).

<sup>9</sup> El *Compendio* de la Academia (1931) dedica un capítulo a "Los casos gramaticales y la declinación en español" (pp 143-150). El *Epítome* (1938:69) lo explica por la "tradición secular" que busca facilitar el estudio del latín.

<sup>10</sup> Los manuales *Epítome de la Gramática castellana* (en primaria) y *Compendio* (en secundaria), imponen respuestas mecánicas. Según Torner (1935:176): "Todavía... en 1901, un Real decreto vuelve a insistir en la obligatoriedad de los textos de la Academia para la enseñanza de la gramática, no obstante ser notorio

Punto de partida del cambio es la experiencia y observación del lenguaje en el uso. "Hay mucho que hacer en el campo del idioma antes de su análisis científico. Yo ruego a profesores y académicos que reflexionen sobre esto que es de suma trascendencia" (p. 123).

Aún reconociendo lo irreal de la propuesta –"más de la mitad de nuestra población es analfabeta" (p. 121)– Castro defiende el ambicioso objetivo de formación amplia <sup>11</sup> de los hablantes, en lo emotivo y en lo intelectual, en las diversas dimensiones de la persona: el lenguaje "es un problema de instinto, de práctica, de gusto y de inteligencia" (p. 132).

Para esta formación señala, además del dominio correcto de los códigos verbales, la atención específica a las coordenadas sociales y espaciales del habla, a "los lugares y costumbres idiomáticas, con "tacto y conocimiento de las circunstancias" (p. 134). En los escritos no basta trabajar la corrección; se requiere sentido, cohesión y método, con agilidad y precisión mentales. Es ahí donde cobra significado el estudio del sistema de la lengua.

En síntesis, este programa requiere una escolaridad hasta los 17 ó 18 años, que pueda:

- dotar al joven de la mayor cantidad de perspectivas sobre el mundo, en experiencias culturales cada vez más intensas: lectura consciente, cultivo la imaginación, escritura reflexiva y con sentido creativo, uso práctico y cultural de las lenguas modernas;
- dar continuidad a la enseñanza del idioma en la escuela primaria y en la secundaria. En Europa "se acentúa la tendencia a que el instituto secundario constituya un tránsito casi insensible... desde la más elemental instrucción" (p. 121);
- configurar "una escuela primaria superior, como algún día la habrá... hasta los 15 ó los 17 años", de iniciación en la cultura humana y de preparación para la vida" (p. 131).

El problema es impartir, junto a la disciplina específica, "una cultura y una formación metódicas". En otros países "esta manera de ver las cosas hace que la preparación del maestro no se considere desligada del campo universitario" y "que personas de suma competencia se ocupen en cuestiones infantiles, sin caer por ello en la puerilidad ni en la infecundidad para otros aspectos de la vida social" (pp. 121-122).

---

que su *Epítome* escolar... constituye uno de los más tremendos errores didácticos que se registran en los anales"

<sup>11</sup> Está en juego la finalidad: "lo que hagamos vale más aún que por su contenido por su valor formativo" (p. 119)

### 2.2.2. La lingüística moderna y el programa de Dámaso Alonso

Tras la guerra civil, el poeta Dámaso Alonso <sup>12</sup> (1898-1990) –que es crítico literario y profesor de Historia de la Lengua– lleva adelante la reflexión que iniciara Américo Castro. En el artículo "Sobre la enseñanza de la filología española" (1941), propone aproximar los estudios universitarios y las funciones de la escuela primaria y secundaria, a la vista de la realidad de las aulas. A su juicio, es crítica la situación: "la mayor falta de nuestra enseñanza en estos años de la primera mitad del siglo XX reside precisamente, pienso, en su total fracaso en los estudios de lengua española" (p. 23) <sup>13</sup>.

En estos estudios, los habituales compartimentos estancos entre la vertiente científica y la literaria se habrían de superar sin desatender la diversidad de inclinaciones individuales:

Con "el mayor respeto por el alumno medio... ¡con qué emoción descubrimos a aquel muchacho sobre (quien) pesa el hado del libérrimo artista o del puro científico!" (p. 15).

Si "las inteligencias y las sensibilidades humanas se inclinan casi siempre, de modo neto, o del lado científico o del artístico... el objeto de nuestros conocimientos está incómodamente a caballo entre ambas direcciones."

"Quien ha pasado por la horrible experiencia de un Tribunal de oposiciones sabe cómo la preparación de los opositores será tal vez suficiente del lado de la literatura, pero casi siempre deficientísima, y a veces nula, del lado de la lingüística. En esos casos la piedad suele sobreponerse... Pero nuestra responsabilidad es enorme" (p. 23).

El lenguaje es un fenómeno múltiple en usos; no vale explicarlo de forma simplista:

"El complejo fenómeno que es el lenguaje ha de ser presentado complejamente al estudiante. Ofreciéndole en rápida sucesión las más variadas perspectivas es posible suscitar en él el interés, que difícilmente nacerá si sólo le presentamos los cargados párrafos de Bello o de la Real Academia" <sup>14</sup> (p. 22).

"Por ser individual, nunca funciona del mismo modo; por ser social, funciona siempre dentro de ciertos cauces... que no coinciden en los diferentes idiomas" (pp. 25-26;28).

---

<sup>12</sup> Entre sus maestros se cuentan A. Castro y M. Pidal; con Salinas y Guillén forma el grupo de poetas graduados por la Universidad Central y el Centro de Estudios Históricos. Él es a su vez maestro de críticos.

<sup>13</sup> El fracaso proviene de la universidad, que no investiga el estado sincrónico y contemporáneo del idioma, reduce la gramática a estados del pasado y aleja los estudios lingüísticos de los literarios. Varias décadas después del *Cours* de Saussure, la gramática impone vetustas y desmotivadoras "reglas" del *Arte* de Nebrija.

<sup>14</sup> No obstante, afirma, el manual de Bello "representa para su época un gran avance" y "últimamente, la Real Academia ha introducido mejoras en su texto" (p. 22).

Para la doble formación lingüística y literaria se abren perspectivas en estas líneas:

- Explorar la situación idiomática española (geografía lingüística, fonética descriptiva) <sup>15</sup>.
- Desarrollar una gramática descriptiva (cfr. *Cours* <sup>16</sup> de Saussure y escuela sociológica).
- Unir los dominios de Lengua y de Literatura en una zona común, la de los clásicos <sup>17</sup>.

En primer lugar, la realidad del idioma vivo requiere investigación propia: "lamentables hechos recientes nos privan por ahora de nuestro *Atlas lingüístico*", espejo del estado idiomático en un momento dado" (p. 16). Los estudios habrían de referirse al español de España y al de América en su variedad y unidad); judeo-español; dialectos hispánicos; lenguas romances y otras, <sup>18</sup> en estudios comparativos. Además: cuestiones de convivencia de lenguas en las regiones bilingües; habla correcta y vulgarismos, en especial el habla vulgar de las capitales <sup>19</sup>; subcódigos profesionales y científicos; jergas y argots.

En segundo lugar, es indispensable el estudio del sistema de la lengua actual, desde un enfoque descriptivo del mismo –sin limitarse a los usos en el pasado de las llamadas autoridades del idioma– y, finalmente, unir la *Lengua* y la *Literatura* por el puente de la estilística (no por la unidad del profesor que un día enseña lengua, y al otro literatura).

"Las enseñanzas del Instituto y de la Universidad es posible impregnarlas de interés estilístico... vivificar las clases gramaticales y evitar que sean horas muertas y aburridas las dedicadas a *comentario de textos*. Si aproximáramos ambos polos... nuestros clásicos cesarían de ser muertas "autoridades" (¡criterio normativo!)" (pp. 23-26).

El interés cultural del país motiva la enseñanza del lenguaje –"tan humano, tan unido a la entraña de nuestra vida y al mismo desarrollo evolutivo"–, desde una visión amplia.

"El mejoramiento de nuestra educación exige el mejoramiento contemporáneo y conjunto de todos sus miembros. No salvaréis el todo sino salvando todas y cada una de sus partes. No hay triaca particularista para la educación nacional: basta ya de fórmulas a base de Universidad o a base de escuela" (p. 28).

<sup>15</sup> Como reconoce, "cada año que pasa, la fuerza igualatoria de la vida moderna desgasta y hace desaparecer para siempre muchos elementos de nuestra rica vida rural" (p.17).

<sup>16</sup> SAUSSURE, Ferdinand de (1916, 1ª ed. de Bally y Sechehaye): *Cours de linguistique générale*. Lausana-París.

<sup>17</sup> Cita en esa línea a Vossler, la filología idealista y la estilística (sobre lo expresivo en lengua artística o usual). Habrá que actualizar el método positivo de la escuela filológica de M. Pidal, por la que "España exportó ciencia".

<sup>18</sup> Tema cuyo "interés y posibilidades pedagógicas" conoce por sus enseñanzas a extranjeros (p. 22).

<sup>19</sup> Este enunciado pone de relieve cómo abunda precisamente en las ciudades el descuido del uso en castellano.



### 2. 3. PUBLICACIONES COLECTIVAS (1960; 1974)

Los llamamientos de Américo Castro y de Dámaso Alonso <sup>20</sup> para impulsar la investigación y unos nuevos enfoques didácticos en lengua parecen hallar terreno preparado desde el final de los años cincuenta, cuando se renueva el interés por las didácticas. Ya en 1953, los Cuestionarios de Primaria preveían la reforma que habría de coordinar niveles educativos. Las reediciones se suceden: en 1959 vuelve a ver la luz el ensayo de Castro, y en 1960 el artículo de Dámaso Alonso, cuya vigencia pone de relieve la publicación *Lengua y enseñanza. Perspectivas*, la primera del CEDODEP creado en 1958.

Aquella obra colectiva pretende "estimular la reflexión de cuantos pueden contribuir a hacer luz en esta materia" (p. 308) con la meta de cambiar los "horizontes mentales" (p. 8). En tiempos de transformación social, representará "una toma de conciencia acerca de la significación de una materia un mucho entre nosotros depreciada" (Medina 1992:32-33).

La reforma del sistema escolar, sugerida en esa obra, se hará esperar todavía varios años. Cuando vaya a iniciarse el nuevo bachillerato, la obra *Literatura y Educación* (1974) reunirá por iniciativa de Lázaro Carreter el sentir de diversas personalidades de la vida cultural, que coinciden en líneas generales con el expresado en 1960: domina en Lengua un concepto erudito y pasivo, paralizador de las posibilidades expresivas (Maillo 1960a:59), por confundir el fenómeno lingüístico y literario, de orden cultural, con la historia y con el objeto de examen (Lázaro 1974). Según este último autor, es "imposible realizar una síntesis de opiniones" sobre el problema, si bien hay coincidencias en destacar el cambio sociocultural de las dos últimas décadas y el significado de la Literatura para "insertar lúcida y críticamente a los jóvenes ciudadanos en el mundo que les ha tocado en suerte" (p. 331). A ello se refieren, una vez más, las posiciones innovadoras de Dámaso Alonso.

El siguiente esquema recoge bloques de temas –generales, y también específicos de primaria– y nombres de los colaboradores de la primera de las obras citadas, de 1960.

---

<sup>20</sup> El artículo de Dámaso es el más importante publicado en España sobre la materia después del de Américo Castro (Maillo 1960). Aquel ensayo "apunta lo que sería la gran coordinada filológica" (Medina 1960:105).

*Lengua y Enseñanza. Perspectivas. 1960*

**DIDÁCTICA DE LA LENGUA**

El lenguaje: su psicociología, lógica, didáctica

Juan ZARAGÜETA  
Acad. CC. Morales y Políticas  
Dámaso ALONSO.

Sobre la enseñanza de la filología española

RAE. Univ. de Madrid  
Francisco SECADAS  
CSIC.

Contribución psicopedagógica a la didáctica del lenguaje

Adolfo MAÍLLO.  
CEDODEP.

Algunos problemas de la didáctica de la Lengua

Arturo MEDINA  
Escuela de Magisterio

Sobre la didáctica del idioma en España

**VARIANTES Y MODELO DE LENGUA. GRAMÁTICA**

Problemas didácticos del bilingüismo

Guillermo DÍAZ-PLAJA  
Instituto de Enseñanza Media  
M. MUÑOZ CORTÉS

Lengua vulgar y lengua culta

Univ. de Murcia  
Emilio ALARCOS LLORACH  
Univ. de Oviedo

Esquemas fonológicos de la frase (47-52)

Salvador FDEZ RAMÍREZ  
RAE.

Consideraciones didácticas sobre la lengua y el habla desde el punto de vista de la escuela primaria

Emilio LORENZO  
Universidad

La enseñanza del español en primaria desde la perspectiva de la Lingüística inglesa

Joaquín ARCE  
Escuela Superior de Comercio

La restauración de la Gramática normativa en la lingüística italiana actual

Adolfo MAÍLLO  
CEDODEP.

Gramática y método activo en la enseñanza de la Lengua

Fernando LÁZARO  
Univ. de Salamanca

La Gramática en la enseñanza primaria

Manuel CRIADO DE VAL  
CSIC.

Estructura de Lengua y Gramática escolar

Isidoro ANDRÉS  
Escuela de Magisterio Castellón

La enseñanza de la Lengua y la enseñanza de la Gramática

Ginés GARCÍA MARTÍNEZ  
Inspector

Bases para la confección de una Gramática escolar

Abraham PRIETO  
Grupo Escolar

Metodología de la conjugación en los grados de primaria

Vicenta G. de LAMA  
Escuela de Magisterio

Metodología de las palabras conexas

Juan BARCELÓ  
Escuela de Magisterio

El análisis gramatical, lógico y psicológico en primaria

**EXPRESIÓN. LECTURA Y ESCRITURA**

La observación y la descripción en el aprendizaje del idioma

José MONTERO ALONSO  
Enseñanza Media

Didáctica de la conversación

Juan IGLESIAS MARCELO  
Inspector

Los ejercicios de invención

Consuelo SÁNCHEZ BUCHÓN  
Escuela de Magisterio

La entonación de la lectura

J. SEGARRA ALGUERÓ  
Maestro Nacional

De la composición oral a la escrita

Carolina SOLER  
Inspectora

Labor preparatoria de los ejercicios de redacción	J. RUIZ ONTILLERA Escuela de Magisterio
Las redacciones escolares	Florentino RODRÍGUEZ Inspector
Principales trastornos de las palabras y su corrección	Rosalía PRADO. Especialista trastornos lenguaje
Reflexiones sobre la enseñanza de la lectura y de la escritura	Adolfo MAÍLLO CEDODEP.
Iniciación al aprendizaje de la lectura y de la escritura	Juan NAVARRO HIGUERA CEDODEP.
Metodología de la lectura en las escuelas primarias	Eduardo CARRASCO GALLEGO Escuela de Magisterio
Búsqueda de la escritura más legible	José FERNÁNDEZ HUERTA CEDODEP.
Modalidades de la lectura en los distintos grados de la E. P	A. RAMÍREZ DE ARELLANO Inspectora
La lectura silenciosa	M <sup>a</sup> Raquel PAYÁ IBARS CEDODEP.
<b>ORTOGRAFÍA. LÉXICO. LITERATURA</b>	
Metodología de los ejercicios de dictado	Eduardo BERNAL Maestro Nal
Cómo enseñar ortografía	Esteban VILLAREJO CEDODEP.
Tres estratos de vocabulario y su significación didáctica	Víctor GARCÍA HOZ Instituto de Pedagogía CSIC.
Enseñanza vocabulario e iniciación etimológica en primaria	M <sup>a</sup> Rosario LÓPEZ BÁEZ. Escuela de Magisterio
Ejercicios de composición y derivación en primaria	Manuel MONTERO MARTÍN. Inspector
Metodología del análisis de textos	Arturo MEDINA Escuela de Magisterio
Iniciación literaria en la escuela	Heliodoro CARPINTERO Inspector
Problemas de la literatura infantil	Agustín SERRANO DE HARO Inspector
Comentario de textos poéticos en prosa y verso	Juan IGLESIAS MARCELO Inspector
Las leyendas en la escuela	Vicente GARCÍA DE DIEGO RAE.
Las grandes obras de la Lit. española al alcance de los niños	Joaquín ENTRAMBASAGUAS Univ. de Madrid
La dramatización en la escuela	Aurora MEDINA Inspectora
El teatro infantil escolar: problemas y posibles soluciones	Juan Antonio DE LAIGLESIA Junta Asesora Public. Infantiles
<b>EVALUACIÓN. CUESTIONARIOS NACIONALES</b>	
La corrección de los ejercicios de lenguaje	Gabriel SÁNCHEZ LÓPEZ Maestro
Evaluación del aprendizaje lingüístico	José FERNÁNDEZ HUERTA CEDODEP.
Cuestionarios. Análisis crítico	Heliodoro CARPINTERO Inspector
Sobre la revisión de los Cuestionarios	Adolfo MAÍLLO. CEDODEP. J

### 2.3.1. Problemas didácticos generales en *Lengua y enseñanza. Perspectivas (1960)*

Desde ámbitos diversos, que se consignan en el esquema anterior <sup>21</sup>, los colaboradores tratan de una serie de temas generales (que por lo general incluyen de forma expresa problemas de la enseñanza secundaria) y de otra serie dedicada al lenguaje oral y escrito en primaria. Al primer conjunto de artículos se refieren las páginas siguientes.

Inicia la serie una introducción al lenguaje, y el artículo de Dámaso Alonso de 1941. A continuación, el director del CEDODEP (Maíllo p. 60) plantea cuestiones al problema de "enseñar la lengua nacional a los niños comprendidos entre los seis y los doce años":

- ¿Qué es y qué funciones desempeña el lenguaje?
- ¿Qué son las lenguas? ¿Cuál es la estructura del idioma?
- ¿Qué modalidades lingüísticas se han de enseñar?

Como vemos, el problema se refiere de entrada a la dualidad de un sistema que dirige a niños y niñas, entre los diez y los doce años, a dos tipos de centros (escuelas primarias y centros de bachillerato), ambos con el mismo desafío de enseñanza para edades infantiles.

Acerca del lenguaje trata la colaboración de Zaragüeta (pp. 9-13), autor de *El lenguaje y la filosofía* (1945, Madrid, CSIC), quien destaca la diferencia entre esta facultad única y exclusiva del ser humano, y el fenómeno histórico de creación de todas y cada una de las lenguas del mundo, que son sistemas de signos convencionales, usados junto con otros signos para comunicar significados. Todas las lenguas comparten estas funciones:

- la función de comunicación, que hace posible la vida social;
- la función de instrumento de fijación conceptual y de recuerdo, en lo individual.

Rasgo relevante de toda lengua es la evolución que experimenta en el seno de la comunidad lingüística, con el tiempo y otros factores: en el inmenso espacio de la comunicación se producen variantes, incluso lenguas distintas.

Todas las lenguas son válidas, útiles a sus hablantes. Por ello, el desarrollo intencionado de capacidades lingüísticas habría de arrancar de la lengua materna de cada uno, en sus usos familiares, y a partir de ellos, la iniciación en segundas y terceras lenguas. Estas admiten

aproximaciones plurales: inmersión, uso periódico, saber gramatical, léxico. En todos los casos la meta es el uso y dominio del idioma elegido.

La distinción entre lenguas que establece Zaragüeta es fundamental; de ella surge el concepto de lengua materna, en el marco de un panorama idiomático muy amplio <sup>22</sup>.

Dos colaboraciones contextualizan lo anterior para las comunidades plurilingües. Emilio Lorenzo se refiere a Inglaterra, y Guillermo Díaz-Plaja a España.

El primero trata de responder a la pregunta ¿qué lengua enseñar? desde el contexto de las escuelas de habla inglesa, convertidas, por la diversidad dialectal, social, profesional, generacional, etc., en el único lugar de acceso a un modelo de lengua común. También el castellano es "lengua de la escuela" como segunda lengua y sistema normativo (ajeno a los localismos castellanos) para zonas extensas de nuestra geografía, aunque sería inconcebible imponer un único modelo a todos los hablantes; bastaría la recomendación, sobre todo en lo oral <sup>23</sup>. Sirve de poco tratar de imponer modos sin probabilidades de aceptación (construcciones sintácticas en desuso, terminología latina de los casos, como "el grave error de describir como genitivo de 'yo' la combinación 'de mi'"). Por otra parte las innovaciones son necesarias, sobre cuya admisión o rechazo tiene la última palabra la entera comunidad.

La pregunta sobre qué lengua enseñar invita a oír a la ciencia contemporánea. La lingüística responde con una preferencia cada vez mayor por los estados de lengua actuales en las respectivas áreas de uso. Es preciso admitir, según esa tendencia creciente, que todos los hispanohablantes tienen títulos de sobra para innovar y para conservar (pp. 78-85).

El tema de la convivencia de lenguas es objeto del artículo de Díaz-Plaja. El "problema del bilingüismo es, entre nosotros, no el menos estudiado... sino que no parece ni planteado

<sup>21</sup> A los artículos se añade la transcripción de citas de Américo Castro (1922), Saussure, Bühler, Heidegger, etc.

<sup>22</sup> Por la necesidad contemporánea de aprender lenguas más o menos cercanas, todas las modalidades de aprendizaje son o han de ser objeto de la reflexión didáctica: tanto la lengua materna como las demás: segundas en el uso, primeras en la escuela, idiomas modernos de otros países o lenguas clásicas antiguas.

<sup>23</sup> Señala que "a la hora de describir la pronunciación española... Navarro Tomás (1927) tiene que conformarse con limitar su ámbito de vigencia al de las clases cultas madrileñas.". En el Diccionario Jones, la autoridad en pronunciación viene del sur de Inglaterra y de siete escuelas aristocráticas (p. 80). En todo caso, la diversidad de usos entre España e Hispanoamérica no es un grave problema para la unidad de la lengua como en otros idiomas.

siquiera en su gravedad y en su trascendencia". El vacío se refleja en actitudes lingüísticas como "anular, desconocer o menospreciar las expresiones lingüísticas".

La ignorancia del problema es general: "millones de españoles –y de hispanoamericanos– desconocen la complejidad lingüística de España", nadie se ha preocupado de enseñársela; en las gramáticas no hay más referencias que a la lengua común; apenas se alude a "otras lenguas que comparten con el castellano el ámbito peninsular". No obstante, la pluralidad lingüística es una riqueza, aunque el descubrirla conlleve sorpresa o molestia.

La escuela es vehículo de la lengua común castellana –la más extendida y la única oficial, instrumento de unificación<sup>24</sup>– pero ésta no es la única en España. En cuanto al modelo de castellano, habría que tomar como referencia la variedad estándar (más estable que el habla oral en España y en los países hispanohablantes), pero no uniforme sino con variantes sociolingüísticas (pp. 43-46).

Respecto al habla oral, Alarcos Llorach niega la legitimidad del intento de elaborar e imponer normativas de pronunciación, dando por supuesta la primacía de unas realizaciones sobre otras. Tal intento no tendría fundamento fonológico ni fonético. En un enfoque descriptivo, la referencia son las variantes de entonación usuales. Rechaza, por lo tanto, introducir criterios extralingüísticos como la distinción de usos 'centro-periferia':

"Sin duda, un andaluz, un vallisoletano o un vasco 'canta' de modo diferente una misma frase" con entonaciones que "no evocan diferencias paralelas de significación". Ha de separarse cuidadosamente, por lo tanto, lo que corresponde a usos regionales, sociales y aun individuales, y lo que el hablante asocia con diferencias de sentido" (pp. 47-52).

Al modelo de lengua "del imperio, expresión del genio de la Raza" se alude ocasionalmente hablando del pasado. Refiriéndose al italiano, Arce recuerda el purismo decimonónico que "hacía de los problemas de lengua una cuestión nacionalista y sentimental". Olvidados ya los manuales acordes con aspiraciones imperialistas exaltadoras "del genio de la raza, típicos de la época fascista", los estudios lingüísticos se interesan desde 1939 por la lengua media colectiva, atendiendo a la vertiente normativa de la historia

---

<sup>24</sup> La lengua común la difunden a los últimos rincones "los periodistas, actores, locutores y dobladores de películas," las fuerzas de difusión son la prensa, el teatro y el cine, la radio y la televisión.

de la lengua, y a la descriptiva de la estructura de la lengua actual y de las modificaciones estructurales en curso; admiten así que no son perpetuas las regularidades gramaticales.

Las exaltaciones de 'la lengua patria' (en desuso ya antes de los sesenta), sólo aparecen en un remedo del discurso de los "designios nacionalizadores" de la lengua para "unificar la mentalidad nacional, dado que la lengua es su vehículo y crisol incomparable." Tal meta no resolvería el problema didáctico ni aunque se prescribiera una unificación gigantesca –basada en que 'siempre la lengua fue compañera del imperio'– secundada por los catedráticos, académicos y periodistas, todos en apoyo de la escuela (Maíllo 1960a:59-73).

Otra distinción a propósito del modelo de Lengua la hace Muñoz Cortés, que señala una neta separación entre lengua culta superior y lengua vulgar (en medios de gran analfabetismo, aislados, con una minoría más o menos instruida) citando a Menéndez Pidal:

"Lengua culta": "resultado de la multiseccular colaboración de los hombres cultos de todas las regiones hispánicas, que al expresarse obran constreñidos por la necesidad de usar una lengua superior a la del vulgo y a la de la región, para salir fuera de la intimidad descuidada y del localismo cerrado, y para alcanzar el trato humano más correcto y cortés, más elegante y elevado, más artístico e intelectual" (1927:3-4).

La lengua culta que describe Muñoz Cortés es de los letrados, "del foro, de las Cortes, de los comicios públicos, de los informes". Muy formal, sus tipos léxicos son específicos y peculiares; una variante oral semejante, no idéntica, es la lengua coloquial profesional que se usa en el intercambio a nivel político, económico, jurídico y periodístico.

Las divergencias vulgares expresan el empobrecimiento en condiciones sociolingüísticas degradadas, un fenómeno no asimilable en absoluto a la pluralidad de lenguas:

"Es muy urgente la extensión de la idea clara de que en ciertas comunidades políticas hay lenguas que no siendo la oficial y nacional son empleadas por muchos hablantes como segunda lengua (sic). En España, el gallego, el vascuence y el catalán no son dialectos; son lenguas, como lo son el leonés y el aragonés", de menor extensión. En cuanto al andaluz, es un dialecto, una divergencia del castellano... no un tipo de localismo (pp. 36-41).

Difieren de lo expuesto hasta aquí los puntos de vista de algunos colaboradores en el volumen del CEDODEP, para quienes la escuela ha de enseñar un modelo ideal de lengua, la versión más cuidada posible del castellano correcto, en servicio a la obra de conservación,

corrección y embellecimiento de la lengua (Fernández Ramírez, p. 57); la escuela es "el primer y más importante bastión de la defensa", encargada de la represión y "delimitación de cuanto en la lengua es suburbano e intolerable" (Lázaro, p. 108).

Si algunos confinan a lo rural las incorrecciones y vulgarismos, otros las sitúan en el centro de las ciudades. La realidad rural es bien conocida de los maestros e inspectores: "usos de muy dudoso gusto gozan hoy de un empleo mucho más frecuente en capas sociales 'distinguidas' que en los pueblos y aldeas de Castilla y León. Otro tanto podría afirmarse del tipo de expresión en premios nacionales de novela (Maíllo 1960a, p. 61).

Los colaboradores que tratan del lenguaje y de la convivencia de lenguas –Zaragüeta, Muñoz Cortés y Díaz-Plaja– sitúan estos temas en conexión con su propia concepción de los fines y de los hablantes. Zaragüeta formula como meta escolar para todos el empleo consciente y creativo –inventivo–<sup>25</sup> de la lengua materna (después de conocerla por el uso), sin admitir, ni plantear siquiera, distinciones en los hablantes según origen social o condiciones culturales de entrada; si el lenguaje es privativo del ser humano, cada individuo puede en principio adquirir las modalidades lingüísticas propias de la vida social (pp. 9-13).

Muñoz Cortés (pp. 36-41) plantea la convivencia de alumnos de diverso origen, con la consiguiente riqueza lingüística. La comunicación real entre ellos les daría a conocer de forma práctica las lenguas de España –y "los distintos matices regionales a los que no hay que renunciar"– una experiencia que, reconoce, sólo sería factible en colonias de vacaciones.

La comunicación es objetivo general con vertientes conceptual, actitudinal y de valores, en la formulación de Díaz-Plaja (pp. 43-46): "Todo español debe tener una pequeña idea de la fonética de las lenguas que se hablan en España pero más importante es que los niños aprendan desde la escuela que nuestra pluralidad lingüística es una riqueza admirable."

El problema gramatical –a propósito de los fines– es objeto de numerosas colaboraciones, entre ellas las de Fernández Ramírez, Maíllo y Lorenzo. Éste último (pp. 78-85) desecha los moldes latinos para análisis gramaticales de lenguas modernas. Es significativa la cita de Lenz como texto complementario en el volumen: muchos creen, tanto



en España como en América, que la Gramática es el arte de hablar y escribir correctamente. Tal definición, de antigüedad venerable, es científicamente inadmisibile <sup>26</sup> (p. 120)..

Emilio Lorenzo pide coherencia en la concepción gramatical: si en los países de habla inglesa el problema es qué se enseña, la misma cuestión tiene vigencia en el ámbito de la lengua española: "La gramática de la Academia está sumamente anticuada y es de ella de donde han de salir las orientaciones que en la fase escolar decidan el porvenir del idioma."

Hasta los doce años –sea en primaria o en secundaria– la meta principal sería enriquecer y potenciar el lenguaje, frente a la gramática escolar de copiosas nomenclaturas y de estricto orden lógico. Sería más adecuado partir de la observación de las oraciones. Todo ello, como adecuación básica de contenidos y métodos a los estadios evolutivos infantiles de los seis a los doce años (Maíllo 1960a, pp. 63-65). Ya desde fines del XIX la escuela activa buscó la participación del alumno; mucho antes, desde el siglo XIV, se rechazó el memorismo:

D. Juan Manuel: "el que alguna cosa quiere mostrar a otro, debe gela mostrar en la manera que entendiere que será más pagado el que la ha de aprender"

Martín Pérez de Ayala: "el bárbaro modo en España... tomar mucho de memoria del *Arte* (*Arte de la Gramática castellana*) de Nebrija" haciendo "odiosa la sciencia o doctrina."

Simón Abril: "error de tomar de memoria... las reglas de la gramática." (1960b:114-118).

El ingreso a los diez años agrava el problema. Fernández Ramírez dice: "Mi experiencia personal de la enseñanza media me ha hecho comprender en varias ocasiones que exigimos a veces demasiado en el nivel de los alumnos ingresados, y que el tiempo de permanencia en las escuelas no da para tanto. Acaso el ingreso se realiza demasiado pronto" (p. 55).

El director del CEDODEP lo explica así: "achaque de nuestra enseñanza es el divorcio existente entre sus grados y la falta de coordinación y armonía en la preparación pedagógica... del maestro y del catedrático de enseñanza media" que "divergen notoriamente en sus concepciones y maneras docentes." En cuanto a la edad de ingreso en bachillerato, responde a conveniencias exclusivamente sociológicas (Maíllo 1960b:115).

---

<sup>25</sup> La única colaboración en el volumen sobre el desarrollo del sentido creativo con una finalidad expresamente comunicativa es la titulada *Los ejercicios de invención*, de Consuelo Sánchez Buchón (pp. 68-74).

<sup>26</sup> LENZ, Rodolfo (1944, 4ª ed.): *La oración y sus partes*. Santiago de Chile, Nascimento.

### 2.3.2. Puntos de vista culturales y educativos en *Literatura y Educación*

En 1970 se transforma el sistema escolar en un clima de cambio cultural y educativo, suscitando preguntas como las que plantea *Literatura y educación* en 1974.

El esquema adjunto presenta la relación de autores, temas y páginas respectivas, a las que remiten las citas en las páginas siguientes.

#### *Literatura y Educación. 1974*

- Función, programa, métodos **EL PUNTO DE VISTA DE DÁMASO ALONSO, 9-17**

#### **EL PUNTO DE VISTA DE LOS PROFESORES**

- Crisis y futuro en Lengua y Literatura	Emilio Alarcos Llorach, pp. 21-23 Andrés Amorós, 34-48
- Objetivos (Secundaria y Universidad) y métodos	Rosa Bobes Naves, 49-59 Eugenio de Bustos, 60-85 Guillermo Diaz-Plaja, 86-90
- Contenidos:	Rafael Lapesa, 91-95
. Literatura del siglo XX	Alonso Zamora Vicente, 192-194
. Literatura de los siglos XVIII y XIX	Leopoldo Romero Tobar, 131-143 José Luis Varela, 161-181
. Literatura de los Siglos de Oro	Enrique Moreno Báez, 96-120 Juan Manuel Rozas, 144-160 Francisco Yndurain, 182-191
. Literatura medieval	Manuel Alvar, 24-33 Francisco Rico, 121-130

**EL PUNTO DE VISTA DE LOS ESCRITORES**

- Atención de los españoles a la Literatura	Juan Benet, 197-206 Antonio Buero Vallejo, 207-215 Camilo José Cela, 216-220
- Historia de la Literatura y creación literaria	Miguel Delibes, 221-227 Gloria Fuertes, 228-232
- Crisis y futuro de la enseñanza literaria, colaboración de los autores	Joan Fuster, 233-242 José María Pemán, 243-245

**EL PUNTO DE VISTA DE LOS CRÍTICOS DE NUESTRA CULTURA**

- Función social de la Literatura	Gustavo Bueno, 249-259 Fernando Chueca Goitia, 260-262
- Crisis y futuro de su docencia	Elías Díaz, 263-266 Manuel Fraga Iribarne, 267-272
- Literatura y formación humanística	Pedro Laín Entralgo, 273-286 Julián Marías, 287-300 Amando de Miguel, 301-305 José Monleón, 306-308 Carlos París, 309-322 Enrique Tierno Galván, 323-328

**PALABRAS FINALES DE FERNANDO LÁZARO CARRETER, 329-339**

*Literatura y educación* (1974) es una obra colectiva que responde al interés del eminente lingüista Lázaro Carreter <sup>27</sup>. por conjuntar voces solventes que sean oídas. A la encuesta responde, con algún otro colectivo del mundo cultural, un destacado grupo de profesores universitarios. En el contexto educativo la reforma es poco conocida en sus rasgos básicos <sup>28</sup> y ofrece dudas el canon literario, así como los métodos y la formación del profesorado.

Las colaboraciones se agrupan en tres secciones, denominadas 'el punto de vista de' los profesores; los escritores; los críticos de nuestra cultura. Dámaso Alonso abre la serie con el relato de su propia experiencia, y su punto de vista. En las páginas siguientes recogemos su colaboración en primer lugar, seguida de las que firman dos profesores, Amorós y Díaz-Plaja, un escritor, Miguel Delibes, y el sociólogo Amando de Miguel. Los cuatro se refieren expresamente a problemas de secundaria. En el segundo y en el tercer bloque de cuestiones se recogen puntos de vista expresados desde los tres grupos indicados sobre las actitudes hacia la literatura, y sobre problemas generales de su enseñanza. Finalmente, se reúnen las propuestas de metas educativas y destinatarios en secundaria, en el marco de la formación humanística. Una página final trata de sintetizar algunos elementos de más de cincuenta años de reflexión didáctica en España sobre perspectivas de futuro en Lengua y Literatura.

### **Pórtico. El punto de vista de Dámaso Alonso**

Dámaso habla como creador y lector de intensa afición e inclinación: "he ido a la literatura movido por invencible vocación" y tiene un concepto, "ahora, enormemente amplio. Tiene sus orillas en los géneros más populares, desdeñados en los círculos literarios

---

<sup>27</sup> Participe desde mediados de los años cincuenta en la elaboración de Planes de estudio de Lengua y Literatura de enseñanza media, autor de múltiples y muy difundidos recursos didácticos en esta materia.

<sup>28</sup> Una pregunta de la encuesta se refiere a "la Enseñanza General Básica que corresponde al antiguo bachillerato" (sic). Algunos colaboradores hacen notar que no hay tal equivalencia; Díaz-Plaja aclara que "en el concepto de enseñanza media, hoy transformada, se incluyen dos niveles específicos, EGB y bachillerato." También de Miguel llama la atención sobre esa frase: "Confusa pregunta. La EGB no es el equivalente del antiguo bachillerato y la supresión de la asignatura de Literatura no significa lo mismo en todos los niveles de enseñanza. Supresión... no se dice si significa desaparición (de la Literatura) o más bien sustitución..."

selectos; llega a toda la información de los periódicos... pero su centro está donde son lumbreras fijas Homero, Virgilio, Dante, Shakespeare, Cervantes, etc."

"Lo más frecuente es que se la reduzca a ese centro intensamente selecto y a sus aledaños... Pero como lector, debo confesar que no siento una diferencia esencial. Yo soy aficionado a leer aunque sean los papeles rotos de las calles."

Sobre la función y los programas de las enseñanzas literarias, explica Dámaso que carece de la experiencia escolar necesaria, y de conocimiento especializado en pedagogía o ciencia de la enseñanza. Para su formación literaria no tuvo maestro en primaria, ni en bachillerato ni en la universidad: "sólo se me ofrecieron horrendos montones de nombres y fechas."

Como lector sabe que la lectura modifica inteligencia, afectos y voluntad, "toda lectura, y en grado más intenso, la lectura de esa porción nuclear" En diversos grados, la literatura construye el lenguaje para interpretar el mundo, "lo más básico en la vida cultural".

Para la precisión y eficacia del habla, la formación literaria es factor de enriquecimiento. Nuestra lengua actual, erosionada y contaminada, se orienta por los clásicos y con ello adquiere capacidad de selección de las innovaciones indispensables en el instrumento de comunicación. Si en los medios informativos falla esa selección, falla el saber básico:

"¡...qué vergüenza sentimos cuando la expresión oral de este o aquel hombre público, tal vez desde cargos importantísimos, nos ha revelado que no conocía ni La Celestina, ni el Quijote, ni santa Teresa, ni san Juan de la Cruz! No, no los conocía. No se puede haberlos leído, amado, y usar esa expresión zafia, torpe, anacolútica, ese vulgarismo chato."

En realidad, afirma Dámaso, la literatura se suele enseñar detestablemente, y no sólo en España<sup>29</sup>. De todos modos, "las cuestiones culturales han de pensarse mirando hacia el futuro. Deseo más literatura en los planes de enseñanza.<sup>30</sup>" Desea sobre todo más lectores. La literatura no es, para él, arte de círculos limitados.

Acaso no hay quien "no reciba el hálito mágico de la literatura... toca al niño ya, en rimas y juegos infantiles; hasta el adulto analfabeto llega en canciones y coplas (maravilloso hermanaje del ritmo literario y el musical) y en refranes y cuentos. El lector, aunque lo sea a trompicones, recibe la literatura noticiera del periódico y la de las novelas baratas...

<sup>29</sup> Si bien "la escandalosa afirmación es muy compleja...lo que digo de España quizá salga todo de la dolorosa experiencia personal... De fuera de España, mi conocimiento se reduce a algunos países, bien que cimeros."

<sup>30</sup> Desea planes sin retahilas de nombres y fechas, y ediciones literarias para primaria y secundaria.

también la radio y la televisión llevan hoy estos materiales a todas partes, aún a los analfabetos. Hay que despertar hacia la lectura gustosa..."

La mirada al futuro de comunicación mundial de lenguas y culturas inspira este objetivo:

"Que el español del siglo XXI tenga una inteligencia cultivada, una mente clara, y que sepa expresarse en una lengua a la par moderna y tradicional... útil y eficaz para la relación con los demás hispanohablantes, y para la representación de lo español en el mundo."

### **El punto de vista de un profesor universitario, autor de manuales de Bachillerato**

Para Amorós, Literatura significa invitación a leer: no sólo 'forma' y métodos formalistas en la Universidad "sino creación humana, histórica; expresión de una vida". Si su enseñanza se mira con recelo, es debido a la literatura del 'programa oficial' o a la del aula. El desinterés es raro en el bachillerato y la facultad. Por otra parte, la crisis es inherente a lo literario, por definición algo crítico, abierto a toda clase de problemas, que siempre suscita recelos. En ese momento no circulan en España títulos de Unamuno, Valle Inclán o Miguel Hernández.

Entre los problemas de la literatura en bachillerato señala:

- La historia literaria universal y española, sólo en sexto, hace obligado el memorismo.
- "Los cuestionarios oficiales y los temas de exámenes de grado no han hecho posible lo que hubiera sido sensato: limitarse a las grandes figuras."

Para el futuro, la meta sería una lectura actual y dialogante, con afición real del lector:

Que 'la España que lee' deje de ser una minoría y conozca nuestra riqueza cultural con una lectura dialogante referida a la vida cotidiana, con apertura a la mentalidad juvenil: en esa edad "se decidirá quizás para siempre, que el chico sienta amor u odio hacia la literatura."

Respecto a la selección de textos, Amorós indica los siguientes criterios:

- partir de autores actuales, para llegar a los más lejanos;
- no estudiar ni un solo autor del que no se lea y comente un texto en clase;
- leer con sensibilidad y curiosidad asomándose a materias como historia, economía, sociología, filosofía y al mundo del cine, el arte, las canciones y movimientos sociales;

- procurar la formación especializada del profesorado para la elección de los métodos.

Es interesante el siglo XX, y otras épocas "en sus conexiones con la nuestra" pero el problema es "de libertad de pensamiento y de discusión" frente al juego bizantino, erudito. Es función de la Literatura despertar la apertura al mundo, ayudar a contrastar puntos de vista elaborando juicios propios, libres, en medio de propagandas comerciales y estatales.

El objetivo es amplio: que los españoles usen su lengua con precisión, orden, claridad y eficacia, y conozcan los mejores textos de nuestra literatura.

### **El punto de vista de un profesor de Instituto, autor de manuales escolares**

Guillermo Díaz-Plaja —que mantiene una copiosa producción de manuales escolares, y colaboraciones en medios de comunicación como crítico literario— sugiere unir a la lectura de los clásicos la de autores contemporáneos que ayuden a la "instalación" juvenil en el mundo actual; leer a Cervantes y Quevedo, a Azorín y Juan R. Jiménez, a Rosalía de Castro y Jacinto Verdaguer; y junto con los clásicos (que están siempre algo polvorientos para el alumno): Valle Inclán, Unamuno, Buero Vallejo, García Lorca, Laforet y Delibes.

En cuanto a los clásicos: si la Literatura refleja un talante colectivo, el presente lleva en sí lo vivido en pretérito: "¿qué mejor lección sobre la inoperancia de nuestras clases dirigentes que el estupendo capítulo del hidalgo muerto de hambre del *Lazarillo*?"

Sigue vigente, afirma, una aproximación a lo literario desde un esquema histórico, y no sólo leyendo textos, porque el lector ha de tener noticia de tendencias y estilos; más que relaciones de fechas y títulos, interesan imágenes, citas textuales, lecturas comentadas <sup>31</sup>

En todos los niveles, la meta principal es la expresión oral y escrita, terminar con la penosa inseguridad del español en la lengua hablada y escrita; "la envidiable seguridad con que nuestros vecinos franceses se expresan, se ha fabricado de tenaces ejercicios..."

---

<sup>31</sup> El Plan de estudios acumula "toda" la literatura en el último curso; así son imposibles las lecturas comentadas.

## El punto de vista de un escritor

Respecto a las actitudes ante lo literario, Miguel Delibes apela a su propia experiencia: "la literatura se abre paso... la afición literaria en el país se ha desarrollado increíblemente en los últimos cincuenta años, con una aceleración especialmente importante de 1960 a esta parte... En una conferencia que pronuncié en León, observé que entre el auditorio había personas que no habían tenido tiempo de cambiarse el mono de trabajo. Tal cosa no tenía precedentes en mi vida de escritor. El libro había llegado a sectores no habituados a manejarlos. La sensibilidad del pueblo reclama su parte en la emoción artística... únicamente necesita orientación y que el producto literario se ponga económicamente a su alcance."

¿Qué es literatura? "No es sólo belleza. Hay en ella un contenido sociológico que como exponente de una época no tiene precio. La idea de que la literatura es una actividad reaccionaria no tiene, a mi ver, sentido."

La coyuntura desarrollista contradice el supuesto: "no me sorprende la posibilidad de que la Literatura deje de ser obligatoria... en nuestros días no se duda en sacrificar una laguna, un bosque o un paisaje, en aras de una urbanización o una factoría." En el sentir de Delibes el desarrollo no habría de negar "la comunicación, el diálogo, la lectura reposada... no puedo prescindir de ellos a la hora de medir el progreso y el desarrollo de un pueblo."

Ante el cuestionamiento del efecto de las enseñanzas literarias en los creadores, Delibes confirma su valor –"la vocación literaria se produce, salvo excepciones prematuras, en las aulas"– pero es necesario que susciten entusiasmo, "deben ser antes que impartidas, compartidas." El memorismo de autores y escuelas es un tipo de enfoque anacrónico.

Como medio para que –según plantea la pregunta– la literatura no se convierta en saber arqueológico, Delibes destaca el interés de leer textos entre creadores y estudiantes: "que ocupe circunstancialmente una cátedra todo aquel que tenga algo que enseñar... como testimonio de literatura viva" y es positivo cuanto fomente la participación, en actividades literarias "orientadas por autores, actores o directores profesionales."

La meta de la interpretación –libre, participativa, en discusión abierta y aún apasionada– es la formación en el espíritu crítico, de futuros estudiosos, creadores, ciudadanos.



## El punto de vista de un sociólogo

Amando de Miguel ve literatura en las "canciones, noticias, artículos de periódico... las expresiones formalizadas del lenguaje que antes y en mayor cantidad llegan a la gente." A la cuestión "¿en qué supuestos cree usted que debe fundarse la docencia literaria?" responde: "si de mí dependiera la enseñanza... yo insistiría en el manejo de textos que se reciben todos los días en diarios, revistas, radio, televisión. Pasaría después a novelas, ensayos, guiones de cine, obras dramáticas y otros géneros de calidad estética."

"En último término pasaría a estudiar los clásicos... en todos los casos, yo cuidaría de elegir para su análisis, no sólo los textos con una indudable calidad estética (el dominio de la 'alta cultura') sino los que representan un interés humano, social o histórico."

Frecuentar sólo obras clásicas, reducirse a expresiones 'nobles', parece escapatoria para no enfrentarse al uso cotidiano. "En pocas enseñanzas se imponen, creo yo, tantos cambios de forma y contenido"; en síntesis, del actual sistema "aristocratizante, esteticista, memorista, ritualista, etc." Proviene de la experiencia diaria la sensación de crisis, por la mayoría de alumnos que no se expresan lógicamente y ordenadamente por escrito.

En el sistema educativo, una forma de clarificación es distinguir estos cuatro niveles:

- Nivel elemental, para "expresarse por escrito en el idioma de comunicación" del país <sup>32</sup>.
- Nivel secundario "idealmente y a la larga" para todos, que aproxime a la propia cultura.
- Tercer nivel, de las facultades de Letras.
- Cuarto nivel, de especialización filológica.

Si en los dos primeros niveles la meta es desarrollar con orden la expresión (y en función de ésta enseñar a leer, con lecturas variadas), en todos los niveles la literatura requiere otros saberes, en especial de las lenguas de España, con opción a aprenderlas e investigarlas <sup>33</sup>.

¿Basta la Literatura en el marco de la formación humanística? Las nuevas humanidades añaden las ciencias sociales y los medios de comunicación a la cultura clásica. Antes, ésta fue la única en conocerse completa, y el modelo para entender la cultura propia (de estudio vedado por mil censuras) pero hoy cabe ampliar esa visión.

---

<sup>32</sup> También el lenguaje oral requiere atención; "el magnetofón debe ser tan imprescindible como el libro."

<sup>33</sup> Añade: "la enseñanza del castellano resulta especialmente difícil por la gran variedad de productos culturales en ese idioma (hay veintitantos "castellanos;" ni siquiera el 'español' es uno)."

## La Literatura y la educación según profesores, escritores y críticos

Entre las colaboraciones a *Literatura y Educación*, numerosas aportaciones se refieren a la universidad, a primaria o a lo que conoce cada autor sobre la Lengua y Literatura escolar.

La función de la literatura y el problema siempre actual de la selección de contenidos son temas que atraen la atención de varios autores. Pocos son los que se fijan en lo preliminar: ¿qué entender por literatura?, y responden con sugerencias de cambio:

- "Por literatura española entiendo no sólo la que se expresa en castellano sino también... en las lenguas que se hablan en España: las *Cantigas de amigo*, Rosalía, Ausias March y Maragall... la literatura hispanoamericana y otras" (Lapesa).
- "La Lengua es inseparable de la Literatura", que es una dimensión de aquélla (Marías).
- "¿Qué literatura? ¿Sólo la cimera, la emperifollada por la tradición?" (Fuster).
- "Hay desajuste entre la literatura que suele enseñarse y la que muchos piden" (Alvar).

La pregunta por las actitudes sociales de recelo hacia la literatura encuentra eco en muchas colaboraciones: "la animosidad frente al trabajo intelectual tiene motivaciones ancestrales" y trata de reprimir cualquier tipo de actividad liberadora y no domesticada: "sólo se admite en la maleta de las vacaciones" dice Romero. Para Tierno hay que acabar con la idea de que leer Literatura es simple distracción, medio de compensar fatigas.

Pemán nos recuerda un sentir peyorativo de siglos: 'lo demás es literatura.' Zamora Vicente recoge otra expresión extendida: "la literatura es letra muerta", y Cela: "entre españoles, e históricamente, el escritor es... un presunto hereje combustible."

No es extraño que los autores se extiendan en clarificar la función de la creación literaria: "condición inexcusable de la posesión mental del mundo" (Marías); "de ayuda en la transformación de la realidad: trata de los 'mil mundos,' reales, fácticos, ficticios, deformados, imaginados, superpuestos, en que se desdobra la compleja realidad; hace sentir, entender, imaginar y compenetrarse con esos posibles o imposibles mundos" (Elías Díaz).

Literatura no es erudición. Tierno explica que conocer la literatura lleva a tomar conciencia de la integración entre la cultura y la sociedad, lo cual no equivale a saber erudito.

"El paso del subdesarrollo al desarrollo tiene la literatura como principal vehículo para (asumir) el salto del modo menos traumático posible."

La literatura recuerda las raíces del presente, es parte del legado histórico (Yndurain). Ir hacia atrás para dar sentido a la realidad nos acerca la historia, con testimonios que otros nos han legado de nuestra razón de ser como colectivo y como personas" (Alvar); trata del ser español y de lo que podemos ser como personas (Lain Entralgo).

Para Lain Entralgo, la misma alfabetización exige formación literaria, como paso hacia la realización personal <sup>34</sup>. "En un país en que tanta importancia tienen los disfraces sociales" sobre la realidad individual, la literatura "ayuda a la conquista de la propia autenticidad y la propia libertad íntima; dos bienes de los cuales andamos bastante menesterosos."

La literatura aproxima la realidad. Según París, "las sociedades avanzadas requieren cierto grado de complejidad de vida" mientras usan métodos comerciales para contener, en los escenarios teatrales, en librerías, el potencial de conocimiento desvelador en novela, ensayo, poesía y teatro. Según Bueno sigue usándose como arma. Así lo expresa Fuster:

"Durante siglos de estructuras agrarias casi inmóviles, se utilizaron con miras prácticas, como justificación de un estatus; hoy continúan siendo resortes o armas de lucha ideológica"

### **La Literatura como disciplina escolar**

Para dar respuesta a las difíciles cuestiones didácticas de secundaria, dos autores ven imprescindible la especialización profesional. Buero Vallejo reconoce: "me falta competencia ante el enorme problema de la pedagogía." Yndurain, profesor universitario, apela a la autonomía profesional en ese terreno, diferente al suyo:

"a los profesores de Instituto compete el acomodar nuestra disciplina a las condiciones de sus alumnos teniendo en cuenta limitaciones y ventajas de esa edad." Personalmente,

---

<sup>34</sup> Según París, "las fases de estudio y trabajo en la biografía de un sujeto no pueden representar ya dos etapas sucesivas y clausuradas, sino dos orientaciones preferentes de los distintos periodos vitales." La

dice, "carezco de la experiencia suficiente como para atreverme a opinar y menos a teorizar con alguna responsabilidad sobre la enseñanza media."

Aparecen con frecuencia los problemas de actualización: una clase con apologías de la vida y la obra de los clásicos no servirá demasiado (Rozas). Es un problema "haber desvinculado al autor y a su obra de la realidad histórica en que uno y otra adquieren pleno sentido" (Elías Díaz) y la "manera fría de análisis y autopsias" según Gloria Fuertes<sup>35</sup>.

Como Elías Díaz opina Fraga: "la Historia de la Literatura se ha desviado hacia la erudición inútil." Tierno observa que la literatura no se confunde con la erudición ni se yuxtapone a ella<sup>36</sup>. Hay "necesidad de pasar de la mera información erudita y memorística a la lectura, el comentario y la praxis viva de la actividad literaria" (París).

A las actitudes del público aluden otros: Bustos recuerda que "Dámaso Alonso, común maestro de poetas y retóricos, nos ha advertido que la literatura se ha escrito para lectores y no para críticos". Benet considera que la actitud creativa "no abre un libro o no pone una palabra sobre el papel si no es con la esperanza de aprender en él algo nuevo o de decir algo nuevo... La verdadera aspiración de la crítica moderna, no explicar la literatura, no decir: ahí está, sino sustituirla... La mentalidad crítica con cada nueva lectura no hace más que una comprobación, juicios que son confirmaciones de una sentencia anterior."

Es factor de crisis en las aulas el exceso: "el intento de empezar por lo más difícil", el simple ejercicio de la memoria (Fraga) y el hacer 'incuestionable' lo literario, cuando es tan conflictivo en sus preguntas<sup>37</sup> (Monleón).

Otro factor negativo es la falta de selección entre "la inmensa masa de la literatura universal y la no pequeña que hemos acumulado desde el Poema del Cid" (Fraga), o el olvido del siglo XX, pese a que en él la literatura española "es notablemente superior en su conjunto a las dos centurias que le preceden" (Bustos)<sup>38</sup>. Según Rico, habría que "empezar

---

formación "debe prolongarse toda la existencia, con ruptura de ese esquema basado en la biología de los mamíferos."

<sup>35</sup> Para G. Bueno es un efecto del empleo de recursos de la sociología o de la psicología, que aleja la enseñanza del mundo específicamente literario, en "una suerte de sociología aplicada."

<sup>36</sup> Tierno ve útil la erudición que busca conocer hechos e instrumentos para una mayor exactitud científica.

<sup>37</sup> Monleón observa que declarar la literatura sólo de elites haría del resto simples productores y consumidores.

<sup>38</sup> Para Bustos, la literatura contemporánea debería "predominar de modo muy sustancial" en EGB.

por las letras contemporáneas, de lengua mejor conocida" e ir dando pasos atrás. También Alarcos ve en el siglo XX el portillo más fácil para entrar en lo literario.

La apertura a otras literaturas choca de hecho con la "limitación nacionaloide" en tantos jóvenes que "saben cosas acerca de la herrumbrosa prosodia del *Cantar de Mio Cid* o de las aparentes anacreónticas de Menéndez Valdés, y quedan perplejos ante la mención de Dostoiewski, de Stendhal, de Diderot, Kafka, o Brecht por la actualidad polémica" (Benet).

Los clásicos reciben abundantes menciones; para Pemán hay en ellos "mucho de aplicable al entendimiento general de la vida." Laín propone frecuentar grandes obras no españolas: *La Odisea, Antígona, la Divina Comedia, (el Quijote), Hamlet, Fausto, Guerra y Paz*. Saber con algún rigor quiénes fueron y qué significan para nosotros Homero y Platón, Dante, Fernando de Rojas, Cervantes y Shakespeare, Goethe y Dostoiewski" y leer "desde *La Odisea* hasta los *Seis personajes...* de Pirandello."

La Edad Media, dicen varios autores, sigue viva: "es nuestra justificación histórica como pueblo y como pueblos" (Bustos). El "contacto con la humanidad de otras épocas" es para Lapesa fuente de horizontes amplios <sup>39</sup>. "Los clásicos son nuestro capital permanente", en las grandes obras del siglo de Oro hay problemas humanos "capaces de resucitar a un auditorio sepultado bajo datos y clasificaciones" (Varela).

El problema de la selección literaria se orienta por diferentes criterios:

- Una selección muy rigurosa. "Ver las épocas a vista de pájaro pero procurando que nada esencial del espíritu literario y de su visión del mundo falte en esos poquísimos textos. Seleccionar es algo doloroso para el especialista; y sin embargo hay que cortar... El *Poema del Cid*, el *Libro del Buen Amor*, *El Conde Lucanor*, las *Coplas* de Jorge Manrique. Con igual rigor, avanzar por los periodos de nuestra literatura" (Rozas). "Estudiar lo esencial de cada periodo, y acercarse cuanto antes a lo moderno y contemporáneo... Hagamos leer a Galdós y menos a Pereda, y lo que se estudie, que sea atractivo, interesante y útil" (Fraga).

---

<sup>39</sup> Lapesa propone la familiarización con formas de vida e inquietudes distintas ante problemas que son comunes.

- Evitar restricciones. No reducir drásticamente la Literatura al estudio mutilado de unos pocos escritores" (Buero Vallejo). "Muchos textos comentados" (Pemán). Erasmo, Petrarca, Eurípides, Rilke, Pavese, Ibsen, Éluard, Withman" ¿los conocen los estudiantes? (Fuster).
- Lectura masiva e íntegra. Bobes Naves propone leer, íntegras, muchas obras, y que la lista prescrita de lecturas comentadas llegue a cien, en un Bachillerato de cinco cursos.

Respecto a los criterios de selección, Rozas aporta la visión didáctica: comentar los textos "es la labor fundamental... y por tanto debe dejarse en manos del profesor, de acuerdo con su sensibilidad, con su capacidad y con las circunstancias que le rodean."

"No es igual comentar textos en una zona rural, en un suburbio o en un barrio residencial. Ni es igual en una región bilingüe que en Castilla o en Andalucía."

Las actividades de comentario de textos, que requieren un "metódico adiestramiento" (Laín) reciben frecuentes menciones: "Lectura directa y comentario que ayude a comprender. Las noticias biográficas, referencias a fuentes, relaciones de las obras entre sí y con la historia, deben complementar el conocimiento de las obras... nunca sustituirlas" (Lapesa); comentario amplio (Rozas); con un repertorio ordenado, sistemático (Bustos). "La base: leer, leer, y explicar, explicar" (Alarcos).

Es expresiva la valoración de métodos por Alvar: "la metodología llamemos tradicional no satisface, pero verdad es que tampoco satisfacía hace cuarenta o cincuenta años."

Cada texto es una obra abierta que pide un tratamiento particular (Romero). La única condición es que los métodos, de antes o de ahora <sup>40</sup>, se basen "en el contacto personal con los textos... los planteamientos metodológicos (formalistas), altamente convenientes para el mejor conocimiento del hecho literario, en su aplicación desafortunada sólo sirven para enterrar lo específicamente literario en un turbión de logomaquias que vuelven a hacer buenos los versos del romance: *'entre tanta polvareda / perdimos a don Beltrán'* <sup>41</sup>

<sup>40</sup> Al mundo audiovisual se refieren Rozas —"no menospreciar los medios audiovisuales"— y Fraga: "los medios audiovisuales nos obligan a usarlos de modo formativo, y a ponerlos de nuestro lado."

<sup>41</sup> Romero ve necesario, más que un método determinado, "articular en síntesis tres ejes: a) momento de la producción del texto; b) el texto en sí; c) la circunstancia receptiva del lector."

De hecho es relativo el valor de recursos y actividades: "¿Métodos? Según lo que se pretenda será el método" (Fuster); "están subordinados a los objetivos" (Bustos).

Sobre el análisis, interpretación, comentario y crítica de textos se extiende Marías:

No limitarse a un catálogo ni a "la investigación de orígenes, fuentes, antecedentes e influencias...ni siquiera basta con el análisis temático y estilístico."

Comprender el texto implica responder a preguntas como: quién hace 'literatura'; para quién... personalidad social de cada escritor, área de sus lectores <sup>42</sup>; vigencia de una *lectura*... qué se propone y cuál es su grado de autenticidad, sinceridad, espontaneidad, originalidad; cómo pesa la literatura en la vida, tanto obras de minorías como de kiosco. Y los rasgos estilísticos. En nuestra época, innovación en obras de radio, televisión y cine.

Rozas considera que la lectura del mundo explicada por escritores es fundamental, porque a diferencia de la filosofía, "la literatura tiene cien niveles válidos de comprensión." El contacto con el escritor sirve para entender "el carácter vivo de la literatura y su condición creadora, no del todo analizable". Cabe multiplicar encuentros que ayuden a entender qué es escribir y ser escritor. El autor "puede desconcertar al estudiante con sus puntos de vista y ser quizá desconcertado por éste" (Buero Vallejo), pero es poco frecuente la invitación a visitar aulas de Institutos y Universidades (G. Fuertes). Pemán observa que la ha recibido más bien de los catedráticos de medicina o de ciencias.

Para Fuertes, una campaña de lectura desde primaria y en los medios de difusión estimularía a leer libros buenos y baratos a las tres cuartas partes de españoles que no leen.

La enseñanza y el aprendizaje en materia literaria se plantean de forma nueva: "me temo que estudiar y enseñar no son funciones equivalentes" (Fuster). Buero Vallejo observa un cambio profundo: "Ante la crisis de la enseñanza y su puesta en cuestión por la juventud... hemos terminado por reconocer el papel activo del alumno" a quien pide que sin extinguir "su voluntad de protesta" mantenga una voluntad de diálogo, y que no considere insufrible la obra de un gran poeta clásico o moderno sino respetable, incluso admirable.

---

<sup>42</sup> "No es indiferente a la realidad estricta de la obra quién escribe... un noble o un burgués, un hombre que vive de su pluma o no... si algo se escribe para dos docenas de cortesanos o para las masas; cuántos aproximadamente son los lectores posibles... el número de los que saben leer, la presencia de mujeres entre ellos (Marías).

Consecuencia del cambio, según Rozas, es el riesgo de que el profesor no tenga todo el control en clase en medio de una comunicación viva. También la tarea de poner en marcha disposiciones es un proceso aparentemente más lento pero el rendimiento es superior cuando se actúa inteligentemente (París).

### Destinatarios y fines de las enseñanzas literarias

Son los hablantes en su diversidad los destinatarios de las enseñanzas, según Cela:

"A mi juicio, el estudio de la Lengua y Literatura castellanas debería ser obligatorio durante todos los cursos del Bachillerato. Y el de las Lenguas y Literaturas catalana, gallega y vasca... obligatorio en sus ámbitos naturales, y potestativo en el resto de España." Para Fuster, "¿qué menos que en los territorios donde el catalán es lengua viva y literaria sea el catalán de aprendizaje regular?" La lengua en castellano tiene más espacio en las aulas, en razón de los hablantes: "El castellano es la lengua común, al margen de que también sea la lengua oficial, la aburrida lengua del *Boletín Oficial del Estado*."

Bustos precisa que el objetivo es el uso, "en su forma hablada y... escrita, en la doble perspectiva de emisor y receptor de los actos de comunicación," así como el conocimiento gramatical. Fraga lo expresa así: "saber redactar y exponer, por escrito y de palabra, es el cimiento... la literatura, la base de los estudios entre doce y diecisiete años. Para Laín, la meta es la "expresión escrita satisfactoriamente correcta... seriar las cuestiones y exponer luego el contenido de cada una". Para lograrlo, frecuentar la lectura literaria.

Dentro del objetivo del uso, Bobes y otros ven en la formación de los lectores un objetivo de secundaria: "la obra literaria enseña a pensar, a discurrir, a tener juicio crítico." Así lo formula Zamora Vicente: "leer, leer y leer. Nunca nos hemos preguntado para quién escribieron nuestros (autores) egregios, qué público tenían... No conozco escritor alguno que escriba un solo renglón sin suponerse unos ojos leyéndole, una mente interpretándole."

Al desarrollo de la creatividad, la intuición y la imaginación, se refieren varias aportaciones. Gloria Fuertes dice "la literatura abre al alumno un nuevo mundo de imaginación, conocimiento y espiritualidad, y le agudiza la sed de leer y el amor a los



libros." Según Fraga, "en la formación literaria se acercan... a una serie de sentimientos y experiencias" de las que pueden sacar más curiosidad, tolerancia, intuición y expresión.

Como éstas, otras colaboraciones unen al sentido estético el ético. Rozas destaca que la lectura consciente permite la formación de personas con conciencia de su libertad. Para Lapesa, el objetivo es "despertar y afinar el sentido ético, la sensibilidad estética, la imaginación, la capacidad creadora." La función estética –que también destaca Alarcos– y la función moral son "dos polos sobre los que ha girado la discusión histórica sobre el sentido de las obras literarias" (Romero). Bustos destaca que "la auténtica afición a la literatura viene de dentro y no de imposiciones externas," es una actitud personal libre.

El objetivo, para Rico, es captar lo literario de una obra no muy compleja, algo al alcance de la infancia, con su "extraordinaria percepción de factores definitivamente literarios", admirada y entusiasta. A continuación, el proceso de ensanchamiento de la comprensión, y de conocimiento de la historia literaria. Se trata en síntesis de despertar simpatía e interés por la creación literaria en una mayoría (no futuros especialistas) mientras que de "la formación literaria para una minoría cabe esperar erudición y discernimiento de alto rango."

### **Formación humanística**

Fuster relaciona la literatura con la historia y la filosofía, cuyo "aparente arcaísmo puede conducir, paradójicamente, a flexiones conflictivas... las humanidades de antes y de ahora hacen pensar". Es difícil dar objetivos en literatura, esa "tremenda, apiñada, abruptamente contradictoria acumulación de experiencia humana que la gente ha producido verbalmente".

La literatura no cubre en exclusiva la formación humanística. El "modo 'filológico' de entender las humanidades tuvo su época en el Renacimiento, cuando la música polifónica o la física matemática no habían alcanzado todavía su madurez mínima" (G. Bueno).

La Literatura, dice Marías, "no se puede hacer ni estudiar sin la filosofía, la historia, el arte. Nuestra literatura es una literatura europea, ininteligible fuera del marco general de

Europa. Ha recibido enérgicos estímulos judaicos y musulmanes, en diálogo fraterno o polémico con las culturas orientales. Finalmente se ha asociado desde el siglo XVI a las culturas indígenas de América." Fraga coincide en la necesidad de "buscar la conexión de las letras con el resto del saber." En la perspectiva humanística cabe lo científico: "Galileo y Newton, Linneo y Darwin, Pasteur y Claudio Bernard, Planck y Einstein" (Lain).

París propone enfocar lo literario en su magnitud cultural, con psicología, sociología, historia, con la misma informática" como oportunidades interdisciplinarias, con el ensayo y literatura filosófica, y con lo etnográfico y ciencias humanas y de la naturaleza. Las separaciones respecto a las ciencias sólo fomentan el aislamiento (Fuentes).

Las artes tampoco se aíslan hoy de la formación humanística, con la enseñanza de la 'lectura' de la pintura, escultura y arquitectura (Chueca). Para Fuster, la literatura, música y artes clásicas, en el mismo saco, son una "opción desalienante a través de la reflexión y del goce." Para Buero Vallejo "todos debemos ser escritores, no únicamente los inventores de argumentos o de poemas, y ¿dónde aprenderán todos a serlo si no es en la literatura?"

Lain se pregunta qué libertad ciudadana habría en un país superculto a la antigua sin científicos ni técnicos; la formación humanística es un viaje sin fin: "Si es la mentalidad crítica la que enseña... el alumno adquirirá mentalidad crítica antes que gusto por las bellas letras." Misión del guía es despertar la curiosidad del viajero (Benet).

### **Palabras finales de Fernando Lázaro Carreter**

La pregunta del inicio "¿qué entendemos por Literatura?" tiene al final esta respuesta: es inductora de conocimiento, porque estimula a comprender y juzgar. Por ella se suele entender, sin embargo, una materia poco relacionada con los escaparates de las librerías, fosilizada. Las respuestas al cuestionario no ocultan la necesidad de transformar radicalmente una enseñanza <sup>43</sup> que "ni contribuye a crear espíritu crítico en los alumnos ni estimula sus gustos artísticos, ni los convierte en lectores", en un tipo de ciudadano

---

<sup>43</sup> Lázaro propugna una "enérgica corrección de los métodos docentes", que las clases infundan en todos no sólo un sagrado respeto por los grandes nombres sino un hábito de frecuentar el libro.

razonador, crítico y sensible. Habría que contar con las sugerencias de Barthes <sup>44</sup>: dar al pasado nuestra lengua actual, ser nosotros mismos centro de la historia literaria; explicar textos, más que autores, y practicar lecturas polisémicas que orienten entre las ambigüedades del mundo de ficción, que pide tanto esfuerzo de comprensión como el real.

Las respuestas expresan una reflexión que merece la calificación de "densa y abundante". Algunas de ellas pertenecen a autores de manuales; de otros ilustres invitados –Carmen Pleyán o José Manuel Blecua– que también crearon obras para secundaria, lamentamos no contar ahora con unas respuestas que no llegaron entonces por razones de trabajo.

*Literatura y educación* mira al futuro, como el ensayo de Castro, más de cincuenta años después; en todo ese periodo se reiteran demandas de cambio, expresadas aquí en síntesis.

→ Segunda enseñanza

- . En un sistema educativo articulado
- . Formación general sistemática

→ Lengua y Literatura

- . Modelo de lengua contemporánea en la realidad idiomática viva
  - en sus variantes geográficas y de grupos, del uso pasado y presente
  - en las dimensiones conceptual, afectiva y práctica
- . Literatura: en una acepción amplia, del tiempo contemporáneo y del pasado

→ Objetivos

- . Cultivo intelectual, estímulo de la afición literaria, expresión eficaz, consciente, creativa
- . Aprecio de nuestra riqueza lingüística

→ Enseñanza y aprendizaje

- . Estímulos cordiales y educativos en la vida del centro y de las aulas.
- . Reconocimiento del papel activo del alumno en su aprendizaje
- . Comunicación con el entorno y con la literatura de todas las épocas

<sup>44</sup> (1971): "Reflexions sur un manuel" en D. Doubrovsky y T. Todorov (eds.), *L'enseignement de la Littérature*. París, Plon, pp. 170-177.

## 2.4. DIDÁCTICA: HACIA NUEVOS MODELOS

En el último tercio del siglo XX cobra auge la reflexión didáctica, que se mueve en una corriente de problematización de la Lengua en sus fines —culturales, de desarrollo personal—, y en sus contenidos y prácticas (Petitjean 1998). Busca con ello reorientar unas enseñanzas en estado de crisis permanente, sobre todo en secundaria (Bronckart 1989; Goodson y Marsh 1996). En el nuestro y en otros países, los procesos de reforma parecen lejos de haber culminado, a juzgar por el persistente desfase que se aprecia entre unos fines ideales que se promulgan <sup>45</sup> y otros que determinan la práctica, entre demandas de atención a necesidades personales de lenguaje y comunicación, <sup>46</sup> y prioridades a nivel social.

Las últimas décadas del siglo traen a la lengua castellana y a su enseñanza un contexto español inédito: figura sin interrupción, por primera vez, en los niveles obligatorios, junto con las lenguas de España oficiales en sus respectivos ámbitos, y con las lenguas extranjeras desde primaria. Año tras año afluyen a nuestras aulas nuevos alumnos hablantes de otras lenguas; de ahí que convenga distinguir algunas modalidades básicas: lengua castellana materna para unos, segunda para otros, extranjera para hablantes no nativos; en las aulas conviven las tres modalidades en proporciones y grados diversos.

Son muy diversos los problemas didácticos y para ellos han sido y son decisivas las ciencias del lenguaje, de las cuales no cabe esperar, sin embargo, un marco teórico integrador de la complejidad del lenguaje y las lenguas <sup>47</sup>. Ni existe ni podría dar respuestas didácticas.

En otra línea, se han buscado soluciones en una práctica difusa de "técnicas", sin fines precisos (Bronckart 1985); tal solución <sup>48</sup> ha revelado su insuficiencia ante el actual desafío desde la edad infantil, de aculturación escolar y extraescolar en el mundo de los textos.

---

<sup>45</sup> No todas las finalidades que vemos en los currículos prescritos (de interés por sus directrices) se acercan a las realidades educativas, pero tanto las reales como las promulgadas son útiles analizadores de tendencias de cambio, siempre que se mantenga la distinción entre ellas (Chervel 1991).

<sup>46</sup> La preparación a las profesiones exige, a todos los niveles, procedimientos de comunicación oral y de comunicación escrita eficiente (en especial, de consulta y uso documental, y de composición) (Halté 1992).

<sup>47</sup> En palabras de Camps (1993:212) "concurren orientaciones muy diversas en los estudios lingüísticos, lo cual hace extraordinariamente compleja la relación de la enseñanza con ellas." Son ajenos al funcionamiento real los compartimentos estancos: gramática, lectura, vocabulario, ortografía... (Bronckart y Schneuwly 1991).

<sup>48</sup> Unos contenidos jerarquizados no responden a la real continuidad entre prácticas y conceptos (Romian 1987).

El balance de esa búsqueda en el terreno de los contenidos y de las prácticas durante los años setenta es, en palabras de Medina (1992), una mezcla de empeño y de insatisfacción. Precisamente en esos años el cambio necesario irá ganando consenso; algunas publicaciones muy difundidas <sup>49</sup> dan paso a una nueva definición de fines y a un modelo de lengua no disociado de la práctica, con títulos significativos: *Lengua. Un cambio en el aprendizaje*, de Velázquez (1977); *Innovación en la enseñanza de la Lengua y la Literatura* (1984), Simposio de Didáctica de la Lengua, Madrid; *Teoría lingüística y enseñanza de la lengua. Textos fundamentales de orientación interdisciplinar* de Álvarez Méndez (1987).

El interés por aplicar saberes lingüísticos se dirige ahora a clarificar los fines educativos. La Didáctica de la Lengua contribuye a la creciente toma de conciencia de lo contradictorio de sumar los fines de hoy a los de un sistema escolar de estructura dual, del que aún quedan usos e ideas normativas que chocan con las nuevas concepciones. Alcanza de lleno a estas enseñanzas la disyuntiva de avanzar o volver a concepciones ya superadas (Guasch 1998).

### **Hacia nuevos modelos**

La Didáctica de lenguas primeras o maternas (DLM) ha atravesado en el siglo XX una larga etapa "remisa y tanteadora a la hora de buscar el sitio que debería corresponderle entre las Ciencias de la Educación" (Medina 1992:39). A diferencia de las didácticas de lenguas segundas y de otras materias que han reconfigurado su campo, las dificultades peculiares de fines y contenidos han restado coherencia al proceso paralelo en DLM; por otra parte, aún en los años sesenta es poco corriente la idea de investigar los problemas de las enseñanzas de lenguas primeras y segundas, si bien comienza a considerarse (Stern 1996:53).

El espacio propio de DLM comienza a ser más preciso a medida que obtiene consenso entre quienes cultivan esta didáctica específica –en los años ochenta, con notorio retraso respecto a otras– su definición como campo de conocimiento emergente en torno a los problemas del aprendizaje y enseñanza de lenguas primeras o maternas. En la perspectiva

---

<sup>49</sup> Rasgo común de esos títulos es la colaboración de varios autores en ellos, como en 1960 y 1974.

didáctica, los temas lingüísticos y literarios se unen de forma estructural a los problemas interdisciplinarios de enseñanza y aprendizaje en Lengua (Bronckart 1989).

Este amplio campo interesa hoy a profesores y didactas, a lingüistas y críticos literarios, como a historiadores, psicólogos y sociólogos que desde las respectivas disciplinas académicas analizan las aulas como lugares de enseñanza y aprendizaje de la práctica verbal.

Las aulas son punto de partida y llegada de la problemática de la Didáctica de la Lengua (Camps 1993). Para ellas describe, conceptualiza y trata de transformar las prácticas, con la función de impulsar innovaciones y crear instrumentos idóneos para ellas (Bronckart y Chiss 1990). La meta es, por lo tanto, práctica y teórica: plantear y reducir la inadecuación de fines, con marcos conceptuales y propuestas interdependientes. El horizonte de investigación es un nuevo tipo de modelos didácticos que asuman el giro epistemológico y cultural presente y ante todo faciliten la innovación (Romian 1989), con cambios de concepción de la lengua y la cultura, del aprendizaje y del sistema escolar (Chiss 1995:15).

Para quienes cultivan el campo de DLM, el futuro de esta disciplina de referencia para la Lengua escolar radica en articular la práctica y el saber docente con la investigación y formación de profesores (Stern 1996:67), en problemas actuales e históricos (Chiss 1989).

Desde los años sesenta, la investigación ha observado en países europeos, como Francia e Inglaterra, tendencias de cambio de modelo didáctico que no logran su inmediata y plena operativización por implicaciones sociales de la Lengua y Literatura, entre otras causas.

En Francia, un amplio estudio iniciado en 1968 se propone lograr una idea lo más exacta posible de los fines nuevos en Lengua a partir de las primeras décadas del siglo XX, analizando diversas fuentes históricas para descubrir los rasgos distintivos de las concepciones de fondo o paradigmas en la enseñanza del francés, con indicadores referentes a la escuela, el lenguaje y las lenguas, la literatura y la cultura (Romian 1972).

La descripción del nuevo modelo o paradigma –que proviene de la Didáctica de la Lengua, no de la normativa de la administración– aprecia unos rasgos distintivos en torno a los fines modernos de atención al desarrollo personal de capacidades de expresión oral y escrita en situaciones plurales de comunicación (Bronckart 1989).

Respecto al sistema escolar, destinatarios, lenguaje y lengua de uso:

- concibe el sistema educativo destinado a una ciudadanía en régimen democrático;
- se orienta a la lengua que los hablantes han de comprender y usar en su vida cotidiana;
- atiende a la lengua contemporánea lo mismo que a la literaria;
- considera el lenguaje en su función de medio humano específico para la comunicación;
- destaca el aprendizaje del alumno, para reducir la desigualdad lingüística y comunicativa;
- relaciona comunicación y expresión, disfrute estético y elaboración del conocimiento;
- describe regularidades sin excluir variaciones por la diversidad social y geográfica;
- propugna la reflexión sobre el sistema en uso, útil al aprendizaje de otras lenguas.

Respecto a la literatura, la enfoca como un fenómeno cultural cuya riqueza:

- no se limita a la experiencia intelectual ni a la afectiva;
- facilita, con el imprescindible análisis y juicio personal del sujeto, una construcción conceptual inteligible, y también de orden afectivo, en relación con la experiencia inmediata (Romian 1979).

Respecto a la cultura, ve en ella una necesidad vital de interpretación del ser humano en torno a los textos culturales, a través de:

- la activa comunicación con el entorno;
- la discriminación de aspectos de la realidad mediante indicadores significativos;
- la interpretación coherente de la realidad para tomar decisiones y resolver problemas;
- la curiosidad intelectual, la imaginación y estrategias cognitivas de invención y síntesis.

Los textos culturales son, en este enfoque, patrimonio de debates sobre el ser humano, la sociedad y la lengua (Colomer 1998).

En Inglaterra, el Instituto de Educación de Londres plantea la inadecuación del Inglés escolar al final de los años cincuenta, cuando se extiende una nueva ciudadanía en clima de cambio cultural y social; entonces formula su alternativa a la patrocinada por Cambridge.

Goodson y Marsh <sup>50</sup> (1996) describen la alternativa de Londres en torno a las funciones de la lengua en su enseñanza y aprendizaje con los siguientes rasgos de la lengua:

- es un sistema articulado sincrónicamente, con estadios diversos según épocas;
- su uso contemporáneo es el objeto de estudio gramatical;
- el código escrito es secundario respecto al primario, que es el oral.

La lengua y la literatura son patrimonio cultural de todos los hablantes:

- la aproximación literaria se entiende en sentido amplio, no exclusiva de obras clásicas;
- las perspectivas literarias son interculturales;
- incluyen en su campo cuestiones emergentes de clase, género y etnia.

Conviene observar que la nueva concepción avanza en Inglaterra sólo donde resultan inservibles los presupuestos del sistema escolar antiguo. Las nuevas referencias teóricas no llegan a implantarse en el currículo sin problemas. Por una parte es difícil incluso para los expertos captar en su integridad los rasgos del esquema o paradigma emergente, y más aún los porqués del paso desde el antiguo, y cómo se realiza el paso (Kuhn 1975). Según Halté (1992), en las aulas se imbrica la nueva configuración con la antigua sin llegar a sustituirla.

Al presente no se aprecian límites claros en las aulas entre una y otra configuración. Se mantienen, por el contrario, tensiones difíciles de reducir: para unos lo más importante es el valor legitimador de la configuración antigua; para otros, la proximidad cultural de la nueva.

La heterogeneidad existente, sobre todo en secundaria, se manifiesta en disfunciones derivadas de la disparidad de referencias teóricas, de fines reales, de enfoques culturales y de prácticas (Halté 1992). El problema es "sustituir un sistema antañón, avalado por la conformidad de muchas generaciones, por otro que reúna con nuevos planteamientos los diversos cometidos que concurren en la Didáctica de la Lengua" (Medina 92:41).

La tensión entre esquemas opuestos no plantea en realidad dilemas entre presente y pasado, no discute el patrimonio cultural y su función para la sociedad. Las opciones del sistema escolar son el funcionamiento para la cohesión o para la selección social. Esta

---

<sup>50</sup> Goodson, muy interesado por la dimensión histórica de los problemas curriculares, aprecia en los orígenes de las disciplinas escolares ciertas claves de los fines y las prácticas de hoy (Miles y Huberman 1994),



segunda alternativa tiende a imponer determinados contenidos como algo prácticamente ineludible (idea a la que se opone la lingüística moderna), para ser impartidos siempre de modo idéntico. Por el contrario, en los currículos vemos selecciones de contenidos ligadas a criterios educativos y tendencias políticas e ideológicas dominantes (Halté 1992).

La investigación sobre modelos didácticos en Lengua y Literatura ha contribuido al estudio de la construcción de esta materia escolar, desde una orientación histórica que ha resultado ser imprescindible en DLM (Bronckart y Chiss 1990). A partir de los años noventa, el conocimiento de la historia de la Lengua y Literatura escolar se apoya en el análisis del sistema escolar y de las cualificaciones docentes, pero también en la revisión de ideas de los profesores sobre sus objetivos, materia que enseñan y aprendizaje del alumno (Bronckart y Schneuwly 1991), así como en el estudio de los recursos didácticos como reflejo de problemas y de corrientes innovadoras en estas enseñanzas (Peñalver 1991).

Más aún, la interpretación de versiones diversas del currículo prescrito atiende a su construcción en una realidad social determinada. Dado que con el tiempo se tiende a ver en aquéllas un legado estable a perpetuidad (llegando a ser tradición 'inventada'), conviene resituirlas en el contexto escolar originario. Para la investigación de la historia de la escuela, merece atención la dinámica con que ésta orienta en cada época el currículo a la aculturación social, y la autonomía –poco o nada reconocida– que implica esa tarea (Chervel 1991).

La actuación creadora de la escuela da a las disciplinas escolares estos rasgos: combinan contenidos culturales y formación intelectual; son sus destinatarios niños y adolescentes. Ambos rasgos son peculiares frente a las enseñanzas de personas adultas.

Perviven, no obstante, ideas antiguas sobre las materias como simplificación de conocimientos que se transmitirían con métodos generales externos a la escuela y ajenos a sus fines. Por el contrario, el análisis histórico pone de manifiesto que en las denominadas disciplinas escolares hay una finalidad expresa de educación de capacidades. Las humanidades clásicas son 'disciplinas' del razonamiento y el juicio, métodos de acceso a campos del pensamiento, el conocimiento y el arte. Con el siglo XX, entran a formar parte de esa categoría las matemáticas y ciencias experimentales, que como tales participan del contexto cultural y social, por sus objetivos y alumnos (Chervel 1991).

En este campo histórico tiene la investigación didáctica un cometido complejo. Con unos instrumentos adecuados a su finalidad, debe abordar la construcción del currículo en la esfera de la educación formal –escolar y de la administración– y en los contextos sociales y culturales, teniendo en cuenta las vertientes ideológicas y políticas, y las dinámicas profesionales y empresariales.



## SEGUNDA PARTE

---

### CONTEXTO EDUCATIVO

---

#### 3 . LENGUA Y LITERATURA EN EL CURRÍCULO PRESCRITO

HASTA 1953

#### 4 . LENGUA Y LITERATURA DE 1953 A 1975



### **3 . LENGUA Y LITERATURA EN EL CURRÍCULO PRESCRITO**

#### **HASTA 1953**

##### **3.1. LENGUAS EN SECUNDARIA HASTA 1898**

##### **3.2. REFORMAS DE LA LENGUA Y LITERATURA ENTRE 1898 Y 1953**

##### **3.3. REFORMAS CONTRAPUESTAS. DE 1926 A 1939**



## **Introducción**

Las enseñanzas de lengua castellana forman parte, dentro del currículo de secundaria, de un conjunto lingüístico más amplio (salvo rara excepción temporal) y, por lo general, avanzan en paralelo con las lenguas extranjeras. Cuando se inicien en 1898 como disciplina escolar con entidad propia, se abrirá para el inmediato siglo XX una nueva situación de las lenguas en secundaria.

Antes del 98, la segunda enseñanza se había difundido con cierta rapidez a partir del Plan de estudios de 1836; en ese marco, las materias de lenguas atraviesan un lento proceso antes de estabilizarse.

La Ley Moyano, de 1857, garantiza las bases del sistema educativo, en el bienio progresista, pero en las siguientes décadas no se asegura el adecuado funcionamiento de los centros de este nivel. Nunca lograron, dice el Plan de Romanones en 1901, la necesaria solidez y extensión. Aquel sistema, de influencia francesa, estaba ya rebasado en el siglo XIX (Puelles 1980).

Con el renacer cultural de España durante las últimas décadas del siglo, se hará evidente la insuficiencia de medios del Estado para renovar una estructura que seguiría vigente hasta 1970, lo que convirtió a la segunda enseñanza en un conflicto político-pedagógico (Díaz de la Guardia 1990).

### **3.1. LENGUAS EN SECUNDARIA HASTA 1898**

En 1898, la Lengua y Literatura pasa a ser disciplina básica entre las lenguas de secundaria. El plan de estudios de ese año, tratando de modernizar la educación formal, hace de la Lengua instrumento y vehículo de una conciencia de lo nacional que tomaba impulso en España desde los episodios bélicos de comienzos del XIX. Hasta entonces era sólo una amalgama de materias, unida a las enseñanzas latinas.



Las lenguas serán objeto de los intentos innovadores de los liberales –moderados o progresistas– que replantean el lugar en el currículo del idioma castellano, del latín y de los denominados idiomas modernos. Seguiremos a continuación los planteamientos en unos y otros a través de las abundantes referencias de los Planes de estudios (Utande 1964).

El Plan de 1898, del ministerio de Fomento, no es un simple retoque de los anteriores. Por primera vez comienzan los estudios de secundaria con la lengua castellana, lo cual no es una elección obvia y sin más trascendencia. En el paso al siglo XX, con la educación como problema sin resolver en todos los niveles, la sociedad mira al futuro y a las respuestas educativas más que a las colonias perdidas de ultramar. Por ello estima y reivindica la enseñanza secundaria para la cultura general de un crecido número de jóvenes:

Para que "todo ciudadano pueda obtener aquel grado de ilustración que al abrirle las puertas de los principales dominios del saber le sirva de orientación respecto a sus aptitudes, para utilizarlas... si quiere dedicarse a una especialidad."

La Lengua castellana precederá a las otras desde primero, en el momento más apropiado para su conquista, y se desarrollará en los siguientes cursos sin soluciones de continuidad.

En función de la instrucción general, cada lengua tiene atribuido un rasgo propio: "en el grupo lingüístico, la lengua nacional como base de comparación; la latina, cimiento de la educación liberal, y el francés, instrumento de comunicación con todos los pueblos cultos."

Esa definición de 1898 suponía un cambio significativo respecto al Plan de 1894 (que prescribía en *Latín y Castellano* el dominio teórico y práctico de éste "sobre el conocimiento de la matriz latina"), pero no carecía de precedentes: en el Plan de 1868 esta materia era parte de sus principales reformas.

Aunque no llegara a tener vigencia legal, aquella medida innovadora –tomada tras la revolución que destronó a Isabel II– influiría en los decenios de la Restauración. Por primera vez se promulgaron medidas inspiradas en criterios de libertad, igualdad y descentralización, que "las naciones más ilustradas" de Europa habían tomado ya. Para superar la ignorancia y penuria cultural imperante, la Lengua tendrá que colaborar a "una educación ilustrada, amplia, libre y con carácter práctico".

En 1868, la respuesta a tal aspiración tuvo en cuenta ante todo a la reducida clase media (la que propició el cambio de régimen) con la finalidad de "proporcionar los conocimientos

básicos... y contribuir a formar ciudadanos aptos para el ejercicio de los derechos políticos" que dediquen "su actividad al progreso científico, artístico y literario."

Por primera vez existe una 'Gramática castellana' autónoma (alternativa a la dominante 'Gramática latina y castellana', pero latina casi totalmente) y 'Principios de Literatura con un breve resumen de la historia de la literatura española' (alternativa a 'Elementos de Retórica y Poética', de 1845, con reglas clásicas del "bien decir"). Las opciones evitaban un currículo rígido y cerrado, pero nada llegó a la práctica por lo inestable del sexenio.

Estas ideas inspiran el Plan de estudios de la I República (en 1873), con estas materias:

'Lexicografía española' - 'Gramática española y sus relaciones en nuestra lengua como expresión del pensamiento' - 'Principios de Literatura e historia de la española'.

En paralelo se inician unos 'Principios de Historia del Arte' <sup>1</sup>.

La buscada preeminencia de la lengua castellana dentro del llamado "grupo lingüístico", sólo alcanzará vigencia, en realidad, desde 1898 (salvo en el paréntesis conservador de 1899) con la motivación siguiente, inspirada en criterios didácticos:

Dado que "el castellano es lo inmediatamente conocido, se comienzan estos estudios por el idioma patrio", y siguen con el francés, que por su analogía léxica y gramatical es mucho más fácil que el latín.

Los planes de la época suelen dar por supuesto que el aprendizaje lingüístico es natural, nada costoso; el Plan de 1898 prescribe para el francés su dominio práctico a los doce años:

"El estudio del francés deberá ser comparativo con el castellano... de suerte que el alumno pueda leer y traducir corrientemente al darlo por terminado, debiendo hacerse el primer curso en castellano y el segundo en francés;" con examen oral en francés.

Los Planes suponen también los usos bilingües; sólo en 1898 se tendrán en cuenta, de modo genérico, al prescribir la iniciación a la pluralidad lingüística y a la variación dialectal.

"A las lecturas (en castellano) agregará el profesor ligeras indicaciones que inicien al alumno en el conocimiento de otras lenguas y dialectos patrios."

---

<sup>1</sup> Sólo entonces la Facultad de Letras comienza a impartir como disciplina la *Historia de las literaturas ibéricas*.

Las materias del "grupo lingüístico" de 1898 provienen, como se ha dicho, del proceso iniciado por el Plan General de Instrucción Pública de 1836 (con alternativas entre 'Lenguas vivas más usuales' sin especificar más). En 1845 se citarán el francés, inglés y alemán.

Pronto comienza, por otra parte, la tendencia a suprimir las lenguas modernas <sup>2</sup>, que de momento rompe la Ley Moyano (1857). Ésta provee 'cátedras de francés o de otra lengua viva' (según opciones del centro), pero al año siguiente queda sólo el francés (con menor presencia desde 1861, eliminado en 1866). Hasta 1880 sólo aparece en la prueba de grado <sup>3</sup>.

Entre todo el conjunto de idiomas, el latín es el que ocupa un lugar más estable en secundaria, precisamente hasta 1898, cuando ya a las puertas del siglo XX intervienen en la distribución de materias nuevos criterios socioculturales y didácticos.

En aquel año se concretan los dilemas existentes: "aquí se cantan las alabanzas de las lenguas vivas, y allá se ensalza la superior cultura del que traduce con soltura a Homero y a Virgilio." Como parte de los estudios humanísticos y clásicos de especial prestigio en la universidad, los de latín se estiman como fundamento relevante de la educación moderna.

Se tiende, no obstante, a situar la lengua latina en cursos avanzados, para evitar fracasos.

"Por el sistema actual, con el abandono en que se tiene al castellano, y con empezar a estudiar por el latín, que requiere inteligencias más desarrolladas, el trabajo del alumno y el del profesor resultan completamente estériles."

Era clara desde luego la dificultad didáctica, frente a las ventajas ya aducidas años antes.

1845: "...las lenguas antiguas serán siempre, por más que se diga, el fundamento de la literatura y de los buenos estudios" por la belleza, armonía y gusto perfecto en los libros de la antigüedad, con personajes... ejemplares de patriotismo y valor."

Instrumento de una conciencia nacional: "el latín ha sido la lengua nacional durante muchos siglos; en ella están escritas nuestras primeras historias, nuestras leyes."

Motivación para situarlo en primero (como en los antiguos estudios "de Latinidad y Humanidades"): "la memoria es la primera facultad" que el niño "puede ejercitar con

---

<sup>2</sup> En 1847 no se concretan esas Lenguas. En 1849 se decreta la supresión, ratificada en 1850. En 1852 se suprimen las cátedras de Lenguas vivas en Universidades e Institutos costeadas con fondos estatales o provinciales. La Facultad de Letras no las exige: "Este gasto, que se invierte en una enseñanza no comprendida generalmente en las carreras literarias, debe ser de cuenta de los interesados."

<sup>3</sup> En los primeros años de la Restauración vuelven al currículo las *lenguas vivas*, por el plan de 1880, "ahora que las múltiples comunicaciones aúnan a todos los pueblos." En 1894 se designa el francés con una finalidad de "manejo práctico de aquel idioma para los usos ordinarios de la vida."

aprovechamiento," de ahí el "comenzar por los estudios que más la necesitan" como las Lenguas <sup>4</sup>, la Geografía y la Historia"

Hasta los años ochenta se mantuvo la hegemonía clásica por alguna motivación práctica:

1850: "indispensable para comprender el texto de algunas asignaturas" de Letras y Derecho, "que se encaminan a formar personas que han menester del uso de la palabra en el ejercicio de sus respectivas profesiones" <sup>5</sup>.

1866: valioso para formar una conciencia nacional, y "fundamento y principio seguro para conocer y manejar con acierto la lengua castellana, tan mal tratada."

Era evidente y reconocida (en 1850) la inadecuación de la gramática latina en la infancia cuando lo urgente es reforzar los primeros aprendizajes de lectura y escritura, máxime por la exigencia de afrontar prematuramente, a la edad de nueve años, un examen de ingreso riguroso en escritura, gramática y ortografía (que se estableció en 1852).

Parece más ajustada a la situación real, en cambio, la medida inmediata del Plan de 1857, que introduce una materia en primero <sup>6</sup> para facilitar la lectura y escritura con ayuda de los maestros de las escuelas. Tan acertada medida se suprime al año siguiente. Retrasando a los diez años cumplidos la edad de ingreso en Bachillerato, hay un año más en primaria –necesario a todas luces– y con él se considera adquirida la escritura, y abierta la posibilidad de cursar con éxito la gramática latina.

Aquellas medidas responden a la política educativa del Ministerio de Gracia y Justicia entre 1858 y 1868 <sup>7</sup> que toma como bandera la salvación de las Humanidades en secundaria. Al poco tiempo, varios Planes tratan de rescatar el lugar del castellano.

---

<sup>4</sup> El Plan del 45, de Pidal, establece "que el estudio del latín no se interrumpa mientras dure la segunda enseñanza, y que a la par se haga el de la lengua patria, que tanto apoyo ha de encontrar en el primero."

<sup>5</sup> El Plan de 1852, del ministro de Gracia y Justicia, reitera: "las obras científicas y literarias más estimadas en todas las Facultades están escritas en idioma latino." Vuelven términos usados para los antiguos *Estudios de Latinidad y Humanidades* (anteriores al sistema escolar establecido formalmente en 1836). En las materias literarias, el prestigio de la literatura grecolatina se impone sobre los clásicos castellanos, relegados al olvido.

<sup>6</sup> Su nombre: *Ejercicios de primera enseñanza, o sea, lectura, escritura, aritmética y conocimiento de mapas*.

<sup>7</sup> Después de la Ley de 1857 (que dio cauce legal al consenso obtenido en educación) transcurrió hasta 1868 un tiempo de grave crisis en lo económico y en la vida política y social; la administración reaccionaba con rigidez ante las ideas nuevas, expresadas igualmente en escuelas y universidades. La burguesía impulsa la revolución del 68, que da lugar al cambio de régimen, pronto sucedido por otro, con tres guerras civiles simultáneas.

El plan de 1866 proclama el "último y definitivo esfuerzo para salvar en España la base de los estudios clásicos... la sólida base de un estudio de Humanidades hecho a conciencia."

1868: "estudio profundo de la lengua patria, que hoy se olvida..."

1873 (sexenio revolucionario 1868-1875) <sup>8</sup> trata de corregir el "carácter predominantemente clásico que ha tenido la segunda enseñanza hasta ahora a pesar de habérsela distinguido con el significativo título de Humanidades."

Las opciones lingüísticas de los planes concretaban los dilemas de fondo. De 1836 a 1898 se expresan posiciones sobre la formación general, en unos casos motivadas por el interés de alguna Facultad, y en otros, para superar choques y rupturas en el aprendizaje. Unos proponen volver a tradiciones inveteradas, otros invocan la innovación y el progreso personal y social en afinidad con los niveles culturales de Europa y otros continentes.

Las demandas sociales de educación en España son un factor clave. Si al comenzar el XIX, bajo el absolutismo monárquico, afecta a la gran mayoría la lacra del analfabetismo, en 1836 la estructuración en tres niveles reserva a la segunda enseñanza la finalidad de completar la instrucción primaria (para clases más o menos acomodadas, a cargo de las cuales estarían los costes del funcionamiento de los centros de secundaria, dependientes de órganos provinciales). Ya en 1847 crecen las demandas de ilustración general con los cincuenta Institutos recién creados. Así se reconoce a partir de los años setenta.

Plan 1873: es preciso dar "igual importancia a los diferentes ramos de la ciencia... y a todos la ilustración general cada vez más exigida por la sociedad contemporánea"

Plan 1880: contra la "aglomeración de numerosísimos escolares en una sola cátedra, las lecciones en malas condiciones generalmente... no diferir las innovaciones posibles" para no dejar los estudios españoles "inmóviles en medio del universal perfeccionamiento."

Plan 1894: a favor de "una solución comprensiva y armónica" que favorezca "la más general cultura de los ciudadanos como miembros activos de la civilización de su época. Es innegable que la mera instrucción primaria es ya deficiente para la cultura de esa numerosa juventud a la que hay que abrir de par en par los Institutos," respondiendo a "reclamaciones sociales propias de nuestro tiempo".

Un cambio especialmente significativo es el comienzo rápido y con éxito, en el último tercio del siglo XIX, de la incorporación de las jóvenes en el nivel secundario (Flecha 1998).

---

<sup>8</sup> Predomina el ideario liberal progresista en los primeros años del sexenio revolucionario (1868-1875). Aparecen en esa época, en el movimiento obrero, dos nuevas fuerzas sociales: la corriente libertaria y la

La evolución de las materias de Lengua castellana hasta 1898 en la amalgama de materias lingüísticas (en la inmensa mayoría de los Planes de estudios) puede apreciarse por las denominaciones usadas hasta 1866, y de 1868 a 1898, que se indican a continuación.

#### **A. GRUPOS DE MATERIAS DE LENGUA Y LITERATURA (Planes 1836 a 1866)**

##### **a) Lengua castellana y lengua latina**

- 1836: 1. 'Gramática española y latina'
- 1845: 1. 'Gramática castellana y Rudimentos de lengua latina / 2. Lengua castellana, lengua latina: Sintaxis y principios de traducción.- Ejercicios de traducción y composición en ambos idiomas.- Traducción de los clásicos latinos: composición'
- 1847; 1850: 'Lengua española. Lengua latina'
- 1852: 1. 'Gramática' (dar de memoria las lecciones, leer y corregir composiciones; traducción y análisis. Sintaxis, ortografía y prosodia, gramática) / 2. Traducción y análisis / 3. Sintaxis. Versión hispano-latina.
- 1858: 1. 'Gramática castellana y latina / 2. Ejercicios de traducción castellana y latina / 3. Ejercicios de traducción y composición castellana y latina'
- 1866: 'Gramática castellana y latina' (con ejercicios de traducción y análisis)

##### **b) Lengua latina y lengua castellana**

- 1849; 1857: 'Latín y Castellano'
- 1861: 'Gramática latina y castellana'

##### **c) Literatura**

- 1836: 'Elementos de Literatura, principalmente la española'
- 1845: 'Literatura general y en particular la española'
- 1852: 'Estudio de los autores latinos y castellanos / Elementos de los clásicos latinos y castellanos'
- 1866: 1. 'Perfección del Latín y principios generales de Literatura' (clásicos latinos y castellanos, con noticia histórica hasta la época actual)

##### **d) Retórica y Poética**

- 1845: 'Traducción de los clásicos latinos, Elementos de Retórica y Poética.'
- 1847; 1849; 1852: 'Retórica y Poética'
- 1850: 'Retórica y Poética acompañadas de la traducción y composición latinas'
- 1857: 'Retórica y Poética' (con ejercicios de traducción latina y composición castellana)
- 1858: 'Elementos de Retórica y Poética'
- 1861: 'Elementos de Retórica y Poética' (con ejercicios de comparación de trozos selectos latinos y castellanos, y composición castellana y latina)
- 1866: 'Retórica y Poética' (continúan ejercicios de análisis, traducción y composición latina)

---

marxista, respectivamente. La Restauración monárquica en 1875 pone fin a la España liberal que impulsara la revolución del 68, pero el ideario de ésta ya no sería olvidado desde entonces en la vida pública.

## B. GRUPOS DE MATERIAS DE LENGUA Y LITERATURA (Planes 1868 a 1894)

### a) Gramática castellana

- 1868: 'Gramática castellana' ( O la anterior 'Gramática latina y castellana')
- 1873: 1. 'Gramática española' o teoría de la palabra y sus relaciones en nuestra lengua como expresión del pensamiento / 2. 'Lexicografía española' o teoría general de la formación de la palabra con aplicación a la lengua patria

### b) Lengua latina y lengua castellana

- 1868: Posibilidad de mantener la anterior 'Gramática latina y castellana'
- 1880: 'Latín y Castellano' con ejercicios prácticos
- 1894: 1. 'Latín y Castellano': 1. 'Elementos de Lexigrafía y construcción latina' (Declinación y conjugación, estructura de frases y oraciones más comunes en latín). 2. 'Gramática comparada hispano-latina y ejercicios de traducción latina' (un estudio de la derivación general fonológica y morfológica del castellano respecto al latín, de la evolución de las formas flexivas de este idioma en las de aquél y las analogías sintácticas de ambos). 3. 'Práctica de composiciones en prosa castellana' (ejercicios acompañados por apuntes relativos a los preceptos más elementales y de aplicación para la composición de la obra y para su clasificación en los principales géneros literarios); con los ejercicios de composición de prosa castellana alternarán los de traducción de trozos latinos.

### c) Literatura

- 1868: 'Principios de Literatura' con un breve resumen de la historia de la literatura española (o la anterior 'Elementos de Retórica y Poética')
- 1873: 'Principios de Literatura e Historia de la española'
- 1894: 'Historia elemental de las Literaturas y especialmente de la española'

### d) Retórica y Poética

- 1868: Posibilidad de mantener la anterior 'Elementos de Retórica y Poética'
- 1880: 'Retórica y Poética'

### e) Preceptiva

- 1894: 'Ejercicios de traducción latina y Preceptiva elemental literaria' (concepto elemental de los géneros literarios, así como la doctrina estética; autores latinos que sean sencillos)

### 3.2. REFORMAS DE LA LENGUA Y LITERATURA ENTRE 1898 Y 1903

A partir de 1898 se suceden en seis años seis planes para secundaria (1898, 1899, 1900, dos en 1901, y 1903 <sup>9</sup>) invocando expresamente imperativos sociales, salvo el segundo.

Los planes de 1898, 1900 y 1901 coinciden en la búsqueda de adecuaciones del nivel secundario al cambio social, y los tres dan a la Lengua un lugar básico en el grupo lingüístico. Los tres planes abren para el futuro educativo planteamientos nuevos, que serán objeto de atención en las sucesivas reformas del siglo XX, con repercusiones en Lengua.

Entre los fines, señala el Plan de 1898 la orientación de las capacidades y de la futura vida activa. Esta cuestión es decisiva al considerar las edades de inicio y cierre de la segunda enseñanza, que habían sido muy controvertidas. Se empieza a consolidar como la edad mínima para el ingreso los diez años (como en Francia y Bélgica). Aunque en realidad habría que plantearse los once años (en Suecia y Japón) o los doce años (en Holanda y Dinamarca), resultan plazos imposibles, según el decreto, en las circunstancias españolas.

A los trece o catorce años son ya bachilleres en España "imberbes adolescentes", debido a dispensas de edad y a diversas concesiones. En otros países, que cita el decreto, el mínimo son los dieciséis años –Portugal, Chile, Noruega– dieciocho –Francia, Italia, Alemania, Holanda, Dinamarca, Suecia, Rusia, EEUU– y veinte (Suiza).

En 1900, todas las disciplinas escolares se replantean dado que reciben por primera vez ese estatus algunas materias de ciencias. García-Alix, primer titular de Instrucción Pública, pretende una enseñanza secundaria a la vez práctica y clásica en una solución de compromiso que evita extender el nivel, diversificar materias y renunciar a la cultura clásica:

"Si los recursos permitiesen tener dos planes... hubiera mantenido el vigente, con otro de aplicación práctica, donde no es esencialmente necesaria la cultura clásica." Por la penuria de medios introduce materias aplicadas "sin prescindir de aquellas otras que han sido en todo tiempo y son al presente preparación necesaria para adquirir en letras y en lenguas la cultura obligada de los que se dedican a determinadas Facultades."

<sup>9</sup> En 1901 el nuevo Ministerio de Instrucción Pública promulga dos planes de segunda enseñanza, uno de ellos reformando el sistema de exámenes. El último decreto de la serie mantuvo en 1903 básicamente el de 1901.



Comienzan a quedar atrás los dilemas del XIX. Las intenciones proclamadas se refieren a un tipo de enseñanza "concreta, elemental, práctica y sin pretensiones de extensión que la hagan incompatible con el espíritu predominante en ella de cultura general y de preparación para estudios superiores." El contraste de lo proclamado y lo real en los centros hará ver lo difícil de conciliar esos requisitos.

Son necesarios "cambios profundos que en el terreno social tiende a realizar el espíritu moderno" en lo comercial, industrial y científico. Así lo ve Romanones en 1901 al impulsar ciertas innovaciones <sup>10</sup>, asumiendo, por otra parte, las limitaciones de la política educativa.

"Actualmente, atemperarse a lo que la realidad ofrece... no cabe dudarlo: el espíritu de otros siglos fue humanista, y la educación revistió un carácter clásico;

en nuestro tiempo, el espíritu es industrial, y la educación debe ser técnica."

La indispensable red de enseñanzas técnicas, es sólo "aspiración para lo futuro, en el momento presente, imposible." La única vía son las futuras "secciones de enseñanzas nocturnas para obreros, en los Institutos" que no llegarán.

En el largo proceso del conflictivo nivel de secundaria –marcado por la urgencia no atendida de un cambio general del sistema– se tiende a dar estabilidad a la Lengua y Literatura. Atendemos a continuación a su evolución curricular entre 1898 y 1903.

### **Lengua y Literatura en el Plan de estudios de secundaria de 1898**

En 1898, el ministro de Fomento, Gamazo, se centra de nuevo en secundaria "mientras una situación normal y más próspera del país no consienta acometer de frente la grande empresa de la reforma de toda nuestra legislación de Instrucción pública."

Entre "la multitud de disciplinas que se disputan la atención", el currículo atiende a:

- "las materias que sean adecuadas para el desarrollo personal, por aportar elementos de cultura general;" la literatura entre ellas, por el hecho de cultivar el sentido estético;
- "los resultados de la experiencia en España y en el extranjero"

---

<sup>10</sup> Con el mayor interés por "dictar una ley general de Instrucción Pública" cuya discusión venían dilatando las Cortes desde hacía varias décadas.

- "la especie de votación a favor de ciertas enseñanzas" en muchos planes extranjeros, como lengua, francés, filosofía y literatura, "con unos u otros nombres, que esto poco importa."

Como medida unificadora del currículo, el Plan prescribe un determinado concepto de cada materia. En el "grupo lingüístico" trata de dar solución a la Lengua, no porque su presencia en el currículo sea problemática, que no lo es en principio, sino porque en la práctica se abandona, al zanjarse este aprendizaje tras el examen de ingreso, truncando el largo proceso de dominio oral y escrito, lo que compromete todos los aprendizajes <sup>11</sup>.

Al situar la Lengua al comienzo y en casi todos los cursos, el Plan reconoce la novedad:

"Es verdad que se invierte el orden histórico, y que en lugar de ir del manantial al río se sube del río al manantial; pero en cambio se rinde culto al orden lógico y a los más sanos principios pedagógicos, yendo de lo conocido a lo desconocido y de lo fácil a lo difícil."

Por la necesidad de coordinar en Lengua los niveles primario y secundario, el 'concepto' de la disciplina insiste en la alfabetización y en la corrección del uso, en el primer curso:

"En el grupo lingüístico deberán ampliarse nociones adquiridas... en primaria, insistiendo en primer curso sobre la pronunciación y ortografía."

En el ingreso se exige la "lectura de un breve trozo en prosa o verso de un autor clásico castellano; escritura al dictado legible y sin faltas ortográficas, de una frase cualquiera."

En segundo, con un alumnado aún infantil, la mira se orienta ya claramente a las prácticas de sintaxis, composiciones y lecturas de los clásicos, lo que supone un claro intento de acelerar en las aulas los aprendizajes. Aunque son elementales las nociones literarias, las prácticas rebasan este requisito ante un examen muy pormenorizado:

"En el grupo estético, la Literatura preceptiva ha de exponer los preceptos más corrientes de los diversos géneros (con) lectura, clasificación y análisis de obras y de frases."

---

<sup>11</sup> El Plan de 1894 lamentaba "el mal de comenzar la segunda enseñanza casi sin los rudimentos del saber en primaria." Ya en 1861 otro plan explicaba: "considerada la segunda enseñanza en sus primeros cursos como ampliación de la primera... se estimó suficiente la edad de nueve años, pero por este medio ni la primera enseñanza se termina convenientemente ni se siguen los estudios de la segunda con fruto."

En los seis cursos es patente la carga teórica, pero se justifica como algo "nada excesivo si se tiene en cuenta que en los tres primeros años figuran materias como la gimnasia, el dibujo, la doctrina cristiana y el castellano, que apenas requieren esfuerzo intelectual" <sup>12</sup>.

En un curso avanzado se sitúa "la historia sucinta de la literatura nacional, ilustrada con brevísimas citas, escogidas de los autores más notables... materia de análisis y clasificación." Aun siendo selecta y sucinta, la materia exige saber clasificar las obras clásicas a lo largo de un complejo sistema de exámenes, curso por curso.

No hay, por otra parte, ni lo habrá aún en varias décadas, un cuestionario orientativo o prescriptivo para preparar las pruebas. No extraña en consecuencia, aunque el plan de 1898 lo califica de fenómeno pasmoso, la multiplicación de los libros de texto, donde el alumno leerá los pasajes literarios para clasificarlos, y tendrá ayudas para hacerlo.

Según reconoce el mismo plan de 1898, es problema del conjunto de la enseñanza secundaria "graduar las dificultades y evitar los choques" que en Lengua son habituales.

Una vez más, "la limitación de los recursos disponibles no permite desgraciadamente la implantación de una reforma radical que respondiera cumplidamente" a criterios modernos, similar en su organización y recursos, a los de "naciones más prósperas y afortunadas".

### **Lengua y Literatura en el Plan de 1900**

El ministerio de Instrucción Pública creado en 1900 impulsa de nuevo (tras el breve Plan de 1899 <sup>13</sup>) un enfoque básico del nivel de secundaria, con un plan que frente al enfoque del idioma "nacional" destaca el uso práctico de idiomas extranjeros:

"Como imperiosa necesidad de la vida moderna de relación de unos pueblos con otros, y olvido del funesto aislamiento en que hemos vivido... por la precisión de conocer cuanto más saliente se produce en las Ciencias y sus aplicaciones, impónese el conocimiento de las lenguas vivas, una el francés, otra el inglés o el alemán.

---

<sup>12</sup> Posiblemente, el esfuerzo relativo al castellano radica en la memorización de las clasificaciones gramaticales.

No hay necesidad de consignar hasta qué punto debe ser práctico el trabajo. La lectura, la traducción y la redacción corrientes deben ser el objeto principal."

Si "se acostumbran desde el primer día profesores <sup>14</sup> y alumnos a ir gradualmente empleando el lenguaje (será) la tarea provechosa y el éxito cierto."

La traducción latina "en sus más sencillas composiciones" vuelve a situarse en los dos primeros cursos, pero "no con el fin de dominarla y de profundizarla" sino para "conocer el origen y las etimologías de la mayor parte de las palabras castellanas para su correcto uso."

Con todo, la Lengua y Literatura —para la que se proclama un fin práctico— mantiene su extensión: "se conceden cinco cursos al estudio de la lengua patria" (Gramática, Preceptiva, Historia literaria).

En el ordenamiento de estas enseñanzas prevalece, no obstante, la política de afirmación de la identidad nacional en "la importante y nacional cuestión de la enseñanza":

"Análisis y composición castellana" que facilite el uso correcto en lengua oral y escrita "de cuyo conocimiento y práctica tan lastimosa falta se nota en la mayoría" de escolares.

"En esta reforma... dar a la obra de enseñanza como grande y principal objetivo mantener, y si es preciso formar, el carácter nacional."

### Lengua y Literatura en el Plan de 1901

El extenso preámbulo del decreto de 1901 manifiesta el deseo de dar continuidad a la "obra tan grande y difícil como la creación de un vasto sistema de enseñanza que rompiendo con lo antiguo inauguraba una era enteramente nueva" pero no efectúa reformas sustanciales: "si los recursos permitiesen tener dos planes hubiera mantenido el vigente con otro de aplicación práctica donde no es esencialmente necesaria la cultura clásica."

<sup>13</sup> El plan de 1899 endurece los estudios de secundaria, añadiendo un curso a los seis establecidos en 1898.

<sup>14</sup> El interés comunicativo es prioritario en este caso: "Los profesores de lenguas vivas no necesitan estar adornados de título oficial alguno bastando que su competencia sea notoria."

El avance prosigue, sin embargo; se crean cátedras de lengua y literatura (a partir de las de preceptiva e historia literaria); desaparece el séptimo curso recién prescrito, y alguna medida sobre la Lengua, de los dos últimos planes <sup>15</sup>, una solución que ya no se discutirá.

"Se imponía la derogación del absurdo pedagógico en virtud del cual se mezclaba el estudio... del latín con el del castellano, confusión que en la práctica originaba el lamentable caso de que no bastando el tiempo a profesores y alumnos para explicar y aprender el primero de dichos idiomas, quedábase por lo general a medio hacer, o sin empezar siquiera, el estudio de la lengua patria,"

que "en todos los planes de enseñanza europeos precede necesariamente al de los idiomas extranjeros" porque "es y debe ser por necesidad la base de toda educación nacional."

Entre las motivaciones se explicitan necesidades prácticas, debidas a las patentes y generalizadas dificultades de expresión escrita. Mucho podría lograr una práctica intensa de la composición "en el idioma que desde la niñez se emplea maquinalmente y sin reflexión alguna" frente al "lamentable desconocimiento de la escritura con que se sale de nuestros Institutos." De estas carencias proviene el juicio sumario: "si resulta enorme desequilibrio entre el número de analfabetos y el número de bachilleres, licenciados y doctores... no es menor el que existe entre los que obtienen estos títulos y los que debieran no haberlos obtenido."

En el mismo año se modifica el sistema de exámenes, reconociendo que lo mejor sería sustituirlos por una prueba de aptitud en continuidad con las clases habituales, sin perturbarla, de modo que no sean el único fin de la carrera escolar.

La crisis implica a los centros docentes, cuyo "cambio rápido y radical" parece imposible a corto plazo. De momento se busca paliar la masificación de los centros públicos, que provoca deficiencias en las enseñanzas y deserción de las aulas:

"Que ninguna clase exceda de cien alumnos... pasado este número no sólo se hace muy difícil mantener el orden y la atención, sino que es imposible que la labor sea provechosa. Cuando... hubiere en clase más de ciento cincuenta alumnos, se dividirá la clase en dos."

Toca ya a su fin la fórmula de los decretos como medio de atender al sistema escolar:

"Las reformas últimamente (...) producen un estado de verdadera crisis. Luchan los principios antiguos con los nuevos, pugnan por rechazarse mutuamente."

---

<sup>15</sup> Los planes de 1899 y 1900 habían tratado de retornar a la situación del siglo XIX que hacía comenzar el

Se publican en la Gaceta "decretos a cientos y reales órdenes a millares." Falta el mínimo de unidad imprescindible en toda legislación.

Es preciso acordar sin dilación una ley general de Instrucción pública y no demorar el aumento del presupuesto "si hemos de rehabilitarnos como nación progresiva, y si no hemos de quedarnos completamente distanciados de todo lo que significa y representa el verdadero sentido de la civilización."

Dos años después, Bugallal observa: "hablar siquiera en estos momentos de una reforma en el plan de estudios sería dar motivo justo de alarma". Para reducir los costes del plan de 1901 suprimirá un curso de Lengua y otras materias como los idiomas añadidos en 1901.

Agotada la construcción del sistema escolar por decreto, se cierra un periodo de varias décadas, en cada una de las cuales se habían promulgado uno, dos o más planes.

Entre el ministerio de Romanones y la dictadura de Primo de Rivera (de 1923) transcurre un periodo de extrema inestabilidad: de 1902 a 1923 se suceden treinta y nueve presidentes de gobierno y cincuenta y tres ministros de Instrucción pública, predominando el conservadurismo. Las reformas iniciales se relegan al olvido (Puelles 1980).

No es síntoma de inmovilismo, sin embargo, la lentitud con que aparece y se estabiliza la disciplina escolar de Lengua y Literatura, sino más bien efecto del proceso. Cuando parezca ya sólidamente trabada, se cuestionará de nuevo lo que parece ya un patrimonio estable. Al debate público sobre el lugar curricular de estas enseñanzas contribuirá en el siglo XX la reflexión didáctica, junto con otros factores educativos, sociales y políticos. De la inestabilidad de la incipiente disciplina dan idea sus denominaciones entre 1898 y 1903.

#### **LENGUA Y LITERATURA (Planes 1898 a 1903)**

**a) Lengua castellana:**

- 1898: 'Castellano'
- 1901: 'Lengua castellana: Gramática'
- 1903: 'Lengua castellana'

**b) Lengua latina y lengua castellana:**

- 1899: 'Castellano y Latín'

## c) Lengua castellana y lengua latina

- 1900 'Castellano y Latín'

## d) Literatura

- 1898: 'Literatura española'
- 1899: 'Gramática y Literatura'

## e) Preceptiva

- 1898: 'Literatura preceptiva'
- 1900: 1. 'Preceptiva general literaria / 2. Preceptiva de los géneros literarios'
- 1901: 'Preceptiva y composición'
- 1903: 'Preceptiva literaria y composición'

## f) Retórica

- 1899: 'Literatura y Retórica'

## g) Historia de la literatura

- 1900: 'Elementos de historia general literaria'
- 1901: 'Elementos de historia general de Literatura'
- 1903: 'Elementos de historia general de Literatura'

La definición de los rasgos de la Lengua y Literatura en el currículo por efecto de las reformas entre 1898 a 1903 irá afirmándose en el siglo XX. El marco es un nivel secundario que a pesar del anacrónico sistema escolar trata de dar alguna respuesta al cambio social. El Plan de 1898 y el de 1901 señalan expresamente las direcciones siguientes.

---

→ Segunda enseñanza

- . abre las puertas de los principales dominios del saber
- . con un sentido predominante de cultura general

→ Lengua y Literatura

- . adecuada para el desarrollo personal
  - . forma parte del currículo básico
  - . en todos los cursos
-

### 3.3. REFORMAS CONTRAPUESTAS DE 1926 A 1939

En los años veinte y treinta se renuevan las demandas de modernización de este nivel. Los intentos recomienzan con Primo de Rivera (1923-1930) y con la II República. Muy diferente será el signo de la Ley de Reforma de la enseñanza media (1938) contrapunto a 1926 y sobre todo, de modo expreso, a la política de la II República (Alted 1984).

#### Lengua y Literatura en 1926

El decreto del ministro Callejo en 1926 cuenta con la relativamente prolongada experiencia del plan de 1903. El intento principal es salir al paso de problemas tan antiguos en secundaria como la desarticulación del sistema y el exceso en su duración y exámenes.

Para afrontarlos, el plan soslaya de forma explícita las "disputas doctrinales" entre el desarrollo enciclopédico y el especializado, entre lo clásico y lo técnico, y atiende a intereses inmediatos –"es un problema vivo que interesa a grandes sectores de opinión"– de cuantos pretenden seguir estudios medios: "para estas situaciones tan numerosas se crea el Bachillerato elemental, ampliación y complemento de los estudios de la escuela." No se trata, sin embargo, de un nivel sólo en continuidad con primaria. El examen de ingreso, con diez años, mantiene exigencias selectivas en castellano: vocalización y entonación correctas; escritura al dictado de un pasaje del Quijote, y análisis gramatical.

En los siguientes cursos, el criterio básico en esta materia consistirá en dar prioridad al saber práctico, que se considera "complemento de los conocimientos teóricos." La gramática se reconvierte en *Trabajos prácticos*: leer clásicos castellanos en voz alta, con dictados, análisis y redacción. No existe, en realidad, una disciplina escolar de Lengua y Literatura con contenidos nocionales.



### Planes de transición entre 1931 y 1939

La enseñanza secundaria <sup>elemental</sup> de sólo tres cursos desaparece en 1931, con la II República; planes de estudios de transición optan por los seis cursos (la media en Europa) y retornan al plan de 1903. Vuelve así la Lengua a tener la entidad de disciplina escolar. Con la contrarreforma de 1934 (en el bienio radical-cedista) el ministro Villalobos opta por la máxima duración –siete cursos, con Lengua en todos– para combinar con "formación clásica, métodos de investigación y conocimiento de las Ciencias naturales y experimentales." Para quienes buscan completar la instrucción primaria o cursar estudios de grado medio –como magisterio– se prevé un certificado de estudios elementales (en el ciclo de tres años) y otro en quinto. Dos cursos más y una reválida esperan al resto.

El siguiente esquema muestra enfoques contrapuestos en los planes de dos décadas.

#### LENGUA Y LITERATURA (Planes 1926 a 1939)

##### a) Lengua castellana

- 1926: 1. 'Trabajos prácticos'. Lectura en prosa y verso de autores clásicos castellanos, con ejercicios de pronunciación - dictados con ejercicios de ortografía y análisis gramatical. Composición sobre temas propuestos, manejo de diccionarios y obras de consulta
- 2. 'Terminología científica, industrial y artística'
- 1931: 'Lengua castellana'

##### b) Literatura

- 1926: 'Literatura española comparada con la extranjera'

##### c) Historia de la literatura

- 1926: 'Historia de la Literatura española'
- 1931: 'Elementos de historia general de Literatura'

##### d) Preceptiva

- 1931: 'Preceptiva literaria y composición'

##### e) Lengua y Literatura

- 1931: 'Lengua española y Literatura'
- 1934: 'Lengua española y Literatura'
- 1939: 'Lengua y Literatura españolas'

## **La Enseñanza Media en la Ley de 1938**

Según la Ley de Reforma de la Segunda Enseñanza, el incipiente régimen de Franco pretendería abarcar "los grados todos de la Enseñanza" pero comienza por "la parte más importante de la Enseñanza Media, el bachillerato universitario." El objetivo es la "disminución de la excesiva afluencia hacia las profesiones liberales."

Para después quedan otros tipos de enseñanzas "de carácter más práctico y de utilitarismo más inmediato". Con este sentido se promulga en 1949 la Ley de Enseñanza Media y Profesional, que tendría "poca incidencia en el conjunto de la enseñanza, aparte de las Escuelas de Artes y Oficios, de Comercio y de Peritaje" (Alted 1984:189).

La actuación del Ministerio de Educación Nacional, fuertemente condicionada por la política educativa de la República (Alted 1984) responde al contexto ideológico estatalista. Una de sus primeras medidas consiste en cerrar cincuenta y cuatro Institutos (veinticuatro de ellos, creados de 1931 a 1936). El profesorado de todos los niveles es sometido a expediente de depuración, con especial incidencia en la universidad y las escuelas primarias. Con tantas medidas en pro de un imposible retorno se impone la regresión del sistema; en secundaria se intenta diferenciar tanto el nombre como los destinatarios y enfoques de la formación intelectual y moral, para reformar las mentalidades y el sentido nacional.

Un solo "examen de Estado del Bachillerato" hará la selección al final de los siete cursos evitando "la rémora y preocupación nociva de los numerosísimos exámenes anuales." El resultado inmediato de ese sistema será el descenso del número de bachilleres que en los años cuarenta superan la prueba única. Pronto se busca remedio, pero sin éxito hasta 1953.

## **Lengua y Literatura en el Plan de 1939**

La Lengua española se prescribe en 1939 como "complemento natural de las humanidades clásicas" las cuales han de fundamentar la educación, por su valor formativo -lógico y conceptual-, por las humanidades renacentistas españolas del siglo XVI, y por el universalismo de la Hispanidad de la época imperial.

En la modernidad de los estudios científicos se sitúan las lenguas extranjeras, sobre todo italiano y alemán, para conocer las producciones literarias y científicas del extranjero. La Lengua y Literatura castellana es en cambio "forma de nacionalización y españolización". El mentor elegido para ello por Sáinz Rodríguez es Menéndez Pelayo, que ve en el medievo y en el siglo de Oro los cimientos de la unidad nacional (Alted 1984) y la llave del futuro.

Los detallados cuestionarios comprenden para los cinco primeros cursos:

1º) Lecturas. Dictados Pronunciación y entonación	Oración gramatical Cómo escribir correctamente	Resúmenes orales Temas de composición oral
2º) Lecturas más completas Ampliación del vocabulario	Análisis sistemático. Oraciones compuestas	Redacción: narración, diálogo, exposición, cartas familiares
3º) Lecturas hasta s. XV	Intenso análisis gramatical	Composición, temas libres

4º) Hª lengua española	Gramática histórica	Preceptiva, Crítica	Poemas	Leer a clásicos y modernos	Composición: prosa y verso
5º) Análisis gramatical	Leer a clásicos y modernos	Hª Literatura esp., universal	Hª Literatura, cont.	Trabajos de comentario	Composición, bibliografía

La literatura nacional posterior da medios para examinar la madurez del alumno.

6º) Literat. española Castellano, orígenes	Comentario de una selección de autores	Lectura individual de una selección de obras	Comentarios, ensayos de crítica
7º) Literat. castellana continuación. M. Pelayo, poeta y artista. Estilo, escuela. El 98; otros autores	Trabajos de redacción y comentario	Comentario de obras de la época áurea del s. XVII al XIX	Comentarios (lista, de Rubén a Maeztu) Antología de poetas contemporáneos

En los primeros cursos, la gramática procura con toda intensidad evitar incorrecciones, con la salvedad de las "licencias autorizadas por el uso en pronunciación y ortografía." El dictado se considera "la mejor práctica ortográfica" para el control. Descartado el razonamiento gramatical, se exige al alumno tanto la memorización de nociones como la lectura y el análisis morfológico y sintáctico, compleja tarea que se remata en los tres cursos de inicio; después es exclusiva la literatura, en toda su extensión.

Abundan las huellas gramaticales de los moldes latinos. Reiteradamente se alude a la declinación de pronombres, a las preposiciones como "elemento de nuestra declinación", a los casos "de la declinación española". La Gramática se enfoca en el orden "lógico, normativo e histórico." La historia de la Lengua sigue la tradición de estudios diacrónicos, que en 1941 consideraba necesitada de cambios el profesor y poeta Dámaso Alonso.

La lectura y análisis gramatical comienza por el Quijote y sigue con el Siglo de Oro en especial, pero sirven de alternativa las lecturas "particulares" de los *Episodios Nacionales* u otras novelas, quizá para motivar la tarea. La amenidad es condición expresa en primer curso (en lo posible); en tercero se buscarán obras del siglo XV atractivas para el lector...

Las prácticas de expresión son secundarias. El lenguaje oral se limita al primer curso: el alumno ha de explicar cómo entiende el significado de refranes y máximas, en redacciones correctas, sencillas y claras. El principal ejercicio de composición escrita serán los trabajos literarios, no sólo según normas sino luciendo las cualidades propiamente literarias que sea capaz de demostrar cada uno, con el profesor "poniendo de manifiesto la maestría técnica de los buenos modelos," en géneros variados.

Al avanzar los cursos se intensificará la composición "en casa, en la biblioteca escolar o en otra;" el profesor inicia en la bibliografía, guía consultas, despierta afición investigadora:

"Los trabajos versarán sobre comentarios de los autores... impresión lograda en la lectura de una obra clásica... ensayos de crítica, estudio del valor moral del carácter de un personaje, de un momento histórico, de una impresión artística, vida de un autor o figura histórica."

El Plan de estudios de 1939 adelanta a quinto curso la Historia de la Literatura, para que pueda el alumno hacer en sexto y séptimo una "valoración de nuestras grandes figuras." El temario al final del ciclo intermedio sólo cita a Menéndez Pelayo después de Zorrilla.

En sexto y séptimo se recomienda saber de las grandes figuras nacionales no sólo por "datos biográficos y bibliográficos." La relación, sumamente abundante <sup>16</sup>, cita entre las figuras destacadas a Verdaguier, Maragall y Guimerá, a Rosalía y Curros Enríquez, así como a eminentes poetas hispanoamericanos y a los miembros de la generación del 98; al grupo del 27 se alude en "otras manifestaciones interesantes en la literatura actual" y en la "antología de poetas contemporáneos" de lectura libre. El profesor puede dar el nombre y obras de algún autor de gran mérito manifestando sus errores, ideológicos o de otro tipo.

Tan ambiciosos cuestionarios no podían cumplirse; en la posguerra, afirma Valls (1983), la literatura se enseñó poco y se disfrutó menos, dada la imposibilidad de cubrir el programa de lecturas. Dominaba las clases la enseñanza memorística que tanto se atacó oficialmente.

A juicio de Valls (1983), perduran en el recuerdo colectivo, no obstante, profesores como José Manuel Blecua y Guillermo Díaz-Plaja, por citar sólo dos casos de especial relevancia, cuya docencia y manuales debían de ser alivio de los alumnos.

---

<sup>16</sup> Son trescientos aproximadamente los autores que citan los cuestionarios de los dos últimos cursos (sólo nombres propios y títulos de obras).

## **4 . LENGUA Y LITERATURA DE 1953 A 1975**

### **4.1. LEY DE ENSEÑANZA MEDIA Y PLANES DE ESTUDIOS (1953; 1957)**

4.1.1. Ley de Ordenación de la Enseñanza Media de 1953

4.1.2. Lengua y Literatura en los Planes de estudios de 1953 y de 1957

### **4.2. LENGUA Y LITERATURA EN EL BACHILLERATO ELEMENTAL DE 1967**

4.2.1. Ley de Unificación de la Enseñanza Media

4.2.2. Lengua y Literatura en el Plan de estudios de 1967

### **4.3. DE LA LEY GENERAL DE EDUCACIÓN (1970) AL PLAN DE BUP (1975)**

4.3.1. Reforma del Sistema Educativo

4.3.2. Lengua y Literatura en el Plan de estudios de BUP



#### **4.1. LEY DE ENSEÑANZA MEDIA Y PLANES DE ESTUDIOS (1953; 1957)**

En 1951 comienza para la educación una etapa de apertura y extensión a capas más amplias de la población (tras la larga inhibición estatal en la posguerra, con más de un millón de niños y niñas sin escolarizar). En 1953 se promulgan las leyes de construcciones escolares y de ordenación de la Enseñanza Media <sup>1</sup>, siendo ministro Ruiz-Giménez.

Desde 1953, el grado elemental del bachillerato ha de preceder a los estudios de grado medio –comercio, magisterio, peritajes, ayudantes sanitarios, etc.– cuya demanda aumenta, alentada por el despegue económico y la oferta educativa <sup>2</sup> (Díez Hochleitner 1977).

Cortada la política educativa de apertura por la crisis de gobierno de 1956, el impulso para extender la educación formal prosigue en esa década y en los años sesenta, con los planes de desarrollo. Éstos se proponen levantar veinticinco mil escuelas cada cinco años (y chocan progresivamente con la realidad de las intensas migraciones). Los Institutos (que son 119 en 1959) pasan a 166 en 1962, y se crean secciones rurales y suburbanas por la Ley de Extensión de Enseñanza Media (1962).

##### **4.1.1. LEY DE ORDENACIÓN DE LA ENSEÑANZA MEDIA DE 1953**

La ley de 1953 reconoce el derecho a la educación después de cumplir los doce años, y busca garantizar su ejercicio, lo que significa un gran avance. No llega sin embargo a evitar filtros de segregación de la población escolar, como el examen de ingreso y otros:

"El Estado procurará que la Enseñanza Media, al menos en su grado elemental, llegue a todos los españoles aptos." La finalidad es "la formación humana de los jóvenes y la preparación de los naturalmente capaces para el acceso a los estudios superiores" (Art. 1).

"El Estado creará y sostendrá en la medida que lo requiera el bien común de la Nación, los Centros que sean necesarios para la educación de los españoles... alumnos de todas las clases sociales bien dotados intelectualmente." (Art. 7).

<sup>1</sup> La ley de Ordenación de las enseñanzas técnicas, preparada en 1955, no se aprueba hasta 1957.

<sup>2</sup> La formación profesional, ya renovadas las bases legales de 1928, responde a la demanda de la industria nacional e internacional que pide especializaciones técnicas, por entonces al margen del sistema escolar.



Dejando atrás las graves penalizaciones durante la guerra y posguerra, la Ley se concibe como garantía jurídica de profesores, centros y alumnos <sup>3</sup> por "hondas razones" referidas "al orden político, la prosperidad económica y la paz social".

Como es aún obligado, la dimensión moral de la educación se conecta con pautas ideológicas <sup>4</sup> que hacen de la exaltación nacionalista la base del ser español (Puelles 1980).

Un rasgo llamativo de la ley es la explícita declaración de que urge experimentar, innovar, mirar al futuro y progresar en educación como lo han hecho otros países –según ya expresaran algunos Planes de estudios del XIX– con experiencias de aprendizaje activo.

Entre las medidas más eficaces figura la estructuración del bachillerato en seis cursos, la creación de centros diversos para dar más capacidad y cobertura territorial a la red, y la organización flexible del currículo <sup>5</sup> y del nivel, cuyo primer grado tiene validez para otros estudios posteriores, con un sistema diferente de exámenes <sup>6</sup>.

Predominan, entre las disciplinas que dicta la ley (distribuidas en grupos de Letras y de Ciencias en los cursos finales), las denominadas teóricas. Dentro de ese amplio grupo, para las lenguas –latín, lengua española y literatura, e idiomas extranjeros– rige el criterio general de racionalizar sus contenidos teóricos de manera que permitan actividades de tiempo libre, y "que los alumnos, aún aprendiendo menos cosas, asimilen mejor las fundamentales".

La única concepción expresa de una materia es la relativa al 'espíritu nacional', que infundirá el conocimiento de la misión de España en la Historia, su acción en América, la comunidad de pueblos hispánicos y los principios del Movimiento. Vehículo de estas ideas será, entre otras materias, la Lengua y Literatura: "Todos los alumnos serán ejercitados en la lectura y comentarios de textos fundamentales de la literatura y el pensamiento" (Art. 83). Aunque no explique criterios de selección de tales textos, las indicadas directrices del 'espíritu nacional' son la orientación explícita respecto a ellos.

---

<sup>3</sup> La peculiar estructuración escolar implica una débil cohesión social y educativa. La ley apela a la necesidad de "elevación del nivel cultural general y del sentido social de los jóvenes."

<sup>4</sup> Según el art 5º "El Estado velará... por la formación del espíritu nacional de acuerdo con los principios fundamentales del Movimiento, asegurando que se cumpla el "servicio al destino universal de la patria."

<sup>5</sup> Los Planes especiales se destinan a Centros experimentales y especiales, y a los situados en otros países.

<sup>6</sup> Hasta 1953 hubo examen de ingreso y pruebas de suficiencia por cursos, otras especiales de validez tras los ciclos intermedios (el elemental, de tres cursos, y el de preparación al ingreso en algunas escuelas, de cinco cursos) y en séptimo pruebas de suficiencia final o examen de Estado, a cargo de las universidades.

Según la línea impulsada desde los años treinta, la 'Lengua española y Literatura' es cíclica y se mantiene en todos los cursos. Como ello no basta para garantizar el éxito (con temarios y aulas recargadas, con poca o ninguna práctica), se añade otra medida: limitar a cincuenta el máximo de alumnos por clase y, en ésta y otras materias, establecer sesiones de tarde a cargo de auxiliares "que completen la teoría" con ejemplos.

La orientación didáctica se encomienda por ley a la inspección, para que "en la educación intelectual se anteponga la intensa asimilación a la extensa erudición, el cultivo de la inteligencia al de la memoria, y los métodos activos a los pasivos." En la práctica, tal orientación se confía a los medios didácticos, cuyos métodos han de acomodarse "a la mentalidad de los estudiantes." En adelante, estos recursos atraerán la atención de la administración por su uso ordinario y en especial como medio de preparación a las pruebas de curso y de reválida <sup>7</sup>, que evite el fracaso del sistema. Un calendario prevé que "las enseñanzas en 4º y 6º acabarán el 1º de mayo" reservando las semanas siguientes al repaso.<sup>8</sup>

#### 4.1.2. Lengua y Literatura en los Planes (1953 y 1957) y en las Reválidas

El primero de los dos Planes de estudios manifiesta como la Ley un impulso renovador: reduce reiteraciones, lecturas obligatorias y la materia de historia de la lengua. Mantiene en cambio la carga gramatical. Mientras los cuestionarios acentúan el carácter práctico de los 'idiomas modernos', en Lengua abundan las clasificaciones. Las antologías literarias <sup>8</sup> —de uso relativamente libre— permitirán añadir concreciones o ejemplos. Las prácticas que se enumeran son variadas: relativas a la comprensión y la expresión, comentarios de textos, síntesis de lecciones y conferencias, trabajos de composición escrita.

---

<sup>7</sup> En 1963 deja de ser obligatorio pasar en el plazo de un año dos pruebas análogas (reválida superior y pruebas de madurez de preuniversitario) estimando que la superación de la segunda acredita la madurez exigida en la otra.

<sup>8</sup> Hay treinta lecturas obligatorias por curso: diez marcadas como tales en la selección; otras diez, elegibles de la relación total, y otras diez elegibles de esa misma relación o de otro origen.

### Objetivos y contenidos en el Plan de 1953

Las Orientaciones adjuntas a los Cuestionarios formulan un objetivo en primer curso –corrección del lenguaje escrito y oral)– y otro en los dos cursos finales: familiaridad con nombres, estilos y épocas literarias.

El segundo objetivo orienta el estudio, somero al comienzo y más sistemático después, de la teoría y de la historia de la literatura; sólo como complemento se considera la educación del “buen gusto” literario, o cultivo de la sensibilidad estética, que no es objeto de atención expresa; quien desee leer literatura lo hará en su tiempo libre, con supervisión <sup>9</sup>.

En el grado elemental es prioritario eliminar o reducir defectos graves del uso oral individual. El grado superior insistirá en la escritura correcta <sup>10</sup> y sobre todo se dirigirá al comentario literario, que se pretende más amplio y profundo, de autores preferentemente españoles. La progresión en los cuestionarios se sintetiza en los esquemas siguientes.

En 1º) Lenguaje lengua española	Morfología, sintaxis	Lecturas literarias	Exámenes fin curso
En 2º) Defectos orales, escritos	Morfología, sintaxis	Lecturas literarias	Exámenes fin curso

En 3º) Ortología, ortografía	Morfología, sintaxis	Iniciación a las formas literarias	Literatura universal y española	Lecturas literarias	Exámenes fin curso
En 4º) ortografía	Sintaxis	Teoría literaria	Lit. universal y española	Lecturas literarias	Exámenes fin curso, reválida

En 5º) Hª lengua (I)	Repaso gramatical	Hª Literatura española hasta Formas lit.	universal y Cervantes	Lecturas literarias	Exámenes fin de curso
En 6º) Hª lengua (II)	Repaso gramatical	Hª Lit. univ. y De Cervantes	española a hoy	Lecturas literarias	Exámenes fin curso, reválida

<sup>9</sup> Son los clásicos, en especial los españoles, los que ha de leer, a ser posible.

<sup>10</sup> Las Orientaciones sugieren para el grado superior “no abandonar los ejercicios de dictado, para asegurar progresivamente la corrección ortográfica”.

Como vemos, los temas son cíclicos en cada curso. En primero hay nociones preliminares –Gramática. Literatura. Fonética. Ortografía. Morfología. Sintaxis. Lecturas. Lenguaje, Lenguas– y desde tercero, nociones de teoría e historia literaria.

Perviven huellas de la gramática latina en los cuestionarios, que suponen una declinación castellana. Del latín, que se cursa desde primero, se toman algunos esquemas básicos.

Los dos últimos cursos comprenden temas de historia de la lengua castellana –desde sus orígenes hasta el uso actual del español en el mundo– <sup>11</sup> y de historia literaria española, incluyendo las "literaturas regionales e hispanoamericanas" en el marco universal.

Los contenidos de tipo conceptual abundan expresamente en distinciones y clasificaciones, desde las unidades menores hasta las oraciones, las funciones sintácticas en ellas, las irregularidades, etc. En tercero, la oración subordinada suministra más clasificaciones, cuya revisión especial se prescribe para cuarto. Nuevas distinciones aparecen en la Historia de la Lengua de los cursos siguientes: clases de lenguas en la antigüedad y en especial las prerromanas y las románicas; finalmente, las características lingüísticas y peculiaridades fonéticas de las "lenguas regionales españolas" en la actualidad.

En este tipo de contenidos es frecuente hallar matizaciones expresas sobre el grado respectivo que se prescribe: por lo general, se trata de una idea preliminar, elemental o de los aspectos más importantes, generales o corrientes, y de las irregularidades frecuentes, sin atender a casos particulares. En tercero, sobre las formas literarias se establece una mera iniciación, con la "exposición esquemática de las principales épocas y las figuras cimeras".

La secuencia determina para el grado elemental una síntesis de elementos gramaticales mínimos, principales fuentes del vocabulario y tipos de verso, siendo objeto de exposición esquemática las épocas literarias. Para el grado superior, se limita expresamente la historia de la lengua (que era muy extensa en el Plan de 1939) a breves nociones y aspectos generales y principales, con nociones elementales de las lenguas de España en el presente. A la Historia literaria española se le reserva la máxima amplitud.

---

<sup>11</sup> El marco histórico es el indoeuropeo y prerromano: vasco, latín vulgar, romances y castellano desde el siglo XVI. La actualidad comprende "la lengua nacional, las lenguas regionales españolas" y el español en América y Filipinas.

Predomina lo nocional. La estima del lenguaje aparece en tres enunciados: importancia del español en el mundo actual; riqueza idiomática de España; el idioma español como vínculo espiritual y cultural de los pueblos hispánicos.

Son abundantes los contenidos prácticos normativos: defectos de pronunciación que deben corregirse; reglas ortográficas; reglas gramaticales (el orden de palabras y vicios más corrientes; corrección de construcciones viciosas del gerundio). Se añaden aspectos de práctica de los sonidos españoles (en castellano), manejo del diccionario, procedimientos para señalar el énfasis; estilos directo e indirecto, transposición de tiempos y personas.

Se aprecia en el conjunto un nivel elemental de corrección oral y escrita (hasta los doce años de edad) en el que se procura la familiaridad con los modelos del uso; a partir de los trece años de edad se incrementan la "doctrina estética y literaria," y los modelos literarios.

Los cursos finales, cuarto y sexto, intensifican lo conceptual, y la familiaridad con un canon de "textos fundamentales de la literatura y el pensamiento" cuyos criterios se manifiestan al principio y al final de las relaciones de lecturas prescritas. Pórtico de entrada a esos textos es una escena de nuestra historia. Epílogo, las ideas de un gran ensayista.

Historiografía y ensayo se reiteran en más pasajes. De la selección general tomamos a continuación las lecturas que enmarcan la selección de cada curso: títulos, autores y personajes –españoles y universales– que dan base al canon de 'pensamiento y literatura'.

PENSAMIENTO Y LITERATURA	OBRAS Y AUTORES. Episodios, personajes
En 1º) PENSAMIENTO - ESPAÑA: Misión y hechos representativos en la Historia universal	- <i>Historia de España</i> . "Muerte de san Fernando" P. Mariana - <i>En Flandes se ha puesto el sol</i> "Magdalena ciñe la espada a Albertino" E. Marquina
En 2º) TEXTOS LITERARIOS FUNDAMENTALES - ESPAÑA: figuras	- <i>Calila e Dimna</i> "Del diablo e del ladrón" - <i>Castilla</i> "El Cid marcha al destierro" M. Machado
En 3º) TEXTOS LITERARIOS FUNDAMENTALES	- <i>Biblia</i> . Job - <i>Don Quijote</i> . Aventura de los molinos de viento. Cervantes

En 4º) TEXTOS LITERARIOS	- <i>Don Quijote</i> . "De lo que sucedió... con unos cabreros"
- ESPAÑA: altos valores	- <i>La poesía mística en España</i> . Encomio de fray Luis de León y san Juan de la Cruz. M. Pelayo
	- <i>La galerna del sábado de Gloria</i> . M. Pelayo
En 5º) TEXTOS LITERARIOS	- <i>Nuevo Testamento</i> . "Resurrección de Lázaro" S. Juan
	- <i>Don Quijote</i> . Discurso de las armas y las letras
En 6º) PENSAMIENTO	- <i>Don Quijote</i> . "Sancho en la insula"
	- <i>El espectador</i> . "Meditación del marco" Ortega y Gasset

Excepto los dos títulos de la antigüedad oriental, son obras y autores españoles los que encabezan y cierran los cursos; y los predominantes en la selección de lecturas. De éstas, buena parte se prescribe sólo en 1953 sin más continuidad. Otros autores permanecen en el Plan de 1957; algunos, hasta el Plan de 1975, inclusive. Éstos últimos vienen a configurar el canon prescrito en el bachillerato español en el periodo 1953-1975. Del siglo XX hacia atrás, son los consignados a continuación.

Siglo XX	Rubén Darío. Juan Ramón Jiménez Antonio Machado. Ramón María del Valle-Inclán
Siglo XIX	Gustavo Adolfo Bécquer. Rosalía de Castro José de Espronceda. Mariano José Larra. Benito Pérez Galdós
Siglo XVIII	Leandro Fernández de Moratín
Siglo XVII	Calderón de la Barca. Lope de Vega. Luis de Góngora. Francisco de Quevedo
Renacimiento	Miguel de Cervantes. <i>Lazarillo de Tormes</i> . Santa Teresa de Jesús San Juan de la Cruz. Fray Luis de León. Garcilaso de la Vega
Edad Media	Arcipreste de Hita. Gonzalo de Berceo. Don Juan Manuel. <i>La Celestina</i> Jorge Manrique. <i>Poema de Mio Cid</i> . Romancero. Lírica tradicional

Algunos autores y obras son objeto de selección únicamente en 1953, como reflejo de la óptica de la Ley y Plan de ese año. La relación prescrita es la que sigue.

---

Siglo XX	José Ortega y Gasset Amado Nervo. Ricardo Güiraldes. Concha Espina Eduardo Marquina. Serafin y Joaquín Álvarez Quintero
S. XIX	Ricardo Palma. José Asunción Silva. Alejandro Herculano Antero de Quental. Francisco Martínez de la Rosa Walter Scott. Antonio García Gutiérrez
S. XVIII	J. Wolfgang Goethe. Friedrich Schiller Manuel José Quintana. Benito Jerónimo de Feijóo José Francisco de Isla. Nicasio Fernández de Moratín
S. XVII	Pierre Corneille. John Milton. Luis de Camoens José de Valdivielso. Francisco de Rioja. Rodrigo Caro Luis Vélez de Guevara. Guillén de Castro
RENACIM.	Juan de Mariana. Historiadores de Indias: López de Gómara Gonzalo Fernández de Oviedo. Alvar Núñez Cabeza de Vaca José de Acosta. Agustín de Zárate. Bernal Díaz del Castillo Torcuato Tasso. Alonso de Ercilla. Gil Vicente Juan de Herrera. Mateo Alemán. Vicente Espinel
E. MEDIA	Fray Ambrosio de Montesinos. Juan del Enzina. Arcipreste de Talavera Pedro López de Ayala. <i>Los Infantes de Lara</i> . <i>Bernardo del Carpio</i> San Agustín. San Francisco
ANTIG.	Cicerón. Tito Livio. Tácito. Ovidio. Séneca. Aristófanes. Demóstenes. Platón

---

Ortega representa el ensayo actual. Su concepto de la razón vital, histórica –"yo soy yo y mi circunstancia"– implica una teoría de la historia en su drama humano y dinamismo.

Los autores del área hispanohablante e ibérica pertenecen a los siglos XIX y XX: el mexicano modernista Nervo; Güiraldes, autor de *Don Segundo Sombra*, novela de la pampa donde vivió; Palma, con *Tradiciones peruanas* y otras novelas históricas; Silva, poeta de Colombia, y dos portugueses, el poeta Quental, y Herculano, con su romántica *Historia de Portugal*. W. Scott, creador del género de novela histórica, es la referencia en lengua inglesa.

El mundo español asoma en escenas graciosas de los hermanos Quintero, en lo nacional que inspira a Marquina, en "Hernán Pérez del Pulgar el de las hazañas" de Martínez de la Rosa, en el drama romántico de García Gutiérrez y en el regionalismo de Concha Espina.

El siglo XVIII muestra el pensamiento de Goethe sobre la riqueza y variedad de la vida humana en *Fausto*, y el género legendario cultivado en las baladas de Schiller, reflejo del empuje romántico alemán. En España cobra relieve Feijóo, el primer ensayista, con *Cartas eruditas*, de ideas modernas como la elegida: "si es racional el afecto de compasión respecto de los irracionales." La riqueza del pensamiento satírico del siglo XVIII español, dedicado a rectificar errores, aparece en *Fray Gerundio de Campazas*, del P. Isla.

De tema nacional son las páginas de Quintana evocando a Guzmán el Bueno (*Vidas de españoles célebres*) y las quintillas inspiradas en el romancero *Fiesta de toros en Madrid*, de N. Fdez de Moratín. El drama de *El Cid* (en el teatro de Corneille), y el del poema de Milton *El Paraíso perdido* reflejan preocupaciones morales y filosóficas del XVII en Francia e Inglaterra. Guillén de Castro recuerda al héroe en *Las mocedades del Cid*.

Las ideas sobre la vida se ejemplifican en la *Canción a las ruinas de Itálica*, de Caro –Roma en España, esplendor y caída– y en el poema de Rioja a las flores, como tema de la brevedad de la vida en los estoicos; en contraste la lírica popular, navideña, de Valdivielso.

La prosa literaria de Mariana pinta en su *Historia de España* una península en torno a Castilla; a la suya se unen las obras de historiadores de Indias: sobre Cortés –como héroe clásico, como soldado–, las culturas de México y Perú, la figura de Narváez en el Plata, y de Pizarro en el Perú. Camoens canta la expansión imperial portuguesa, y Herrera el amor y el Imperio español del XVI; Tasso representa el drama arcádico, y Ercilla la épica del Arauco.



Mateo Alemán relata vidas vulgares, de pícaros, con un sombrío punto de vista ante la sociedad y reflexiones morales sobre la condición del ser humano; le sigue Espinel en sus largas disquisiciones morales, con la vida de un escudero en ambientes de picaresca.

Lo popular inspira a Montesinos su poesía a lo divino, y a Gil Vicente en su teatro; sucesos sociales y personales figuran en obras de J. del Encina, patriarca del teatro español.

Nuevos contrastes muestra la sátira medieval del arcipreste de Talavera –en su antifeminismo y su lenguaje ya ampuloso ya coloquial, en la charla de la plaza y del mercado– y en las Crónicas del Canciller López de Ayala. Otras obras, épicas y trágicas, se refieren a la leyenda castellana de los infantes de Lara (tema de cantares de gesta, de romances y obras de Lope, y románticas) y a la leyenda del leonés Bernardo del Carpio, contrapuesto a Roldán en épica y teatro. Las obras de san Agustín y de san Francisco de Asís son muestra del pensar filosófico y del sentir lírico en el medievo europeo ante la creación y el ser humano.

Vemos la variedad y riqueza de la antigüedad clásica (con acento en sus obras históricas y morales) en un poeta, un dramaturgo, dos oradores, dos historiadores y dos filósofos. Es una breve selección de obras clásicas si la comparamos con la de 1938, que lleva a la literatura universal los textos que antes eran objeto de la traducción latina y griega.

En el epílogo de este recorrido por los rasgos peculiares de la selección de 1953, el perspectivismo de Ortega sugiere cómo interpretar los diversos "textos fundamentales":

"Desde distintos puntos de vista, dos hombres miran el mismo paisaje... no ven lo mismo. ¿Tendría sentido si cada cual declarase falso el paisaje ajeno? Evidentemente no.

Tan real es el uno como el otro.

La sola perspectiva falsa es esa que pretende ser la única... Lo falso es la utopía, la verdad no localizada, vista desde 'lugar ninguno'.

Cada vida es un punto de vista sobre el universo... Yuxtaponiendo las visiones parciales de todos se lograría tejer la verdad omnímoda y absoluta" (*El tema de nuestro tiempo*).

### Opciones metodológicas en el Plan de 1953

Vemos la intencionalidad de la enseñanza en la secuencia de actividades: en primero, buscando la corrección del lenguaje escrito, el profesor supervisará el dictado, explicará nociones gramaticales (evitando el monólogo) y dirigirá las lecturas.

"Cuidando de corregir los defectos graves de pronunciación y entonación que observe." Tras la explicación oral del texto por el alumno, "corregirá las deficiencias de ordenación y expresión de ideas y palabras" y explicará vocablos y usos en los textos, vistos ese día.

A partir de segundo curso se solicita la actividad del alumno. Las prácticas consisten en lecturas –en voz alta, con explicación de palabras y textos– así como en resúmenes y análisis. Por otra parte, nunca se abandonan los dictados ni la redacción (siempre sobre el tema que marque el profesor) que permitirán comprobar los avances ortográficos.

Desde segundo curso aparecen las prácticas de recitación para familiarizarse con poemas, temas, autores, estilos literarios y líneas de pensamiento.

Ya antes, los dictados, lecturas y análisis ofrecen amplia oportunidad, aún sin sistematizar, para reconocer figuras e ideas que vehiculan lo fundamental del pensamiento y de la literatura según lo prescrito. El objetivo a un tiempo literario y normativo en el lenguaje e ideas, orienta en cuarto la memorización y recitación de poemas, y su "sucinta interpretación histórico-crítica" y, opcionalmente, la representación de clásicos españoles.

En los dos últimos cursos el alumno deberá llegar incluso a dar un juicio de las obras literarias, tomando en consideración las vidas de autores con trascendencia histórica.

Para la evaluación, el Plan precisa en otras materias unos criterios generales; en Música, por ejemplo, plantea actividades colectivas diferenciadas atendiendo a la situación de entrada del alumno; en Lengua y Literatura no se menciona la diversidad de necesidades, acaso por la criba selectiva del examen de ingreso, especialmente atento al lenguaje.

Sin criterios expuestos de evaluación, se reitera sólo el lugar del dictado y de la redacción para controlar el uso ortográfico; en sexto, demostrarán ese dominio los comentarios de textos, que serán obligatorios en los exámenes de cursos y grados; de este modo queda asegurada su difusión en las aulas, al precio de convertirse en una pauta fijada anualmente

por las sucesivas pruebas, limitando así los desarrollos creativos y las lecturas plurales. El Plan insiste, no obstante, en lo adecuado de asegurar al profesor cierto margen de libertad de modo que no vea coartada su iniciativa.

La experiencia del Plan de 1953 dura sólo tres cursos, hasta 1957, pero las líneas maestras de la Ley de ese año han logrado la ruptura con las de la Ley y el Plan anteriores. Cabe destacar algunos elementos de avance, que se indican a continuación.

---

→ Enseñanza media

- para la formación humana de la juventud española
- nueva estructura más flexible
- extensión: creación de los centros que sean necesarios
- racionalización de contenidos teóricos
- perspectivas de innovación mediante experiencias de aprendizaje activo

→ Lengua y Literatura

- contenidos de diverso tipo y grado
- Literatura: - en el marco hispánico y universal
  - con cierta apertura a la cultura contemporánea

---

**Objetivos y contenidos en el Plan de 1957**

Una fuerte reducción de contenidos caracteriza al Plan del ministro Rubio García-Mina, que según los criterios de 1953 busca descongestionar la carga teórica y evitar reiteraciones en materias como la Lengua y Literatura. En la práctica, sus medidas imponen una extraña discontinuidad de los cursos de Lengua (suprimida en tercero y quinto); quedan reducidos

los cuatro restantes a "los dos tercios del periodo lectivo" para atender a la preparación de exámenes, lo que condiciona la marcha de los dos cursos de Lengua y los dos de Literatura.

Abundan por otra parte las pautas desde el *Boletín del Ministerio de Educación Nacional*, como la programación oficial de lecciones <sup>12</sup> para exámenes de alumnos sin asistencia regular a clase, y para orientación de los manuales escolares.

Desaparece la noción de clase teórica –“las clases deben ser activas”– pero no hay rastro de la idea del aprendizaje como actividad del educando. El plan docente se basa en los objetivos y la actividad del profesor (a la que colaborarán los alumnos).

Los programas a partir del Cuestionario enuncian lecciones, con referencia muy precisa a los objetivos de la 'Lengua española' (del grado elemental y de la 'Lengua y Literatura españolas', del superior). De forma concisa combinan objetivos, contenidos y método:

"Se propone esta disciplina en el bachillerato que los alumnos lleguen a expresarse con corrección y propiedad,

y que conozcan las más importantes obras de nuestro patrimonio literario.

En consecuencia, las clases tienen que ser activas, siendo base fundamental del método de estas enseñanzas la explicación de textos."

Como en 1953, es fundamental el objetivo normativo del uso y de acceso al patrimonio literario español a través del comentario de textos seleccionados. La expresión correcta es la meta siempre, sin dar por supuesta su adquisición por el alumno en edades infantiles.

Es sintética la formulación de contenidos gramaticales y literarios (limitados al sucinto conocimiento del patrimonio literario, con selección abreviada de lecturas). Desaparece la mención de literaturas hispánicas y en lenguas extranjeras, y la historia de la lengua, último vestigio de 1939. En el grado elemental destaca la corrección oral y escrita, y la gramática.

En 1º ortología y ortografía	Morfología: la oración	Lecturas literarias	Preparar exámenes
En 2º fonética y ortografía	Morfosintaxis. Orac. compuesta	Lecturas literarias	Preparar exámenes

<sup>12</sup> El Plan de 1957 favorece la uniformidad en los programas y horario escolar, y acentúa las restricciones con normas y procedimientos de aprobación y prohibición expresas.

El objetivo de expresión correcta orienta en primero y segundo la selección de normas gramaticales y ortográficas, que se recapitula en cuarto. Las escasas clasificaciones en los Cuestionarios se refieren a lo básico –sonidos españoles, oración, oraciones simples, géneros literarios– con el único estudio especial del drama del Siglo de Oro.

Como alternativa al criterio cronológico, la literatura de cuarto sigue como hilo conductor la evolución de los tres géneros literarios clásicos. Al final del bachillerato retorna el esquema cronológico lineal, desde los géneros orientales más influyentes en España hasta hoy. En este terreno se detallan contenidos que en 1953 se resumían en breves líneas. El extenso panorama se inicia con la epopeya y el cuento hindú, y la literatura bíblica, hasta llegar a la larga "literatura post-romántica" con la prosa de Menéndez Pelayo como colofón.

En 4º) repaso ortográfico	Repaso morfosintaxis	Versificación, estilo, géneros, muestras	Lecturas literarias	Preparar exámenes, Reválida
---------------------------	----------------------	--	---------------------	-----------------------------

En 6º) repaso ortográfico	Repaso morfosintaxis	Repaso versificación. Literatura - oriente, clásicas, medievales, siglos XVI-XVII-XVIII. Romanticismo. Literatura post-romántica	Lecturas literarias	Preparar exámenes, Reválida
---------------------------	----------------------	--	---------------------	-----------------------------

Las literaturas orientales, clásicas y latino-cristiana, facilitan un repaso de la secuencia de géneros en cuarto. Este esquema significa emparejar, al margen de coordenadas espaciales y temporales, dos nombres de la oratoria clásica, uno griego y otro latino –Demóstenes y Cicerón– y dos de la filosofía clásica: Platón y Séneca; todo ello, como preliminar al conocimiento de "nuestro patrimonio cultural", que es el objetivo.

Apenas se gradúan los contenidos; en materia ortológica y ortográfica basta lo principal. En gramática es detenido el estudio de partes de la oración y modos y tiempos verbales. No

hay huellas en los cuestionarios de la gramática latina, y tampoco del contexto lingüístico español <sup>13</sup>. Es mínimo lo valorativo: valores estéticos; valor estético de la palabra.

En cuarto curso predomina un tratamiento elemental de lo literario (teoría y géneros), mientras en sexto el recorrido informativo por la historia literaria será lo más amplio posible. La selección literaria sigue el criterio de las 'muestras de géneros literarios'

GÉNEROS	OBRAS, AUTORES
Curso 1º) Cuento, subgénero épico	3 cuentos extranjeros (Andersen, Perrault, Grimm)
Poesía lírica	<i>A Margarita Debayle</i> . Rubén Darío
Curso 2º) Novela, subgénero épico	<i>Lazarillo de Tormes</i> , Episodio de las uvas y el vino
Poesía lírica	<i>Castilla</i> . Manuel Machado
Curso 4º) Varios	Biblia. Algún fragmento
Comedia, subgénero del teatro	José María Pemán. Un pasaje
Curso 6º) Epopeya, poema épico	<i>Cantar de Mio Cid</i> . Algún fragmento
Teatro: comedia, melodrama	Benavente. Escena de una obra representativa

Preámbulo general son las obras de Andersen, Perrault y Grimm, que contribuyen a crear el modelo clásico del cuento para niños. En sexto curso, Benavente es el representante último de la literatura contemporánea. La selección general de lecturas de 1957 da especial relieve al Nobel español cuya obra satiriza de modo amable y agradable tipos y ambientes sociales acomodados. Su creación de más renombre, *Los intereses creados*, aparece año tras año en las reválidas. Aquella obra, habitual en las antologías escolares de la época y en los temarios, expresa una concepción sobre la vida como farsa, que se reflejará ampliamente en la antología. Al enmarcar la selección de lecturas nos facilita criterios de interpretación.

---

"Crispín.- Creedlo. Para salir adelante... mejor que crear afectos es crear intereses ¿Y es poco interés el amor?... yo conté con él siempre... Y ahora, acabó la farsa.

Silvia (al público).- Y en ella visteis, como en las farsas de la vida, que a estos muñecos, como a los humanos, muévenlos cordelillos groseros... los intereses, las pasioncillas, los engaños. Pero entre todos ellos descende a veces del cielo al corazón el hilo del amor que

---

<sup>13</sup> Sólo en sexto es mencionado el catalán -'alguna poesía catalana (acompañada de su versión castellana) de Verdagué- y se usa la denominación de lengua castellana..

nos dice que no todo es farsa en la farsa, que hay algo divino en nuestra vida que es verdad y que es eterno, y no puede acabar cuando la farsa acaba" (Grado superior 1960, nº 16).

---

Una concreción de lo anterior la da el temario de cuarto curso (1964 nº 27).

---

"Crispín.- Y ahora, doctor, ese proceso, ¿habrá tierra bastante en la Tierra para echarle encima?

Doctor.- Bastará con puntuar debidamente algún concepto... Ved aquí, donde dice: 'Y resultando que si no declaró...', basta una coma y dice: 'Y resultando que sí, no declaró...', fuera la coma y dice: 'Y resultando que no debe condenársele...'

Crispín.- ¡Oh admirable coma! ¡Maravillosa coma!

¡Genio de la Justicia! ¡Oráculo de la Ley! ¡Monstruo de la Jurisprudencia!"

---

Las prescripciones del Plan de 1957 excluyen a los exponentes de la historiografía y del ensayo en 1953. Son exclusivos en el 57, muestra del criterio ministerial de selección de "textos fundamentales de la literatura y del pensamiento" los siguientes autores u obras.

---

Siglo XX	Ramiro de Maeztu. José María Pemán. Rabindranath Tagore Paul Valéry. Gerardo Diego. M. Machado. Salvador Rueda. Ricardo León
Siglo XIX	Francisco Rodríguez Marín. Juan Donoso Cortés. Antonio de Trueba Luis Coloma. Gaspar Núñez de Arce. Percy B. Shelley. Paul Verlaine Hans Ch. Andersen. Hermanos Grimm, Jacob y Wilhelm
Siglo XVIII	Charles Perrault
Siglo XVII	Francisco de Rojas
RENACIM.	Juan de Timoneda. Lope de Rueda
EDAD MEDIA	<i>Auto de los reyes Magos</i> . Cuentos españoles de tradición popular

---

Maeztu representa en este Plan el ensayo español contemporáneo sustituyendo a Ortega. Su *Defensa de la Hispanidad* redescubre <sup>14</sup> la historia de España, su misión como Imperio y su tradición de unidad nacional, vista en oposición al espíritu de la Ilustración. La evocación de la tradición nacional la representan Gerardo Diego –con el *Romance del Duero* (en *Soria*, 1922)– y Manuel Machado –*Castilla* (en *Alma*, 1900)– y Pemán, la exaltación de la Hispanidad; Ricardo León, el pretérito envuelto en nimbos de gloria patria. En oposición a la cultura moderna se sitúa el tradicionalista *Ensayo sobre el catolicismo, el liberalismo y el socialismo*, de Donoso Cortés, así como Núñez de Arce, cuya poesía cívica se coloca contra su tiempo ante la marcha del mundo al caos.

Las literaturas extranjeras aportan obras maestras del cuento infantil, y poemas con influjo en la literatura nacional. Juan Ramón Jiménez se siente próximo a Tagore; a Valéry, la generación del 27; Verlaine inspira a Rubén, y Shelley a los románticos españoles.

El ambiente andaluz se refleja en los coloristas versos de Salvador Rueda, un precursor del modernismo. Otros ambientes locales se evocan en relatos de Rodríguez Marín, (recopilador de refranes y narraciones de ambiente andaluz), en los cuentos de Antonio de Trueba –al modo sensible y moralizador del hogar de Fernán Caballero– y de Coloma, también en la línea de esa autora, en sus *Lecturas recreativas*.

Lo popular caracteriza los cuentos de Juan de Timoneda en *Sobremesa y alivio de caminantes*. Otras obras anónimas del medievo perpetúan tradiciones orales; así, el *Auto de los Reyes Magos* (la más antigua pieza en romance, de la que se descubre en el siglo XVIII un fragmento manuscrito de principios del XIII, que edita en 1900 Menéndez Pidal).

La selección de 1957 tiene en común con la anterior de 1953 una serie de autores que no aparecen posteriormente. Destacan en ambas Menéndez Pelayo y Menéndez Pidal. En el siglo XIX, novelistas y poetas: Alarcón, Fernán Caballero, Gabriel y Galán, Palacio Valdés, Pereda, Pardo Bazán y Dickens. En el XVIII, Mesonero Romanos y Ramón de la Cruz.

Menéndez Pelayo y Menéndez Pidal representan la investigación filológica (de nuestro patrimonio literario, y de las epopeyas medievales y del Cid como representante de un carácter nacional, respectivamente). Del siglo XIX, las costumbres pintorescas desde

---

<sup>14</sup> El Plan de 1957 excluye la lectura de tres destacadas figuras del 98: Azorín, Baroja y Unamuno.



Fernán Caballero, que retrata escenas andaluzas, al igual que Alarcón. La vida gallega rural y urbana nos la acerca el arte vital de Pardo Bazán. La lírica de Gabriel y Galán se vierte en *Castellanas*, *Extremeñas*, *Alma Charra*. Palacio Valdés describe en *La aldea perdida* el daño moral del progreso industrial, con humorismo cercano a Dikens. *Peñas arriba*, de Pereda, ve en la vida montañesa y marítima una liberación de la ciudad moderna.

En el siglo XVIII, Mesonero Romanos presenta un *Panorama Matritense*, cuadros de costumbres de la capital observados y descritos por *El Curioso Parlante*, y Ramón de la Cruz, una pintura risueña de la vida cotidiana de Madrid en la segunda mitad del siglo.

### Opciones metodológicas en el Plan de 1957

El Plan da pautas orientativas de las prácticas y de sus respectivos objetivos.

Prácticas sobre las lecturas	Objetivo
I. Escritura: Dictados; resúmenes (de lecturas del profesor) descripciones, cartas familiares, composiciones sobre temas dados Comentario inicial (1º-2º); la base en 4º y 6º	Que los alumnos lleguen a expresarse con corrección y propiedad
II. Oral: Corregir defectos en lectura oral. Recitación. 'Juego escénico', ensayos teatrales	
III. Vocabulario: consultar diccionario	

Prácticas sobre las lecturas	Objetivo
Comentario de textos con cualquier Historia literaria bien escrita	Que conozcan... las más importantes obras de nuestro patrimonio literario

El comentario de textos es básico ante las reválidas, con estas funciones y desarrollo:

4º curso: "El Comentario de textos... base fundamental, dará pie no sólo para plantear las cuestiones del programa del curso sino para revisar cuestiones gramaticales."

6º curso: "el comentario de textos debe ser la base fundamental del trabajo. El alumno podrá utilizar como libro de consulta una Historia de la Literatura bien escrita.

Además de los textos comentados en clase cada uno debe leer y comentar por su cuenta, bajo la dirección del profesor". Los ejercicios de composición han de "estimular la capacidad crítica del alumno, dotándole de los libros oportunos."

La práctica del comentario o explicación de textos está, según los programas, al servicio de los dos objetivos fundamentales, pero con diferentes intenciones: repasar nociones gramaticales planteando de paso cuestiones históricas, literarias, estilísticas y lingüísticas, o bien con la intención de comprobar la comprensión e interpretación del texto, tratando de hacer una lectura detenida del mismo; las cuestiones, en el primer caso, piden respuestas sobre el tema del texto, o sobre temas ajenos al mismo. Las pruebas de reválida serán las que dicten anualmente la aplicación de los respectivos enfoques.

### **El comentario de textos en las reválidas**

Los Comentarios de textos propuestos en las reválidas comienzan a publicarse ya iniciadas las pruebas del Plan 57 (la superior comienza en 1959 y la elemental en 1961). Dos temarios de Reválida, de 1960 y de 1962, nos dan pistas sobre el estudio universitario de los textos, que inspira el de secundaria. El primero de los once temas en torno a Menéndez Pelayo recoge parte de su programa de investigación y docencia filológica con motivo de su oposición a cátedra universitaria; otro tema extracta el discurso de recepción de la RAE en 1902 a Menéndez Pidal. Ambos pasajes clarifican opciones de comentario.

---

a) Sobre el conocimiento de las literaturas extranjeras: "Tampoco me ciega el espíritu nacional... Es muy conveniente, para no cegarse y ver el espíritu nacional donde no se halla, atender mucho a las literaturas extrañas... que directamente han influido en la nuestra, como ésta, a su vez, en las de ultramar." (nº 67).

b) Sobre el conocimiento de la literatura: "Sin erudición y sin investigaciones propias no hay conocimiento serio." (nº 67).

c) Sobre el método filológico de Menéndez Pidal: "Método preciso, severo, verdaderamente científico... El autor se ciñe sobriamente a su asunto, y llega a apurarlo; pero como tiene el don de ver lo general en lo particular, ilustra de paso ya la teoría histórica... ya los puntos más oscuros de nuestra primitiva versificación, ya las instituciones y costumbres a que se alude en los poemas..." (nº 69).

---

Los fragmentos citados suministran varios criterios de selección e interpretación:

- a los textos de nuestro patrimonio literario se unirán los extranjeros con influjo en él;
- el conocimiento de la literatura requiere la ayuda de la erudición;
- conviene el contacto directo con los textos;
- al tema central se unen cuestiones particulares de historia, estilo, cultura y lengua.

Estos criterios sirven para examinar qué tipos de cuestiones plantean las reválidas. En 1960, de los seis últimos autores contemporáneos, tres escriben prosa didáctica –Maeztu, Menéndez Pidal y Menéndez Pelayo– y tres son poetas: J. R. Jiménez, Antonio Machado y Rubén Darío. Los temas de reválida establecen una clara diferenciación como veremos.

---

. Maeztu (1874-1936) - su ensayo sobre la historia y el alma del pueblo español

Análisis: por universalidad "hemos instituido la fiesta del 12 de octubre, del descubrimiento"

Género: la *Defensa de la hispanidad*, sobre la historia y alma del pueblo español (nº 80).

Redacción: glosar el verso "Íncultas razas ubérrimas, sangre de Hispania fecunda."

. Menéndez Pidal (n. 1869) - nuestros cantares de gesta son como historia, casi periodismo

Redacción: "un medio moderno de información: el periódico" (sobre: "la costumbre de noticiar al público los sucesos... en romances se divulgaban las noticias de la guerra de Granada, de la victoria de Lepanto o de los sucesos de Flandes" (nº 78).

. Menéndez Pelayo (1856-1912) - la epopeya castellana no proviene de la francesa

Redacción: Maestros y alumnos. El trabajo de uno y otro (sobre "debe el maestro recomendar a sus alumnos el estudio directo de las fuentes... que les evitará habituarse a lugares comunes y frases hechas; dolencia general entre nosotros.") (nº 67).

- Antonio Machado (1875-1939) - estilo 'rubeniano' en el poema *El maestro Rubén Darío*  
Redacción: "La América española es una nueva España" (sobre: "esta hermosa galera / que de una nueva España a España viene") 'Recordar la ilusión y sacrificio de España para civilizar aquellas tierras donde ha dejado su sangre, su lengua, su fe y costumbres' (nº 57).
- 

Los temas de redacción exigidos se ciñen al asunto de los pasajes en prosa, mientras con los poemas se plantean los valores del espíritu nacional, como vemos en otros temas.

---

- Antonio Machado. a) *A la muerte de Rubén Darío*

Análisis: "que en esta lengua madre la clara historia quede; / corazones de todas las Españas, llorad"

Redacción: 'La Lengua española. Evocar los orígenes de nuestra lengua cuando aparecen los primeros monumentos literarios; su desarrollo y expansión; la importancia mundial que adquirió, la belleza que de expresarse en ella resulta.' (nº 58).

- b) "Anoche, cuando dormía / soñé... / que una fontana fluía / dentro de mi corazón"

Análisis: "era ardiente porque daba / calores de rojo hogar" ("...soñé que era Dios lo que tenía / dentro de mi corazón.")

Redacción: 'Sentido religioso de la cultura española' (nº 59).

---

La tónica de comentarios de Machado prosigue en los de Juan Ramón y de Rubén.

---

- Juan Ramón Jiménez (1881-1958) - "enfrente del infinito campo de Castilla..."

Redacción: 'El Premio Nobel. Su fundación, razones de su fundación, premios que se dan anualmente... españoles que han merecido ese premio. Otros premios Nobel.' (nº 55).

- R. Darío (1867-1916) - *Marcha triunfal* "las nobles espadas... saludan las nuevas coronas"

Redacción: 'La Patria. Nuestros deberes para con la Patria. Símbolos de la Patria. Nuestra postura ante lo extranjero' (sobre "¡honor al que trae cautiva la extraña bandera!") (nº 54).

---

Se observan dos tipos de tratamiento en las cuestiones sobre unos y otros autores:

- a) El comentario surge de la lectura del texto, en temas vinculados a las ideas que expresa, (herencia cultural hispana; subgéneros literarios; estudio de textos).
- b) El comentario no viene sugerido por el tema. El primer tema es el duelo por Rubén Darío, no la lengua común; el segundo es el triunfo bélico, no la bandera extranjera.

La misma tendencia se observa a propósito de novelas y leyendas del XIX.

---

• Juan Valera (1827-1905) - Un conflicto

Análisis: "por amor a mi padre desearía yo que Pepita desistiese de sus ideas y planes de vida retirada y se casase con él" (preámbulo: "No lo dude usted, querido tío: yo veo en Pepita Jiménez una hermosa criatura de Dios, y por Dios la amo como a hermana. Si alguna predilección siento por ella, es por las alabanzas que de ella oigo a mi padre")

Redacción: 'el realismo en la literatura española, un signo muy acusado... atención a poetas narrativos de la Edad Media y a prosistas y poetas desde el Siglo de Oro' (nº 66)

• Fedor Dostoiewski (1821-1881) - el autor de la novela *Crimen y Castigo*.

Análisis: "temió que el otro se diera cuenta" (preámbulo: "pasó el cerrojo tan silenciosamente como le fue posible... el intruso ya estaba en el descansillo. Raskólnikof contemplaba asustado el cerrojo...").

Redacción: 'Los actos y pasiones humanos y la voz de la conciencia' (nº 65).

• Rosalía de Castro (1837-1885) a) "... las transparentes olas / me besan y me buscan"

Análisis: "pienso que las olas (me llaman, que) me atraen hacia sus sales húmedas"

Redacción: 'Estimación de las distintas regiones españolas' (nº 52).

b) *Una vez tenía un clavo / clavado en el corazón*

Análisis.- "(después ya) no sentí más tormentos / ni supe que era dolor" (versos previos:

"... valor para arrancar de un golpe / clavo de tal condición / ... arranquélo)

Redacción: 'Las regiones españolas y la unidad de España.' (nº 53)

• Gustavo Adolfo Bécquer (1836-1870) - leyenda *El rayo de luna*

Análisis: "El amor es un rayo de luna, murmuraba el joven" (líneas previas: "Tú eres joven... le decía su madre, ¿por qué te consumes en la soledad?...!")

Redacción: Refiere esta leyenda u otra de Bécquer y expresa tus preferencias literarias (nº 51)

---

De los cuatro temas de examen citados, el último comenta efectivamente una obra romántica. De los otros textos se toma pie para plantear 'ad libitum' cuestiones de historia literaria y el tema recurrente de la unidad nacional, junto con aspectos de formación moral.

Los comentarios de tipo moral tienen en 1960 como punto de partida relatos de animales. Uno de ellos habla de la tranquilidad de la aldea; la redacción, del ser tranquilo.

. Juan Ruiz.- *Libro de Buen Amor* "del mur de Monferrado y del mur de Guadalajara"

Análisis: "Al home con el miedo nol sabe dulce cosa / non tiene voluntad clara, la vista temerosa /... todas cosas amargan en vida peligrosa."

Redacción: 'La virtud de ser tranquilo.' "La virtud está en ser tranquilo y fuerte", cantó Rubén. El estoicismo es la filosofía más característicamente española, pruébese con algún otro ejemplo eminente (nº 9).

. *Epístola moral a Fabio* - enseñanza del pajarillo que prefiere su nido a la jaula de oro.

Análisis: "Más quiere el ruiñeñor su pobre nido / (de pluma y leves pajas / en el monte repuesto y escondido) / que agradar lisonjero las orejas / de algún príncipe (insigne)"

Redacción: La sinceridad de nuestras palabras y de nuestros actos (nº 36).

. Fernán Caballero. *La gaviota* - episodio del toro bravo. Ayuda del perro.

Análisis: "El viajero conoció que era hombre perdido" (sigue: "los furiosos ladridos de su leal compañero dieron a conocer a Stein su libertador."

Redacción: 'Tu concepto de fidelidad, aduciendo ejemplos históricos, tu experiencia' (nº 61)

Es crucial para el éxito en las pruebas la amplitud de conocimientos demostrados en las cuestiones y la redacción; ésta exige al alumno exponer cuanto sepa o se le ocurra del tema, echando mano de su saber literario, de la historia de España y del Arte, y de las biografías de autores vivos de gran mérito, como Azorín y Menéndez Pidal cuya edad en 1962 (86 y 91 años, respectivamente) se indica de forma expresa. Por otra parte, algunos temas apelan a la experiencia personal del alumno y a su opinión sincera y espontánea sobre gustos musicales, libros que le causan más placer o son más utilidad, libros según clases de

lectores, poetas preferidos; y también sobre sentimientos ante un atardecer. Sirven de referencia sobre los diferentes temas los propuestos en último lugar en 1962.

• Gerardo Diego (1896) - *Romance del Duero*

Análisis: "Tú, viejo Duero, sonrías / entre tus barbas de plata".

Redacción: 'Los ríos. Su importancia en el paisaje y en la economía, ríos que has visto, diferencias apreciables entre ellos, poblaciones y cultivos de sus riberas, etc.' (nº 60).

• José M<sup>a</sup> Pemán (1898) - *Romance de la visita de la escuadra italiana al puerto de Cádiz*

Análisis: Siete banderas anuncian que la escuadra llega al puerto ("que hay una escuadra a la vista") Nadando limones verdes / hacia la escuadra venía / (Barcos de Italia cruzaban / la canal de la bahía /... Vuelca Rota los canastos / de sus huertas y sus viñas /... Y el capitán en el puente, / lleno de asombro y de risa: / ¿Para qué tanto ruido / si somos de la familia?")

Redacción: 'La visita a tu casa de un amigo o pariente. Preparativos si los hay, llegada, obsequios, aspecto de las personas, sentimientos que ellas y tú experimentáis' (nº 59).

• Juan Ramón Jiménez (1881-1958) - *El viaje definitivo. "Y yo me iré..."*

Análisis: "Se morirán aquellos que me amaron" ("y el pueblo se hará nuevo cada año; / y en el rincón aquel de mi huerto florido y encalado, / mi espíritu errará, nostálgico")

Redacción: 'Recuerdos de mi infancia, el pueblo o ciudad, calle, casa, primeros pasos' (nº 55).

Los comentarios del grado elemental comprenden análisis lingüísticos, léxicos y morfosintácticos; la redacción no siempre se relaciona con la lectura, incluso se aleja de ella, como vemos a continuación, a propósito de la popularidad o rechazo del festejo taurino.

• Juan Ramón Jiménez - *Platero y yo*

Análisis.- "¿A que no sabes... a qué venían esos niños? A ver si yo les dejaba que te llevasen para pedir contigo la llave en los toros de esta tarde. (Pero no te asustes tú... A eso de las dos... tú y yo saldremos por la puerta falsa y nos iremos por la calleja al campo como el año pasado.)"

Redacción: 'Describe el festejo más popular de tu pueblo o ciudad' (nº 57).

Son temas frecuentes, entre los propuestos, la milicia, la defensa nacional, la guerra, la guerra de la Independencia, los combates navales y terrestres, el campo de batalla después de la lucha, o un ejército derrotado, las armas y la venganza, los deberes patrios, los héroes bélicos, los sistemas de guerrear del pasado, presente y futuro, las glorias bélicas españolas. Guardan relación con estos temas las frases elegidas de los fragmentos, para análisis gramatical; se citan a continuación las que por su cadencia ofrecen facilidades a la memoria.

– Personajes y gestas épicas, en especial del medievo español (1). Los caballeros (2).

1. - El Cid desterrado 'Cid... el Criador vos vala'  
 - Huida del cerco 'Las moras llevan la ropa / los moros harina y trigo'  
 - Temor del rey 'La color se le mudaba'  
 - gloria 'Las nobles espadas de tiempos gloriosos'
2. - reyertas, muerte 'Las bodas fueron muy buenas / mas las tornabodas malas'  
 - triste caza 'una aveçilla... matómela un balletero'  
 - después de las fiestas '¿qué se hizo aquel danzar / aquellas ropas chapadas?'  
 - vida de la fama 'El vivir perdurable / non se gana con estados mundanales'  
 - consuelo 'No se os haga tan amarga / la batalla temerosa / que esperáis'  
 - cobardía 'Lo que no hace espada y corazón, no lo hacen corazas y cobardía'  
 - dudas 'Conozco que fue rigor / el dejar tan pronto a Inés'  
 - conversión 'Pido a Dios misericordia / que la consiga dejadme'

– Los clérigos; gentes de las villas (1). La vida en el campo y en la ciudad (2).

1. - un clérigo santo 'Cuando plogo a Cristo / finó san Ildefonso, precioso confesor'  
 - un clérigo avaro 'Él era un clérigo cerbatana, largo sólo en el talle'  
 - honor de los labradores 'Crespo.- A quien se atreviera / a un átomo de mi honor...'
2. - las jóvenes cantan 'Bailemos bajo estos avellanos que dan plácida sombra'  
 - los pastores 'Más claro, cada vez, el son se oía - de dos pastores, que venían cantando'  
 - los villanos 'Que como al señor la rosa / le huele al villano el vino'  
 - temor ciudadano 'Al que teme la muerte el panal le sabe fiel'

– La sabiduría de la vida, los deseos y sentimientos del ser humano.

- consejo antes de decidir la boda 'Si al comienzo non muestras qui eres...'
- la entrada en el mundo 'Vese metido en el lodo de que fue formado'
- reflexión sobre la vida 'de la cuna a la urna, del tálamo al túmulo'
- codicia 'Ninguna cosa hace pobre al avariento sino la riqueza'
- espera 'Me esperaba donde nadie parecía /... estando ya mi casa sosegada'
- serenidad 'El aire se serena / y viste de hermosura y luz no usada'
- desolación '¿Qué mirarán los ojos / que vieron de tu rostro la hermosura?'



- deseo de volar '¡Oh Viento, ensálzame / que las zarzas del mundo me han herido!'
  - desengaño y locura '¡El amor es un rayo de luna! - murmuraba el joven'
  - tristeza vital 'Las olas pienso que me llaman, que me atraen... hacia sus sales húmedas'
  - vacío y nostalgia 'No sentí más tormentos / ni supe qué era dolor'
  - ilusión 'Era ardiente porque daba / calores de rojo hogar'
- 

– La mirada a los tiempos y al mar, al Creador, al sol y la noche, al campo y las playas.

---

- estaciones del año 'Mas todo se convertirá en abrojos / si della aparta Flérída los ojos'
  - la mar 'Como dice san Ambrosio, ella es hospedería de los ríos'
  - el Creador 'Bien se ve por lo dicho cuán admirable sea el poder y sabiduría del Criador'
  - en la playa 'cuanto ya el vestido / Océano ha bebido, restituir le hace a las arenas'
  - sol potente 'con temblor crujieron / los ojos de diamantes de la tierra'
  - acabado el sol 'Noche sombría cubrirá eterna la celeste cumbre'
  - siembra 'el campo de Castilla / que el otoño envolvía en la amarilla / dulzura de su claro sol'
  - la tarde 'Ya están ahí las carretas / lo han dicho el pinar y el viento'
- 

– Los maestros de poetas y de filólogos, el arte de conversar, el arte literario.

---

- poeta narrador 'Si me escucháseis con gusto'
  - arte de conversar 'En ningún ejercicio humano se requiere más la atención'
  - lecturas 'El más noble empleo será el aprender; devoró libros, delicias del espíritu'
  - versos galantes 'Bella marquesa, vuestros bellos ojos me hacen morir de amor'
  - crítica literaria de generos 'Hay la tragedia clásica; hay el drama romántico, la ley sin ley'
  - maestro de poetas 'Este poeta, que ha escuchado los violines / del otoño en Verlaine'
  - eruditos 'Justo y digno es rendir homenaje a nuestros predecesores'
  - el autor del *Poema* 'El juglar nos hace oír el grito de guerra'
- 

En el temario de grado elemental (1962) se reitera lo anterior con más detalles de los guerreros –derrota del rey godo, su deseo de venganza, el esforzado conde Fernán González, el Cid jinete veloz, caballero honrado por reyes, en la jura de santa Gadea, en el destierro. Carlos V en el Toledo de la España imperial, el valor de Daoíz, el del soldado anónimo; la sangre derramada por los guerreros, y el recibimiento a la escuadra en el puerto.

En contraste, los ambientes plácidos en días de caza; en el campo, campesinas y ninfas mitológicas. Vuelve el tema de la vida y sus enseñanzas: en la familia, con el ejemplo, en el paso de la edad juvenil a la vejez, y lo que queda: el sueño vital, el viaje final. Es frecuente la expresión de deseos y sentimientos: el amor del Cantar de los cantares, el canto de cuna navideño, la conversión, la libertad. Se idealiza el campo viéndolo desde la ciudad: es vida

saludable la del campo, cuidando el huerto. En toda época se canta la vida de la naturaleza: el prado cuajado de flores, las aguas del río, el sol potente que un día se acabará, el ocaso, los animales. El arte de la lengua lo canta Bécquer en su esencia, su sueño y despertar.

El mundo social y cultural que se refleja en los temas de reválida está tomado del común patrimonio, del 'depósito sagrado' de que hablaba el Plan de 1939 con intensidad retórica. Esa orientación se aminora en 1953 y 1957, y no está presente en los sesenta si no es en los exámenes, a juzgar por lo que dice un estudio de la propia administración:

Lejos de ser "centro de interés para una fundamental formación del espíritu nacional <sup>15</sup> (...) la lengua y literatura españolas se estudian hoy por hoy con la misma asepsia y objetividad que si se tratara por ejemplo de ciencia matemática" (MEC 1962a:108).

Los temarios de reválidas dicen anualmente en su preámbulo que la Lengua y Literatura avanza hacia un estilo más racional, desterrando el memorismo y la sujeción al libro de texto que se oponen a hacer "viva una enseñanza que no había razón para que se mantuviese confinada a un centón, sin otra proyección a los intereses y valores del alumno" (1962b:5). Con la voluntad de contribuir a "encauzar la disciplina por sus lógicos derroteros" se pretende hacer de las obras literarias "el centro de las tareas de clase en el aspecto lingüístico como en el estético"; aunque no ahorran elogios están claras las reservas ante la '*Explicación y Comentario de textos*', que no ha "logrado su forma definitiva" (1960:5).

De hecho, las cuestiones del temario evolucionan, reduciéndose en número; desde 1963, a las cuestiones habituales se añaden otras de Geografía e Historia. Permanece sólo la comprobación de la comprensión y el análisis léxico y morfosintáctico, en el que continúa el molde latino –casi ausente de los cuestionarios de 1957– en alusiones a un supuesto uso de casos en castellano, como genitivos (MEN 1964, nº 37) y ablativos (nº 53).

Desde el comienzo, las reválidas desvían el sentido del comentario. Lázaro Carreter, autor de *Cómo se comenta un texto literario* (1957) <sup>16</sup> afirmará: "... está tan maltrecho este ejercicio, tan desvirtuado por las famosas 'preguntas' impuestas a los examinandos, que sólo el nombre tiene en común con lo que entonces se propugnaba" (1965:11). En principio es

---

<sup>15</sup> En *Literatura y Educación* (1974), afirma Fuster que el fomento de aureolas enfáticas en concepto de 'glorias nacionales' no es una base sólida y suficiente, frente al interés liberador de la indagación cultural.

complementario al estudio literario para "fijar con precisión lo que el texto dice... razonando paso a paso el porqué de lo escrito, lo que se dice y cómo" (pp. 9;14).

Explica Lázaro que el comentario no consiste en preguntas y respuestas: los "conocimientos que se requieren han de usarse simultáneamente, no basta exponer por separado algunas ideas relativas a la forma y al contenido del texto... el texto no es jamás un pretexto" ni el comentario medio de "mostrar y hacer alarde de conocimientos histórico-literarios a propósito de un pasaje", ni es variable el método (pp. 19-20). Concluye el comentario, por otra parte, "una opinión sincera sobre el fragmento" leído (p. 47); consultar el manual sólo tiene sentido para encuadrar el texto, no suple la lectura personal.

En las reválidas se siguen otros criterios. Gili Gaya afirma en 1965 –en una guía didáctica del Ministerio de Educación– que las pruebas "consisten sobre todo en contestar determinadas preguntas de gramática, vocabulario, autores, etc, a propósito de un texto literario sacado a suerte entre los propuestos por la inspección para cada convocatoria.<sup>17</sup>"

En palabras de Gili Gaya, "todo examen tiende... a medir lo informativo. Así, el profesor se inclina a preparar a sus alumnos dando preferencia al tipo de preguntas que se harán en el examen, aunque sea descuidando la tarea lenta de crear hábitos formativos que no han de lucir en las pruebas de grado" (1965:44). Los exámenes frenan el desarrollo de la formación literaria, que entre otros condicionamientos tiene aspectos difíciles de cuantificar.

Para soslayar los inconvenientes, el lingüista y miembro de la RAE Gili Gaya invita a enseñar "como si los exámenes no existiesen", pero contando con que "en todas partes se cumple el axioma de que quien gobierne los exámenes gobierna la enseñanza entera... hoy por hoy estamos en la luna de miel de los exámenes ante tribunales extraños a la formación de los discípulos, para dar a los grados una ilusoria garantía del Estado" (p. 44).

---

<sup>16</sup> El manual citado (en ed. Anaya, 1ª a 10ª edición, y desde 1974 en ed. Cátedra) es muy popular, como recurso "para escolares que deben iniciarse en la actividad crítica" y para universitarios, opositores, etc. Tres comentarios ejemplifican las clases de *Crítica Literaria* de Lázaro en la universidad de Salamanca.

<sup>17</sup> Añade Gili Gaya que "en comparación con aquellos exámenes de otro tiempo en que el examinando debía recitar una 'lección' del programa, es indudable que se ha dado un paso importante" (p. 44).

## 4.2. LENGUA Y LITERATURA EN EL BACHILLERATO ELEMENTAL DE 1967

De 1962 a 1968, Lora Tamayo imprime un rápido ritmo de respuesta a las necesidades básicas de primaria. Desde 1964 es obligatoria la escolaridad hasta los catorce años, lo que facilita <sup>18</sup> el avance que se dará en 1970; además, el bachillerato superior será obligatorio para los estudios de Magisterio (avance de 1931, después olvidado) cuya demanda se duplica entre 1954 y 1964, originando trece nuevas Escuelas de Magisterio.

Con apoyo del CEDODEP, el equipo ministerial aborda un planeamiento integral, abriendo camino a la necesaria reestructuración del sistema desde presupuestos nuevos. En la corriente de opinión pública se afirma el sentido de la educación de todos y de cada individuo (Tena Artigas 1966:7); por otra parte, el dependiente y centralizado aparato estatal impide, con su visión estanca de los niveles, llegar a darles objetivos coherentes.

### 4.2.1. Ley de Unificación de la Enseñanza Media

En 1967, la Ley de Lora Tamayo integra la modalidad del bachillerato laboral (que como tal desaparece) <sup>19</sup> en el marco común de la formación obligatoria hasta los catorce años, con objeto de mejorar la enseñanza técnica de "la juventud del campo, la industria y el mar".

La fórmula de 1967 prevé un bachillerato elemental, único para toda la población escolar comprendida entre los diez y los catorce años, para modalidades de estudios y profesiones diversas. El planeamiento integral alcanza a las enseñanzas de Lengua (MEN 1962):

"No se descubre nada nuevo si se afirma que la importancia concedida a las enseñanzas de lengua española en primaria y media es insuficiente y desde luego carente de sistema."

El contexto de cambio requiere prestarles atención para un estudio continuado del lenguaje en "sus expresiones y aspectos más vivos." Un plan nuevo habría de considerar una reforma amplia de su enseñanza, para vitalizar las reglas gramaticales y los catálogos

<sup>18</sup> De 564.111 alumnos de Bachillerato (1961-62) se pasa a 1.207.006 (1968-69). El número de universitarios se duplica en el mismo periodo.

<sup>19</sup> Creado en 1949 como "enseñanza media y profesional", apenas creció en España, por razones diversas.

literarios. La formación lingüística y literaria habría de ser "uno de los ejes cardinales de la formación humanística en la enseñanza primaria y en las enseñanzas medias" (MEN 1962b: 108). No es menor la importancia, según el estudio, de las lenguas extranjeras para la mayoría, lo que exige su presencia en primaria y secundaria, usando medios audiovisuales.

#### 4.2.2. Lengua y Literatura en el Plan de estudios de 1967

En 1967, la Lengua española es objeto de una 'Orientación' especial (con el Latín y la Física y Química, que se limitan) situándola en los cuatro cursos a condición de enseñar la literatura de modo adecuado al nivel mental del alumno y en función de la lengua. En ésta como en las demás disciplinas se abre paso la concepción del aprendizaje activo en el marco del proceso educativo del alumno, que inspira los objetivos y contenidos. Los criterios de los cuestionarios y orientaciones generales responden a esta función educativa:

"Contribuir al desarrollo de la personalidad del alumno y a su integración en la sociedad, puesto que el lenguaje es esencialmente comunicación."

Esta meta se incluye al final de la enumeración de objetivos de desarrollo de capacidades:

- capacidades de reflexión, de comprensión y de expresión;
- actitudes hacia la lengua: "conciencia y preocupación por el uso del idioma que se mantenga alerta" toda la vida; afición y amor a la literatura—"que la lectura se convierta para ellos en una necesidad espiritual"— y cuidado del idioma como vehículo cultural.

El conjunto de objetivos orienta la concepción de contenidos y métodos del currículo:

- la meta de la gramática es el dominio del idioma, prefiriendo el ejemplo a la definición;
- las prácticas a partir de los textos son la base de la explicación, no un remate de ésta;
- leer textos literarios permitirá desarrollar capacidades de comprensión y de expresión.

El texto literario "no es mero ejemplo de la doctrina gramatical y literaria de los cuestionarios"; los comentarios de textos —elegidos por su auténtico interés para los alumnos, y por ser adecuados a su edad y sensibilidad— pretenderán dar a conocer la producción literaria en sus líneas generales, figuras y épocas, para contribuir a "la formación

de la personalidad del alumno" por el "desarrollo de su capacidad de reflexión, de comprensión y expresión por escrito", siendo éste último uno de sus objetivos esenciales.

Son fundamentales los aprendizajes prácticos en Lengua y Literatura (en "unidad indivisible, ya que la literatura es una forma depurada o artística de la lengua"). Incumbe al profesorado programar "lecciones teóricas y prácticas", distribuidas "del modo que mejor convenga" y contando con la actividad del grupo, con variedad que contribuya a captar su interés; ante todo, "evitar la lección de cátedra, la explicación teórica del programa."

Los contenidos se estructuran en una secuencia cíclica. Parte de unas nociones preliminares que sitúan las lenguas en relación con el fenómeno general del lenguaje y toman en consideración el 'panorama lingüístico de España' y su justificación histórica. Se amplía después la presentación con las lenguas románicas y peninsulares, y el español fuera de España. A las nociones de fonemas y sílabas se unen contenidos prácticos: los problemas ortológicos. Las clasificaciones se limitan a la palabra y la oración.

Se reiteran observaciones sobre el carácter cíclico de los contenidos: recapitulación y ampliación, estudio elemental de nociones literarias, estudio elemental del verso, repaso de los géneros literarios. Entre las prácticas figura la redacción de documentos de uso corriente.

El estudio literario, que comienza por la antigüedad, aborda los textos desde los comentarios; el temario se refiere de forma expresa a la lírica galaico-portuguesa y a Lull, Rosalía de Castro y Maragall; de la generación del 27 alude a un poeta, sin nombrarlo.

Los criterios sobre ortografía en las Orientaciones de las actividades hablan de reglas de validez general y de un método de observación de textos; corresponde al servicio psicotécnico del centro el seguimiento de problemas de diversa naturaleza en este campo.

El comentario de textos es 'el ejercicio áureo de la clase de español' para la comprensión del texto en su estructura y núcleo, personajes y situaciones en su dimensión afectiva, moral, ideológica, etc. Conviene una primera expresión de reacciones personales a la lectura, con discusiones informales sobre el entorno próximo, y debates propuestos por el profesor o sugeridos por los alumnos. Para la composición se sugieren tareas de observación y reflexión, de modo que la argumentación tenga en cuenta los contextos culturales. Para la

formación del gusto estético se atenderá a las múltiples interpretaciones posibles de la obra literaria. El Plan busca métodos eficaces, mientras en el terreno de los contenidos se mantienen las vacilaciones sobre la función real de la gramática y sobre enfoques literarios.

#### **4.3. DE LA LEY GENERAL DE EDUCACIÓN (1970) AL PLAN DE BUP (1975)**

Durante la vigencia de la Ley de 1953 cambian las condiciones culturales del país, que camina hacia la escolarización total (baja el analfabetismo <sup>20</sup> del 12,1 en 1960 al 5,7 en 1968) y se extiende con modalidades diversas la educación básica y media.

Hay evidentes disfunciones en este último nivel; en 1959, la administración pública en su revista *Vida escolar* (nº 13) "Diez puntos sobre la coordinación entre las enseñanzas primaria y media", destacando el anacronismo existente: el nivel primario no debe terminar antes de los doce años de edad; las energías del alumnado se despilfarran por no atender al desarrollo mental; por otra parte, el paso a secundaria ha de facilitarse, porque este nivel apenas considera unas bases psicopedagógicas, y sus concepciones y estructuras no sirven al dinamismo de cambio de mentalidades, formas de vida y aspiraciones comunes.

##### **4.3.1. Reforma del Sistema Educativo**

La etapa de modernización desde 1968, con Villar Palasí, reforma el sistema educativo: "era hora ya de superar los viejos conceptos de la ley Moyano que con retoques sectoriales seguía informando la vida de la educación en España" (Puelles 1980:413).

La meta es un sistema prospectivo de las necesidades sociales, no a la zaga de la transformación en curso (Diez Holtzleitner 1977); el existente resulta absolutamente inadecuado para la realidad del cambio social. Un seguimiento del abandono de estudios

desde 1951, citado por el *Libro Blanco de la Educación* (1969), da estas cifras: de cada 100 nuevos alumnos de primaria (1951), 27 van a secundaria, 18 superan el grado elemental, 10 el superior, 5 el curso preuniversitario; sólo 3 terminan en 1967 sus cursos universitarios.

La nueva construcción del sistema trata de articular la complejidad interna "atendiendo a las exigencias de expansión educativa y al permanente aumento del nivel cultural del país." Para ello se acomete "en bloque, bajo un único impulso que proporcione la indispensable coherencia y que sitúe a todos los elementos componentes del sistema en su lugar adecuado, ya que cada uno se define en función de los demás y en relación con el conjunto"; cada nivel es importante como parte de la educación, sin monopolio y sin aislarse de otras instituciones de la sociedad (Díez Hochleitner; Tena Artigas; G<sup>a</sup> Cuerpo 1977:1-3).

La Ley General de Educación trata de garantizar la unidad y continuidad de la formación. La supresión de vías paralelas se hace realidad con la enseñanza general básica, obligatoria y gratuita (EGB). Este nivel de tres ciclos alcanza hasta los catorce años de edad (la ley hace constar que sería justo extenderla a los dieciséis) y conecta con la formación profesional. Criterio general para el bachillerato posterior es la unificación del alumnado y la polivalencia de materias, desapareciendo la división entre Letras y Ciencias.

El Bachillerato Unificado y Polivalente (BUP) es un intento que no logra sus fines. La orientación al cambio en 1970 tiene éxito en su innovación principal –"la generalización a toda la población de la educación hasta los catorce años" acabando con las discriminaciones (Puelles 1980:436)– pero en lo político la reforma es sólo un mecanismo de adaptación.

La virtualidad de la propia ley se limita después; hasta 1975 (año del nuevo Plan de estudios) transcurre la etapa final del régimen. En 1973-74 comienza el ciclo superior de EGB, cuyos enfoques didácticos distan de los del nivel medio; el sistema entero empieza a concebirse, no obstante, como medio de desarrollar capacidades personales. Al comenzar BUP (1975-76) <sup>21</sup> se ha agotado el impulso innovador. Hay derivas significativas en la interpretación de la ley (Puelles 1980). Por otra parte, se escolariza entonces por primera vez todo el alumnado de 6 a 14 años, y en 1981 se generalizan los puestos escolares.

---

<sup>20</sup> La estadística incluye la población mayor de quince años que no puede comprender ni efectuar una elemental descripción escrita, relativa a la vida cotidiana.

<sup>21</sup> En 1973 es ministro de Educación y Ciencia Julio Rodríguez Martínez; en 1974, Cruz Martínez Esteruelas, en 1975, Carlos Robles Piquer, y en 1976, Aurelio Menéndez y Menéndez.



Nos detendremos aquí en los cursos de BUP (14 a 17 años), cuyo currículo no es polivalente sino academicista; el interés por preservar la futura especialización universitaria determina objetivos y contenidos. La Lengua y Literatura se convierte en depósito de ideas y productos; el aprendizaje, en ejercicio de las facultades intelectuales que aporte cada uno.

#### 4.3.2. Lengua y Literatura en el Plan de estudios de BUP

La Lengua y Literatura, que comparte con las lenguas clásicas y extranjeras objetivos de comprensión y expresión <sup>22</sup>, tendrá en cada curso su objetivo propio:

- en primero: aumentar la competencia lingüística de EGB, con alto grado de sistematización y altos niveles de expresión y comprensión;
- en segundo: comprensión de textos para el enriquecimiento humano, cultural y lingüístico;
- en tercero: "visión directa de los diversos aspectos que se estudian en la obra literaria" en su contexto (sociológico, ideológico, artístico, preciso para conocer las obras).

Las orientaciones reiteran la preocupación por impartir conocimientos científicos alcanzando un alto nivel de sistematización y también de expresión y comprensión.

En primer curso, el estudio del sistema de la lengua, "con un nivel científico adecuado", precisará de nociones lingüísticas actuales y de la correspondiente terminología científica. Los ejercicios estarán a la altura de los contenidos científicos y culturales del curso.

En primero, el eje de contenidos es el sistema lingüístico; el extenso temario enumera conceptos previos y se centra en la lengua como sistema y en la ciencia del lenguaje, terminando con nociones de 'lengua nacional y lengua regional, dialectos; hablas locales; lengua y diversidad social: tipología; realidad lingüística de España' y el español en el mundo. No se nombran las lenguas de España, mientras retorna la historia del castellano en sus grandes etapas. El recorrido por la normativa y el sistema fonológico atiende a los elementos suprasegmentales, aspectos expresivos y fundamentos fonéticos y fonológicos

---

<sup>22</sup> La expresión verbal en ese contexto se refiere a las vivencias personales del hablante, y la comprensión verbal, a los mensajes "intelectuales y afectivos."

de la métrica española. Tratada con amplitud la morfología y sintaxis, se remata el estudio revisando los niveles de uso y los lenguajes específicos, los medios de comunicación y la lengua literaria, en una visión sistemática que es objeto de 'comprobación empírica'.

Incluso cada tipo de práctica tiene su propio objetivo:

- a) del dominio de recursos expresivos, "la formación de la sensibilidad y de la capacidad de percepción de los valores estéticos," y "la capacidad de creación individual";
- b) del comentario de los textos, el estímulo del gusto por la lectura.

El curso segundo gira en torno a los textos en "sucesividad cronológica", con autores sobre todo españoles, de obras que traten de asuntos culturales, psicológicos, del progreso científico y evolución social, la especulación del pensamiento y los códigos estéticos. La historia literaria, que se refiere al principio a la relación de la literatura con la sociedad, se centra en los problemas teóricos de clasificación de géneros, y abarca desde el *Cantar de Mio Cid* hasta los textos del 98, del 27 y actuales, en interrelación con otras literaturas. La historia de la lengua detalla cuestiones de fijación de la lengua literaria en el siglo XVI y problemas lingüísticos en el XVIII. En tercer curso vuelve de nuevo la literatura española desde el medievo hasta la transición al siglo XX. El análisis de textos es objeto de estudio en un alto nivel: sociológico, estructural, estilístico y crítico.

Los autores del temario o las lecturas comentadas que aparecen por primera vez son en su mayoría del siglo XX americano y español, en especial novelistas y poetas –con Blas de Otero y Pablo Neruda en el epílogo– con comentarios restringidos a sólo clásicos españoles –y tres europeos– con algún contemporáneo (Rubén Darío y Aldecoa). La 'Lengua española y Literatura' se perfila así como descripción lingüística y análisis literario actualizado.

Hay manifiesta dificultad de coordinación de niveles educativos y de determinación de unos objetivos y contenidos propios del nivel secundario. A esos problemas se refiere en 1974 la obra *Literatura y educación*:

- Los clásicos sólo lo son hoy para quienes los aceptan (Rozas 1974:159).
- La limitación a lo castellano oculta a la comunidad hispánica (Fuster 1974:241).
- Falta un acuerdo amplio sobre la intencionalidad de la formación literaria.

"Tal vez sea hacedero el planteamiento de objetivos susceptibles de lograr un general consenso"; en el nivel básico, el objetivo de desarrollo de específicas capacidades de lenguaje.

En la enseñanza media se han producido cambios muy sustanciales, por lo que aún es más arriesgado formular objetivos explícitos" (Bustos 1974:73-76).

Ese nivel que no acaba de nacer revela la urgencia de "lograr una coherente definición de los objetivos autónomos del Bachillerato" (p. 76), dando prioridad a la demanda específica de cada alumno y alumna, según los estudios y profesión que elijan.

Los bachilleres "podrán ser filólogos, filósofos, letrados, científicos con conexiones diversas con las humanidades", y serán mayoría los que no tengan relación profesional con lo literario, y precisen sobre todo leer con autonomía textos variados (Rozas 1974:156-57).

Según afirma Yndurain (1974:184) lo literario se habría de plantear en relación con la demanda social de formación, es decir, atendiendo al futuro y a los jóvenes, pero antes habría que reconocer la relevancia de estas dos cuestiones.

## TERCERA PARTE

---

### ANÁLISIS DE LOS MANUALES DE LENGUA Y LITERATURA

---

5 . PRODUCCION EDITORIAL (1953-1975)

6 . ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

7 . AYER Y HOY DE LA SOCIEDAD ESPAÑOLA, EL USO LINGÜÍSTICO, LA  
ENSEÑANZA Y LA EDUCACIÓN

8 . CAMBIO SOCIAL, RIQUEZA LINGÜÍSTICA Y EDUCACIÓN



## **5 . PRODUCCION EDITORIAL (1953-1975)**

### **5.1. NUEVOS MANUALES**

5.1.1. Normativa estatal

5.1.2. Ediciones, editores, autores y autoras

### **5.2. ORIENTACIONES DE LOS PROYECTOS EDITORIALES**

5.2.1. Perspectivas didácticas

5.2.2. Destinatarios



## Introducción

Después del periodo de recesión económica y educativa de la posguerra, la producción de manuales comienza en España una etapa de modernización al final de los años cincuenta y principios de los sesenta, en tiempo de cambios económicos y de superación de los férreos controles estatales de los años cuarenta.

La expansión de la enseñanza primaria y secundaria desde 1953 facilita el desarrollo de una nueva generación de libros y el relevo de productos representativos del comienzo del siglo XX y de las primeras décadas. En ese tiempo, las nuevas prácticas de enseñanza superan el dictado y la lectura o 'lectio' de un solo libro, con el acceso individual al texto.

Para estas innovaciones es un factor decisivo el auge de la industria del libro, que aprovecha e impulsa los avances de las artes gráficas, reduce costes e incrementa de modo notable las tiradas (Escolano 1996:348). En las últimas décadas del siglo llega a ser espectacular el incremento de la edición de manuales y otros recursos escolares, incluidos los medios audiovisuales y los informáticos.

En toda época el libro escolar en España está sujeto, en sus procesos de diseño, producción y difusión, a condicionamientos diversos "de naturaleza industrial, artística y económica, así como a la intervención habitual de la administración". Los controles de ésta última se han ejercido por lo general mediante normas reguladoras de su selección y uso, y procesos de autorización (Escolano 1996:364).

### 5. 1. NUEVOS MANUALES

La década de los cincuenta supone, como ya se ha dicho, una primera renovación de los manuales, anclados hasta entonces en los patrones del primer tercio del siglo.

Con un acentuado ordenancismo se tratará de introducir criterios de modernización material y técnica, en un contexto político y educativo dominado aún por la política



intervencionista que si bien había liberalizado la producción de manuales desde 1938, había mantenido sobre ellos el máximo control ideológico (Escolano 1996:374;376) <sup>1</sup>.

Tanto la normativa emanada del Ministerio de Educación Nacional como la realidad editorial responden a una rápida evolución en este campo durante los años cincuenta y sesenta.

### 5.1.1. Normativa estatal

En los años cincuenta se suceden para las enseñanzas primaria y media las exigencias formales de aprobación de los manuales por el Ministerio de Educación Nacional, siempre con el filtro del Consejo Nacional de Educación. En el transcurso de los años sesenta –un periodo tecnocrático– continuará la normativa estricta, con un objetivo modernizador. Solamente en la reforma educativa de 1970 queda suprimida la intervención del Consejo Nacional de Educación y se aligeran los requisitos de diseño, composición y realización de manuales, lo que favorece sin duda la creatividad de autores y editores (Escolano 1996b).

Los criterios básicos que en este asunto sustenta la administración educativa, al abrir en los años cincuenta una nueva regulación de manuales escolares, se explicitan en la Ley de Ordenación de la Enseñanza Media de 1953. Para este nivel, el manual es considerado un medio didáctico fundamental y prácticamente el único <sup>2</sup>.

Por el alcance de sus funciones, la ley de 1953 reconoce que este tipo de producción editorial es objeto del interés político de diputados, gobierno y Ministerio; de ahí la aplicación de controles para eliminar o "cercenar abusos y... los peligros de una libertad sin restricciones" con criterios "de orden doctrinal y didáctico" que abarcan desde la

---

<sup>1</sup>Desde los tiempos de la guerra civil, los libros de historia y de textos literarios son "el soporte didáctico más utilizado por el nuevo régimen para vehicular su ideología. La raza, la cristiandad, la hispanidad y el imperio son los mitos que han de inspirar la nueva historia" (Escolano 1996:373). El Consejo Nacional de Educación es el órgano encargado de ejercer las facultades estatales de control (OM 9.5.1941). En el marco de los procesos de depuración en marcha, todos los textos de la primera década del franquismo harán constar el nihil obstat del censor, el imprimatur del representante eclesiástico y la autorización estatal.

<sup>2</sup>Los demás medios, complementarios y auxiliares -diccionarios, vocabularios, cuadernos de trabajo, etc- no son usuales entonces: por ley, el profesorado sólo puede señalar el libro de texto como recurso individual en el aprendizaje, y con él se habrán de suplir otras funciones complementarias.

concepción del libro hasta su producción, selección y uso. Las nuevas medidas de control tienden a aparecer como garantía de la calidad de los medios didácticos.

En contrapartida, la elección de los manuales queda en manos del catedrático sin intervención del claustro, en nombre del principio de libertad de cátedra. Además, para "no ahogar la iniciativa de los autores" se propone, como estímulo, la convocatoria de premios y concursos públicos, que significan una subvención estatal para costear las ediciones.

La ley se apoya además en las "exigencias de la pedagogía" —que opone claras objeciones al texto único— para permitir la producción múltiple de este tipo de libros, con pluralidad de realizaciones y sin restricciones de cantidad. Se declara prioritaria, no obstante, la estabilidad del uso de los manuales elegidos en los centros, tratando de hacerlos accesibles a sus destinatarios (dado que por lo general su uso se considera imprescindible en las aulas) sin que el Estado asuma coste alguno. La vigilancia expresa de los precios por parte del Ministerio, la elección por el profesorado para un plazo mínimo de cuatro años, y la organización en los centros de servicios de préstamo a alumnos necesitados, son las medidas previstas por el Estado para dar respuesta a las demandas de ayuda económica.

Los principales controles que establece la ley tienen por objeto asegurar que el manual se ajuste al currículo prescrito —a los Cuestionarios, de forma específica— y que sea presentado al Estado todo libro nuevo. Las penalizaciones implican ante todo la desautorización para el futuro, lo que acarrea retirar el libro de la circulación<sup>3</sup>.

En 1957, una serie de normas sobre libros de texto, acompañando el plan de estudios "de reducción del Bachillerato", determina la publicación de programas desarrollando los cuestionarios; orientativos en principio, serán obligatorios en los exámenes de los numerosos estudiantes en régimen 'libre', con exención de asistencia a las clases ordinarias.

Entre las características materiales y técnicas que se someten a regulación, las normas detallan las siguientes: cuerpos de letra que deben utilizarse, formato y grado mínimo de

---

<sup>3</sup>Los referidos criterios no están exentos de problemas al ser llevados a la práctica. Así, las medidas de apoyo previstas no se cumplen, o sólo parcialmente: los concursos son restringidos en su temática y cursos (en Lengua y Literatura, sobre gramática, son declarados desiertos por los tribunales). Los precios fijados por el Ministerio, como parte de una política de contención, apenas reflejan la realidad económica. En los primeros años, las autorizaciones no determinan con claridad los plazos de vigencia. En cuanto a la interpretación de los criterios para autorizar o rechazar un manual, queda a discreción de las comisiones de control.

calidad del papel que se ha de emplear; número máximo y mínimo de páginas, de grabados y reproducciones; tipo mínimo de encuadernación.

Dada la variedad de agentes de edición existentes, uno de los requisitos consiste en la obligatoriedad de presentar, entre otros elementos, un certificado del Instituto Nacional del Libro (INLE) que acredite la condición actual del solicitante como editor.

El proceso de aprobación supone una larga serie de trámites, que comienza con la recepción por la Dirección General de Enseñanza Media, y sigue con un primer informe del Centro de Orientación Didáctica para la enseñanza Media, el dictamen de una comisión delegada del Consejo Nacional de Educación y, finalmente, la resolución del Ministerio, con comunicación a los interesados y publicación en el *Boletín Oficial del Estado* o en el *Boletín del Ministerio de Educación Nacional*. En caso de denegación, se requiere una solicitud de revisión, y el envío a informe del Consejo Nacional de Educación.

El precio de venta no puede exceder del máximo determinado por el Ministerio para cada disciplina escolar y curso; las modificaciones de precios que se soliciten (por los usuarios, el editor o los librerías), requieren una decisión individualizada del Ministerio "cuando las circunstancias materiales de la industria editorial lo aconsejen".

Otras condiciones se refieren a la utilización de los manuales, a las reediciones, a la caducidad de la autorización, a la venta de los libros y a la vigencia de las normas. La elección y uso de manuales es libre, siempre que esté en vigor su autorización (con un plazo de cinco años) la cual ha de constar expresamente en la portada del manual de cada curso.

Cualquier variación en un manual, con la consiguiente reedición <sup>4</sup>, requiere un nuevo proceso de aprobación; éste es preceptivo para todos los manuales al cabo de cinco años: "no se podrá poner a la venta ni utilizar libros de texto cuya última fecha de autorización date de más de cinco años" tanto si han sido objeto de reedición como si no <sup>5</sup>.

Las normas sobre manuales que acompañan al plan de estudios de 1967 desarrollando el currículo de la Ley de Unificación del Bachillerato Elemental (Orden Ministerial del 31 de

---

<sup>4</sup> En ocasiones, las reimpresiones introducen variaciones, sin reflejo en el número de edición.

<sup>5</sup> Las contravenciones denunciadas serán objeto de informe y sanción en el ámbito del Ministerio de Educación Nacional, quedando reservadas al Ministerio de Información y Turismo las responsabilidades de editores y librerías.

mayo de 1967) mantienen una atención expresa a las condiciones materiales de formato, calidad mínima del papel y presentación tipográfica; incluyen también la fijación del precio de cada manual por el Ministerio a petición de su editor, "oído el INLE... teniendo en cuenta en cada caso las condiciones materiales de libros y programas."

En 1967 se unen a esas condiciones criterios nuevos: que la concepción del libro de texto sea "moderna y adecuada a la edad... de manera que su manejo resulte grato y de fácil estudio, procurando el empleo del color y la utilización de diferentes tipos de letra (cursiva, negrita, redonda, etc.) de tal modo que su distribución destaque la intención didáctica."

Poco antes de la reforma del sistema educativo en 1970, una nueva orden ministerial (25 de marzo de 1969) reitera el criterio, largamente mantenido, de "conseguir mejor contenido científico, calidad pedagógica y condiciones materiales en los libros", y señala otros nuevos:

- la "estimación del libro como instrumento de convivencia humana en los órdenes político y religioso y en los planos internacional, nacional y regional";
- "una mayor libertad metodológica de los autores";
- "desaparición del anonimato en los originales".

En el capítulo de las medidas prácticas aparecen los siguientes cambios:

- "establecer un mecanismo rápido y eficaz para la emisión de informes";
- "nuevo sistema de fijación de precios y periodo de vigencia";
- "mayor flexibilidad en el número de textos a presentar y en los plazos".

Los Planes de estudios de 1953, 1957 y 1967, afectan además al plan de cada manual con su normativa <sup>6</sup> y orientaciones metodológicas por cursos y materias. En Lengua y Literatura es habitual establecer criterios generales de selección de textos literarios, atendiendo a aspectos psicológicos, morales y de orden político: de modo particular hay alusiones al tratamiento en las clases de aquellos autores contemporáneos cuya figura y obra (ni nombradas ni excluidas) se consideran globalmente en conflicto con las bases ideológicas del régimen franquista.

---

<sup>6</sup> Los manuales según el Plan de 1953 se aprueban en 1955, y dos años después comienza su sustitución para ajustarlos al nuevo Plan de estudios. A partir de 1962 comienza la renovación de su vigencia, y cinco años después, la unificación del Bachillerato elemental requiere una renovación total.

Respecto a la planificación docente, el Plan de 1953 llega a ofrecer entre las orientaciones generales para la Lengua un guión para las clases del primer curso –con carácter indicativo– de las intervenciones del profesor y de los ejercicios del alumnado. En 1957 se mantienen, en síntesis, esas orientaciones que tienden a dar una fuerte uniformidad a las clases. Diez años después, el siguiente Plan optará por asumir una línea didáctica abierta, reconociendo la función docente en la programación y la planificación de la materia con las necesarias adecuaciones al respectivo grupo y contexto.

Por el Plan de estudios de 1957 quedan exentos de la revisión periódica los libros destinados a sexto curso, sobre historia literaria. Al primar su función informativa se consideran equivalentes a tratados de larga vigencia, exclusivamente para consulta, a diferencia de los usos propios del libro de texto para un curso escolar <sup>7</sup>.

### 5.1.2. Ediciones, editores, autores y autoras

La tendencia a la modernización editorial al comenzar la segunda mitad del siglo XX se hace patente en la evolución del libro escolar, en su producción y distribución. Hasta entonces, la precaria economía de posguerra había determinado un notable descenso en la calidad de buena parte de los libros escolares, frente a las ediciones mucho más atractivas de la literatura para niños de esa época (Escolano 1996<sup>8</sup>:382).

Hasta mediados del siglo, las ediciones se presentan a un color, el negro <sup>8</sup>, con la única excepción de las cubiertas: en la iconografía –aspecto importante en la trayectoria material y didáctica de los manuales de enseñanza– este rasgo es común tanto a las obras del periodo de la Restauración (de 1875 a la segunda República) como a las editadas en la posguerra <sup>9</sup>.

---

<sup>7</sup> Hubo editoriales que efectuaron, no obstante, periódicas actualizaciones de sus libros de historia literaria, especialmente en el capítulo de literatura contemporánea, y en la selección de textos literarios. En algunos casos se añadieron elementos gráficos como ayuda a un aprendizaje siempre amenazado por el memorismo.

<sup>8</sup> Escolano (1996) observa que "los manuales de carácter literario, social y humanístico, usan preferentemente personajes, símbolos y escenas; los científicos se sirven además de ciertas reproducciones realistas, de croquis y esquemas" (pp. 364-365).

<sup>9</sup> Fueron características materiales de las obras escolares de nueva factura, de los años cuarenta y comienzos de los cincuenta, una calidad y atractivo estético bajo mínimos; "estos materiales ofrecían casi siempre un aspecto triste y poco cuidado y estaban impresos en papel de poca calidad y oscuro, con una tipografía apretada y

Una intención innovadora en las primeras décadas del franquismo, acaso la principal en el currículo prescrito, es la dirigida a introducir en el campo del lenguaje de primaria los enfoques y prácticas del aprendizaje activo; esa intención, opuesta al gramaticalismo tradicional, llega a reflejarse en los recursos correspondientes (Escolano 1996<sup>b</sup>).

A finales de los años cincuenta y principios de los sesenta se tiende a moderar en los textos el tono beligerante anterior, y se proyectan, en general, ediciones más adecuadas a sus lectores. Con el paso de los años mejoran las ilustraciones hasta hacerse evidentes los avances en la calidad del papel, de la impresión y de la encuadernación, con ilustraciones nítidas y más conectadas con el texto, uso más generalizado del color y organización más adecuada de cada uno de los elementos que componen el libro (Escolano 1996b).

Entre 1965 –con la prolongación de la enseñanza primaria– y 1967 (año en que se unifica el bachillerato elemental), se inicia una nueva etapa en el diseño, producción y difusión de los libros escolares, plasmando una generación de manuales cuyo ciclo no ha terminado en el paso al siglo XXI (Escolano 1996b:379). En pocos años cambian los útiles de escritura –se generalizan los bolígrafos o estilográficas, e incluso las máquinas de escribir– y se multiplican los cambios técnicos, en un contexto de transformación del mundo de la edición, de las didácticas y de los currículos. Es muy rápida la evolución social y política que estimula esos cambios, coincidiendo con la apertura en España a la democratización educativa y política.

La tipología de recursos se hace mucho más diversificada. Escolano (1996) distingue entre "el libro de estudio o de texto, que expone de forma sistemática los conocimientos y actividades instructivas de cada materia, los libros de lectura, el libro de consulta, tratados, diccionarios, antologías con carácter complementario o de ampliación, y el libro de trabajo." Además comienza a generalizarse la guía didáctica, al menos en primaria (p. 388).

A finales de los años sesenta se ha extendido ya la cuatricromía así como el empleo combinado de ilustraciones de diverso tipo (dibujo realista, trazo esquemático, fotografía,

---

escasas ilustraciones" (Escolano 1996:378). En cuanto a las funciones de la imagen, en materia de ciencias predominan las ilustraciones explicativas, mientras en lengua y conocimientos sociales son frecuentes las decorativas y las sustitutivas del texto, siendo rara en ellas la función de motivación a la lectura o a la expresión, y aún más rara la invitación o estímulo a algún tipo de actividad.

imagen expresiva). En cuanto a las formas de exposición, quedan ya lejos las reminiscencias de las tradicionales preguntas y respuestas, en ocasiones numeradas.

El cambio en los circuitos de producción y distribución se hace patente a la vista de la producción de manuales de Lengua y Literatura; entre las editoriales figuran empresas antiguas, como la de Santiago Rodríguez, fundada en Burgos en 1850 (posteriormente Hijos de Santiago Rodríguez) y Bruño (radicada en Madrid y Barcelona); otras editoriales representan la España de entresiglos, como El Magisterio Español (de Madrid), FTD (de Barcelona) o Espasa Calpe (Escolano 1996:348 y 367).

A partir de los años cincuenta, otros manuales de Lengua y Literatura provienen de agentes diversos –autores, editores, impresores y librerías locales– para un ámbito mucho más restringido que el de las casas editoriales citadas. Según señala Escolano, "sería de gran interés poder establecer la geografía del libro didáctico, (lo) que contribuiría a conocer mejor la productividad... los círculos de influencia, los circuitos de comercialización y otros aspectos del pasado escolar de nuestro país y de sus regiones" (p. 348).

En los fondos de algunas editoriales, todavía en los años sesenta los manuales aparecen firmados con seudónimo, o atribuidos al propio editor, cuyo nombre sustituye al del autor o autores. Los nombres de los autores varían en ocasiones, a lo que parece, desde la fecha de aprobación de los manuales hasta la realización de la edición. No faltan por otra parte los manuales cuyos autores financian y dirigen las tareas de producción y distribución, si bien comienza a decrecer la figura del autor-editor al comenzar los años sesenta, coincidiendo con el auge de los equipos de autores (p 366).

La división del trabajo de concepción, producción y difusión de manuales diferencia progresivamente la intervención de los agentes implicados, con creciente protagonismo del editor <sup>10</sup>. El último tercio del siglo XX ha conocido un espectacular desarrollo de las ediciones escolares <sup>11</sup>; en ese periodo, apoyados en el desarrollo económico y tecnológico del país, se configuran nuevos grupos editoriales y se renuevan otros <sup>12</sup>, siendo hegemónico

---

<sup>10</sup> Los primeros editores de manuales escolares fueron incluso autores, impresores y librerías de su producción.

<sup>11</sup> Por otra parte, en este proceso la mayor parte de las editoriales tradicionales han cesado en su actividad o han sobrevivido en precario.

<sup>12</sup> Según datos de Galán (1986), España se ha convertido en el séptimo país productor de libros, y en el cuarto país exportador.

en el sector un reducido número de empresas, entre las cuales figuran Anaya, SM, Santillana, Vicens-Vives y Edelvives (Luis Vives) <sup>13</sup>.

Sobre este medio siglo de labor editorial –un tiempo relativamente reciente– no contamos con información amplia sobre manuales y editoriales, dado que sólo en 1964 <sup>14</sup> se inicia la búsqueda de un sistema internacional de identificación de libros publicados.

Es escasa y poco fiable la información histórica acerca de la evolución de la oferta, producción total, estructura de producción, tiradas, tipología del mercado, distribución geográfica de la producción, evolución de precios y comercio exterior, así como ritmo de crecimiento y ceses de actividad. Según Galán (1986), la falta de seguimiento de la actividad de las empresas por el registro correspondiente las hace invisibles "a la hora de cuantificar el número de empresas editoras que integran el sector editorial. Igual argumentación o al menos con pocas variaciones se podría utilizar en los conceptos de localización y tamaño de las empresas editoras" (p. 69).

Gran número de editoriales se caracterizan por la fugacidad y por la producción poco planificada. Parece que la gestión de las empresas menores (con sólo cinco o diez títulos al año) dura como mínimo tres años, como máximo siete. En cuanto a las que publican algún título de forma no periódica, es difícil considerarlas auténticas empresas, por la debilidad extrema de su estructura comercial <sup>15</sup>.

---

<sup>13</sup> El nuevo ciclo editorial, a pesar de la clara ruptura con los modelos anteriores y de su proceso de incorporación continua de innovaciones técnicas y curriculares, llegará al final del siglo como un modelo relativamente homogéneo en sus estructuras y rasgos materiales y didácticos.

<sup>14</sup> La incorporación de España al sistema del ISBN se produce en 1972. La primera iniciativa para racionalizar el mercado del libro se había propuesto en Berlín en 1968 (III conferencia internacional sobre investigación y racionalización del mercado del libro).

<sup>15</sup> El concepto de empresa editorial -diferenciado del concepto de agente editor- deriva de la capacidad de sus medios organizativos y de su gestión de riesgos, así como de la magnitud de sus inversiones y su red de comercialización, manteniendo vivo en el mercado, de su fondo editorial, una oferta mínima de cien títulos, con una permanencia ininterrumpida entre cinco y siete años como mínimo. Este sector comercial comprende las empresas editoriales, no las editoras institucionales -del ámbito de las Academias, como la RAE, o de las Fundaciones- ni las dependientes del aparato del Estado u otros órganos de la administración (Galán 1986).



### Producción editorial en 1953-1975

Las editoras de manuales de Lengua y Literatura para Bachillerato se concentran sobre todo en Madrid y Barcelona, ciudades que abarcan aproximadamente la mitad de la producción. Las empresas y lugares de edición se indican en la relación siguiente.

<p>Madrid</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Bruño</li> <li>2. C<sup>a</sup> Bibliográfica Española</li> <li>3. Cosmos</li> <li>4. Editorial Católica</li> <li>5. Escuela Española</li> <li>6. Mater et Magistra</li> <li>7. P.P.C.</li> <li>8. Prensa Española</li> <li>9. S.M.</li> <li>10. Summa</li> <li>11. Toro, Gregorio del</li> </ol>	<p>Burgos</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Aldecoa</li> <li>2. H Santiago Rodríguez</li> </ol> <p>Valencia</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Bello</li> <li>2. Ecir-López Mezquida</li> </ol> <p>Zaragoza</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Hechos y Dichos</li> <li>2. Librería General</li> <li>3. Luis Vives</li> </ol>	<p>Barcelona</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Vicens-Vives</li> <li>2. Bosch</li> <li>3. Casals</li> <li>4. Librería Élite</li> <li>5. La Espiga</li> <li>6. Teide</li> <li>7. Ariel</li> </ol>
<p>Alcoy, Marfil</p> <p>Avila, Senén Martín</p> <p>— , Andalucía</p> <p>Granada, Arpen</p>	<p>León, Everest</p> <p>Logroño, Ochoa</p> <p>Málaga, La Garza</p> <p>Melilla, Trivium</p>	<p>Salamanca, Anaya</p> <p>Santander, Sal Terrae</p> <p>Valladolid, Miñón</p>

### Ediciones de autores

<p>Antón Andrés, José María</p> <p>Bosch Sansó, Bartolomé</p> <p>Ferreres Ciurana, Rafael</p> <p>Fernández-Villamil, Enrique, y</p> <p>Villapún Sancha, Mariano</p>	<p>Lain G<sup>a</sup>, Basilio, y Burriel Rodrigo, Mariano</p> <p>Martínez, Alfonso</p> <p>Pascual Ferrándiz, María</p> <p>Pou Fernández, Pablo</p> <p>Ribelles Barrachina, María</p>
---	---

### Lugares y casas de edición de series de Lengua y Literatura (1953-1975)

Las series completas de Lengua y Literatura para todo el Bachillerato se editan en tres ciudades. Una empresa de Madrid publica la serie que firma Martín Alonso, un autor de amplia y temprana producción (desde los años veinte) en diversos géneros literarios. De las series que se publican en Zaragoza, una pertenece a 'Edelvives" (cuya producción comienza allí en 1932), y a Blecua, cuya obra didáctica arranca del final de los años treinta.

En Barcelona tienen su sede las casas editoras de las series de Ángel Lacalle, de Guillermo Díaz-Plaja y de Carmen Pleyán y José García López, que son autores de obras didácticas desde los años veinte, treinta y cuarenta, respectivamente.

Los lugares de edición y casas editoras de las seis series son los siguientes:

---

Madrid - Compañía Bibliográfica Española

Zaragoza - Librería General  
- Ed. Luis Vives

Barcelona - Bosch  
- La Espiga  
- Teide

---

Existe una serie completa, de Ernesto Giménez Caballero, limitada al periodo 1953-57<sup>16</sup>. Otras series sólo desde 1957 completan los cursos; otras se inician ese año en editoriales ya existentes, o nuevas. Algunas se mantienen en el grado elemental, o desaparecen.

Son autores de series de Bachillerato elemental autorizadas en 1955 y 1956: Victoriano Colodrón Morán; Evaristo Correa Calderón y Fernando Lázaro; Antonia Horrach Vidal; Basilio Laín, Mariano Burriel; María Pascual Fernández; Carola Reig; Juan Ruiz Peña; María San José Fernández; Elena Villamana.

---

<sup>16</sup> El Ministerio de Educación Nacional publica en el *BOE*, en 1954 y 1955, autorizaciones de series completas (según el Plan de estudios de 1953) cuyos autores no se hallan en el correspondiente catálogo de la Biblioteca Nacional. Son los siguientes: Francisco Escolano; Textos EP; Teodoro Iriarte y Moisés Rodríguez.

### Relación de autores de manuales de Lengua y Literatura, Bachillerato 1953-1975

Con los nombres indicados no termina la relación de autores y autoras de manuales de Lengua y Literatura en los años cincuenta y sesenta. De las autorizaciones ministeriales he obtenido la siguiente relación de autores –individuales o en equipo– con el fin de lograr una aproximación suficiente a la oferta existente en aquel periodo (sin contar la estatal).

1. ALCINA FRANCH, Juan	41. GRAU, Rafaela
2. ALMODÓVAR CREMADES, Francisco Javier	42. GUARNER, Luis
3. ALONSO PEDRAZ, Martín	43. HORRACH VIDAL, Antonia
4. AMORÓS, Andrés	44. IRAVEDRA MERCHANT, Luisa
5. ANTÓN ANDRÉS, Ángel	45. IRIARTE, Teodoro
6. ANTÓN ANDRÉS, José María	46. LACALLE, Angel
7. ARENAZA, Jesús	47. LAÍN GARCÍA, Basilio
8. BARRACHINA, María	48. LÁZARO CARRETER, Fernando
9. BENAVENTE y GARCÍA FANJUL, José María	49. LÓPEZ DE LARRAÍNZAR, Emilio
10. BLANCO MIGUEL, Teófilo	50. LÓPEZ MOSNIER, Eliane
11. BLECUA, José Manuel	51. MARTÍNEZ, Alfonso
12. BLECUA, Luis Alberto	52. MATEO Y VELASCO, Victoriano
13. BONNÍN VALLS, Ignacio	53. MAYORAL, Marina
14. BOSCH SANSÓ, Bartolomé	54. MILEGO DÍAZ, Alfredo
15. BRUÑO	55. OLMOS CERCOS, Enrique
16. BURRIEL RODRIGO, Mariano	56. OLMOS CRESPO, Victoriano
17. CARDONA, Angeles	57. PALACIOS, José Antonio
18. COLODRÓN, Victoriano	58. PASCUAL FERRÁNDIZ, María
19. CORREA CALDERÓN, Evaristo	59. PEDROSA, Ciriaco
20. CRUZ RODRIGUEZ, Teodoro	60. PENAGOS, Luis
21. DÍAZ-PLAJA, Guillermo	61. PLEYÁN de GARCÍA LÓPEZ, Carmen
22. DÍEZ JIMÉNEZ CASTELLANOS, Pilar	62. POU FERNÁNDEZ, Pablo
23. E.P.	63. QUINTANILLA SÁINZ, Efrén
24. EDELVIVES	64. RAMO, Fermín A.
25. ELIZALDE, Ignacio	65. REIG SALVÁ, Carola
26. ESCOLANO, Francisco	66. RIBELLES BARRACHINA, María
27. ESCUELA ESPAÑOLA	67. RODRÍGUEZ, Moisés
28. FDEZ-VILLAMIL, Enrique	68. RUIZ PEÑA, Juan
29. FERNÁNDEZ, Cayo	69. RUIZ, José María
30. FERRERES CIURANA, Rafael	70. SAN JOSÉ FERNÁNDEZ, María
31. FILGUEIRA VALVERDE, José	71. SANZ, León
32. FRADEJAS LEBRERO, J.	72. SAZ SÁNCHEZ, Agustín del
33. FRAILE RUIZ DE OJEDA, Abilio	73. SUÁREZ ÁLVAREZ, Guillermo
34. FRAILE, María Teresa	74. TAMAYO Y RUBIO, Juan
35. FUENTE GARCÍA, Martín	75. TURIEL, Pedro
36. GAOS, Alejandro	76. VALMASEDA SANTILLANA, Martín
37. GARCÍA ANDOIN, Florentino	77. VELÁZQUEZ, José María
38. GARCÍA LÓPEZ, José	78. VERES D'OCÓN, Ernesto
39. GIMÉNEZ CABALLERO, Ernesto	79. VILLAMANA PECO, Elena
40. GONZÁLEZ PALENCIA, Luis	80. VILLAPÚN SANCHA, Mariano
	81. VILLA-REAL, R.

### **Editores de las series completas para Bachillerato (1953-1975)**

Las editoriales de series completas de Lengua y Literatura para Bachillerato responden a rasgos diferentes. En Madrid, la Compañía Bibliográfica Española (CBE), mantiene una línea de textos escolares en la colección "Textos EP", para diversas disciplinas escolares. En 1968, con el nuevo Plan de estudios para Bachillerato elemental, sus publicaciones de Lengua y Literatura de Bachillerato aparecen en coedición con la editorial Edelvives de Zaragoza, y las de Madrid Bruño y SM.

También tiene un amplio fondo de obras escolares de enseñanza primaria y media la editorial de los HH. Maristas que funciona en Zaragoza desde 1932; con la denominación originaria de Luis Vives, con el tiempo tiende a identificarse por el nombre de Edelvives, que es el seudónimo común a todos los autores de sus manuales.

En Barcelona, la editorial Teide, más reciente, tiene como fin asimismo la publicación de libros para las diferentes disciplinas escolares, en España y en Hispanoamérica.

La Librería General, de Zaragoza, realiza durante la época estudiada, además de su finalidad de comercialización del libro, la edición de obras escolares en la colección "Aula", una actividad en la que cesa al llegar los cambios educativos de los años setenta.

En una línea de publicaciones filológicas clásicas y de lenguas modernas está la casa editorial Bosch, de Barcelona. Es aún más limitada en sus fines la editorial La Espiga, de Barcelona, que se circunscribe a los manuales de Lengua y Literatura del editor y autor Guillermo Díaz-Plaja (INLE 1976).

### **Autores y autoras de las series completas para Bachillerato (1953-1975)**

De los autores que firman las seis series indicadas más arriba –las que cubren el tiempo de vigencia de la Ley de Enseñanza Media de 1953– seis son profesores de Instituto de Enseñanza Media, entre ellos una mujer. Del séptimo sólo conocemos el seudónimo, que posiblemente nombra a un equipo de colaboradores de la editorial.

Cuatro autores cuentan con una producción de obras de diversos géneros literarios, por lo general copiosa, siendo abundante la obra didáctica. La dedicación exclusiva o prácticamente exclusiva a tareas didácticas caracteriza a sólo dos autores, en un total de siete. Las páginas siguientes dan una breve noticia biográfica y bibliográfica de cada uno.

**Martín Alonso Pedraz** (n. 1904, Valdunciel, Salamanca) es el muy popular autor de un libro de consulta para escritores y profesores que sigue en el mercado durante más de cincuenta años, con la editorial Labor, bajo el título *Ciencia del lenguaje y arte del estilo* (1947, Aguilar). Más breve, de 1949, es el manual *Dos cursos de redacción práctica (Pequeño manual de redacción)* y *Español para extranjeros* (1950).

Es también muy útil su *Enciclopedia del idioma (Diccionario histórico, moderno, etimológico, tecnológico, español e hispanoamericano)* en tres volúmenes (1958, Aguilar).

A éstos se añaden muchos otros libros acerca de la evolución sintáctica del español, la gramática del español contemporáneo, un diccionario escolar y otros diccionarios de español moderno y de ortografía, manuales escolares de redacción, análisis y ortografía, y una traducción de la Iliada en adaptación moderna.

Filólogo, doctor en Filosofía y poeta, es profesor de lenguas clásicas y de literatura en Institutos de Jaca y Madrid, y en el Instituto de la Armada, y redactor del Segundo volumen (letra D) del *Diccionario Histórico* de la Real Academia Española.

Es autor de manuales de consulta universitarios y para la segunda enseñanza, curso preuniversitario y curso de orientación universitaria (COU); comienzan a editarse en 1954, y continúan, adaptados a los sucesivos Planes de estudios hasta el final del periodo de vigencia de la Ley de Enseñanza Media de 1953, en 1975.

En ese año se le concede la Medalla del Trabajo. Es en efecto un infatigable trabajador, que cultiva la poesía; en 1941 recibe el Premio Nacional e Hispanoamericano de Poesía. En 1942 es nombrado Secretario Técnico del Instituto Nacional del Libro (*Diccionario biográfico español contemporáneo* 1970:94).

Su primera publicación es un ensayo biográfico (Salamanca 1926). De 1928 a 1931 publica en Buenos Aires ensayos de crítica literaria, poemas, libros de viajes y de crítica de arte. Data de 1939 *Piedras de Romancero (Poemas de Castilla)*, editado en Madrid, y de 1942 *Rumor de boda*, en Barcelona. Siguen en 1943 *Libro de buen andar (Prosas castellanas de romería)* y las guías de viaje de *El Escorial*, *La Alhambra*, *La Semana Santa en Sevilla*, *La Basílica Compostelana*, *El monasterio de Silos*, *Santillana del Mar* (Palau 1948-1961).

En los años cincuenta publica libros de poesía: *Amor ronda la casa* (1953) y *Raíces y alas* (1958). En 1966 publica *Vacaciones en España*; le sigue en 1968, tras cinco años de trabajo e investigación, *Historia de las Literaturas mundiales*, con análisis de cinco mil autores clásicos, modernos y contemporáneos (INLE 1979).

En los manuales según el Plan de 1957, su selección de lecturas literarias por cursos presta especial atención al español como vehículo de culturas de América del Sur. La prosa en castellano y sobre todo la poesía pertenecen casi en exclusiva a autores y autoras de España y de Hispanoamérica (algunos de los cuales no figuran en la selección prescrita), a los que se añaden poemas firmados por el propio Martín Alonso, publicados anteriormente. Esta ampliación de lecturas conlleva la supresión de textos literarios extranjeros previstos en las normas de 1957, que el autor justifica por la limitación de páginas (y de tiempo escolar). En el amplio conjunto de lecturas que ofrece, es una constante la presencia habitual de protagonistas infantiles y juveniles.

**José Manuel Blecua Teijeiro** (n. 1913, Alcolea de Cinca, Huesca; m. 2003). Según Dámaso Alonso (1983) un "inmenso caudal de investigación, hallazgos y juicios literarios... han ido saliendo en riada continua y cada vez mayor, de la pluma de Blecua", que fue académico honorario de la RAE. La mayor parte de su obra crítica y editorial se dedica a los clásicos de la Edad Media, y del Siglo de Oro. Su primera obra erudita es una edición de la prosa de don Juan Manuel –con esmerada y precisa anotación, inspirada por el criterio científico de Menéndez Pidal– a la que sigue la edición crítica de aquel autor del siglo XIV.

Formado en el ámbito filológico aragonés, ejerce la docencia desde 1935 como catedrático, en Institutos de Enseñanza Media de: Cuevas del Almanzora (Almería), Valladolid, Zaragoza (Instituto Goya). En esta ciudad comienza, con la "Biblioteca Clásica Ebro" de la editorial Ebro, numerosas ediciones de clásicos para estudiantes de Bachillerato. En 1937 había iniciado sus tareas como autor de manuales de Lengua y Literatura, con Rafael Gastón Burillo, en Zaragoza; después de su *Gramática española* para dos cursos, editados en Valladolid, comienza su colaboración habitual con la Librería General, de Zaragoza, donde dirige la Colección "Textos Aula." Desde 1959 publica manuales para Bachillerato Laboral; desde 1961 cuenta con colaboradores como Heliodoro Carpintero, José Manuel Blecua Jr. y Luis Alberto Blecua. Con Dámaso Alonso publica la antología de la lírica tradicional (1964), y con Juan Alcina Franch, *Gramática española* (1979).

Buena parte de su tarea se dirige a lectores adultos e incluso eruditos, siempre con dos rasgos característicos: la erudición y la sensibilidad crítica. Colabora en la *Historia general de las literaturas hispánicas*, dirigida por Guillermo Díaz-Plaja, con el capítulo "Los grandes poetas del siglo XV". Dedicó además un sector de sus pormenorizados estudios eruditos a autores aragoneses del siglo XVII.

No es la erudición, sin embargo, ni la lejanía histórica, dice Dámaso Alonso, lo único que le mueve, también "piensa a veces en... lectores de refinado gusto literario, sin especial deseo de erudición" (1983:22) y muestra interés por la literatura viva; así, sus tres antologías inspiradas en el encanto de la naturaleza: *Los Pájaros en la poesía castellana* (1943), *Las Flores...* (1944) y *El Mar...* (1945), y su atención ocasional a contemporáneos: Menéndez Pidal, Unamuno y Valle-Inclán en algunos escritos, y sobre todo la poesía de Salinas y de Guillén, del grupo del 27 (Marías y Bleiberg 1949).

Su talante en la cátedra de Historia de la Lengua e Historia de la Literatura, de la Universidad de Barcelona, y como profesor invitado en las de Ohio y Vermont, ha sido descrito así: "un sabio no ha de correr. Debe ir paso a paso, detenerse a mirar a su alrededor, reflexionar mucho y cuidadosamente. No puede llevar prisa. Blecua anda así por la vida, por los claustros, despacio... toda una vida de pacientes búsquedas." (Atarés 1986).

En toda su producción didáctica es manifiesto el interés y el cuidado con que centra el estudio de la lengua desde el riquísimo panorama del arte literario español. En cuanto a la selección de textos en sus manuales del Plan de 1957, se atiene a la relación prescrita, distinguiendo siempre (en las prácticas de lengua de primero y segundo curso) la prosa descriptiva de Azorín, hasta el punto de que en pocas lecciones de esos cursos faltan sus evocaciones de paisajes castellanos, con sus mansiones, hidalgos y labriegos.

**Edelvives.-** Con este nombre firman los autores o equipos de autores los manuales de la editorial Luis Vives, de Zaragoza, mientras la normativa legal permite en España el anonimato del trabajo intelectual.

La misma firma caracteriza a todos los libros de la que se denomina "colección de textos escolares Edelvives o F.T.D." formada por libros del alumno y libros del maestro. Ese seudónimo se ha popularizado, para varias generaciones, como nombre de autor identificado con todo el fondo editorial.

La elaboración de los manuales de Edelvives viene descrita brevemente en la presentación de los mismos con los siguientes rasgos:

- "compuestos con la colaboración de profesionales de la Enseñanza,
- obedecen a unidad de plan."

Los libros del alumno, dice la presentación de la colección inserta en cada manual, "abarcan todos los grados de la enseñanza, casi todos los de la Media, y algunos del Comercio y Estudios Especiales."

La selección literaria de Edelvives se caracteriza por la frecuente elección, dentro de la selección prescrita en 1957, de obras y pasajes que ponen de manifiesto el valor de las relaciones familiares, de la casa solariega y de las enseñanzas y tradiciones que se perpetúan de padres a hijos. A los autores comunes en los manuales añade una selección propia de fábulas campesinas con raíces en la antigüedad, cuentos con protagonistas infantiles, niños y niñas, y poemas dedicados a España y a su historia.



**Ángel Lacalle** lleva a cabo su inicial formación filológica en la universidad de Zaragoza. Su amplia trayectoria como investigador empieza con la edición de autores del siglo de Oro, y es especialmente reconocida esta labor cuando en 1943 publica una edición de obras de Antonio Machado, pasando a formar parte, con sus aportaciones científicas, del prestigioso colectivo de especialistas españoles de filología actuales (Marías y Bleiberg 1949).

Una serie de obras breves de divulgación cultural para adultos sigue a su *Historia de la Literatura española* (Barcelona, 1927) largamente editada. En 1930 publica una antología de autores españoles en tres volúmenes, y otra para lectores infantiles: *Lecturas escogidas*, en la colección "Biblioteca para niños" de la barcelonesa editorial Sopena (Palau 1948-1961).

Es catedrático de Instituto, autor de manuales de bachillerato desde 1927, en Madrid, con numerosas ediciones. En 1931 publica en Valencia *Gramática española* (con Rafael Seco) y en la misma ciudad *Breve introducción a la literatura*, en 1941, de carácter divulgador. Desde 1946, se hace cargo de su obra didáctica la editorial Bosch, de Barcelona (Simón Díaz 1980).

La selección literaria de Lacalle muestra preferencia –en las prácticas de lengua de sus manuales de primero y segundo– por autores del 98, como Valle-Inclán y Azorín, y por las canciones populares de las gentes del interior, del litoral y las islas españolas. Se añade a todo ello una serie de pasajes de prosa poética de su obra *Imágenes de Soria mía*, narrando tradiciones populares muy arraigadas en aquellas tierras castellanas.

La vida reflejada en la literatura, con sus alegrías y sus infortunios, en la diversidad de hombres y mujeres, ricos y pobres, niños y adultos, está ampliamente representada en las lecturas literarias de cuarto y sexto curso, a través de narraciones, preferentemente, que representan la producción de los autores prescritos por el cuestionario del Plan de 1957.

**Guillermo Díaz-Plaja y Contesti** (n. Manresa, Barcelona, 1909; m. 1984) es autor de más de doscientas obras de diversos géneros, en castellano y en catalán, sin contar una infinidad de artículos, prólogos, conferencias y libros escolares. Dámaso Alonso, que apoyó su candidatura a la Real Academia, sucediendo a Azorín, lo definió como "el libro que no cesa". Así lo recuerda el profesor Dolç, catedrático de la Universidad de Madrid,

para quien "Díaz-Plaja es uno de los mayores trabajadores de nuestro tiempo. Indaga los dominios de la poesía, el ensayo, la crítica, la estética, la investigación, la historia de la literatura, el viaje lírico, la biografía, el periodismo. Tremenda dispersión del quehacer literario y lírico de Díaz-Plaja" (Dolç 1981:11-12). Una frase de Azorín sentencia: Díaz-Plaja, en su continuo avizorar, lo avizora todo (Díaz-Plaja 1975).

Su amplísima bibliografía se inicia en 1927 con un estudio sobre Rubén Darío, y se cierra en 1984 con tres títulos: *Mis viajes por Europa; Ensayos sobre comunicación cultural; Entre la vida y los libros*. Sus obras, traducidas a diversos idiomas, entre ellos el ruso, alcanzan incontables ediciones en Europa y América. Son muy conocidas sus antologías, en especial *Tesoro breve de las letras hispánicas*, y el tratado en varios volúmenes cuya elaboración dirige, con el título de *Historia general de las Literaturas Hispánicas*.

Su formación inicial como maestro se completa con tareas didácticas en el Institut Escola del parque de la Ciutadella de Barcelona; sus estudios universitarios (Zaragoza y Barcelona: Derecho, Filosofía y Letras), con el doctorado en Madrid, 1931; allí conoce a Menéndez Pidal, en las clases del Centro de Estudios Históricos.

En 1928 había publicado sus primeros libros, y aún antes sus colaboraciones literarias en revistas. En 1935 obtiene cátedra de Enseñanza Media, en la misma oposición en que se presenta José Manuel Blecuá, estando en el tribunal Dámaso Alonso.

Desde 1935 es catedrático del Instituto Jaime Balmes de Barcelona. Ese mismo año, un Jurado integrado por Antonio Machado, Pío Baroja, Angel González Palencia, Pedro de Répide y José Montero Alonso, considera su obra de crítica literaria *Introducción al estudio del Romanticismo español* merecedora del Premio Nacional de Literatura, en el centenario del estreno del *Don Álvaro*. Aquel estudio proviene de cursos monográficos en la Universidad Autónoma de Cataluña, donde es el más directo colaborador del maestro de filólogos Ángel Valbuena Prat, (1936-1937 y [Dolç 1981:10]).

Tras la guerra civil, apartado Valbuena Prat de su cátedra de Literatura y desterrado a Murcia, Díaz-Plaja es separado de su puesto en la Universidad (donde estuvo de 1931 a 1936), por decisión de las autoridades académicas de ocupación que fue sancionada por el ministro Ibáñez Martín. En 1941, el mismo motivo le impide lograr la cátedra de Crítica

Literaria de la Universidad de Madrid. En los años sesenta concurre a la de Literatura española de la Universidad de Barcelona, que consigue José Manuel Blecuá. Desde entonces continúa la docencia en la Enseñanza Media y en universidades europeas y americanas, con algunos periodos universitarios en España.

Después de la experiencia cultural que ha vivido en Cataluña en los años veinte y treinta, con antenas dirigidas a Europa, es testigo del dominio de un tradicionalismo cultural cerrado a contactos europeos, durante un largo periodo en el que compagina el cargo de director del Instituto del Teatro de Barcelona (de 1939 a 1970) –y sus frecuentes publicaciones sobre temas teatrales– con una intensa actividad dando conferencias, y como colaborador del Consejo Superior de Investigaciones Científicas.

Desde 1955, al ser nombrado director de la Real Escuela de Arte Dramático de Madrid, lleva adelante su actividad allí y en Barcelona. En 1965 es elegido académico de la Lengua, como sucesor de Azorín en la silla P. Es miembro del Consejo de Educación Nacional, y forma parte de otras instituciones culturales. Autor prolífico y editor, es nombrado en 1970 director del Instituto del Libro Español (INLE), siendo ministro Fraga Iribarne.

Sus tareas dirigidas a la enseñanza Media responden a su interés por hacer llegar al mayor número posible de lectores la creación cultural, por cauces de difusión cultural y educativa, reflejado en la editorial que crea y dirige: La Espiga, cuyo fondo se inicia con *El lenguaje*, serie de manuales para secundaria (con ediciones desde 1935), inspirada en su propio aprendizaje escolar y en sus prácticas de magisterio en Barcelona. Ininterrumpidamente prosigue esta línea durante la vigencia de sucesivas Leyes y cambios de Planes, como el de EGB de 1970 y el de BUP en 1975. En 1963 publica también *El libro de las palabras (gramática vital para la escuela primaria)* (INLE 1976).

Además de la *Historia de la literatura mexicana* (1970, Porrúa) alcanzan reediciones otros títulos suyos en México, Argentina, Cuba, etc. Se ocupa también de los cursos de Literatura de aprendizaje industrial y de escuelas de Comercio, y de Preuniversitario y Orientación Universitaria.

Entre sus últimos escritos se cuentan: *Mentalizar sobre la región. Una posibilidad llamada Cataluña* y *Sota la llum d'Ausias* (1976), *Sociología cultural del postfranquismo*

(1979), *Figuras con un paisaje al fondo* (1981). En *Retrato de un escritor* (1978) hace memoria de su trayectoria intelectual. La Dirección General del Libro y la Cinematografía publica su biografía y algunos escritos (1982). En 1985 publica un homenaje póstumo la Asociación de Escritores y Artistas Españoles, de la que fue presidente desde 1978.

En palabras de Laín Entralgo, siendo director de la Real Academia, "apenas había un dominio en las letras españolas en que él no se moviese con familiaridad. Era enorme su generosidad para la comunicación de sus saberes y su voluntad de ser vínculo entre dos porciones literalmente imprescindibles para que España sea lo que debe ser: Cataluña, la Cataluña de su estirpe, de su nacimiento, de su formación, y Castilla en el amplio sentido que los catalanes dan a esta palabra" (Porpetta 1986:344-345).

La selección literaria de Díaz-Plaja para los manuales del Plan de 1957 ofrece un amplio panorama de autores del área hispanohablante y de la literatura universal, que desborda con creces la selección prescrita. Los nombres de autores de las generaciones del 27 y del 98, y de clásicos europeos, se hacen familiares a los lectores en las páginas de los manuales desde el primer curso, en un contexto que los hace comprensibles. Sustituye con ellos, en algunos casos, a los autores costumbristas del siglo XIX prescritos en 1957. Los personajes infantiles y juveniles de la literatura de ficción y las coplas populares españolas de diverso origen y lenguas, así como los poemas infantiles de ilustres autores contemporáneos, configuran un itinerario lector adecuado al desarrollo psicológico de los alumnos.

**Pleyán y García López** firman como equipo una parte de la serie para Bachillerato editada por Teide en Barcelona con arreglo al Plan de 1957. Los manuales de los dos primeros cursos llevan únicamente la firma de Pleyán; los dos de sexto curso –el manual de consulta y la antología– la firma de su marido, José García López. Ambos son autores del manual para cuarto curso.

**Carmen Pleyán.** Muchos de sus manuales están firmados con el nombre de Carmen Pleyán de García López. Sus trabajos literarios comienzan con la antología *Teatro romántico* (1946). De ese mismo año datan sus manuales de primero y segundo curso de Bachillerato: *Alfa* y *Gamma*. Las reediciones serán continuas, prolongadas para el

Bachillerato Técnico y Administrativo hasta que llega a las aulas en su totalidad la unificación del grado elemental promulgada en 1967 (Palau 1948-1961); (Simón Díaz 1980).

La serie para Bachillerato General comienza con el Plan de 1953 y continúa en 1957 con la serie de manuales que en los primeros cursos se denominan *Nombre y Verbo*. Para la Formación Profesional Industrial publica el *Curso de gramática castellana* que alcanza su octava edición en 1970 (*Acento y Guión*, respectivamente)

En 1968 comienza una nueva serie de manuales para Bachillerato elemental denominados *Nombre, Verbo, Paradigma y Sintagma*, cuyas ediciones llegan hasta su novena edición en 1977, en la colección de Teide "Obras Básicas de Formación Cultural."

A partir de 1970 comienza la publicación de manuales de EGB bajo el título general de *Comprensión y Expresión*, y desde 1975 para BUP. Todos ellos forman parte muy prestigiosa del fondo editorial de Teide.

En su actividad docente, en la cátedra de Instituto de Enseñanza Media en Barcelona - Montserrat y Joannot Martorell- ha inspirado e impulsado proyectos interdisciplinares de investigación educativa, desde el campo de la lengua. Sus colaboraciones en revistas especializadas y seminarios de estudio se han centrado en los temas didácticos.

**José García López.** Catedrático del Instituto Milá y Fontanals de Barcelona, es autor de libros de consulta sobre Literatura española para los cursos universitarios –muy difundidos y apreciados– y de manuales para enseñanza básica y de bachillerato. En las series para éstos últimos firma en colaboración con Carmen Pleyán, como ya se ha indicado. Colabora también en tratados colectivos de Historia de la Literatura.

Sus manuales, afirma Bronchal (1996), han sido para varias generaciones de estudiantes punto de referencia obligado; sus obras de consulta para universitarios han sido habituales también en la preparación de oposiciones a cátedra de enseñanza Media. En cuanto a su enseñanza en el Instituto, se distingue por un enfoque educativo con fines didácticos que le lleva a huir de la erudición farragosa, según testimonio del autor citado; este rasgo es apreciable asimismo en sus excelentes libros para las aulas.

La selección literaria que realizan Carmen Pleyán y José García López en la serie de manuales del Plan de 1957 da una marcada preferencia a los relatos con protagonistas infantiles y juveniles, alcanzando las figuras femeninas un lugar relevante en el conjunto. Ateniéndose casi totalmente a la selección de autores prescrita, y ampliándola, destacan aquellas obras o pasajes que claramente expresan el sentido crítico y creativo llevado al terreno del arte literario, lo que da ocasión a motivar o estimular la expresión de los lectores.

## 5.2. ORIENTACIONES DE LOS PROYECTOS EDITORIALES

Las series completas de lengua y Literatura para Bachillerato vigentes en las aulas entre 1957 y 1975 no explicitan qué tipo de destinatarios son los previstos por las editoriales, ni cuáles son sus opciones didácticas. Las respectivas orientaciones, no obstante, se ponen de manifiesto de forma sumaria a través de ciertos elementos de presentación o introducción.

### 5.2.1. Perspectivas didácticas

Entre otros aspectos que pueden analizarse, interesa en este punto detectar las opciones que se manifiestan en textos e imágenes. Aportan información tanto las respectivas portadas y títulos como las ilustraciones a la cabeza de cada volumen, y plan general de las mismas.

Los títulos de los manuales de la Librería General, Luis Vives y Bosch se caracterizan por el ajuste a los nombres de la materia de Lengua y Literatura en el Plan de estudios.

La Librería General adopta como pauta la uniformidad.

- *Lengua española* (1º)  
- *Lengua española* (2º)

- *Los géneros literarios y su historia* (4º)

- *Historia de la Literatura* (6º)  
- *Textos literarios* (6º)

Es similar la tónica de Luis Vives.

- |                               |                               |   |
|-------------------------------|-------------------------------|---|
| - <i>Lengua española</i> (1º) | - <i>Lengua española</i> (4º) | - <i>Historia de la Literatura</i> (6º) |
| - <i>Lengua española</i> (2º) |                               | - <i>Antología</i> (6º)                 |

Casi idéntica a la anterior, la serie de Bosch.

- |                               |                               |   |
|-------------------------------|-------------------------------|---|
| - <i>Lengua española</i> (1º) | - <i>Lengua española</i> (4º) | - <i>Historia de la Literatura</i> (6º) |
| - <i>Lengua española</i> (2º) |                               | - <i>Antología literaria</i> (6º)       |

Las otras tres series ofrecen mayor variedad. La Compañía Bibliográfica Española (CBE) expresa una progresión –curso elemental, resumen literario– de teoría y práctica.

- |  |  |   |
|--|--|---|
| - <i>Curso elemental de Lengua española</i> (1º) | - <i>Métrica y teoría literaria</i> (4º) | - <i>Resumen de Literatura universal y española</i> (6º)  |
| - <i>Manual de Lengua española</i> (2º)          |  | - <i>Antología y comentario de textos literarios</i> (6º) |

La Espiga emplea un título con tradición en la editorial: 'El lenguaje' (usual).

- |                           |   |   |
|---------------------------|---|---|
| - <i>El lenguaje</i> (1º) | - <i>La literatura. Su técnica y su historia</i> (4º) | - <i>Historia de la Literatura española encuadrada en la universal</i> (6º) |
| - <i>El lenguaje</i> (2º) |   |   |

Teide titula los dos primeros cursos con nombres de categorías gramaticales básicas. Como La Espiga, menciona expresamente la literatura universal.

- |   |   |  |
|---|---|--|
| - <i>Nombre. Curso de Gramática castellana</i> (1º) | - <i>Teoría literaria e historia de los géneros literarios</i> (4º) | - <i>Historia de la Literatura</i> (6º)                                |
| - <i>Verbo. Curso de Gramática castellana</i> (2º)  |   | - <i>Historia de la Literatura española, universal. Antología</i> (6º) |

## Ilustraciones

Las ilustraciones a la cabeza de los manuales de cada curso se refieren a:

- a) Autores y personajes de la Historia literaria; arte de la escritura medieval; culturas orientales; historia de España y de la lengua castellana.
- b) El mundo de la comunicación y la literatura: interlocutores, mensajes, signos.
- c) El aprendizaje, el mundo escolar.

Tres editoriales dan prioridad a los dos primeros apartados, con práctica exclusividad. Bosch. Se centra en la vida española con símbolos líricos. Le sigue la gran épica griega.

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Visión nocturna del mar con velero (1º)</li> <li>- Ávila, murallas (2º)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Homero. Escultura (4º)</li> </ul>
<p>CBE. Destaca hechos españoles memorables, y de la antigüedad épica</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Colón y 'El mundo de la Hispanidad' (1º)</li> <li>- RAE - 'Limpia, fixa y da esplendor' (2º)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 1492, tres carabelas (4º)</li> <li>- Troya, guerreros (6º)</li> </ul>
<p>Librería General. Evoca la herencia imperial, la tradición épica y el patrimonio medieval.</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- El español en el mundo (1º)</li> <li>- Edad Media, guerreros (2º)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Troya, guerreros (4º)</li> <li>- Biblia del s. XIII, códice español (6º)</li> </ul>
<p>A diferencia de las editoriales anteriores, el resto abarca más temas, como el escolar. L. Vives. Las imágenes evocan la creación literaria, teológica y artística, en diversa época</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Un aula de primer curso. Mensaje oral (1º)</li> <li>- El gran clásico español M. de Cervantes (2º)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Santo Tomás de Aquino (4º)</li> <li>- Egipto, pirámides (6º)</li> </ul>
<p>La Espiga. Representa interlocutores variados, y evoca la historia del arte y de la ciencia.</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Signos: visuales, acústicos (1º)</li> <li>- Signos gráficos: mensaje, sistema signos (2º)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Grabado: científicos y artistas (4º)</li> <li>- Templo hindú (6º)</li> </ul>



Teide. Ilustra un aula moderna, acogedora, escenas de ficción literaria, y un templo hindú

- La sala de clase (1º) - Lazarillo y el ciego (2º)	- Mosaico romano: Orfeo, poesía (4º) - Pagoda hindú (6º)
--	---

### Plan de ilustraciones

Como marco de lo anterior, el plan de ilustraciones en cada serie responde a estos temas:

- a) Historia y realidad actual de España; b) Escritores. Arte de la escritura. Obras de arte.  
c) El mundo de los alumnos. Las editoriales suelen confirmar la línea ilustrativa preliminar.

Bosch. Atiende en exclusiva a la vida española reflejada en la literatura.

- España: país, gentes (1º) - España: monumentos (2º)	- España: paisajes, monumentos (4º)
--	-------------------------------------

Librería General. Se ciñe en exclusiva al patrimonio literario español.

- Clásicos castellanos. Primeras ediciones (1º) - Clásicos castellanos. Primeras ediciones (2º)	- Clásicos castellanos. Primeras ediciones (4º) - Clásicos. Retratos de escritores (6º)
--	--

CBE. A diferencia de la línea anterior, da amplia cabida a la vida española y a la escolar.

- Vida escolar y vida familiar (1º) - España: fiestas, labor agrícola, productos (2º)	- España: monumentos, paisajes, folklore (4º) - Escritores (6º)
--	--

L. Vives. El mundo escolar y el literario dan paso gradualmente a la historia cultural.

- Vida familiar y vida escolar (1º) - Escritores (2º)	- Obras de arte (4º) - Escritores, arte (6º)
--	---

La Espiga. Símbolos y signos gráficos sirven a la comprensión de la lengua y las artes.

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Signos de escritura. Calendario: símbolos (1º)</li> <li>- Teoría gramatical: resúmenes gráficos (2º)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Esquemas Hª literaria. Arte, teatro, cine (4º)</li> <li>- Esquemas didácticos. Arte, teatro, cine (6º)</li> </ul>
--	--

Teide. Aproximaciones al entorno próximo, al mundo literario y a la pluralidad cultural.

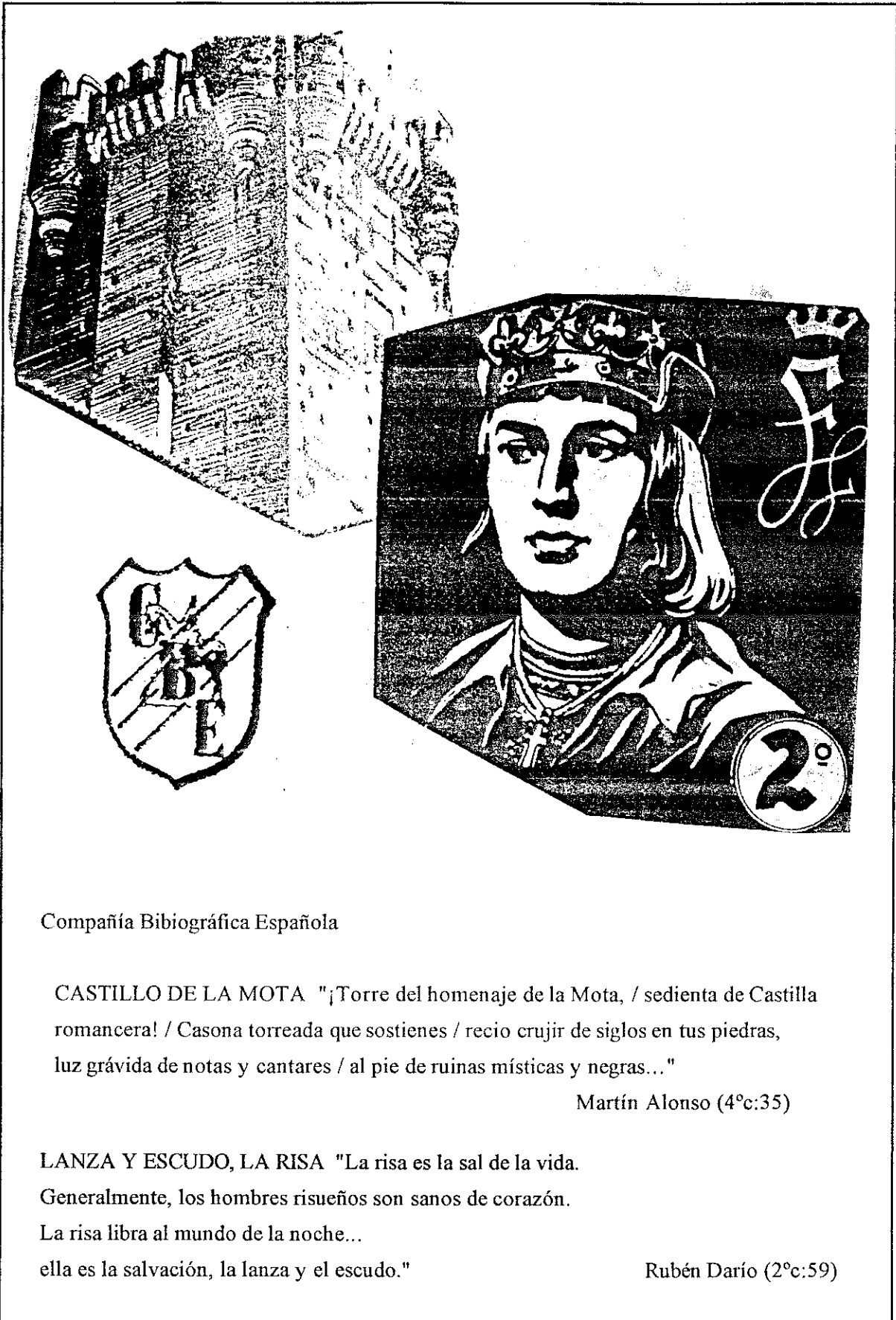
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Juegos infantiles (1º)</li> <li>- Escenas y personajes de las lecturas (2º)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Obras de arte en el marco de sus culturas (4º)</li> <li>- Obras de arte en el marco de sus culturas (6º)</li> </ul>
---	--

### Portadas

Las portadas recapitulan en varias series los temas de las ilustraciones. Las páginas siguientes presentan una selección, a las que se une otro elemento relevante (en portada y contraportada y, en algún caso, en páginas iniciales): el emblema editorial o de colección.

Los temas de las portadas y de los emblemas editoriales suelen reiterarse en páginas interiores, con textos literarios o explicativos que glosan la significación de aquellos temas. Por este motivo se reproducen en las páginas siguientes fragmentos tomados de poemas, relatos de la vida cotidiana, explicaciones o ilustraciones, que aportan una información complementaria a la orientación didáctica editorial que se manifiesta en las portadas.

- CBE, escudo, lanza; efigies: Isabel (1º), Fernando (2º); torre del homenaje, la Mota (4º).
- Librería General, aula medieval (Colecc. 'Aula'). *Poética* de Luzán, edición antigua (4º).
- L. Vives, efigie del humanista español, con libro y pluma. Leyenda latina (1º-2º, 4º, 6º).
  
- Bosch, libros en anaquel y símbolo de sabiduría. Orla ornamental en cubierta (6º).
- La Espiga, una espiga de trigo. Símbolos y signos verbales, no verbales (1º-2º, 4º, 6º).
- Teide, cumbre nevada. Figuras: libro y lector/a; personajes escribiendo (1º-2º, 4º, 6º).



Compañía Bibliográfica Española

CASTILLO DE LA MOTA "¡Torre del homenaje de la Mota, / sedienta de Castilla romancera! / Casona torreada que sostienes / recio crujir de siglos en tus piedras, luz grávida de notas y cantares / al pie de ruinas místicas y negras..."

Martín Alonso (4<sup>o</sup>c:35)

LANZA Y ESCUDO, LA RISA "La risa es la sal de la vida. Generalmente, los hombres risueños son sanos de corazón. La risa libra al mundo de la noche...

ella es la salvación, la lanza y el escudo."

Rubén Darío (2<sup>o</sup>c:59)

## CAPITULO V.

307

DE LAS TRES UNIDADES, DE ACCION,  
de tiempo, y de lugar.

Trataremos ahora la unidad de la fábula, calidad indispensable, y precisa para su perfeccion. Y porque la unidad perfecta de la fábula comprehende no solamente la Accion, mas tambien el tiempo, y el lugar de la misma Accion; discurrirémos aquí juntamente de estas tres unidades.

Enseña pues Aristoteles (1) que la fábula ha de ser una, así como en las demás Artes imitadoras, cuya imitacion es una, y de una sola cosa. Dexemos á los Comentadores de Aristoteles la fatiga de examinar esta razon del Maestro, y procuremos nosotros dilucidar su precepto. Ya en el libro segundo de esta obra queda dicho, y probado, que uno de los requisitos de la belleza, ó en general, ó en particular de la Poesía es la unidad, ó por mejor decir, la variedad reducida á la unidad: siendo pues necesaria á la Poesía la belleza, para que sea deleitable, y el deleite, para que sea útil es claro, que si el Poeta quiere hacer bellos sus poemas, para que por consiguiente sean deleitables, y útiles, avrá de darles esta variedad reducida á la unidad, y quanto se desviare de la unidad en sus versos, tanto les quitará de belleza, y de perfeccion, y tanto irá más lejos de conseguir el fin, que debe proponerse un buen Poeta. Lograse esta unidad en la poe-

Capitulo V de la *Poética* de Luzán.  
Zaragoza, año 1737.

Librería General *POÉTICA DE LUZÁN.*

## CAP V. "DE LAS TRES UNIDADES, DE ACCIÓN, DE TIEMPO, Y DE LUGAR."

"Trataremos ahora la unidad de la fábula, calidad indispensable y precisa para su perfección. Y porque la unidad perfecta de la fábula comprehende no solamente la Acción, mas también el tiempo, y el lugar de la misma Acción, discurrirémos aquí juntamente de estas tres unidades.

Enseña pues Aristóteles que la fábula ha de ser una... y de una sola cosa..Dexemos a los Comentadores de Aristóteles la fatiga de examinar esta razón del Maestro, y procuremos nosotros dilucidar su precepto

Uno de los requisitos de la belleza... es la unidad, o por mejor decir, la variedad reducida a la unidad. Si el Poeta quiere hacer bellos los poemas... habrá de darles esta variedad reducida a la unidad. Y quanto se desviare de la unidad en sus versos, tanto les quitará de belleza y de perfección, y tanto irá más lejos de conseguir el fin que debe proponerse un buen Poeta"

(4<sup>o</sup>:194) .



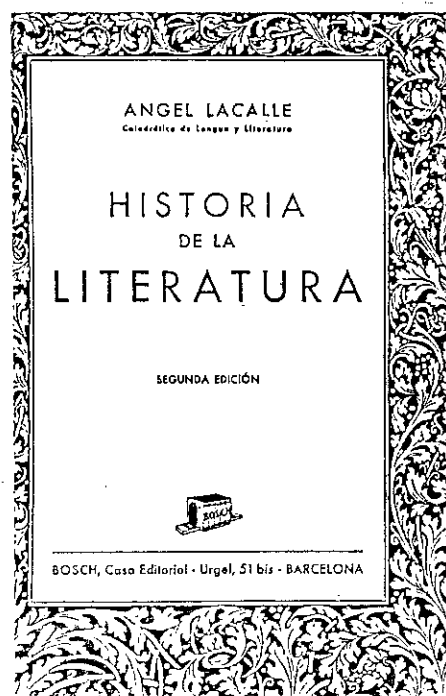
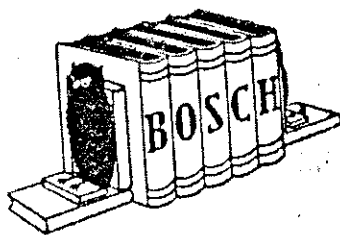
Luis Vives            UN LIBRO, *EL QUIJOTE* "Libro en el que, como ha dicho  
un poeta, España aprende a leer y el mundo aprende a pensar"            (1<sup>o</sup>c:188)

"Si no existiese la Biblia sólo se verían junto a él [junto al Quijote] la grande Iliada  
de Homero y la Divina Comedia de Dante."            C. Cortejón (2<sup>o</sup>c:87)

"El libro más popular de nuestra literatura ha llevado el nombre de España y de Cervantes  
por todos los confines... traducido a cuantas lenguas habla el género humano" (2<sup>o</sup>c:217)

LIBROS ESCOLARES "Reducido un artesano a la mayor indigencia a causa de  
la enfermedad de su esposa, va a vender a un baratillo los libros de su hijo.  
Éste, inconsolable, acompaña llorando a su padre. Conmovida por tal escena,  
una señora compra los libros y los devuelve al niño."            (2<sup>o</sup>c:207)

LA PLUMA "¡Pluma! cuando considero / ... el mal y el bien que tú puedes causar en el  
mundo entero... / me estremezco de pavora al alargarte la mano" A. L. de Ayala (4<sup>o</sup>c:286)



Bosch PENSAMIENTO Y PALABRA "Las cualidades más importantes del Pensamiento son verdad y bondad. Según Fenelon: 'Digno de ser escuchado es aquel que no usa de la palabra más que para el pensamiento, ni del pensamiento más que para la verdad y la virtud.' (4°c:269)

CONTEMPLAR LA OBRA LITERARIA "El público es el sujeto de la contemplación de la obra literaria" (4°c:272)

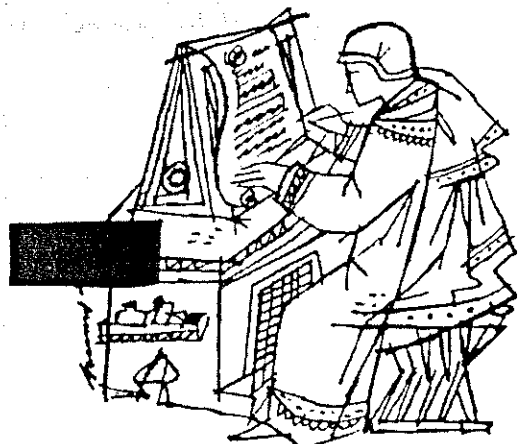
LAS LITERATURAS CLÁSICAS, GRIEGA Y ROMANA "El pueblo griego es el primero que se sintió poseedor de una cultura propia... cuya influencia posterior ha sido inmensa" con "el instrumento maravilloso de su lengua que... posee la gama más variada de matices. La literatura griega abarca en total quince siglos. La misión de los romanos fue universalizar lo que los griegos habían creado" (6°c:12)



La Espiga SIGNOS "No sólo leemos letras: constantemente interpretamos signos." (2ºc:10)

LIBROS "Tengo algunos libros en mi casa. Voy a explicar cómo he llegado a poseerlos. Indicaré algunos de sus títulos. Voy a decir cuáles son los que me han gustado más y por qué." (2ºc:69)

LA PALABRA "Es la base de la cultura. Por la palabra sabe el hombre qué fueron los que vivieron antes... y qué debe ser él, y qué pueden esperar sus últimos nietos; y unido el caudal de saber y de trabajo de este hombre y aquél, y el de la generación que precede con el de la que sigue, unas heredan a otras, y sabe más y ejecuta más y también goza más la que mejor sabe aprovechar la inteligente herencia que ha recibido..." J. E. Hartzenbusch (4ºc:10)



Teide LIBRO "Vocabulario. Nombrar los obreros que han intervenido en la fabricación del libro de gramática... y las operaciones por las que se ha pasado en el proceso de su fabricación." (1ºc:35)

EXPERIENCIA LECTORA Comentario al cuento "Los tres hijos del rey moro"  
"El palacio alejado en un mundo oriental... sensación de mundo irreal, de ensueño...  
Los tesoros, las mezquitas, las murallas, las fortalezas, todo ello brilla ante nuestros ojos con rutilante sugestión" (1ºc:168)

ARTE DE ESCRIBIR. "El escritor trabaja a veces como un pintor, sólo que aquél, con las palabras, no solamente consigue dibujarnos las cosas con sus líneas y colores, sino con sus movimientos, con sus sonidos, con sus olores..." (2ºc:167)



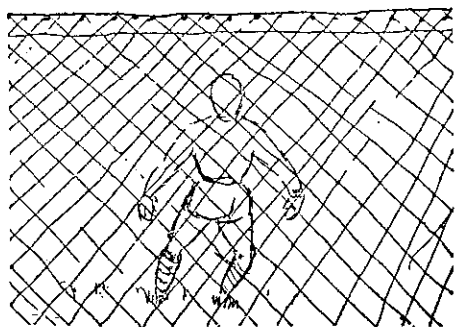
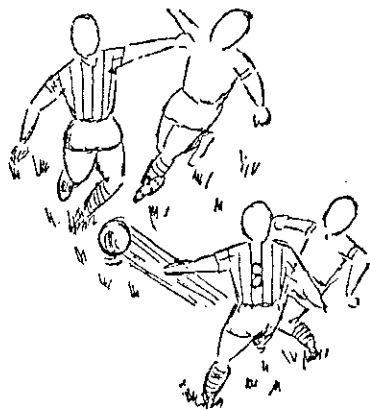
### 5.2.2. Destinatarios

Sólo en la serie de Bosch está ausente de las imágenes el alumnado. El resto ilustra las respectivas previsiones de destinatarios en direcciones diferentes. Tres editoriales –CBE, Librería General, Luis Vives– presentan alumnos que en meses dejan atrás la edad infantil. Niños jugando al comienzo (CBE, 1ºc:10), en junio son jóvenes atentos en clase (1ºc:150). Pequeños futbolistas (L. Gral, 1ºc:40) dan paso al joven que piensa solo, sentado (1ºc: 128). El niño atento al profesor (L Vives, 1ºc:39), será pronto un muchacho con diploma (p. 128).



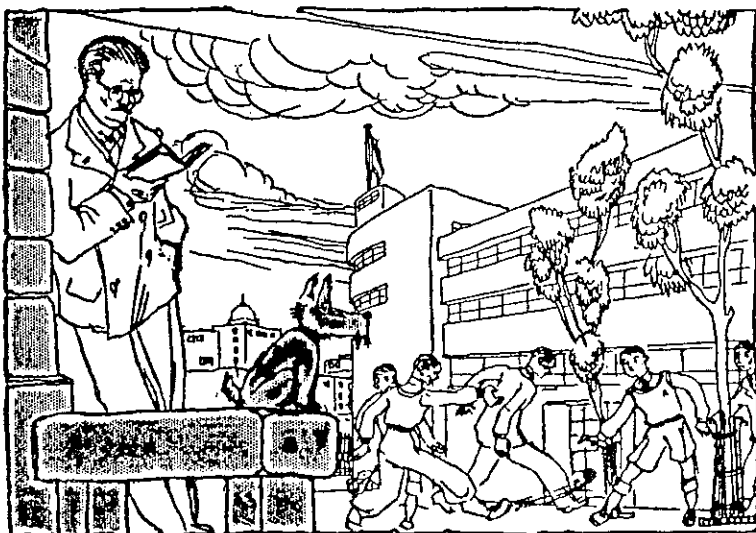
*La vuelta de vacaciones*

*El director lee las notas a los alumnos.*



El extremo [sujeto] entrega [verbo] la pelota [complemento directo] al delantero centro [complemento indirecto] delante de los defensas [complemento circunstancial de lugar]

Dos de las series representan al alumnado en edad infantil o juvenil, y en estadios evolutivos diversos, que la progresión escolar tiene en cuenta. La Espiga ilustra el juego de niños y jóvenes, y la lectura del adulto cerca (1º:19). Teide lleva a sus portadas al lector o lectora infantil (2º), y al joven que ya utiliza la máquina de escribir (4º).

**TEIDE**



## **6 ▫ ORIENTACIONES DIDÁCTICAS**

**Introducción. Análisis de series**

**6.1. COMPAÑÍA BIBLIOGRÁFICA ESPAÑOLA**

**6.2. LIBRERÍA GENERAL**

**6.3. LUIS VIVES**

**6.4. BOSCH**

**6.5. LA ESPIGA**

**6.6. TEIDE**



## Introducción. Análisis de series

El desarrollo curricular realizado en los manuales es objeto de análisis en el presente capítulo, tomando como referencia las perspectivas didácticas abiertas desde el primer tercio del siglo XX para las enseñanzas de Lengua y Literatura (cfr. capítulo 2).

El análisis atiende a las representaciones que dan los manuales del entorno lingüístico y escolar, y a las propuestas de desarrollo de la Lengua y Literatura, con estas concreciones:

- Representaciones del mundo
  - la realidad extralingüística
  - el lenguaje y las lenguas
  
- Desarrollo del currículo de Lengua y Literatura
  - alumnado previsto e intencionalidad de la enseñanza
  - contenidos gramaticales, literarios y de expresión escrita
  - opciones metodológicas

De los conceptos indicados ha tratado la reflexión didáctica en España (cfr cap. 2) –en la primera y la segunda mitad del siglo XX– cuyos planteamientos guían el análisis.

El medio extralingüístico es objeto de diversas sugerencias, entre ellas las siguientes.

- 
- 1922. El contexto de las enseñanzas de Lengua, para Américo Castro, está marcado por la penuria cultural, el analfabetismo y el anacronismo del sistema escolar, faltar de medios.
  - 1941. Dámaso Alonso recuerda, en la posguerra, la urgencia de elevar el nivel cultural general, desde la investigación y la universidad, y desde la escuela primaria y secundaria.
  - 1960. Algunos autores denuncian, en *Lengua y enseñanza. Perspectivas*, la grave situación del habla y la instrucción, en ciertas zonas y estratos sociales casi comunicados.
  - 1974. En *Literatura y Educación*, Dámaso Alonso ve en el lenguaje y el arte literario una primera ventana al mundo que da base a la vida cultural, también entre los analfabetos.

Para Delibes, en las últimas décadas hay un notorio cambio de conductas culturales, relacionadas con el desarrollo social. La literatura desvela hoy una representación del mundo que legitimó durante siglos estructuras sociales inmóviles, dice París.

---

Al analizar aquí los manuales, se busca ver qué mundo –actual o pretérito– configuran sus respectivas antologías, y los mensajes de la comunicación habitual en sus páginas.

Un aspecto relevante de nuestra realidad cultural es el de la práctica lingüística en su realización vital, histórica. Sobre ello contamos con sugerencias desde los años veinte.

---

- 1922. Américo Castro cree imprescindible conocer las circunstancias idiomáticas; sería inútil hacer abstracción de lugares y costumbres de uso, en pro de la uniformidad.
  - 1941. Dámaso Alonso sugiere explorar a fondo el uso del castellano entre los hablantes españoles del campo y de las ciudades, que ha de arrojar un vasto panorama de variantes. Punto de partida de una investigación y enseñanza al día, es la observación y la descripción del idioma contemporáneo en el uso múltiple individual y grupal, en la enorme complejidad del lenguaje, a lo largo de los estadios evolutivos y en toda la vida humana.
  - 1960. Algún autor propone reprimir los "arrabales del idioma" desde la escuela, si bien no parecen ser más conscientes las actitudes lingüísticas de los hablantes de las ciudades y de los medios de comunicación sobre las vigentes en el mundo rural. Sería inviable, en todo caso, un modelo de lengua uniforme e impuesto. Unidad y multiplicidad son notas del lenguaje; éste es una capacidad humana, las lenguas, innumerables, con funciones comunes de representación mental y de comunicación. Las innovaciones en el idioma son imprescindibles, y no amenazan a su unidad, en el caso del español. En cuanto a la realidad plurilingüe española, es una riqueza que conviene valorar desde la escuela.
  - 1974. La literatura es una dimensión de la lengua, dice Marías, no algo restringido a minorías. Como la lengua del intercambio social, es instrumento de conocimiento y comunicación humana. Apela a los sentimientos del lector, a su imaginación e intelecto, al tratar de los mil mundos en que se desdobra la compleja realidad, en palabras de Elías Díaz.
- 

El análisis de los manuales busca determinar en la selección de lecturas a qué tipo de conocimiento y de comunicación se refieren éstas, y con qué claves de interpretación.

En la reflexión didáctica, desde los años veinte abundan las referencias al desarrollo del currículo, a partir de la concreción de destinatarios y la contextualización de objetivos.

---

- 1922. A. Castro vislumbra una instrucción para todos, hasta la edad de quince o diecisiete años, en una futura escuela 'primaria superior', con el objetivo de asegurar a los jóvenes una formación lingüística y literaria tanto en lo emotivo como en lo intelectual.
  - 1941. Dámaso Alonso rechaza los compartimentos estancos en el sistema escolar, particularmente en lo relativo al lenguaje, tan unido a la entraña de la vida humana.
  - 1960. En la publicación del CEDODEP, son destinatarios de la enseñanza general quienes están en edad escolar, sin prejuzgar por sus condicionamientos culturales el rumbo de sus capacidades lingüísticas. El empleo verbal consciente e inventivo, dice Zaragüeta, no es rasgo de un estrato social sino capacidad del ser humano; por ello, los objetivos en primaria no difieren sustancialmente de los de secundaria; las barreras entre centros son sociológicas, no de otro tipo. Horizontes comunes de la tarea escolar, de los seis a los dieciséis años, son el placer de la lectura, la comprensión y la expresión, el enriquecimiento cultural.
  - 1974. La enseñanza secundaria aparece en un horizonte amplio, para toda la población. Si sólo una minoría de españoles domina la lengua escrita, salvar esta laguna es misión de las aulas de secundaria. En ellas, la lectura literaria ha de ayudar a ver y comprender la complejidad de la cultura propia; en ello ve Lain la premisa de la plena alfabetización; la cual, como afirman Fuster y Cela, entre otros, ha de atender a las realidades bilingües.
- 

El análisis tratará de determinar en qué grado se asocian los manuales a tales enfoques.

Respecto a los contenidos es clara la revisión del rumbo, ya en la primera mitad del siglo XX. En el terreno gramatical hay acuerdo en que los manuales de la RAE están desfasados.

---

- 1922. Castro rechaza la usual definición de Gramática (de la normativa renacentista) y una terminología impropia por no existir en el castellano la declinación latina.
- 1941. Dámaso Alonso pide no reducir la gramática a estados idiomáticos del pasado.



- 1960. Se insiste en que es inadmisibles hoy la antigua definición de la Gramática, el uso de moldes gramaticales de lenguas clásicas, y la reducción de los contenidos a esta materia. Además, son inevitables las innovaciones, que afectan a regularidades del sistema.
  - 1974. Para adquirir soltura en la comunicación es preciso pero insuficiente el estudio gramatical, dice Buero Vallejo, entre otros. Una manera fría de disección gramatical de los textos es contraproducente para quienes aprenden, afirma Gloria Fuertes.
- 

En este terreno, el análisis considera la noción de gramática en los manuales, la presentación de la lengua en el presente o en el pasado, y la terminología en este sentido.

En materia literaria, suele destacarse la experiencia literaria sobre el acopio de datos.

---

- 1922. Es indicado el nivel secundario, dice Castro, para facilitar experiencias culturales cada vez más intensas, con la mayor cantidad posible de puntos de vista sobre el universo.
  - 1941. Para D. Alonso, es la experiencia literaria la que da mayor dominio idiomático.
  - 1960. Maillo pide superar la concepción paralizadora de las posibilidades expresivas.
  - 1974. Los contenidos, según Rico, consisten en la percepción de lo literario y en el avance de la comprensión, con simpatía e interés por la creación literaria; la erudición y el discernimiento de la maestría literaria son asunto diferente, minoritario. La lectura implica contrastar puntos de vista en varios niveles de interpretación, en palabras de Amorós. En ese tipo de lectura radica, según Lapesa, el desarrollo del sentido ético, la sensibilidad estética y la capacidad creadora. La selección de textos es objeto de aproximaciones varias, como la siguiente: partir del siglo XX y de sus inmediatas raíces –de lengua mejor conocida– y dar pasos atrás, con la participación activa del lector. De los clásicos, leer a españoles y no españoles, de diversas lenguas y culturas, obras de literatura popular, ensayos, obras filosóficas e históricas, creaciones científicas y de otras artes, conectando con otros campos del saber, en una visión amplia de las humanidades. Por su parte, algunos autores prefieren el comentario riguroso de pocos autores.
- 

Entre las opciones señaladas, el análisis de las páginas literarias en los manuales busca detectar cuáles son las que orientan la selección de los textos y su comentario.

Acerca de la expresión escrita se han hecho llamadas al cambio reiteradas y muy claras.

- 
- 1922. En nuestras escuelas e institutos, afirma Américo Castro, el alumno no suele expresar juicios propios, y no llega a escribir ni en el instituto ni en la universidad. Se requiere un aprendizaje metódico de la expresión coherente, con precisión mental.
  - 1941. La abrumadora carga memorística, y la desconexión de las materias de Lengua y de Literatura, según Dámaso Alonso, impiden al estudiante sentir motivaciones estilísticas.
  - 1960. El recargo de los programas, con sus copiosas nomenclaturas gramaticales, frena el intento de afianzar el uso consciente y creativo de la lengua en la comunicación habitual. La expresión personal no avanza entre los diez y los dieciséis años.
  - 1974. Se tacha de ineficaz una enseñanza que no propicia la comunicación escrita clara y adecuada. Para Buero Vallejo, los hablantes han de ser escritores en sentido amplio. Hay que acabar con la penosa inseguridad del hablante español en este punto, dice Díaz-Plaja.
- 

Las orientaciones de los manuales sobre expresión serán aquí objeto de estudio teniendo en cuenta qué aproximación facilitan a la tarea del escritor, y cómo se gradúan las prácticas.

Las cuestiones metodológicas son objeto de atención en todas las épocas.

---

- 1922. Urge reanimar las secas tareas de Lengua con estímulos educativos, dice Castro.
  - 1941. Para Dámaso, la enseñanza de un fenómeno tan complejo como es el lenguaje ha de ser necesariamente compleja, de modo que suscite el interés de quien aprende.
  - 1960. Varios autores observan fuertes divergencias entre los procedimientos usados en la escuela y en el instituto, así como en su concepción –activa o receptiva– del aprendizaje.
  - 1974. Según Buero Vallejo, ha ido creciendo el reconocimiento del papel activo del alumno en las aulas. El tipo de objetivos, observan algunos, determina la metodología.
- 

Las opciones metodológicas en los manuales se estudiarán a la vista de la formulación de actividades, los recursos complementarios propuestos y la organización del grupo.

La función del profesor se considera en todas las épocas un factor relevante de cambio.

---

- 1922. Castro defiende que la universidad tome a su cargo la formación de los docentes.
  - 1941. Dámaso propone la iniciación práctica y teórica del profesor en la exploración del entorno lingüístico escolar, para adecuar su enseñanza, y contribuir a la investigación.
  - 1960. La preparación psicodidáctica es fundamental, según el director del CEDODEP.
  - 1974. Los problemas en secundaria competen ante todo a los docentes, según Buero e Yndurain. En manos de ellos han de quedar las decisiones didácticas, respondiendo a su sensibilidad, a su capacidad y a las circunstancias que le rodean, en palabras de Rozas.
- 

Atendiendo a esta orientación se analizará el enfoque del uso del manual por el profesor.

Para identificar la innovación se usará una serie de indicadores y de unidades de análisis. Como indicadores del análisis de representaciones del entorno se toman en cuenta:

- Personajes infantiles y juveniles: rasgos, situaciones del mundo real o de ficción.
- Mensajes en situaciones de comunicación oral y escrita, escolares y extraescolares
  - . temas escolares: figuras históricas, materias de enseñanza, tareas y temas
  - . vida cotidiana en el entorno: familia, costumbres, perspectivas vitales
  - . vida social y cultural, economía, comunicaciones.
- Presentación de la lengua en el uso: lenguaje humano, lenguas del mundo; la lengua castellana en su contexto lingüístico; usos de los hablantes en España y en el mundo.
- Presentación de la lengua desde textos literarios: funciones, en diversos usos

Las correspondientes unidades de análisis son las explicitadas en el capítulo primero:

- prólogos y notas introductorias;
- selección antológica de textos literarios, y explicaciones en las lecciones;
- ejemplos gramaticales; anexos con vocabularios y otros recursos complementarios;
- prácticas en las lecciones o unidades didácticas;
- ilustraciones, en caso de ser relevantes por su conexión con las explicaciones verbales.

La concreción de unidades de análisis es relativa al entorno y a la Lengua y Literatura. Se indican a continuación las unidades utilizadas en ambas vertientes.

### Mundo extralingüístico y lingüístico

#### → Representaciones del mundo infantil y juvenil

- - Lecturas, 1º y 2º curso:
  - . relatos breves, cuentos, episodios de novelas
  - . poemas, canciones populares, canciones infantiles
  - . memorias
  - . ensayos, estudios de crítica literaria, etc.

#### → Mensajes de la comunicación ordinaria

- Ejemplos gramaticales, <sup>1</sup> 1º y 2º curso
- Textos breves dedicados a:
  - . prácticas ortográficas, 1º y 2º curso
  - . análisis morfosintáctico, 1º y 2º curso
- Textos explicativos, 1º a 6º curso

---

<sup>1</sup> Se excluyen las máximas, sentencias y refranes, así como las frases de contenido similar entre las series, y dentro de una serie; también los ejemplos extensos, compuestos por varias oraciones gramaticales.

### Desarrollo curricular

- Alumnado previsto y objetivos contextualizados - 1º a 6º curso
  - Prólogos / Notas introductorias
  - Temas de las prácticas de composición escrita
  - Ilustraciones
  - Elementos complementarios / Anexos
  
- Contenidos gramaticales - 1º y 2º curso
  - Explicaciones
  - Definiciones
  - Terminología
  
- Contenidos literarios - 6º curso
  - Pasajes de críticos literarios y ensayistas contemporáneos
  - Citas textuales y selección antológica de textos
  
- Contenidos de expresión escrita - 1º a 6º curso
  - Escribir: explicaciones de la práctica, y de historia literaria
  - Nociones, procedimientos de expresión escrita y secuencia
  
- Metodología
  - Opciones generales
  - Progresión y tipos de actividades lingüísticas y literarias. Recursos
  - Intervención docente
  - Participación individual y grupal

El análisis de las seis series se ordena en este capítulo por el respectivo lugar de edición:

- Madrid (en adelante, con el código A1). El autor publica desde los años veinte.
- Zaragoza (en adelante, B2 y E3). El autor más joven publica desde los años treinta.
- Barcelona (en adelante, L4, D5 y P6). Los autores recientes publican desde 1946.

## 6.1. COMPAÑÍA BIBLIOGRÁFICA ESPAÑOLA

Entre las unidades de análisis de los manuales de esta serie contamos con algunas que son peculiares a ella: dedicatorias del autor al frente de los manuales de primero a cuarto curso; prólogos –desde primero hasta la antología de sexto– y abundantes ilustraciones en torno a la vida escolar y a los paisajes españoles (cfr. cap. 5).

El proyecto editorial se inspira en la riqueza de la herencia cultural transmitida por el idioma español en el seno de la familia (a la que se refieren las dedicatorias), reflejando la visión personal de un autor que es poeta y educador.

---

"A la dulce memoria de mis padres que me enseñaron a hablar y rezar en español"  
(A1,1<sup>o</sup>c:V)

---

### 6.1.1. Representaciones del mundo

Para las generaciones más jóvenes, la familia y la escuela son fundamentales en su presente y mirando al futuro. Las oportunidades reales son en todo caso diversas.

#### Personajes y situaciones

Los tipos de personajes juveniles viven circunstancias familiares que por sus orígenes sociales les deparan experiencias muy dispares, en educación (1) y medios materiales (2).

---

1. "Gabriel miró el precioso reloj de oro que le había regalado su abuela el día en que fue a mostrarle su diploma de bachiller..." P. Coloma (A1,1<sup>o</sup>c:38)

El joven emigrante evoca su partida: "...fue una tarde de invierno. Llovía / sobre la cubierta del negro vapor. / ...mi padre a bordo del barco me fue a acompañar.  
Allá, tierra adentro, quedaba mi madre, / mis buenas hermanas, mi infancia, mi hogar...  
y yo, ni una lágrima. ¡Tenía trece años!" Á. Lázaro (A1,1<sup>o</sup>c:40)

Ante la carta que le tiende la joven analfabeta, el viejo exclama:  
"tú no sabes leer... ¡ni yo tampoco!" R. Palma (A1,2<sup>o</sup>c:5)

2. Los Reyes Magos "antes... eran muy ricos y les ponían sus regalos a todos los niños... pero las circunstancias han cambiado... (y) se ven todos los años en el terrible compromiso de no dejar sus recuerdos preciosos sino a tales o cuales niños" Azorín (A1,2<sup>o</sup>c:51)

---

Los sueños que abrigan los personajes infantiles y juveniles se alían con su creatividad personal e ingenio para hacerlos realidad (1). Es clave para ello la escuela obligatoria (2).

---

1. Juego infantil con la copa de cristal:

- instrumento musical - recipiente de arena - búcaro para la flor. J. E. Rodó (A1,1ºc:14)

"Las flores irán a una escuela que habrá bajo tierra ¿no?... Pero cuando vienen las lluvias, ¡qué día de fiesta para ellas!" Tagore (A1,1ºc:174)

El zagalillo "daba respuestas tan atinadas a las preguntas... que todos hablaban de él con elogio. El rey mandó que compareciera el joven ante él." Hnos. Grimm (A1,1ºc:157-58)

Joven valiente. "¡Torerillo de capeas, / harapiento soñador. / No tienes ruedo ni luces, / ni calzona de color / ni chaquetilla en caireles, / ni zapatos de charol!" Martín Alonso (A1,2ºc:58)

2. "LA ESCUELA.- ¡Entra gozoso, hijo mío!... Si no vienes ahora, ¿cuándo aprenderás algo?... ¿Y si no sabes nada, ¿en qué trabajarás? ¡Razón te sobra para venir todos los días!

Hombre ya, ¿qué serás? ¿Industrial? ¿Aviador? ¿Médico? ¿Comerciante?

Por mi puerta se pasa hacia todos los oficios y todas las profesiones. ¡Ojalá aproveches las horas que aquí estás, para mejorar tu porvenir!" C. C. Vigil (A1,1ºc:193)

---

En los ejemplos, las situaciones y lenguaje son expresivos y coloquiales (1); los escritos suscitan interés –clásicos, obras nuevas y prensa– con medios modernos o antiguos (2).

---

1. Me sorprende mucho lo que dice usted - Me alegro de saberlo - ¡Cuánto lo siento!

2. Estoy leyendo el Homero que me diste - Leeré tu comedia sin que nadie se entere

Sales a la calle y me compras el periódico

Escribo siempre a máquina - Ésta es la pluma con que escribí la novela

---

Los recuerdos que los ejemplos de la gramática hacen familiares se remontan al siglo XVI –Colón, el Gran Capitán, Felipe II, santa Teresa– y siglos posteriores: Lope, Velázquez, Goya. El pasado significa recuerdos gratos (1), algunos recientes y muy precisos (2).

---

1. El recordar es agradable - El mismo año de tu boda (1943) me nombraron concejal - Se construyó la casa en 1954 - El día uno se inauguró el Círculo

---

La vida familiar facilita a los niños, niñas y jóvenes, la práctica de estudios y aficiones.

---

Padre e hijo están satisfechos -Juan ama a sus hijos - Compramos bombones para mamá  
Estudiaría mejor en casa - Estudio en el jardín - Estas niñas son las que mejor estudian - Don Fadrique habló de este modo a su sobrina: 'Niña, veo que te gustan los versos'

La niña ya se va sola - Quizá salga de noche - ¡Las muchachas juegan al fútbol! - El domingo vamos de excursión - La comedia que vimos fue un éxito - Habrá teatro seis días seguidos - Juan va mucho al cine - Mañana pienso ir al baile - He estado de caza - El cazar es un deporte caro - Ni yo he estado de caza ni he pensado en ella - De tanto jugar al fútbol cayó enfermo - Juan fuma. Mi primo no fuma. Tu amigo no fuma - Lo mejor de los dados es no jugarlos

---

Se proyectan carreras prestigiosas; se ejercen profesiones liberales y oficios creativos.

---

Mi amigo será político - Se parece a su padre: será el mejor ingeniero del mundo  
Su médico la reconoció, y al darle una receta mostró su ojo clínico

Mi primo es abogado - Los datos fueron examinados por los jueces - Mi padre fue notario - El vecino es hombre de letras - Fernando es pintor - Tu jardinero me regaló estas flores

---

Pasado y futuro suscitan mensajes optimistas (1) y ponderados (2).

---

1. Quedé sumamente satisfecho - Es un chico de cuyas iniciativas todos esperamos mucho - Creo que te conviene ese empleo - El hombre está dotado de inteligencia  
Estoy entre caballeros - Véate yo alegre y satisfecho - Os gusta lo bueno - Hemos elegido los medios más apropiados

2. ¿A dónde vas tan temprano? - Hicimos lo que pudimos - Es la obligación de tu cargo y la que siempre debes cumplir, pero no siempre se acierta - Estoy cansado de no hacer nada - No trabaja porque no quiere

Os invito porque me han pagado - Había dinero suficiente

Si me lo proponen lo pensaré despacio - Todo convida a meditar - Si es necesario, se hará - ¡Cuánta fue su grandeza y es su estrago! - Caigamos en la cuenta de lo que son para nosotros los valores espirituales: ni el dinero ni la salud ni el mando se estiman tanto

---

En pocos trazos se perfila un medio productivo con vida cultural y social (1), algún suceso, rumores (2) e interés por las comunicaciones y por otras tierras (3).

---

1. Valencia produce muchas naranjas - La ciudad está alegre - Ojalá asistáis todos a la conferencia - Había un gentío inmenso - Los de la Junta aprobaron el acta

2. Se dice que llegó el gobernador - Se mató con un cuchillo - Cayó a la calle y se mató - Ese cargo -bien lo sabíamos todos- era para otro - Se habló de que tu amigo carecía de recomendación - No hay cerradura donde es de oro la ganzúa - Este gallo que no canta algo tiene en la garganta

3. Qué ilusión me da viajar en avión! - El tren no corre - Saldremos a las doce en el coche de casa - Viajamos por las dos Castillas

Galicia es más pintoresca que montañosa - El Veleta descuella sobre la vega de Granada - Buenos Aires y Lima son dos grandes capitales - El Ilimani sobresale entre las montañas

---



## El mundo lingüístico

En la serie, son por antonomasia hablantes de la lengua castellana los que oralmente le dan un uso culto y en especial la minoría que le da forma literaria. Las modalidades cultas, oral y literaria, son las que con el tiempo se han estabilizado y fijado, en el contexto lingüístico de idiomas europeos (1), como las únicas válidas (2). Aún así, se admite alguna variante oral 'culta' o regional en el centro y sur español, y en América (3).

1. Otras lenguas: "lengua francesa, alemana e inglesa"

2. "Modalidades":

- la conversacional, en la comunicación oral
- y la literaria que usan "los escritores en sus obras" (A1,1ºc:3)

3. El uso oral considerado culto "no es enteramente uniforme en España e Hispanoamérica"

"La pronunciación española no se funda en la manera como pronuncian los pueblos de Castilla ni en la vulgar de ninguna otra región."

"La lengua española, común a más de veinte naciones, es el resultado de una colaboración no interrumpida durante varios siglos de los hombres cultos de todas las regiones hispánicas" (A1,1ºc:98)

Las "modalidades más regionales... en Andalucía, Extremadura, Canarias y algunos países hispanoamericanos"

y además en Murcia, España, y en las Antillas:

- . seseo y ceceo;
- . yeísmo, aspiración de h, cambio de c por z, de d final en t (A1,1ºc:98-99)
- . uso habitual de la por le en Castilla;
- . uso habitual de le por lo, en Castilla y en el lenguaje literario

Éstas últimas variantes no son usuales "en Navarra, en Andalucía y en casi toda América"

Usos de vos, variables en Argentina, Colombia, Chile, Méjico y Cuba (A1,2ºc:64)

Desde los primeros cursos, la lengua castellana aparece en las lecturas ante todo como legado literario de formas expresivas, que se renuevan como fruto de geniales procesos personales (1). Esas formas, verbales y no verbales, contribuyen a recrear el mundo nombrado (2), gracias a la vitalidad de la juventud, en la realidad contemporánea de la lengua, la patria y el hogar familiar como elementos de continuidad con lo clásico (3).

1. Según M. Pelayo, la intuición poética de Cervantes en la primera parte del *Quijote*, sólo en la segunda será plena conciencia de creación personal (A1,2ºc:74)

2. Le dan "la novedad y atractivo que los niños le encuentran" E. Wilde (A1,1ºc:145)

3. "La juventud, que significa luz, amor, energía... en el alma de los individuos y las generaciones (y) en el progreso evolutivo de las sociedades" E. Rodó (A1,1ºc:173)

---

La lengua literaria toma forma de evocación poética (1) con diversos estilos: cortés, ingenioso, retórico (2); las cartas mantienen una expresión formalizada (3).

---

1. "En la nave capitana /...resuena mi voz de mando, /...y contra el buque pirata / se filan mis cañoneros" Martín Alonso (A1,1ºc:15)

"Soldadito voy de guardia / y mi orgullo de español, / suelta al viento la bandera / laureada por el sol" Martín Alonso (A1,1ºc:149)

2. "¿Pensáis que nuestro bagaje es hatillo...para traerlo a mano, ni que mi señor ha de traer aquí ocho carros que tras nosotros vienen?" J. Benavente (A1,1ºc:134)

A la orden de un loco, que le ordena saltar por la ventana, un hombre listo responde superando lo exigido: lo hará a la inversa. J. Arguijo (A1,1ºc:135)

"El ratón de monte convidó al otro a su cueva...(y) movido el otro de su buen término y cortesía... hubo de aceptar" S. Mey (A1,1ºc:186)

3. Cartas. Pésame: "Para nuestro amado Nicolás se acabaron ya las miserias de esta vida" J. F. Isla (A1,2ºc:25)

"Pudiendo estar cierta que... recibirá el premio conforme a los muchos trabajos que en esta vida ha tenido" Santa Teresa (A1,2ºc:152)

Felicitación de la hija. "Nunca irá tanto mi pensamiento a casa como mañana, día de tu santo... Washington, 12 de enero de 1949. Julita" (A1,2ºc:221)

---

Manifiestan riqueza de formas de expresión los héroes de gestas históricas españolas.

---

Guzmán el Bueno, "héroe entero contra el rigor de la fortuna" Quintana (A1,1ºc:22-24)

En Zaragoza "la heroica muchacha Manuela Sancho...seguía disparando" Galdós (A1,1ºc:47)

Cortés puso en sus armas '*fortitudo eius corroboravit brachium meum*' Gómara (A1,1ºc:94)

"Jugando, imponíase siempre... y no quería jugar a los Comuneros. Decía que le bastaba ser Jeromín" L. Coloma (A1,2ºc:35)

"Un sollozo infantil cruza la escuadra / una voz... grita: '¡En marcha!'" M. Machado (A1,2ºc:156-157)

Churruca "nos infundía a todos misterioso ardor sólo con el rayo de su mirada" P. Galdós (A1,2ºc:158)

---

De las hondas raíces del pasado da testimonio perenne la historia literaria, con las biografías de los autores, y la historia de los monumentos artísticos, de las tierras trabajadas

durante siglos... a las que se vuelve con emoción para oír voces pretéritas. El presente es lazo con el futuro anudado al pasado (1) y ocasión de ver crecer los bienes materiales (2).

---

1. "Experimentas una sensación; otras borran su memoria, como una ola quita de la playa las huellas de la que la precedió;... oculta cadena...(desde) el centro de todas las fuerzas de tu ser" E. Rodó (A1,1ºc:21).

"-Indio que labras con fatiga / tierras que de otros dueños son, / ¿ignoras tú que deben tuyas ser...? ¿Ignoras tú que audaz codicia, / siglos atrás, te las quitó?  
-¡Quién sabe, señor! / Indio de frente taciturna... ¿qué pensamiento es el que escondes en tu enigmática expresión?" J. Santos Chocano (A1,1ºc:54-55)

"Todo el planeta es tierra; pero no es la tierra cuya sustancia llevamos en nuestras venas; la luz de la cual llevaremos hasta morir un beso en la frente" E. Castelar (A1,1ºc:68)

"Al cabo de algún tiempo volvió a pasar el rey por el molino, y se alegró mucho al ver que estaba todo allí muy compuesto y renovado" F. Caballero (A1,1ºc:178)

"Extrañé en... mis paseos muchas cosas nuevas que se han levantado...; eché de menos muchas cosas viejas que han desaparecido" Bécquer (A1,2ºc:17)

"La Patria es el hogar donde nacemos... / el habla maternal y el primer canto, /... lazo del porvenir que une al pasado, / como puente de luz sobre un abismo" L. Díaz (A1,2ºc:26)

"Este volar del agua, al cabo de una hora (al sol) está en el aire" Martínez Sierra (A1,2ºc:42)

"Mírala, Platero. Ahí viene ¡Qué gallarda todavía...la falda de volantes! Va al Cabildo a pedir permiso para acampar como siempre" J.R. Jiménez (A1,2ºc:56)

"La emoción del claustro románico (con) polvo de siglos" Martín Alonso (A1,2ºc:49-50)

"A Covadonga llevó el auto. Casi de noche llegaron al lugar venerable" M. Siurot (A1,2ºc:66)

Tras "viajar en auto (a) Pontevedra visitaron los monumentos de estilo románico" (A1,2ºc:88)

"Una de las ciudades (antiguas) más avanzadas, con más de dos millones de habitantes" (A1,2ºc:107)

"He visto a ese anciano más hermoso que Homero, que hablaba con los dioses" R. Darío (A1,2ºc:116)

Se crió "desde el albor de su vida... en el castillo de D. Fruela" Valera (A1,2ºc:126)

"La ventura va guiando... mejor de lo que acertáramos a desear" Cervantes (A1,2ºc:137)

Juez, a la acusación: "Presentadme al capitán / que cumplirá, si juró" Zorrilla. (A1,2ºc:181)

"por ese comunero / portón de Castilla / dolor de ruinas / pasan caballeros..." Martín Alonso (A1,2ºc:190)

2. "Al sol de las eras / ¡oro que revuela! / sestea / el amo sus cuentas: / los rubios montones... ¡Oro en remolinos; / miel de la cosecha!" Martín Alonso (A1,2ºc:166-167)

"El que comía altramuces halló la manera de salir de la pobreza" D. J. Manuel (A1,2ºc:167)

"Reuníamos...once reales; después de tres días... hízose un arqueo de la caja social, (con) un activo de treinta y un cuartos. Compramos pan" P. Galdós (A1,2ºc:188)

---

Por el pasado se explican expresiones usuales (1); se equipara la expresión humana y animal, o los tañidos y el sentir humano (2), y se comparan objetos y seres vivos (3).

1. El alguacil "Tío No-hay-Dios", se retracta de su frase usual. Trueba (A1,1ºc:69-70)  
La frase 'Si Dios quiere' suele acompañar a la expresión de deseos. F. Caballero (A1,1ºc:83)

"A buen capellán, mejor sacristán", dada su agudeza en un pleito. Timoneda (A1,1ºc:101)  
"Las gafas" que busca un analfabeto para exclamar 'con éstas leo perfectamente'. Valera (A1,1ºc:153)

2. El rebuzno. "De vos a un asno, compadre, no hay ninguna diferencia en cuanto toca al rebuznar; porque en mi vida he visto ni oído cosa más propia" Cervantes (A1,1ºc:5-7)

Conducta inhumana. "Las fieras del desierto dan de mamar a sus cachorros; pero cruel la hija de mi pueblo, imita al avestruz del desierto y los abandona" Jeremías (A1,1ºc:53)

Voces. "El esquilón llamaba con voz herida a los fieles de la torre" Bécquer (A1,1ºc:4)  
"las vibraciones de la campana, tristesimas... Creía haber oído, a par de ellas, pronunciar su nombre" Bécquer (A1,2ºc:17)

La vieja higuera: "Tal vez a la noche, / cuando el viento abanique su copa, / embriagada de gozo, le cuente: / Hoy a mí me dijeron hermosa!" J. de Ibarbourou (A1,1ºc:114)

"¡Oh canto del grillo borracho de luna, embriagado de estrellas!" J. R. Jiménez (A1,1ºc:128)

Hojas: -Vengo de rodar con el torbellino -Yo he seguido la corriente del río" Bécquer (A1,2ºc:49)

"Un caballo...dio el aviso /del Pacífico Oceano...ráfagas al olfato le trajeron / las salinas humedades / y bajó con fácil trote / los peldaños de los Andes" J. Santos Chocano (A1,2ºc:168)

La red de las arañas, "como la de un pescador...conmigo habla" F. L. Granada (A1,2ºc:183)

3. Balón. "mi dueño me dio un puntapié...¡Vaya manera de enseñar!" C. Vigil (A1,1ºc:140)

Río. El agua "copiaba como un espejo el azul del cielo" Bécquer (A1,2ºc:44)

Mariposa. "mis alas... te llevarían por el aire (como) un aeroplano" C.Vigil (A1,2ºc:150)

Balde del pozo. "Los dos somos centinelas, pero el perro posee casa" C.C.Vigil (A1,2ºc.157)

### 6.1.2. Desarrollo del currículo de Lengua y Literatura

Son abundantes las referencias didácticas que ofrece la serie para el análisis, en prólogos, ilustraciones y prácticas, así como en explicaciones y comentarios de textos, cuya selección –con criterios explícitos– establece una clara progresión de lecturas de primero a sexto.

#### Alumnado y objetivos

Los destinatarios de la serie se encaminan desde el principio bien sea al nivel elemental, bien sea al superior (1) pensando en los estudios universitarios posteriores (2).

---

1. - "los alumnos del cuarto curso que se contentan con el Bachillerato elemental  
- los alumnos que completen el Bachillerato superior" (A1,4ºc:8)

2. "Redacción. ¿En qué profesión trabajarías con más agrado?" (A1,4ºc:190)  
"Diálogo entre alumnos. Uno defiende la importancia del estudio de las ciencias para el progreso humano; el otro la profesión de las letras para la formación del espíritu" (A1,4ºc:196)

---

Las ilustraciones del primer manual reiteran escenas de los colegiales durante el curso.

---

Primer día; clases y exámenes; distribución de calificaciones y premios, además de:  
- actuaciones del orfeón musical; deportes; fiestas religiosas y visitas culturales;  
- disfrute del contexto urbano de la vida familiar; ocasionalmente, del campo

---

Es explícita intención de la serie el orientar la creación de un hábito de estilo expresivo. El primer paso es lograr un lenguaje correcto, según reglas gramaticales (1); la meta final, una formación razonada por la crítica, siendo norma y modelo las grandes creaciones (2).

---

1. Prácticas orales: "el profesor corregirá las deficiencias de ordenación y expresión de ideas y palabras"

En las lecturas en voz alta: el profesor cuidará de "corregir todos los defectos graves de pronunciación y entonación que observe en sus discípulos" (A1,1ºc:VIII)

Prácticas escritas: "...se han de ejercitar los alumnos en sencillas redacciones" (A1,2ºc:VIII)

Desde el uso: "el profesor deberá atender en sus explicaciones al hecho vivo de la palabra" (A1,1ºc.VII)

2. "POR LA PRÁCTICA A LA REGLA.- Es conveniente que las reglas se deduzcan de las prácticas y que la teoría del lenguaje se compruebe en los escritores clásicos y modernos" (A1,1ºc:VII).

"Desarrollar metódicamente el espíritu de observación de los objetos y personas que nos rodean... una de las principales características del buen escritor" (A1,2ºc:VIII)

---

La progresión se inicia con la comprensión del texto, identificando sus recursos expresivos, hacia el logro de una síntesis y un hábito de estilo en cuarto curso.

---

Las prácticas léxicas sobre la vida de la lengua, en su historia, "sobre todo ayudan a la mejor inteligencia del texto"

"Los modismos y refranes aumentan nuestra riqueza idiomática (con) particularidades expresivas"

"La historia del español (en) visión panorámica les servirá de síntesis y de guía para su cultura"

"Las lecturas pueden ofrecernos la oportunidad de estudiar las obras de los literatos en las diversas épocas y de habituarnos a formar nuestro estilo en los varios géneros clásicos y modernos." (A1,4ºc:7)

---

La meta es la formación literaria, fundada en los estudios de crítica existentes (6º curso).

---

"Lo importante en la Historia Literaria no son las fechas y los nombres, sino las ideas coordinadoras, que dan al alumno una formación en las letras razonada y duradera"

"Los ejercicios de composición...han de estimular la capacidad crítica del alumno, dotándole para estos trabajos de cuantos libros se juzguen oportunos" (A1,Ant:7)

---

## Contenidos

La serie asume la tradicional orientación normativa del uso lingüístico y de la expresión escrita, pero sugiere avanzar en la concepción del lenguaje y su enseñanza. No basta dar reglas de corrección, se requiere plantear la comprensión y expresión de lo escrito. En el terreno literario, a la visión de los intérpretes de nuestra cultura prescritos –Mdez. Pelayo, Mdez. Pidal, Maeztu– se añade la de Martínez Ruiz, 'Azorín', del grupo del 98.

## Presentación de la gramática

Una observación sobre la definición de la gramática en el *Compendio* explica que con ella no se agotan las posibilidades de aprendizaje lingüístico de tipo práctico; parece conveniente, no obstante, atenerse a las orientaciones del Plan de estudios y a la normativa y terminología de la gramática académica (1). En cuarto curso se mantienen dos lecciones de historia de la lengua <sup>2</sup> (precedidas en segundo por explicaciones de determinadas formas en su estadio medieval). Se mantiene también el molde de la declinación latina (2).

---

1. 3ª edición del manual: "ajustada a las modificaciones ministeriales de 1957" (A1,1ºc:VII)

Denominaciones: "puede el profesor indistintamente usar las palabras *frase* y *oración*.

En otras obras el autor se ha decidido por el término *frase*.

En estos textos procura respetar la nomenclatura del cuestionario oficial" (A1,1ºc:183)

El Plan prescribe incluir en el comentario de textos cuestiones gramaticales (A1,Ant:7)

La presentación de la Gramática en primer curso se hace eco de la definición del *Compendio de la Gramática de la Lengua española dispuesto para la segunda enseñanza*:

- "Gramática de una lengua es el arte de hablarla y escribirla correctamente." Academia Española (1931:9)

- "La Gramática enseña a hablar y escribir correctamente un idioma" (A1,1ºc:3)

"Pero esta definición no da un concepto claro de lo que ha de ser el lenguaje" (A1,1ºc:3)

"La Academia cuenta catorce diptongos posibles dentro de la palabra. En esta lista sólo entran los que tienen algunas de las vocales *i*, *y*. Por sinéresis se admiten otros diptongos en el interior del verso. En la lengua culta se pronuncian en diptongo otras muchas combinaciones." (A1,2ºc:188)

"La teoría gramatical se ha de reducir a la mínima cantidad de materia o, mejor todavía, se ha de resumir en la terminología necesaria para dar nombres y entendernos al hablar de las diversas formas del lenguaje.

En esta edición hemos simplificado la teoría y ampliado las lecturas y prácticas" (A1,1ºc:VII)

"Para la denominación de los tiempos verbales adoptamos la que emplea la Academia Española por ser la más usada en todos los países de habla española" (A1,1ºc:97)

2. En cuarto curso "hemos puesto al final dos lecciones de la Historia externa del español desde los siglos XII al XX": una visión panorámica, síntesis y guía lingüística y cultural

A los que prosiguen los estudios se busca darles, con "la historia evolutiva del español...la mejor preparación para el estudio de la Historia literaria del sexto curso" (A1,4ºc:7)

---

<sup>2</sup> Los temas de 'Historia del español' de 1939 se reducen en 1953, y se eliminan en 1957 (Cfr. cap. 3 y 4).

"Nos y vos eran antiguamente los pronombres de 1ª y 2ª persona del plural. Modernamente nosotros y las formas nos, nuestros... han pasado al lenguaje literario...lo que fue plural mayestático es hoy plural de modestia" (A1,2ºc:62)

"En la Edad Media se agregaba a los pronombres nos y vos el adjetivo otros. Al fin se unieron en una sola palabra: nosotros, vosotros. De vuestra merced provino usted" (A1,2ºc:63)

En los complementos pronominales evolucionan las formas inacentuadas: "os...hasta el siglo XV vos, que perdió la v inicial" (A1,2ºc:141)

"Históricamente, el artículo es un antiguo pronombre demostrativo que perdió el acento de intensidad y se debilitó en su significado; el artículo más antiguo, que es el indoeuropeo, también deriva de un pronombre demostrativo. El latín, de donde procede el español, no tiene artículo, y se suple por el pronombre demostrativo" (A1,2ºc:55)

2. "Formas de pronombres: formas débiles: Acusativo. Acusativo y dativo. Dativo estricto."

"Usos de la forma se.- ...forma del pronombre personal de tercera persona para el dativo y acusativo de ambos géneros, en sustitución de le." (A1,2ºc:53)

## Los contenidos literarios

Los pasajes de los "intérpretes de nuestra cultura" seleccionados por esta serie pertenecen a: *La poesía mística en España* (Mdez. Pelayo); *Defensa de la Hispanidad* (Maeztu); *El Cantar de Mio Cid* (Mdez. Pidal); *Al margen del Quijote* (Azorín). En todos los pasajes el tema central es la novedad y continuidad de la vida y del arte literario.

– Nuevas ideas suceden a las antiguas.

Quien descubre una idea a la que le ha llegado su hora, y ve "que surgen en otras mentes ideas coincidentes con la suya, se siente él mismo fortalecido en su verdad".

Por el contrario, es "decisivo el argumento de que una idea 'está anticuada' de que 'no es eso lo que ahora se piensa en el mundo... Hay un espíritu vivo que actúa históricamente proponiendo ideas que convienen a cada generación." Maeztu (A1, Ant:204)

–Se unen las formas clásicas y el espíritu moderno en el arte de fray Luis de León.

"Desde el Renacimiento acá, nadie ha... infundido como él en las formas clásicas el espíritu moderno"

Con él, "el mármol del Pentélico...se convierte en estatua cristiana, y sobre reminiscencias de griegos, latinos e italianos -Píndaro, Horacio, Virgilio, Petrarca- corre juvenil aliento de vida... Justamente con la idea brotaba de su alma la forma pura, perfecta y sencilla."

"El poeta ha vuelto a sentir y a vivir todo lo que imita de sus modelos, y con sentirlo... lo anima con rasgos propios."



"El sentido del arte crece y se nutre con el estudio y reproducción de las formas perfectas."  
Menéndez Pelayo. "Encomio de fr. Luis de León y S. Juan de la Cruz" (A1,Ant:212-213)

---

– Los mayores emprenden su regreso, mientras llegan sin cesar nuevas generaciones.

---

"Don Quijote hállese paseando por el porche... de una venta. Una vaga melancolía baña su espíritu.

Hoy, en nuestra vida moderna, al cabo de tres siglos, experimentamos una sensación análoga a ésta... cuando después de años de batallar –nosotros, políticos o literatos– esperamos en una estación.

Atrás, en la gran ciudad, quedan nuestros anhelos... La juventud se ha desvanecido; en las lejanías de lo pretérito se han esfumado las ilusiones.

Otras generaciones van pasando sobre nosotros... asoman con más energía, más brío, más inspiración que nosotros" Azorín <sup>3</sup> (A1,Ant:214-215)

---

– El poema del Cid es la expresión clásica de unos sentimientos humanos perennes.

---

"El poema del Cid busca base incommovible en sentimientos de valor humano perenne y afirma así su interés." Menéndez Pidal (A1,Ant:19)

---

La vitalidad del arte se explica en estos pasajes por la vitalidad y renovación humana:

- el impulso de la vida se renueva en cada generación, con sus nuevas ideas (Maeztu);
- la creatividad artística hace revivir las formas clásicas (M. Pelayo);
- la juventud aporta en toda época su energía, brío e inspiración (Azorín);
- la obra maestra se afirma y proyecta al futuro por el interés de lo humano (M. Pidal).

Estos autores e ideas del final de la antología orientan en la serie la interpretación de las obras maestras, como recreaciones de una perfección formal clásica de cuya pervivencia y éxito informan la filología y la crítica literaria.

---

<sup>3</sup> De la interpretación literaria de Azorín se dice: valora "el pasado en función del presente y, en el recuerdo melancólico de lo que desapareció, busca la realidad inalterable en las cosas de cada día" (A1,6ºc:338-339).

Pasajes de hoy y de todas las épocas hablan de juventud, alegría, brío e inspiración vital:

. En nuestros tiempos, fluyen potentes los sentimientos en el poema de Machado *A un olmo seco* en tierras de Castilla (1), hay amplitud de horizontes en *Platero y yo* de Juan R. Jiménez (2), y simpatía sin gravedad en el tono del teatro de Benavente (3).

---

1. "Mi corazón espera... hacia la luz y hacia la vida / otro milagro de la primavera" (A1,Ant:196)

2. "Están ya aquí, *Platero*, las golondrinas... como otros años, cuando contaban a las flores lo que habían visto en África, sus viajes por el mar echadas en el agua, con el ala por vela o en las jarcias de los barcos... de otras auroras, de otras noches con estrellas" (A1,Ant:197)

3. "Nada prende... de unas almas en otras como esta simpatía de la risa" (A1,Ant:204)

---

. Otras épocas y autores literarios hablan de un impulso ilimitado: Petrarca en su análisis —"siempre amé... / amar espero más de día en día"—; Garcilaso en su poderosa poesía de los sentimientos, san Juan de la Cruz, que pide imágenes a todo lo creado en *Cántico espiritual*.

Es heroico el impulso poético del *Poema del Cid* (1), gigante, el ascenso del alma en la *Divina Comedia* de Dante —tema de Aben Arabí, en España— (2); poderosa, la vivificación de lo clásico por fray Luis de León (3), la inventiva de Shakespeare, con Hamlet (4), la inspiración lírica en Bécquer (5) y la sensibilidad poética, en V. Hugo (6), dolorida, en las lenguas gallega y castellana de Rosalía (7); armoniosa, en la *Atlántida* de Verdaguier (8).

---

1. Según M. Pidal, "ese buen vasallo que no tiene buen señor... abandonado de su rey, acomete los más grandes hechos... y extiende su amor a *quant grant es España*." (A1,6<sup>o</sup>c:67).

2. "Era a tiempo que apuntaba el día, y el Sol subía rodeado de aquellas estrellas que estaban con él cuando el Amor divino imprimió el primer movimiento a todas las bellas cosas de la creación." (A1,Ant:29).

3. "¡Qué descansada vida / la del que huye el mundanal ruido... /  
"Un no rompido sueño, / un día puro, alegre, libre quiero; / no quiero ver el ceño...  
Del monte en la ladera / por mi mano plantada tengo un huerto..." (A1,Ant:76-77).

4. "Ser o no ser...! ¿Sufrir o rebelarse/ contra un mar de desdichas?" (A1,Ant:124)

5. "Maese Pérez puso sus crispadas manos sobre las teclas.... Las cien voces de sus tubos resonaron en un acorde majestuoso y prolongado. Respondió otro lejano y suave en un torrente de atronadora armonía" (A1,Ant:160)

6. "Hernani.- amo los prados, las flores, los bosques, el canto del ruiseñor; soy don Juan de Aragón, esposo de doña Sol. ¡Soy feliz!... Yo no soy ya más que alegría y amor!" (A1,Ant:167)

7. "¡Van a deixa-la patria! / Forzoso mais supremo sacrificio; / a miseria está negra en torno d'elles / ¡y adiant está o abismo!"

"Siento la sed devoradora /... y el hambre de justicia cuando nuestros clamores los arrebatara el viento" (A1,6ºc:298)

8. "Madre de dioses, Grecia, tú dormías... aquella noche en que fuera la Atlántida anegada" (A1,Ant:179)

---

En las letras españolas es luminosa la visión del caballero cristiano inspirador de las *Coplas* de J. Manrique, clara, la prosa de santa Teresa, como el carácter fuerte y prudente de María de Molina, o la sabia *Epístola moral a Fabio*, joven amigo que va a Madrid en pos de la fortuna.

Un personaje medieval, *La Celestina*, ilumina con filosofía práctica los deseos y temores humanos (1); *El Criticón* de Gracián ilustra sobre las edades y da consejos para el vivir (2).

---

1. "Melíbea –Gran pena tendrás por la edad que perdiste. ¿Querías volver a la primera?"

Celestina –Loco es, señora, el caminante que, enojado del trabajo del día, quisiese volver de comienzo la jornada...aunque la mocedad sea alegre el verdadero viejo no la desea" (A1,Ant:51)

2. "- *En la primavera de la niñez*. Critilo y un joven salvaje emprenden juntos el camino de la vida. - *En el otoño de la edad varonil*. Suben hasta la aduana de la edad viril donde todos se vuelven pensativos y preocupados. Pasan por el yermo de la Hipocresía y visitan la corte de la Reputación y la casa de los Locos donde está representada toda la humanidad. - *En el verano de la vejez*. Pasan por el palacio de la Vejez; llegan a la Inmortalidad por el sendero de la virtud."

"Hay cultura de gusto, (y) de ingenio. Entrambos relevantes son... hijos de la capacidad, heredados por igual en la excelencia" (A1,Ant:100;107)

"¡Oh gran felicidad, topar cada uno y distinguir su centro!" (A1,6ºc:226)

---

Las alegres serranillas campestres del marqués de Santillana rebosan humor y malicia (1); en la obra de Cervantes hay serenidad e ironía (2); en la de Quevedo, humor satírico (3); en los sainetes de don Ramón de la Cruz, chistes populares (4).

---

1. "A ella volví / diciendo: - Loçana, / ¿e sois vos villana? / - Sí soy, cavallero; / si por mi lo avedes, / dezid, ¿qué queredes? / Fabled verdadero." (A1,Ant:43).

2. "Sobre una loma, desde la cual se vieran bien las dos manadas...viendo en su imaginación lo que no veía ni había, con voz levantada comenzó a decir: -Aquel caballero que allí ves es el temido Micocolembó, el gran duque de Quirocia; el otro... es Brandabarbarán de Boliche, señor de las tres Arabias" (A1,Ant:93)

3. "Vine a resolverme en ser bellaco con los bellacos, y más que todos...yo aseguro a v. m. que hice todas mis diligencias posibles.

No cabía el ama de contenta conmigo, porque éramos los dos al mohino; habíamos conjurado contra la despensa... y así teníamos engañada la casa" (A1,Ant:99)

4. "Potajera- "Tú, Manolo, bienvenido seas, / si vuelves a cumplirme la palabra.

Manolo- ¿De qué?

Potajera- De esposo.

Manolo- En vano esperas / que tengo aborrecidas las esposas / después que conocí lo que sujetan" (A1,Ant:152-153)

---

Son de actualidad perenne las obras maestras. Reconocidas hoy, lo serán en el futuro, como se menciona expresamente en el caso de ciertos autores de hoy y de ayer.

. En el siglo XX, la poesía de Rubén Darío es innovadora y duradera (1). En cuanto a la inquieta generación del 98, su esfuerzo estuvo desde el comienzo volcado al futuro (2).

---

1. "A Rubén Darío se le considera como un puente tendido entre el pasado y el porvenir. Es muy posible que todavía volvamos a él, porque su esfera de acción aún no ha terminado" M. Alonso (A1,Ant:192)

2. Las obras de la generación del 98 "han dejado en nuestro siglo una inquietud renovadora y han elevado notoriamente el nivel intelectual de la literatura" Martín Alonso (A1,Ant:201)

---

. En la creación literaria de otras épocas: es de enorme relevancia el romancero (1); da renombre a la literatura mística española la obra de santa Teresa (2). Tres tipos literarios españoles han alcanzado significación europea: *La Celestina* –vertida al italiano, al francés, al inglés, al alemán, al latín– *Don Juan* y *Don Quijote*. Es perenne éste último (3), como la poesía clásica de fray Luis de León, que comprendió lo que había de ser la poesía moderna.

---

1. "El poeta, el historiador y el filósofo recorrerán las páginas de nuestro Romancero con el mismo respeto con que actualmente se abren las de los inmortales poemas de Homero" Milá y Fontanals (A1,Ant:58)

2. "Por una sola página de santa Teresa pueden darse infinitos libros de nuestra literatura y de las extranjeras...por la gloria que nuestro país tiene en haberla producido cambiaría yo de grado toda la gloria militar que...fatiga nuestros anales" Menéndez Pelayo (A1,Ant:75)

3. Desde la primera, en Madrid logra más de 140 ediciones, 220 en Londres, 300 en París.

---

Son obras cimeras en castellano *Los Sueños* de Quevedo –entre las primeras obras de la literatura humorística universal–, algunas comedias de Lope –tan avanzadas que sólo ahora alcanzan su pleno éxito– o las comedias de costumbres de Calderón, de fama intacta. Desde

el siglo XVII alcanzarán extraordinario éxito las comedias de Molière que, como decía él mismo, responden a la extraña empresa de hacer reír a la gente.

Son puntos de partida, para la cultura española, *Don Álvaro* del duque de Rivas, los artículos de Larra, o el mensaje poético de Bécquer, siempre actual y cada vez más leído.

La forma pura y perfecta que ve Menéndez Pelayo en la obra de fray Luis de León, no es patrimonio sólo de los clásicos antiguos, se ha convertido en meta de toda época.

. En nuestro tiempo, la crítica europea aprecia en el teatro de Benavente una extrema perfección formal, un estilo inigualado, aunque otros le superen en calidez y humanidad.

. En el pasado: *La Celestina*, muy poco narrativa, plantea una cuestión interesante: ¿es novela o drama?, siendo desde luego muy poco narrativa... Entre sus adaptaciones para la escena figura la del Teatro Español de Madrid.

En el renacimiento, es innovadora la forma que elige Garcilaso, engarzada a la italiana.

A los textos prescritos se añaden: la *Canción de Roldán*, de nueva afirmación épica de un pueblo y exaltación de un héroe joven (1); la *Crónica General*, gran adelanto sobre las crónicas hispanolatinas (2); el *Decamerón* de Boccaccio, con sus burlas y cuentos (3); *El Corbacho* del Arcipreste de Talavera, con su lenguaje humorístico, alegre y llano (4).

1. "Durandal buena espada / con ella gané todos países /en donde reina Carlos" (A1,Ant:11)

2. "...Esta España que decimos riégase con cinco ríos cabdales... (e) muchos otros hay, en Galicia, et en Asturias et en Portugal et en ell Andalucía, et en Aragón et Cataloña et en las otras partidas de España.

Pues este regno tan rico... fue estragado por desavenencia de los de la tierra unos contra otros... et perdieron todos" (A1,Ant;25)

3. Cuentos "El engañador engañado; la inocencia reconocida; Micer Conrado y su cocinero" (A1,6ºc:100)

4. "Pérdida de la gallina rubia.- llámame al pregonero, que me la pregone... llámame a Trotaconventos que vaya de casa en casa buscando la gallina rubia" (A1,Ant:46-47)

A Lope se debe el dar base poética a dramas como *Peribáñez* con un cantar popular o fragmento de romance (1), a Góngora, la estilización de letrillas anteriores, populares (2). En el teatro de Calderón, el Auto Sacramental da vida escénica a una teología.

---

1. "Más quiero yo a Peribáñez / con su capa la pardilla, / que no a vos, Comendador, / con la vuestra guarnecida." (A1,6ºc:206)

"La mujer de Peribáñez / hermosa es a maravilla /el Comendador.../de amores la requería" (A1,Ant:132)

2. "No son todos ruseñores / los que cantan entre las flores / sino campanitas de plata / que tocan al alba" (A1,Ant:193)

---

En la lírica, brilla la perfección y belleza de la forma con el soneto del XVII *A la rosa* de F. Rioja (1), como brilla en la obra posterior de Maragall (2), Nervo (3) e Ibarbourou (4); en la prosa, alcanza esplendor con las leyendas de Bécquer. En teatro, innova *Don Álvaro*, lejos de las tres unidades, combinando verso y prosa, sentimiento y misterio.

---

1. "Pura, encendida rosa, / émula de la llama / que sale con el día,  
¿cómo naces tan llena de alegría... si la edad que te da el cielo  
es... veloz vuelo?" (A1,Ant:111)

2. "La belleza es la creadora del Universo.  
...pero olvidados de la divinidad del mundo  
despreciamos al poeta pequeño o grande que hay en cada uno de nosotros" (A1,6ºc:293)

3. *A Kempis* "Ha muchos años que busco el yermo, / ha muchos años que vivo triste,  
ha muchos años que estoy enfermo, / ¡y es por el libro que tú escribiste!

¡Oh, Kempis, antes de leerte, amaba / la luz, las vegas, el mar Océano  
Mas como afirman doctores graves, / que tú, maestro, citas y nombras / que el hombre pasa  
huyo de todo terreno lazo, / y con tu libro bajo del brazo / voy recorriendo la noche negra  
... pálido asceta, qué mal hiciste!" (A1,6ºc:320)

4. "En el agua la estrella se refleja / como una lentejuela de oro vivo  
Y el pastor loco que con astros sueña / hunde en el agua la imprudente mano.  
Quiere sacar la estrella del pantano.

Ya no queda en la charca sino un rastro / de hebras de luz sutiles y doradas.

Y yo, que llevo / en mi charca interior la dulce estrella / de una ilusión por el loco  
afán de no ver roto mi tesoro / hago guardia tenaz al astro de oro,  
lo miro fijo, pero no lo toco." (A1,Ant:198-199)

---

## Expresión escrita

Para Martín Alonso, la expresión escrita requiere un estilo propio, con adecuado dominio de las formas de expresión, conforme a una enseñanza normativa. Escribir es el arte de expresarse (1) que se adquiere con una práctica (2) basada en normas (3).

---

1. "El arte de escribir.- Toda persona culta ha de saber redactar no sólo las cartas y documentos públicos necesarios para la vida de convivencia social, sino las ideas, las opiniones y los sentimientos que en un momento dado fluyen de su espíritu." (A1,4ºc:79)

2. "Se adquiere el hábito del lenguaje literario y el arte de escribir sometiendo el temperamento a frecuentes ejercicios, combinados con la lectura de los buenos escritores, a fin de que nuestras ideas ganen en clarividencia y la expresión se enriquezca con todos los recursos del lenguaje. A escribir se aprende escribiendo, como a jugar jugando." (A1,4ºc:79)

3. "Normas prácticas de redacción... 1) Colocación y extensión de elementos. - Necesidad de evitar: 2) anfibologías; 3) duplicidad de adjetivos; 4) repeticiones de ciertos pronombres como que; 5) redundancias con que y de; 6) pobreza de lenguaje; 7) repetición de una palabra en frases próximas; 8) transiciones vulgares, sobre todo en párrafos enumerativos" (A1,2ºc:177)

---

Escritor es el nombre genérico que recibe el artista que crea y da forma a la obra literaria. Entre sus dotes figura la creatividad y la inclinación natural a las letras (1). Otras cualidades se pueden adquirir, en parte (2). Su estilo admite revisiones, recuerda M. Pelayo (3).

---

1. "Las cualidades del literato son comúnmente innatas y adquiridas. Las condiciones innatas o temperamentales son el fundamento de la personalidad literaria y del estilo.

Entre ellas sobresale la imaginación, que interviene poderosamente en la concepción de la obra literaria. Esto es lo que comúnmente se llama imaginación creadora." (A1,4ºc:79-80)

2. "Otras dos cualidades, en parte innatas y en parte adquiridas, son la sensibilidad y el gusto. Aunque suponen un temperamento y una inclinación natural a las letras, se pueden desarrollar y afinar mediante una labor de educación.

Adquiridas: "cultura, conocimiento de autores, perfección técnica, variedad de léxico"

"La sensibilidad del literato, (de) base innata, puede perfeccionarse mediante una labor educadora del estilo" (A1,4ºc:79-80)

3. "Para mí, el mejor estilo es el que menos lo parece, y cada día pienso escribir con más sencillez; pero en mi juventud no pude menos de pagar algún tributo a la prosa oratoria y enfática" (A1,6ºc:332)

---

José María Pemán recuerda sus ensayos iniciales, y la crítica que mereció.

---

"Memorias de un niño prodigio.- Yo fui un niño prodigio. A los seis años le compuse unos versos a mi abuela para felicitarla en el día de su santo...acababa pidiéndola que me regalase

almendras garrapiñadas. Recuerdo que la ortografía de mis versos era arbitraria... y los renglones caían hacia abajo. Estos versos fueron el origen de mi fama.

Don Aristides...académico correspondiente de la Historia, fue aquel día a felicitar a mi abuela, (que) le enseñó el pliego de papel de barba.

Don Aristides hizo cabalgar sobre su nariz unos lentes de concha. Pasó la vista por el pliego... y sentenció: Claro está que hay en ellos graves defectos sintácticos. Pero estas disposiciones nativas debén cultivarse. Lope empezó a esa edad." (A1,1°c:187)

---

En la biografía de los escritores son relevantes las disposiciones nativas y formación. En la crítica de sus obras, la fama y logros que obtuvieron.

---

"Menéndez y Pelayo... recorrió varios países de Europa como pensionado, a los veintidós años obtuvo por oposición la cátedra de Literatura de la Universidad Central.

Su talento extraordinario, unido a una memoria prodigiosa y a una habilidad para las síntesis y a una enorme capacidad de trabajo, le permitieron desarrollar una tarea ingente...

Además de la intuición de los valores estéticos, estaba dotado de esa cualidad o difícil sencillez de exponer con claridad los problemas más arduos, de un ardiente patriotismo y de un espíritu de polémica... Fue poeta, crítico, historiador, bibliógrafo, en un estilo diáfano.

Su labor avivó el afán de sus discípulos... Bonilla San Martín, su discípulo predilecto... Rodríguez Marín, Menéndez Pidal, Asín, Cotarelo, Blanca de los Ríos (A1,6°c:331-333)

---

De los clásicos se mencionan, entre otros, los estudios de Aristóteles en la Academia de Platón; de Petrarca en Montpellier y Bolonia; del marqués de Santillana, en el seno de su familia, con su madre y su abuela; de Nebrija, en Salamanca y Bolonia; de los humanistas españoles del siglo XVI, en Salamanca y Alcalá; de Lope de Vega —un caso excepcional de dotes nativas— sin que llegase al título de bachiller, en Alcalá; de Quevedo (autor en plena juventud de la novela *El Buscón*) en Alcalá y Valladolid, etc.

La vida de los escritores suele caracterizarse por una gran actividad, bien sea la de Azorín —dedicado por completo a la crítica literaria— o la de J. Manrique, soldado y poeta, o la de Shakespeare, que comienza en una compañía de teatro siendo mozo de caballos de los espectadores. Alfonso X, que impulsa grandes obras, es más investigador que creador.

Hay autores perseguidos con el destierro (1), las denuncias y la prisión. La fama, por el contrario, da honores excepcionales a otros (2). Muchos dejan fama de firme esfuerzo (3); algunos, el recuerdo de sus peripecias vitales (4). De otros sabemos sus ganancias (5).

---

1. La *Divina Comedia* de Dante habla de Florencia, "selva oscura" de triste recuerdo: "Nel mezzo del cammin di nostra vita / mi retrovai per una selva oscura." (A1,6°c:74)



2. Juan de Mariana muere con 88 años en plena actividad; Goethe hereda de su padre el amor al trabajo.

Dumas, incansable trabajador, publica más de trescientas obras; Benavente, unas doscientas.

3. Petrarca llega a ser coronado como poeta en el capitolio de Roma, en la Pascua de 1341.

4. De la clandestinidad y prisión, Espronceda pasa a la diplomacia y al Parlamento

5. Las ganancias de Cervantes por vender sus derechos de propiedad de la primera parte del Quijote se calculan en unos 3000 reales, que le paga el librero Robles, el 11 de abril de 1605.

Larra firma contratos –días antes de morir a los 27 años– con *El Redactor General* y con *El Mundo* por el sueldo anual de 40.000 reales. Bécquer, censor de novelas, por 24.000 reales.

Aún famoso, Zorrilla sufre apuros económicos y escribe sin descanso y a destiempo.

---

Desde Homero, se recuerda a escritores que enseñaron: poesía y música, oratoria, filosofía y ciencias. Alberto Magno fue maestro de santo Tomás y de san Buenaventura; Nebrija explicó Gramática y Retórica en Salamanca, con discípulos como Juan del Encina.

Los relatos del origen de los cantares de gesta y otros, nos dan a conocer a sus autores.

---

En grandes monasterios y rutas de peregrinación se transmitieron narraciones de gestas. El autor del *Cantar de Mio Cid* oyó a gentes que conocieron al Cid, y a juglares, y decidió cantarlo

El nombre y origen del primer autor español conocido consta en su obra: "Gonzalo fue so nonne qui fizo est tractado, / en San Millán de suso fue su niñez criado" (A1,6<sup>o</sup>c:77)

Hay además testimonios históricos: consta que era diácono en 1220, y presbítero en 1237.

---

Los escritores, conscientes de su obra, hacen crítica propia y ajena.

---

Comedias de Lope. "Mil y quinientas he escrito; / bien es que perdón merezca." (A1,6<sup>o</sup>c:201)

"Nicolás F. de Moratín se atrevió a llamar a Lope y a Calderón 'corruptores del teatro' (pero) el público seguía con entusiasmo las comedias de Lope y Calderón" (A1,Ant:147)

Según Azorín, "Bécquer, que escribe breves poesías... ha ahondado más en el sentimiento que los fabricantes de odas, y ha contribuido más a afinar la sensibilidad" (A1,Ant:165)

Maragall - "Yo creo que la palabra es la maravilla mayor del mundo... Vosotros que os dejáis llamar poetas ¿cuándo desdeñaréis toda otra música, y no hablaréis sino en palabra viva?" (A1,Ant:180-182)

---

Las sugerencias para escribir procuran en el estilo la armonía y la fuerza expresiva (1) así como la claridad, propiedad y corrección que son comunes con el uso culto no literario (2); éste y aquél requieren talento personal para elegir con tino entre las formas de expresión (3)

---

1. "La armonía se logra con la disposición...de las frases para realzar los elementos musicales de la lengua. La abundancia de léxico se consigue con el conocimiento de los cultismos y la lectura de los grandes autores."

"La fuerza expresiva... del estilo se opone a la vulgaridad e imitación servil, y se une principalmente a la gran condición de la originalidad, a lo que es fruto de la creación espontánea y se distingue por su novedad." (A1,4°c:87)

2. "Cuando no hay claridad de expresión es que falta claridad de ideas", propiedad, precisión. La corrección...elimina lo chabacano y vigila las reglas de construcción de la frase" (A1,4°c:87)

3. "Todo el que escribe algo que no sea filosofía debe tener un talento descriptivo personal" (A1,2°c:180)

"El talento de narrar es la base del arte literario.

Es una cualidad natural que se perfecciona con el entrenamiento y la cultura del individuo" (A1,2°c:187)

"Es el arte de dialogar una facultad muy personal... lo último que se aprende en el ejercicio del escritor.

Las dos condiciones esenciales son la rapidez y la naturalidad" (A1,2°c:203)

---

En primero, la forma usual suele ser descriptiva del entorno (1) o de reflexión sobre los seres vivos, la vida diaria y ciertos símbolos (2); es rara la forma narrativa con intervención de personajes (3). Recurso de manejo asiduo en el aprendizaje es el diccionario (4).

---

1. Un árbol - el alumno se pasea junto al estanque de un parque - una plaza - un partido de fútbol - Viernes Santo en mi pueblo

Una mañana de invierno (con helada, con niebla o con sol) - un día de lluvia - una playa veraniega (viaje, horas de playa, excursiones por mar y carretera) - el parque de una ciudad (fuentes, estanque con barcas; quiosco de música y puestos de refrescos; paseo de coches, gente)

2. Las gallinas y los patos (su alimentación y su gran utilidad) - oficio representado en el dibujo de la lección - el pan que comemos - un oficio (albañil, carpintero, jardinero, labrador) - el alumno aplicado - la vida del obrero (su casa y la vida en familia; taller, vida de trabajo) - sacrificios de la madre (desinterés, abnegación) - el trabajo (herencia y necesidad de vida; beneficios que reporta al cuerpo, alma y economía) - utilidad social del periódico (comercial; de ideas; secciones) - viajes de otro tiempo y de hoy (en diligencia, a caballo, en tren, coche y aeroplano)

las torres y las campanas en la Pascua - mi crucifijo (sobre el lecho donde duermo pende un crucifijo, cuadro o efigie) - la bandera española (significación; batallas que ha presenciado)

el gato, símbolo de comodidad - el pájaro enjaulado y el libre (servidumbre, libertad) - ventajas e inconvenientes del cine

3. ¿Cómo pasaste el último domingo? - parábola del hijo pródigo - niñez de Jeromín - por un anacronismo, don Quijote y Sancho desembarcan en Barcelona y toman un tranvía para ir a una fiesta a beneficio de Cervantes; después van a un cine, a ver una película cómica

4. "Precaverse contra la pobreza del lenguaje, manejando mucho un buen diccionario" (A1,2ºc:177)

Las cartas se basan en normas y modelos, con intenciones e interlocutores dados.

Expresión ordenada y clara de las ideas -lenguaje correcto, distribución de los elementos según fórmulas usuales: intención; convenciones (A1,2ºc:208-226)

Felicitación. Washington. 'Me viene a la memoria la reunión del año pasado'

San Francisco. 'Todos los años te escribo por estas fechas'

Lima. 'Tu primer hijo ha de ser la continuación de tu apellido y de tu hombría de bien'

Agradecimiento. México. 'Una vez más has dado muestra de tu fidelidad a la palabra'

Pésame. Montevideo. 'Tío Andrés fue para todos nosotros el ángel bueno de la familia'

Participación de compromiso. Buenos Aires. 'me caso y me voy a vivir a Río de Janeiro'.

Petición. Madrid. 'En los días que estuvo usted trabajando en la sección de Manuscritos... prometió enviar un artículo. No hemos olvidado su grata promesa' de M. Pelayo a R. Marín

Propaganda. Salamanca. 'Hemos organizado en esta plaza una empresa comercial de librería (para) venta y distribución de textos escolares (con) solvencia y seriedad'

Informe. Madrid. 'El propietario de la empresa XX me es bien conocido'

Extracto de cuenta. Montevideo 'los libros que aparecen pendientes de liquidación'

Felicitación - a los padres, en Navidad (descripción de fiestas religiosas y juegos en el colegio) - a un amigo que ha aprobado los exámenes de curso.

Pésame. Carta con asunto parecido a la de pésame del Padre Isla

Trámite. Instancia al Director del centro de enseñanza o al Ministro de Educación.

El entrenamiento se gradúa desde los primeros cursos (1) hasta cuarto y sexto (2).

1. Escribir habiendo observado ilustraciones, p. ej. sobre el trabajo rural (1º curso)

Redactar con intenciones y normas dadas (2º curso):

"un breve artículo sobre EL AGRICULTOR: ¿Qué trabajos realiza?...¿Con qué esmero y preocupación? ¿Qué importancia tiene su labor?" (A1,2ºc:195)

2. 'Poner en prosa el *Romance de Diego Laínez*' - redactar en prosa poética con el asunto de una endecha de Lope - poner en prosa las ideas de la admirable *Epístola moral a Fabio* (4º)

Componer (6º curso):

. temas literarios - Importancia de la obra de Dante - *La Celestina* ¿pertenece al teatro o a la novela? - Importancia de la célebre *Trotaconventos* - Los poetas líricos anticulteranos - Ideas principales de la *Epístola moral a Fabio* - Significado ideológico de *La vida es sueño* - Los caracteres femeninos en las comedias de Tirso - *Don Alvaro*, en el romanticismo español

. temas históricos - Descripción de la corte de Alfonso VI - Obras históricas de Alfonso X - Ambiente político en tiempo del marqués de Santillana

## Metodología

Las indicaciones metodológicas de la serie dan prioridad al entrenamiento práctico, como forma de acceder a las nociones teóricas, de acuerdo con criterios relacionados con el aprendizaje. Para éste, no basta exigir la simple memorización de una normativa del castellano (1) ni será útil dar una terminología gramatical básica sin concretarla en el uso (2). Teoría y práctica se requieren mutuamente, partiendo una y otra de la lectura motivada (3).

---

1. "Quince años de enseñanza de esta asignatura en...Bachillerato me han convencido experimentalmente de que los preceptos son inútiles si se confían únicamente a la memoria"

2. La terminología gramatical, útil para entendernos al hablar de las formas lingüísticas, se ha de explicar "con sencillez de expresión, claridad de conceptos y variedad de ejemplos"

3. "Es conveniente que las reglas se deduzcan de las prácticas y que la teoría del lenguaje se compruebe en los escritores clásicos y modernos"

"Como se podrá observar, nuestro método consiste en mantener el interés del alumno sobre la lectura" ("Algunas advertencias", A1,1ºc:VII-VIII)

---

De lo anterior se sigue la simplificación de la teoría gramatical, una extensa selección de textos prescritos (con otros de probado éxito entre los lectores) con abundantes ejercicios.

Sobre la intervención de profesor y alumnos, un guión enumera en detalle su respectivas tareas, con recursos elementales (1) conforme a las precisiones del Plan de estudios (2).

---

1. Recursos: del grupo, la pizarra; individual: el cuaderno de trabajo

2. Guión

- Explicación de las nociones gramaticales por el profesor, en diálogo, en lo posible;
  - actividades de los alumnos, de dictado, lectura y léxico (en diálogo con el profesor);
  - redacciones:
    - a) observar e interpretar cada dibujo que aporta el manual;
    - b) realizar la redacción sobre el tema que señale el profesor (de los dados por el manual);
    - c) corrección por el profesor (A1,1ºc.VIII)
- 

Las comprobaciones de la comprensión léxica se centran en el lenguaje de refranes y modismos, y también, en algunos casos, en usos de otros tiempos (1); también las fórmulas para cartas dan versiones no siempre actuales en castellano (2).

---

1. Vocabulario de la indumentaria:

- abrigo - traje - clámide - gorguera - chilaba - golilla - gregüescos - polisón (A1,1ºc:156)

2. "Frasas más usuales para la despedida" en cartas (familiares, amistosas, comerciales...):
- 'Cordialmente tuyo, Antonio' - 'Abuelita guapa, recibe el inmenso cariño de tu feísima nieta' - 'Con todo el alborozo y ansiedad que puedes suponer, recibí la noticia del nacimiento de tu primer hijo... Ponme a los pies de tu señora y recibe un abrazo de tu mejor amigo' - 'Dicha, salud y prosperidades sin tasa os desea a ti a a los tuyos tu viejo amigo';
  - 'Sin más por el momento le envía sus saludos' - 'Esperando ser de nuevo favorecidos por sus gratas órdenes' - 'Con el mayor deseo nos ofrecemos a sus órdenes para servirle en todo momento' (A1,2ºc:212-224)
- 

En materia gramatical y literaria, las preguntas de cada lección tienden a ser repetitivas, para comprobar la comprensión de las nociones. Se espera una sola respuesta correcta, ajustada a las explicaciones previas del manual, como se aprecia en las cuestiones de la primera y la última lección de los manuales de primero (1), segundo (2) y cuarto (3).

---

1. a) "Qué entendemos por Gramática" (A1,1ºc:4)
  - b) "Qué se entiende por complemento directo, indirecto y circunstancial" (A1,1ºc:201)
  
  2. a) "Explique el alumno el concepto de la frase u oración" (A1,2ºc:3)
  - b) "Explique el alumno el mecanismo de la fonación" (A1,2ºc:187)
  
  3. a) Decir cinco palabras que tengan en común la raíz de sustantivos dados (A1,4ºc:9)
  - b) Indicar alguna metáfora y algunos tropos en la poesía precedente (A1,4ºc:169)
- 

De igual tipo son los temas de redacción, de principio a fin, de primero a cuarto curso.

---

1. a) "Personajes que intervienen en el dibujo de esta lección ['El mundo de la Hispanidad'] y en qué circunstancias se desarrolla la escena" [llegada de Colón a América] (A1,1ºc:4)
  - b) "Diálogo con el profesor sobre el asunto que representa el dibujo de esta lección" ['En la playa veraniega'] (A1,1ºc:201)
  
  2. a) Descripción de un árbol; de un parque; de un paseo público (A1,2ºc:4)
  - b) Descripción de un día de lluvia; de un partido de fútbol (A1,2ºc:204)
  
  - a) Una obra literaria: *El Quijote* (A1,4º:13)
  - b) El idioma español en el siglo romántico (A1,4ºc:219)
- 

La metodología en historia literaria sigue el programa universitario de M. Pelayo sobre: materia y contenidos de enseñanza (1), contexto histórico general y fuentes (2); siguiendo su consejo, la Antología sugiere usar variadas ediciones y colecciones (3).

---

1. "La Historia de la Literatura es una creación del siglo XIX... Tal y como hoy la entendemos... parece una nueva y genial invención.

No se puede convertir la Historia literaria en un descarnado índice de autores y de libros, juzgados sólo en su forma externa...no es acertado considerar al autor fuera de su época... aún es más dañoso anular su personalidad"

2. "El juicio-sentimiento de lo bello y la apreciación histórica deben caminar unidos..."

Sin erudición y sin investigaciones propias no hay conocimiento serio. Por tal razón debe el maestro recomendar a sus alumnos el estudio directo de las fuentes y de los autores que se vayan analizando, estudio que, hecho con buen tino, les evitará el perder un tiempo precioso en la lectura de obras de segunda mano" (A1,Ant:212)

3. Ediciones - manuales, conmemorativas, críticas, antológicas, escolares

- la mejor edición de obras de algunos autores, entre las existentes, y las más conocidas

- obras completas: G<sup>a</sup> Lorca (M. Aguilar); Ibarbourou; Azorin (M. Aguilar); M. Pelayo (CSIC), M. Pidal (Espasa Calpe)

Editores: Aguilar, BAC, Calleja, Cruz y Raya, CSIC, Espasa-Calpe, Soc. Bibliófilos, Sopena

- con ediciones de: Mdez. Pidal, Valbuena Prat, Dámaso Alonso, Blanca de los Ríos

- con prólogo de José García López, y estudios preliminares de críticos literarios diversos.

Bibliotecas: Clásica - del Estudiante - Nueva Biblioteca de Autores Españoles - Clásicos Castellanos - Clásicos Ebro - Clásicos Españoles - Col. Austral - Col. Universal - Obras Eternas

La composición escrita se equipara, en el Plan de estudios, con la realización de trabajos sobre temas de crítica literaria (1), de ahí los temas propuestos en cuarto (2) y sexto (3).

1. "Los ejercicios de composición... han de estimular la capacidad crítica del alumno, dotándole para estos trabajos de cuantos libros se juzguen oportunos" (A1,Ant:7)

2. a) 'Un hecho histórico: *La hazaña de Guzmán el Bueno*' - 'Una obra literaria: *El Quijote*' (A1,4<sup>o</sup>c:13)

b. 'Hacer la crítica de un libro propuesto por el profesor' (A1,4<sup>o</sup>c:190)

3. a. 'Resumen de la España cristiana y la musulmana en la época del Cid' (A1,Ant:16)

b. 'Azorín en la crítica contemporánea' (A1,6<sup>o</sup>c:216)

La metodología elegida en esta serie responde, como vemos, a un enfoque transmisivo orientado al entrenamiento práctico para afianzar tanto el estilo expresivo como las adquisiciones teóricas. El objetivo varía según los alumnos:

- Para los que finalicen los estudios en cuarto: desarrollar el estilo expresivo.

- Para los que continuarán sus estudios: procurar durante seis cursos una formación en las letras razonada y duradera, con un conocimiento de las obras inmortales que perfeccione las dotes para el arte de escribir.

Esta distinción responde a la concepción dual del sistema que pervive con un nivel terminal para una parte del alumnado, y otro preparatorio a estudios superiores.

Los contenidos hablan del pasado aún vivo en la memoria, y del futuro enlazado con él por la expresión lingüística y literaria que se transmite de edad en edad.

La modalidad del habla es el legado de una minoría culta del mundo hispánico. Una creación duradera, de siglos, ha llegado a uniformar el uso, aunque no totalmente, dado que algunas regiones y países admiten en su vida social variantes de pronunciación.

Respecto al entorno extralingüístico, la serie da sobre él una versión moderna y tradicional. Los personajes jóvenes manifiestan en su mayoría capacidades creativas, iniciativa e ingenio, aunque sus oportunidades educativas se sitúan en el extremo de la escasez o de la abundancia. Unos y otros vienen a ser símbolo de la renovación vital de una tradición que sigue imborrable desde la antigüedad.

## 6.2. LIBRERÍA GENERAL

Las unidades de análisis presentan en esta serie acusados rasgos literarios: las lecturas, breves o extensas, son la base de las prácticas, y los mismos ejemplos gramaticales suelen ser citas de autores de diferentes épocas. Las citas de textos son abundantes en las explicaciones de historia literaria, y en especial la prosa de Azorín se convierte en el modelo contemporáneo para los alumnos de todos los cursos.

Símbolo del proyecto editorial es el grabado de un aula de los Estudios: en el estrado lee el anciano maestro, a un auditorio atento en sus bancos (cfr. cap. 5). El autor, maestro de filólogos, sitúa al comienzo del manual de segundo curso una descripción de Azorín.

---

"El maestro ha aparecido en el umbral. Es un viejecito cenceño y un poco encorvado; su cabeza está lisa, reluciente. Los ojos son diminutos y brillantes. Trae las manos metidas en las mangas del hábito... El maestro levanta la mano con un leve ademán.

Todos los novicios tienen puesta en él la mirada. Se tornan todos a sentar.

La lección comienza. Sonriente y ligero, el maestro va de una parte a otra. Sus pasos son leves." Azorín

'Preparación.- ¿Cómo es el maestro? ¿Cómo son sus ojos?  
¿Qué hacen los novicios? ¿Qué hace el maestro?' (B2,2ºc:3)

---

### 6.2.1. Representaciones del mundo

En la serie, las aulas son lugares de paso indispensables al alumno para ser bachiller y prepararse a ser adulto, plenamente reflexivo, más sosegado, con la sabiduría de lo añejo.

#### Personajes y situaciones

La dualidad social es básica en el vivir de los personajes adolescentes: unos, inmersos en la dura tarea del estudio (1); otros, aprendiendo a sobrevivir, en relatos de ayer y hoy (2).

---

1. Jóvenes estudiantes. "Subíamos a estudiar después del desayuno... y tras media hora (que aprovechábamos afanosamente para dar el último vistazo a los libros) bajábamos a las clases. Y cuando las habíamos rematado... subíamos otra vez a esta horrible sala de estudio.



Después "otra vez al nefasto salón; permanecíamos hora y media inmóviles sobre los libros, y al cabo de este tiempo... bajábamos a las aulas. Por la tarde... volvíamos a nuestros pupitres. El tiempo nos parecía interminable" Azorín (B2,1ºc:30-31)

2. Joven campesino. "Toda la mañana transcurrió en esta guisa... el mozo haciendo rayas con el arado, labor harto penosa, la más primitiva y elemental que realiza el hombre sobre la tierra" P. Galdós (B2,1ºc:88-89)

Niño del muelle gaditano. "Yo nací en el barrio de la Viña. El muelle era como una escuela ateniense para despabilarse en pocos años, y yo no fui de los alumnos menos aprovechados en aquel vasto ramo del saber humano, así como tampoco dejé de sobresalir en el merodeo de la fruta." P. Galdós (B2, 2ºc:45-46)

---

En esa edad se hace notoria la diversidad de dotes, intereses y futuro de los jóvenes.

---

Recuerdos de juventud del sabio. "Dueño absoluto de mi voluntad y de unos cuantos reales, fue mi primera providencia comprar papel y caja de colores, a fin de traducir a la acuarela mis novísimas impresiones artísticas" Ramón y Cajal (B2,2ºc:9)

"Los chicos del Almacenes S. Mateo son más altos que los del equipo de Luisito"...el cual hizo "un disparo tan fuerte que han entrado en la portería balón y zapato" Neville (B2,2ºc:134)

"Los tambores atruenan la sala. No hay quien haga comprender a esos endiablados chicos que se divertirán más renunciando a la infernal bulla del pandero, cuyo atroz chirrido de calderería vieja alborota los nervios más tranquilos" P. Galdós (B2,2ºc:135)

"La familia de don Joaquín era de las más distinguidas..." Don Joaquín "era el más despierto de todos los hermanos. Casó con una de las actrices de la compañía. Don Joaquín no fue muy feliz con su matrimonio" (B2,1ºc:85)

"Yo era un estudiante muy desaplicado... No adelantaba nada. Cada día estudiaba menos. Enojadísimo, mi padre me maldijo, diciéndome: 'Eres un asno y debieras convertirte en asno'. Cuatro años he vivido con forma y condición asnales." J. Valera (B2,1ºc:128-131)

El mozo con fama de tonto en el pueblo, demuestra ser "más listo que Cardona" (el listísimo): logra casarse con la chica que ambos pretendían. A. Trueba (B2,2ºc:153-56)

"Caperucita encarnada" cree al lobo y así le llega su triste fin. Perrault (B2,1ºc:75-77)  
La hermana pequeña supera la maldición de "los siete cuervos" H. Grimm (B2,1ºc:190)

---

Comparten todos los alumnos el mismo deseo: concluir los estudios, ser adultos libres.

---

"Vacaciones.- Terminaba aquel día el curso... llegaba la hora de las despedidas rebotando esa satisfacción del trabajo concluido, de la esperanza de descanso; esa ruidosa alegría que despierta en el escolar de todas edades la mágica palabra: ¡Vacaciones!" P. Coloma (B2,1ºc:128)

"El hombrecito grande - Yo soy pequeño porque soy un niño. Cuando yo tenga la edad de mi padre, seré grande. Entonces, si mi maestro viene a decirme "¡Que ya es tarde! ¡Coge la pizarra y los libros!" yo le diré: "¿No estás viendo que soy ya mayor como papá? Ya no tengo que dar más lección" Tagore (B2,1ºc:155-156)

---

Los consejos y avisos de los ejemplos gramaticales sobre expresión verbal se inspiran en ideas del aragonés Gracián, célebre partidario de la mayor sobriedad en ese punto.

---

No hables bajo. Habla claro - Dile que no grite - Esto que te he contado es secreto - Que yo hable no quiere decir que lo hagas tú - Gracián dijo: 'Más obran quintaesencias que fárragos'

---

Las aficiones lectoras se colman con los clásicos castellanos, que sirven al aprendizaje.

---

He comprado el Quijote - Me han regalado el Garcilaso - Leyó la novela en dos horas  
Compraremos un libro interesante - Este libro es aburridísimo - Yo leo, quiero leer, debo leer - Leo para aprender

---

La actualidad literaria la representa Azorín. En el recuerdo prevalece el Siglo de Oro, con Felipe II y Cervantes, o escritores barrocos cuyos datos vitales perviven en la memoria. De Roma se consignan datos: del levantamiento ibero, y del origen del cristianismo en Judea.

---

1. Felipe II murió en 1598 - Don Luis de Góngora nació en Córdoba en 1561 - Cervantes publicó el Quijote en 1605 - Cervantes publicó las Novelas ejemplares, que son doce, en 1613

---

En las aulas, la identidad estudiantil, los libros, el deseo de fiesta viene a igualar a todos. El aprendizaje se alcanzará, en suma, del ver mundo y de la perspectiva que dan los años.

---

Nosotros somos estudiantes - Estudio para aprender  
Juan es muy listo para los idiomas - Qué inteligente eres! - Nadie sabe lo muy tonto que es -  
Estudia mucho aunque aprende poco - Estudiaría pero no puede  
Dibuja primorosamente, me está haciendo un retrato

Se rumorea que tendremos fiesta - Jugaremos después de clase - ¡Vacaciones! gritamos todos

Tal vez estudiaría Pedro si estuviese en casa - Deseo estudiar pero no tengo libro  
A fin de que aprendiese marchó al extranjero - Aprenderás con los años

---

Es fundamental comprender, y para ello son necesarias la observación y la reflexión (1).  
Ver y pensar son tareas comunes del profesor y del médico (2).

---

1. Vivir para ver - Quevedo escribió: Mal es el no ver, pero peor es el ver para mal  
Pienso luego existo - Descartes dijo: Pienso, luego existo - Piense Vd. bien  
O no sabes lo que estás diciendo o no lo comprendes - Entonces lo comencé a entender

2. Don Pedro es catedrático - El profesor de Matemáticas explica muy bien  
Yo soy doctor - Te presentas al médico y le dices que vas de mi parte

---

La vida tiende a la quietud, silencio y frugalidad, en la ciudad o el campo, en Castilla y Andalucía, tierras de origen (1). La riqueza agrícola y el agua son de Aragón y Valencia (2).

---

1. Por hoy hemos trabajado bastante - Se hace lo que se puede - No cantes - Me quedo en casa - La calle y la plaza son muy silenciosas

Corre mucho, así que no tardaremos en verlo cansado - Yo no puedo correr. No sé correr. No debo correr. No deseo correr. No pienso correr

Yo me levanto siempre temprano - El que vengas tarde es molesto - Nosotros ya hemos cenado - duermo con la ventana abierta - Beber mucho daña - Trajeron naranjas y comió una  
Sólo tengo un juguete - Iríamos al cine pero no tenemos dinero

El cielo está siempre azul - vivo en la ciudad - vivo ahora en el campo - La casa en que viven es fea - La casa del condestable es muy vieja

¿De dónde eres? De Castilla - Alarcón escribió: 'Sierra Nevada es el alma y la vida de mi país natal'

2. El río Ebro pasa por Zaragoza - Comeremos naranjas de Valencia

---

Abundan las mediciones precisas del ritmo diario y anual, y la memoria de fechas y horas, de lo visto cada día, de vidas y conductas.

---

Juan debe de tener cuarenta años - Vino temprano - Serán las seis - La construcción del templo de Diana en Éfeso duró doscientos veinte años - Yo nací el 15 de marzo de 1920 - La fuente fue construida en 1765

No se ve en la calle - Vimos un huerto y un jardín anchos y soleados - Vi a Pedro en la calle - Cuando le vi me dijo que había estado enfermo - Anoche vino por casa, no estará muy enfermo

Yo, yo lo vi con mis propios ojos - En el jardín se veían rosas y claveles muy bellos  
Yo vi a las hermanas. La pequeñita miraba las rosas - La mayor hilaba la lana con el huso

Juan miraba un cuadro - El viejo ha mirado, y ha visto al joven - Vimos al hombre que vino ayer - Vi a Pedro presumiendo de sabio

Es muy hombre - Es muy torero - Es muy señora de su casa  
Juan nació, vive, crece y morirá - Juan y Pedro se pegaron - Ellos se odian

---

Reina el silencio, con rumores, desmentidos y llamadas al orden, en un medio de escasa actividad, información, comercio, espectáculos (1); el tráfico es raro, lento, accidentado (2).

---

1. Las mujeres agitan el abanico. Se arreglan la mantilla. Tosen de vez en cuando - Los hombres suspiran. Miran al suelo - Se afilan las puntas del bigote. Sus fisonomías están graves  
Juan llevaba corbata, sombrero y calcetines negros - El que muriese nos entristeció mucho

Nos llamaron a todos urgentemente, fuimos... y estábamos cuatro - Nadie sabe lo que tiene que hacer - No lo hizo nadie - ¿Qué ha pasado en la calle? ¿No ha pasado nada? - Yo vengo de casa. No sucedió nada de particular - Vino la sirvienta de casa de Pedro - Todo, hasta ahora, marcha bien. Nada ha ocurrido

Vimos una película pasada de moda - Hemos visto el Edipo

¡Cuánta tontería! ¡Cuánto engaño! - Pronto se vio que lo que decían no era cierto - Se abultaban las noticias - Se dicen barbaridades

El que faltare a la ley será sancionado - ¡Hasta aquí hemos llegado!

Aconsejaronle todos que dejase de trabajar - Los obreros se declararon en huelga - Se necesitan obreras - Venden plumas, lapiceros y libros - Se alquilan carros de mano

2. El tranvía atropelló a un niño - Me voy a Madrid la semana que viene - La carretera, hasta aquí, está bien - El viajero fumaba en el pasillo. El fumar es pernicioso - Subió a un simón

---

## El mundo lingüístico

La presentación de la lengua española destaca el contexto lingüístico europeo y románico, de lenguas originadas en el latín, cuyo acento clásico conservamos sin alteración.

---

"Lengua española, lengua francesa, alemana, inglesa, etc. etc."

En el "grupo de las llamadas lenguas románicas y neolatinas, (con) origen en el latín popular" (B2,1<sup>o</sup>c:4)

El acento "procede en la mayor parte de los casos de la acentuación latina, y se mantiene inalterable desde el tiempo de Horacio hasta nuestros días" (B2,1<sup>o</sup>c:22)

---

En la lengua oral hay algunas variantes correctas, localizadas todas ellas en el sur de España, y en América; otras son defectuosas pero corregibles, a nivel individual o popular.

---

La aspiración de la s final de plurales—"frecuente en determinadas regiones españolas"— y el seseo se admiten en los usos de "Andalucía, Extremadura, Canarias y los países hispanoamericanos".

Son variaciones incorrectas el ceceo andaluz "muy frecuente como defecto ortológico individual que conviene corregir" y el yeísmo "defecto popular que puede corregirse fácilmente" (B2,1<sup>o</sup>c:10-11)

---

Las lecturas reiteran la función representativa de la realidad por el lenguaje, que hace presente el mundo, y duraderos los pensamientos, por la escritura o representación gráfica.

---

Lengua oral: con "un sutil movimiento del aire os hace presente la inmensa variedad del mundo" J. Maragall (B2,1ºc:3) <sup>4</sup>

Lengua escrita: "La necesidad de que nuestros pensamientos se expresen en forma duradera ha exigido, junto al lenguaje hablado u oral, otro lenguaje, el escrito" (B2,1ºc:3-4)

---

En la literatura está pintado todo el mundo humano y natural. Y el ser vivo ve, mira, escucha, admira y se recrea. En primero y segundo curso hay una antología de miradas.

- 
- "Se interrogaban... a ver si alguien le había visto estrenar una prenda" Valera (B2,1ºc:11)  
 "Una casa de Madrid. No es muy espaciosa. Examinémosla" Azorín (B2,1ºc:19)  
 "No pasa nada en la ciudad... se ve sobre el cielo radiante, crestas azules de montañas" Azorín (B2,1ºc:33)  
 "Entre los jazmines vi las dos hermanas / la más pequeñita / miró a mi ventana" A. Machado (B2,1ºc:46)  
 "Tantas diferencias de flores, que sirven... para sola recreación" Fr L Granada (B2,1ºc:63)  
 "Los patios en Córdoba... como los de Sevilla con fuentes y flores" Valera (B2,1ºc:70)  
 "Lo que más atraía la vista era un gran nogal" Palacio Valdés (B2,1ºc:74)  
 "Era una vez una niña aldeana, la más bonita que se ha visto nunca" Perrault (B2,1ºc:77)  
 "En la lejanía... veo una casa blanca, nítida, perdida en la llanura" Azorín (B2,1ºc:78)  
 "Desde la Alhambra se mira el soberbio paisaje que presenta Granada" R. Darío (B2,1ºc:80)  
 "San Esteban de Pravia... hay un restaurante que se ve bullicioso" R. Darío (B2,1ºc:81)  
 "Las piezas (del Belén) atraen las miradas de la infantil muchedumbre" P. Galdós (B2,1ºc:82)
- Toledo. "Subir otra cuesta para poder contemplar... y verlo todo" P. Galdós (B2,1ºc:87)  
 "Divertíamos el camino contemplando la multitud de tiendas" Mesonero R. (B2,1ºc:123)  
 "Entre Jerez y la sierra veíase al lado de una vereda un sombrero" F. Caballero (B2,1ºc:126)  
 Las hormigas... ¿Quién creyera esto si no se hubiera visto? " F. L. de Granada (B2,1ºc:157)  
 "Hacia las marismas... torre guerrera (que) se ha metido a vigía" F. Caballero (B2,1ºc:182)  
 "Las devotas salían de la iglesia... para ver llegar la procesión" Valle-Inclán (B2,2ºc:34)  
 "En la playa... se ve la carga de boquerones" R. Darío (B2,2ºc:150)  
 "Veíanse sobre esta llanura las muestras de un reciente combate" F. Caballero (B2,2ºc:163)  
 Pan en Perú. La cosecha "que yo antes había visto no era tanta" I. Garcilaso (B2,2ºc:239)
- 

Hay diversas miradas y sensaciones (1), como los aspectos y conductas observadas (2).

---

1. "En el centro...una señora de riguroso luto (...). Los hombres miran al suelo... Las mujeres miran de reojo a la presidenta del mustio cortejo" Pereda (B2,1ºc:39)

---

<sup>4</sup> El manual de 1962, que da primacía al código escrito, suprime la cita de Maragall por la siguiente: "El uso de las letras se introdujo para conservar el recuerdo de las cosas... Para que no huyan por el olvido se atan con las letras pues en tanta variedad de cosas, ni todas se podrían aprender de oídas ni fácilmente se retendrían en la memoria" S. Isidoro (p. 5).

"Esta granada da al gusto una sensación como la del ojo en un calidoscopio" J. R. Jiménez (B2,1º:95)

"Poco a poco sus ojos fueron acostumbrándose a las tinieblas" P.J. Alarcón (B2,1º:178)

2. "Dije que sus ojos brillaban... los tenía clavados en Santiago" Pardo Bazán (B2,2º:17)

Los gatos "ven de noche... (y su) astucia cada día la vemos" Fray L. de Granada (B2,2º:59)

"Se golpeaban las espaldas, mirábanse, se sonreían; y vuelta a mirarse" Pereda (B2,2º:164)

"Madrid gozaba del privilegio de su cielo sin...una mirada de gratitud" P. Valdés (B2,2º:178)

Pájaros mosquitos " cuando ven que algún hombre sube en el árbol se le van a meter por los ojos, que no se puede creer sin verlo, (y) hay otros testigos de vista" G.F. Oviedo. (B2,2º:182)

Ciprés "se eleva tan alto.../ para darte una visión inmaculada" A. Stormi B2,2º:184)

Son visibles pruebas del hurto de unas calabazas los cabos mutilados de cada parte; el labrador los lleva al mercado a modo de "libro talonario", según el cuento de Alarcón (B2,2º:202-207)

El lobo junto al pozo "se asomó, vio la Luna y creyó que era un queso" (B2,1º:6-7)

El rey de los elefantes, en la fuente, "vio la luz de la luna" Calila e Dimna (B2,1º:124)

El lobo "contempló al varón de toscó sayal" R. Darío (B2,2º:173-177)

La mirada al vivir habla del pasado (1) y de personajes privados de la vista (2).

1. Viejo relato: prodigio del eficaz y tullido 'cazador de venados'. Coloma (B2,2º:187-190)  
 Lope de Vega al viejo amigo: "Elisio... huyen los días; el que ayer lustrosa / mostró la barba, hoy de carbón teñida, / la espera de ceniza" (B2,2º:198)

2. Triste fin del que rechaza al ciego en Nochebuena. E. Pardo Bazán (B2,2º:14-16)

Ingenio del ciego del Lazarillo "Y porque vea vuestra merced el ingenio..." (B2,2º:94-95)

Fray Juan el Simple andaba recogido, "sin advertencia de lo de fuera" J. Sigüenza (B2,2º:77)

El prisionero del romance: "que ni sé cuándo es de día..." (B2,1º:92)

Las miradas se reiteran en el romancero y son célebres en las aventuras de don Quijote.

El Conde Arnaldos "vio venir una galera / ve avanzar una galera" Azorín (B2,1º:101-102)

"Dígame tú el marinero.../si los viste a mis amores, si los viste allá pasar" (B2,2º:227)

"Ves allí, amigo Sancho, donde se descubren treinta, o pocos más, desaforados gigantes? -¿Qué gigantes?, dijo Sancho. -Aquellos que allí ves, de los brazos largos..." (B2,2º:214)

### 3.2.2. Desarrollo del currículo de Lengua y Literatura

La presente serie no incluye prólogos (sólo una nota previa en la antología). Son unidades de análisis la antología, las lecturas, explicaciones y ejercicios en las lecciones.

#### Alumnado y objetivos

La serie se dirige a niños a los que las aulas y las clases acaparan la atención desde su ingreso en bachillerato (1) y que en sexto son jóvenes con el título académico ya cerca (2).

---

1. Guión de redacción para una carta:

retraso de la misma ocasionado por el mucho quehacer de las clases de distintas asignaturas - a ello se añaden los deportes y el cine - buen equipamiento del centro tanto en letras como en ciencias: biblioteca, laboratorios (B2,1ºc:32)

2. Son "nuestros futuros bachilleres", según la nota inserta en la antología (B2, Ant6º:5).

---

La meta primordial para la serie, formulada en términos de enseñanza, es el conocimiento más completo posible de los modelos del legado cultural, de primero a sexto curso, para lo cual se busca completar lagunas de la selección del Plan de estudios de 1957.

---

"Esta antología responde con todo rigor a las exigencias de los cuestionarios del plan de Bachillerato de 1957 y, por lo tanto, huelga cualquier justificación"

"Sin embargo no me parece legítimo que nuestros futuros bachilleres hayan leído textos de extranjeros y no de algunos españoles (...) de singular valor para la historia de nuestra cultura"  
"nos hemos esforzado por ofrecer una selección lo más completa posible" (B2,Ant:5)

---

Los modelos guían la enseñanza de la expresión cuidada en segundo (1) y en cuarto (2).

---

1. "Las palabras con que Tulio (Cicerón) decía una cosa, son las (de) cualquier ciudadano... Mas él con su gran juicio hace que sea muy diferente su habla, no en los vocablos y propiedades de la lengua latina... sino en saberlos escoger y juntarlos con más gracia en el orden y en la composición... cláusulas, juntura de partes, melodía" A. de Morales (B2,2ºc:217)

2. Un modelo. "Todas las obras de Cervantes prueban una cultura muy sólida y un admirable buen sentido... Diez años mediaron entre una y otra parte del Quijote, y la segunda lleva huellas visibles de la afortunada y sabia lentitud con que fue escrita" Mdez. Pelayo (B2,4ºc:7).

---

Con ese objetivo, en sexto se amplían las lecturas españolas, significativas y extensas.

---

"La limitación estricta de páginas por orden ministerial, impone recortes lamentables, "sacrificando con honda pena páginas que nos parecen decisivas o sumamente valiosas" pero "me ha parecido conveniente añadir (a) Feijóo, Moratín o Azorín"

"Ya sabemos que es sumamente difícil el poder encerrar en (esas) páginas demasiados autores, so pena de dar fragmentos excesivamente cortos o poco significativos..." (B2,Ant:5)

---

## Contenidos

La serie se refiere, en materia lingüística, a las exigencias de la ciencia moderna así como a la tradición escolar en esta materia (para la expresión correcta y natural). En lo literario, la inspiración para comprender las obras maestras se sitúa en el capítulo de la erudición y la crítica contemporáneas –M. Pelayo, M. Pidal– y en la obra del romántico Donoso Cortés.

## Presentación de la gramática

La definición gramatical habla de la concepción descriptiva, con una meta normativa –el 'buen uso'– según formulación próxima a la del *Compendio* (1931), justificando las advertencias de la Academia por su base científica y su aval institucional. La norma de la RAE y el uso clásico son objeto de citas expresas.

---

"Gramática es la ciencia que estudia el sistema de una lengua"

"Al estudiar la Gramática el modo de hablar o escribir correctamente una lengua, sus observaciones tienen una importancia considerable y llegan a convertirse en normas.

Por eso se ha definido tantas veces la Gramática como el estudio del *arte de hablar y escribir correctamente una lengua*" (B2,1ºc:4)

"Después de muchas discusiones, la Real Academia ha llegado a la conclusión de que puede usarse *le* como compl. directo pero no en lugar de un nombre de mujer, animal o cosa" (B2,2ºc:63)

Uso de un clásico del s. XVI: 'Tomando *ora* la espada, *ora* la pluma' Garcilaso (B2,2ºc:166)

---



Se alude con frecuencia a los pasados estadios de la lengua castellana y a las raíces latinas (desde las nociones iniciales, en primero); también se mantiene la declinación latina.

---

"El estudio de la palabra como material sonoro pertenece a la Fonética.

Si este estudio se refiere al español actual, recibe el nombre de Fonética descriptiva" pero si se estudian los cambios, las transformaciones... se llama Fonética histórica.

Si estudiamos la pronunciación actual de *pueblo* "realizamos un estudio de Fonética descriptiva... (no) si señalamos las permutaciones de *populum*" (B2,2ºc:208)

"La forma *EL* ante femeninos.- Antiguamente, *ela*: *ela casa, ela casa, ela agua*.

Esta forma se abrevió perdiendo la vocal a cuando la palabra siguiente comenzaba por vocal -*el águila, el espada*- y perdía la e cuando comenzaba por consonante: *la casa, la tierra*.

Por esta causa se usa hoy *el* delante de nombres que comienzan por a acentuada pero se mantiene *la* con nombres propios o comunes que comienzan por a o ha" (B2,2ºc:51)

"La lengua española pertenece al grupo de las llamadas lenguas... neolatinas" con "orígenes en el latín popular" de "colonos y legionarios romanos" establecidos aquí (B2,1ºc:4)

"Del mismo modo que los romanos trajeron a España su lengua, los españoles llevaron la suya a las distintas partes del dilatado Imperio del siglo XVI" (B2,1ºc:5)

Observación histórica: "la tendencia a pronunciar relajadamente las vocales postónicas es la que las ha hecho desaparecer en palabras latinas: *pópulo-pueblo; civitate-ciudad*" (B2,2ºc:208)

"Los artículos... tienen su origen en la lengua latina. Los pronombres latinos *ille, illa, illud* tónicos dieron las formas *él, ella, ello*"; sin "acento quedaron reducidos a *el, la, lo*. Los indeterminados derivan de los numerales latinos o indefinidos *unus, una*" (B2,2ºc:49)

*Se* pronombre reflexivo viene del "encuentro del dativo latino *illi* en contacto con *illud* (en formas como *dedit, illi, illud (diólelo)* que da *ge lo* y más tarde *se lo*" (B2,2ºc:69)

Muchos de "los llamados verbos irregulares, estudiados desde... la gramática histórica, no son tales irregulares, han seguido la misma evolución que otras palabras... Si *pétra* dio la forma *pedra*, *ténes* dio la forma *tienes*, abriendo la -e en diptongo por ser tónica y abierta, mientras que en las formas átonas no se abre, *tenemus* dio *tenemos*, y no *tenemos*" (B2,2ºc:123)

"Una palabra está en caso vocativo cuando sirve para invocar o nombrar..." (B2,2ºc:34)

"Las formas de los pronombres personales son las únicas que al pasar al castellano conservaron restos de la declinación latina. Pronombres personales sujetos: se dice que están en nominativo" (B2,2ºc:57)

"El pronombre neutro latino *illud* dio en español *ello* en caso nominativo -o de sujeto- pero dio también la forma *lo* cuando era acusativo o complemento directo" (B2,2ºc:62)

"El reflexivo español tiene su origen en el latino *se* y una serie de usos diferentes:

a) Reflexivo acusativo; b) Reflexivo dativo; c) Dativo ético" (B2,2ºc:70)

"El reflexivo *se* se puede declinar (así): Genitivo: *de sí*, Dativo: *a, para sí, se*. Acusativo: *se, a sí*. Ablativo: *de, en por, sobre sí, consigo*" (B2,2ºc:71)

Alteraciones: "Al borrarse en el habla corriente la distinción latina entre caso dativo y acusativo, se han producido alteraciones que han influido en la lengua literaria: laísmo, leísmo, loísmo. Tener muy en cuenta... el pronombre *le*, que originariamente era sólo usado como complemento indirecto (como dativo: *Juan le dio el encargo*),

se utiliza también como complemento directo" cuando "debería usarse *lo*" (B2,2ºc:63)

---

## Los contenidos literarios

La antología se cierra con dos escritores de lectura obligatoria: M. Pelayo, autor de *Historia de los Heterodoxos españoles*, y M. Pidal, autor de *El Poema del Cid*, a los que se añade parte del *Elogio de la Biblia*, de Donoso Cortés. La visión de la historia española que dan los tres autores destaca la unidad doctrinal, la relación entre la literatura y la historia de Castilla, y la influencia de las fuentes bíblicas en los clásicos castellanos. Coinciden los diferentes autores en el aprecio de las raíces del pasado antiguo o medieval en la cultura española, en una larga tradición escrita que estudia la filología.

– La fuente bíblica de inspiración de nuestros clásicos.

---

"Un libro... adonde han ido a beber su divina inspiración los grandes poetas... occidentales  
Es la Biblia, el libro por excelencia  
¿Quién enseñó al maestro fray Luis de León a ser sencillamente sublime? ¿Quién inspiraba a  
Rioja aquellas lúgubres lamentaciones?...  
¿En cuál aprendió Calderón a remontarse a las eternas moradas?" Donoso C. (B2,Ant:219)

---

– Factores de creación de la nación.

---

"Hicieron nuestra unidad... la Iglesia, las legiones de mártires cesaraugustanos; la escribieron  
en su draconiano código los Padres de Ilíberis;... la cantó Prudencio"

(La Iglesia) "escribió en las Etimologías la primera enciclopedia; inundó de escuelas los  
atrios de nuestros templos; comenzó a levantar entre los despojos de la antigua doctrina el  
alcázar de la ciencia escolástica." Menéndez Pelayo (B2,Ant:220-221)

---

– El Poema del Cid como información histórica comprobada.

---

"Hoy, la crítica filológica, tras minuciosos estudios sobre las crónicas, diplomas...  
topografía, ha establecido el carácter... histórico, de las primitivas gestas castellanas.  
De las gestas pudo decirse que se escribían para la información histórica de los oyentes".

Arraigo en España de la historia versificada: se conserva "en los siglos XV, XVI y XVII muy  
viva la costumbre de noticiar al público los sucesos... en romances se divulgan las noticias"

La "epopeya castellana primitiva, forma popular para los que no entendían el latín"

Los fundamentos del Poema, "comprobados por la historia latina o musulmana" son  
también realistas en lo tomado de tradición reciente "con comprobación indirecta en  
documentos coetáneos" Menéndez Pidal (B2,Ant:222)

---

Como vemos, la erudición y la crítica destacan aspectos que son claves en la antología:

- la transmisión cultural que garantiza la continuidad de la tradición doctrinal española;
- el estudio filológico de las fuentes de temas y formas, hasta la plenitud de cada género;
- la inspiración creadora y la forma perfecta en los maestros literarios de occidente.

La transmisión literaria conserva la memoria de las obras maestras y los autores desde la antigüedad clásica, y de la fama e influencia alcanzadas por ellos en su tiempo y después.

. De nuestra época, es memorable el éxito de Benavente, con duradera adhesión de público y crítica, si bien han faltado seguidores con fuerza para superar aquel modelo.

. De otras épocas, son modelo del escritor, hasta hoy, los romances, poesía nacional por excelencia, con huellas en la tendencia octosilábica de la prosa castellana desde el siglo XV.

1. Los romances "... sin que haya pueblo ni gente de habla española, desde Creta a los Andes, que no los transmita verbalmente, y todavía se escucha su voz en las canciones de corro de las niñas españolas. El gusto por el romancero ha persistido hasta hoy; con los románticos salta las fronteras nacionales, hallando eco en los mejores escritores europeos" (B2,6°c:86)

Sobre la transmisión y los conceptos de autor y colaboradores, trata Alfonso X el Sabio (1); de su propia enseñanza, el filólogo Nebrija (2); fray Luis de León, de sus versiones poéticas, modelo perenne –bíblicas, y de Virgilio, Horacio, Tibulo, Píndaro y Petrarca– (3). De sus *Novelas Ejemplares* nos habla Cervantes (4).

1. "El rey faze un libro non porque lo escriba... mas porque compone las razones dél, e las enmienda... e muestra la manera de cómo se deue fazer, e desí escriue las que aquí él manda.

Tollió [quitó] las razones sobejanas [torcidas], que non eran en castellano derecho, et puso las otras... que complían; et quanto en el lenguaje, endreçolo él por sise [por sí mismo]; e... tuvo por ayuntadores a (maestros) Mesina, Cremmona, Yehuda, et Samuel." (B2,6°c:68)

2. "Yo fui el primero que abrí tienda de la lengua latina en España, y todo lo que en ella se sabe de latín se ha de referir a mí" (B2,6°c:90)

3. "En tres partes... en la una van las cosas que yo compuse mías, en las dos postreras las que traduje de otras lenguas, de autores así profanos como religiosos." (B2,6°c:129)

4. "Yo soy el primero que ha novelado en lengua castellana; que las muchas novelas que en ella andan impresas, todas son traducidas de lenguas extranjeras, y éstas son mías propias, no imitadas ni hurtadas, mi ingenio las engendró y las parió mi pluma." (B2,6°c:145)

Juan Ruiz habla de su intención de dar *ejemplos* provechosos (1) como también D. Juan Manuel (2) El propio Cervantes da a sus Novelas el nombre de *Ejemplares* (3); la misma intención defiende Luzán en su Poética (4).

---

1. "En general a todos habla la escritura; / los cuerdos con buen seso entenderán la cordura; / los mancebos livianos guárdense de locura; / escoja lo mejor el de buena ventura."

"Dios sabe la mi intención... reducir a memoria buena de bien obrar" y también: enseñar "de rimar y de trovar", y "mostrar a los simples fablas y versos extraños" (B2,6ºc:71)

2. "Fiz este libro compuesto de las más apuestas palabras que yo pude, et entre las palabras entremetí algunos exiemplos de que se podrían aprovechar los que los oyeren" (B2,6ºc:77)

3. "Heles dado el nombre de ejemplares, y si bien lo miras, no hay ninguna de quien no se pueda sacar un ejemplo provechoso" (B2,6ºc:145)

4. La epopeya "debe servir de instrucción, especialmente a los reyes y capitanes del ejército, a los que manden y gobiernen... para vivir una vida feliz." (B2,6ºc:199)

---

La memoria del pasado forma parte de esas enseñanzas: así lo entiende Hita (1). Goethe recuerda a Copérnico, de influencia sin igual en el humanismo renacentista (2). Cervantes, al dramaturgo Lope de Rueda (3); La fama de Lope de Vega en vida nos llega en relatos de lo cotidiano (4). El inglés Burns, del XVIII, transmite recuerdos propios (5).

---

1 "De la disputaçion... cuando demandó Roma a Greçia la çiencia" (B2,Ant:17)

2. "Apenas había sido reconocido el mundo como esférico y sustancialmente definido, cuando hubo de renunciar a la enorme prerrogativa de ser el punto céntrico del Universo. Tal vez nunca se planteó a la humanidad una cuestión semejante." (B2,6ºc:99)

3. "me acordaba de haber visto representar al gran Lope de Rueda... de oficio batihoja, que quiere decir de los que hacen panes de oro; admirable en la poesía pastoril" (B2,6ºc:142)

4. "No hay casa de hombre curioso que no tenga su retrato" dice Montalbán (B2,6ºc:164)

5. "Sí, el impulso poético me ha sido dado por la colina verde y el claro cielo azul" "Escuchaba los pájaros y me apartaba... para no interrumpir sus canciones" (B2,6ºc:190)

---

La creación se asocia al recuerdo: en el *Poema de Alfonso Onceno* evocamos el *Romance del prisionero* (1); Ayala parece anunciar a J. Manrique (2); en Mena influyen Dante, Lucano y Virgilio, a quien se refiere el presagio de tempestad (3). Del *Cortesano*, de

Petrarca y Bembo, derivan las ideas de amor y elegía de Herrera (4); *El Caballero de Olmedo* refleja la tradición, la leyenda y la lírica popular (5).

- 
1. "Assí commo el mes de mayo / cuando el ruiseñor canta..." (B2,6ºc:73)
  2. ¿Dó están las heredades... / los caballos soberbios de las sillas doradas? (B2,6ºc:74)
  3. "Nin baten las alas ya los alciones, / nin tientan jugando de se rociar" (B2,6ºc:81)
  4. "Bien debes asconder, sereno cielo, / tus luces... / y España volver en un triste sentimiento / siempre la dulce voz y alegre canto" (B2,6ºc:130)
  5. "de noche le mataron al caballero / la gala de Medina, / la flor de Olmedo" (B2,6ºc:167)
- 

La enseñanza de los escritores acerca de la vida es para todos los tiempos.

. En nuestra época, Ortega cultiva un pensamiento original sobre la realidad de la vida:

---

"La realidad radica en nuestra vida. Y la vida es lo que hacemos y lo que nos pasa. Vivir es tratar con el mundo, dirigirse a él, actuar en él..." (B2,6ºc:276)

---

. En otros tiempos: para Quevedo –y Séneca– la vida es un dolor en que empieza el de la muerte.

El Canciller Ayala satiriza el vivir oscuro de los mercaderes (1). Gracián ve la vida como milicia contra malicia (2). Para Cadalso, España precisa cambios (3); para Larra, que cada uno innove (4). D'Ors enseña una ética de sacrificio, acción y curiosidad intelectual (5).

- 
1. "...fazen oscuras sus tiendas... al contar los dineros las finiestras abrirán" (B2,6ºc:74)
  2. "Un ir cada día muriendo". Los seres humanos tienen una intención "más torcida que los cuernos de un toro... unas entrañas más dañadas que las víboras, un aliento venenoso... de suerte que la vida del hombre no es otra cosa que una milicia sobre la haz de la tierra" (B2,6ºc:163)
  3. "Trabajemos en las ciencias positivas para que no nos llamen bárbaros los extranjeros" (B2,6ºc:202)
  4. "Hombres nuevos para cosas nuevas. Que cumpla cada español con sus deberes de buen patricio, y en vez de aumentar nuestra inacción con la expresión de desaliento ¡cosas de España! contribuya cada cual a las mejoras posibles" (B2,6ºc:229).
  5. Ser "obrero como un moderno, curioso como un ateniense" (B2,6ºc:277)
-

La perfección formal, clásica, en las obras literarias, es apreciable en sus rasgos de acabamiento y estilización—de la sobriedad a lo suntuoso— y objeto de estudio expreso.

. En nuestra época, a Machado no le atrae la pompa de Rubén sino la sobriedad formal:

---

“Pensaba yo que el elemento poético no era la palabra por su valor fónico, ni el color, ni la línea, ni un complejo de sensaciones, sino una honda palpitación de espíritu” (B2,6°c:272)

---

. En otras épocas: tienen acabada expresión los *Proverbios* de D. Sem Tob de Carrión (1); estilización, el *Cancionero* de J. del Encina (2); exquisitez formal, musicalidad y aire de modernidad, los versos de Garcilaso (3), belleza en la poesía de Barahona de Soto (4), de fray Luis de León (5). Hay perfección y belleza singular en el *Persiles* de Cervantes (6), orma perfecta en versos L. Fdez de Moratín (7); aciertos premodernistas, en Zorrilla (8).

---

1. "Cuando es seca la rosa / que ya su sazón sale / queda el agua olorosa, / rosada, que más vale" (B2,6°c:74)

2. "No te tardes, que me muero, / carcelero, / no te tardes que me muero" (B2,6°c:94)

3. "Por ti el silencio de la selva umbrosa, / por ti la esquividad y apartamiento / del solitario monte me agradaba / por ti la verde yerba, el fresco viento / y dulce primavera deseaba"

"En el silencio solo se escuchaba / un susurro de abejas que sonaba" (B2,6°c:119-120)

4. "Y allí en tus blancas manos, llovedizo, / un torbellino de oro y esmeraldas / cayera, y aun el cielo que lo hizo /... la luna te pusiera sobre el pecho, / y mil luceros justos en tus faldas" (B2,6°c:134)

5. "¿Quién podrá declarar la hermosura de las violetas moradas, de los blancos lirios, de las resplandecientes rosas, y la gracia de los prados?" (B2,6°c:136)

6. "las naves con un mismo viento por diferentes caminos, que éste es uno de los que parecen misterios en el arte de la navegación... iban rompiendo no claros cristales, sino azules; mostrábase el mar colchado... el viento tratándole con respeto, no se atrevía a tocarle más de la superficie, y la nave se dejaba resbalar por él... apenas parecía que le tocaba." (B2,6°c:149)

7. "y donde a las del mar sus aguas mezcla / el Garona... en silencioso / bosque de lauros y menudos mirtos, / ocultad entre flores mis cenizas." (B2,6°c:211)

8. "Mi voz era entonces armónica y suave, / tenía los tonos del canto del ave" (B2,6°c:235)

---

El estilo cuidado y el efecto estético son admirados en toda época. En nuestro tiempo, Ortega y Gasset admira la prosa de Miró.

---

"Cada frase está hecha a tórculo. Cada palabra ensamblada con las vecinas. Y no hay línea que suba ni que baje en la página: todo el libro conserva la misma ardiente tensión, idéntico cuidado." (B2,6ºc:276)

---

. Desde el medievo, tienen gran efecto estético los romances, de sobria adjetivación y repeticiones: '*Fonte frida, Fonte frida*'. D. Juan Manuel procura un estilo "en las menos palabras que se podía poner" (B2,6ºc:77). Para Gracián cuenta ante todo la brevedad.

El *Cantar de Mio Cid* salta vivaz de la historia al presente, y describe con pocos rasgos de penetrante encanto (1). Berceo mismo nos habla de su prosa, a la que dan gracia los diminutivos (2). Es popular el vocabulario de Hita (3) y el lenguaje de Dante (4). Juan de Valdés habla del estilo de *La Celestina* (5); Gil Vicente emplea con acierto el cantar (6); Garcilaso elogia la traducción por Boscán de *El Cortesano* (7), y fray Luis de León, el estilo de santa Teresa (8). Cervantes adecua el lenguaje a la condición de sus personajes (9).

---

1. "Partió de la puerta, por Burgos agujava, / llegó a Santa María.../fincó los inojos / Ixíe el sol, ¡Dios, qué fermoso apuntaba!... apriessa los gallos quieren crebar albos" (B2,6ºc:63)

2. "...una prosa en román paladino, / en la qual suele el pueblo fablar a su vecino, / ca non so tan letrado por fer otro latino, / bien valdrá, commo creo, un vaso de bon vino."  
"Vidieron palonbiellas exir de so la mar, / ... contra'l cielo volar." (B2,6ºc:66)

3. "A pan de quinze días fambre de tres semanas- El día que vos nacistes, fadas albas vos fadaron"

"La buhona con harnero va tañiendo cascabeles; / meneando de sus joyas, sortijas y alfileres"  
"¡Cuán fermosa viene doña Endrina por la plaza! / ¡qué donaire, qué alto cuello de garza! / Qué cabellos, qué buen andanza!... / de amor fiere cuando los sus ojos alza" (B2,6ºc:72-73)

4. "Llamo a mi obra 'Comedia' porque está escrita en estilo humilde... (en) el lenguaje vulgar, en que se comunican sus ideas hasta las mujeres de la ínfima clase." (B2,Ant:23)

5. "Ningún libro hay escrito en castellano donde la lengua esté más natural" pese a "el amontonar de vocablos", algunos "tan latinos que no se entienden en castellano" (B2,6ºc:92)

6. "Del rosal vengo mi madre, / ...píntese el campo de flores; alégrese lo sembrado" (B2,6ºc:97)

7. "Guardó una cosa en la lengua castellana que muy pocos han alcanzado... huir de afectación (...) usó términos muy admitidos de los buenos oídos, y no nuevos" (B2,6ºc:118)

8. "en la facilidad, en la gracia, en una elegancia que deleita... dudo yo que haya en nuestra lengua escritura que con ellos se iguale" (B2,6ºc:137)

9. "no hay para qué obligar al sayagués a que hable como el toledano" (B2,6ºc:147)

---

La moda de imitar sintaxis y léxico latinos vuelve en el XVII con los culteranos (1); la expresión de Góngora, audaz más que nueva (contrapuesta a Garcilaso) es para minorías (2)

---

1. Quevedo contra Góngora: "Quien quisiere ser culto en sólo un día / la geri -aprenderá-gonza siguiente: Fulgores, arrogar, joven, presiente / construye, métrica, armonía" (B2,6°c:54)

2. Garcilaso: "Danubio, río divino, que por fieras naciones / vas con tus claras ondas discurriendo"

Góngora: "En roscas de cristal serpiente breve, / por la arena desnuda el Luco yerra"  
"Deseo hacer algo no para los muchos" (B2,6°c:155-156)

---

Los autores del siglo XVIII ven desvirtuada la lengua castellana.

---

Forner: "Hacer versos en España equivale a encadenar cláusulas medio francesas"

Feijóo: "Los que hablan el castellano puro son mirados como... del tiempo de los godos"

"Quintana recordaría...'comíamos, vestíamos, bailábamos y pensábamos a la fancesa'  
(B2,6°c:195-196)

Hervás: "...hablo francés aquello que me basta, / para que no me entiendan ni yo entienda"  
(B2,6°c:201)

---

## Expresión escrita

Para el uso claro y exacto en lengua escrita, afirma Blecua, se precisan conocimientos no vulgares. Primera condición: dominar el idioma con sentido filológico, tiempo y esfuerzo.

---

"Para escribir con exactitud y propiedad es necesario un conocimiento profundo del idioma y un cierto sentido filológico.

(que) se consigue con un estudio atento y minucioso de los mejores escritores, y sobre todo corrigiendo y limando los escritos...

Horacio recomendaba guardar los escritos durante siete años antes de darlos a la publicidad."  
(B2,4°c:273-276)

---

El escritor crea con finalidad estética (1), por sus aptitudes y formación especiales (2).

---

1. "Escritor es el hombre que posee una aptitud especial para crear la belleza y darle expresión por medio de la palabra" (B2,4°c:273)

2. Además, el artista literario necesita una auténtica vocación que, para ser más completa, deberá ir unida a una severa educación literaria y artística.



Procurará adquirir una amplia y profunda cultura. Todos los grandes poetas, novelistas, dramaturgos, etc., han sido siempre hombres de formación muy completa.

Así tienen ocasión de estudiar los procedimientos empleados por otros escritores que han dejado su huella en la cultura universal.

Distinguen al escritor: la inteligencia... rápida intuición de la belleza; la imaginación de formas originales; la sensibilidad, impresionarse ante la belleza..." (B2,4ºc:274)

---

Grandes autores castellanos llevan a sus obras el lenguaje común, o tratan de él.

---

Fray Luis de León (*Marcelo*): "Marcelo se retiró a la soledad de una granja en la ribera del Tormes;... el día dedicado al apóstol sant Pedro salieron de la casa a la huerta.

Sabino -...el papel decía: *De los nombres de Cristo*. Por cierto caso, hallé hoy este papel, que es de Marcelo. Y como le vi, me puso codicia de oírle algo

Marcelo -Pues el papel ha sido el despertador desta plática, bien será que él mismo nos sea la guía en ella.

Id leyendo, Sabino, en él y de lo que en él estuviere, y conforme a su orden así iremos diciendo, si no os parece otra cosa. -nos parece lo mismo, respondieron" (B2,Ant:52-54)

Quevedo - "Luego comenzó a entrar una gran cantidad de gente: los primeros eran habladores. Unos hablaban a borbotones, otros a chorretadas, otros habladorísimos hablaban a cántaros: gente que parece que lleva pujo de decir necedades, que habla entre sueños y que madruga a hablar (...) habladores secos, y... que granizan de perdigones.

Había otros nadadores, que hablan nadando con los brazos hacia todas partes y tirando manotadas y coces; otros jimios, haciendo gestos y visajes... Díjome la Muerte: "Mucha más gente matan los enfadosos y habladores que los médicos" (B2,Ant:87-88)

Machado - "Cada día, señores, la literatura es más escrita y menos hablada.

La consecuencia es que cada día se escribe peor (...) y que la oratoria sea un refrito de la palabra escrita, donde antes se había enterrado la palabra hablada. Lo importante es hablar bien: con viveza, lógica y gracia. Lo demás se os dará por añadidura." (B2,Ant:212)

---

Para los autores, lo principal en sus obras es la originalidad, la calidad y el clasicismo.

---

Cervantes afirma la profunda originalidad de su estilo de novelar: "Yo soy el primero que ha novelado en lengua castellana; que las muchas novelas que en ella andan impresas, todas son traducidas de lenguas extranjeras... y éstas son mías propias...mi ingenio las engendró y las parió mi pluma." (B2,6ºc:145)

Góngora "daba orejas a las advertencias, modesto y con gusto. Enmendaba, si había qué, sin presumir." Solía decir: "el mayor fiscal de mis obras soy yo" y "deseo hacer algo, no para los muchos" (B2,Ant:86)

Gracián: "Pagarse más de intensiones que de extensiones - La intensión da eminencia - La extensión sola nunca pudo exceder de medianía - No consiste la perfección en la cantidad, sino en la calidad - Todo lo muy bueno fue siempre poco y raro; es descrédito lo mucho.

En nada vulgar. No en el gusto. ¡Oh, gran sabio el que se descontentaba de que sus cosas agradasen a los muchos!" (B2,Ant:89-90).

Cadalso (en boca de Nuño): "me puse a traducir, cuando muchacho, literatura extranjera..."

El método que seguí fue éste: Leía un párrafo del original con todo cuidado, procurando tomarle el sentido preciso; lo meditaba mucho en mi mente...

Después recapacitaba si algún autor antiguo español había dicho cosa que se le pareciese. Si se me figuraba que sí, iba a leerlo y tomaba todo lo que me parecía ser análogo a lo que deseaba.

Esta familiaridad con los españoles del siglo XVII me sacó de muchos apuros; y sin esta ayuda es formalmente imposible el salir de ellos" (B2,Ant:147)

M. Valdés: "...mis guías, Horacio, Ovidio, Tibulo, Propercio y... Anacreonte; formado con su lección en mi niñez, hallará el lector en mis composiciones sus huellas" (B2,ant:148)

---

El talento es primordial en la persona de los más ilustres clásicos.

---

Dante aprende por sí solo el arte de trovar, y manifiesta maravillosas dotes de poeta.

El prólogo a *La Celestina* dice: siendo el autor estudiante en Salamanca, corría entre sus amigos el primer acto; se propuso continuarla y le dio fin en quince días de vacaciones.

Shakespeare (bautizado el 26 de abril de 1564) aprendió poco latín y menos griego, según un compañero de estudios; en 1592 es ya autor y poeta de cierto renombre; en 1598 (teniendo 34 años) el crítico Meres le llama "Plauto y Séneca de Inglaterra".

Molière, director y actor de su compañía, conoce la producción teatral española e italiana. Zorrilla escribe en dos días *El puñal del godo*; *Don Juan Tenorio*, en 21, a los 27 años. Menéndez Pelayo es catedrático con 22 años, miembro de la Real Academia con 25.

---

No es rara la polémica, o la denuncia, que persigue a grandes autores como Cervantes, fray Luis de León, Góngora y Quevedo (1). Gracián postulará milicia contra malicia (3).

---

Cervantes dice de sí: "Éste que veis aquí... fue soldado muchos años, y cinco y medio cautivo, donde aprendió a tener paciencia en las adversidades" (B2,Ant:59-60)

"Enemigos y defensores de Góngora.- La crítica y defensa de las *Soledades* y el *Polifemo* constituyen uno de los capítulos más interesantes de nuestra historia literaria." Hubo "ataques de Lope de Vega y Quevedo" (B2,6ºc:157)

Gracián: "la vida del hombre... una milicia sobre la haz de la tierra" (B2,6ºc:163)

---

Las orientaciones generales para la redacción, y las prácticas propuestas en la serie, se basan, con los anteriores modelos, en la observación y la reflexión previa a la ordenación de las ideas. Éstas son fundamentales en la fase de preparación (1) y facilitan la expresión (2). De su claridad y orden resultará una expresión exacta, breve y precisa (3).

- 
1. "Orden, claridad y precisión.- Para escribir bien, es necesario:  
1º. Pensar o meditar mucho... Es inútil comenzar a escribir sin saber qué se quiere decir.  
2º. Reflexionar bastante para ver claramente el orden de los pensamientos.  
Escribir antes un esquema de las ideas para formar una serie bien ordenada." (B2,2ºc:181)
  2. "Las ideas bien pensadas se expresarán con toda claridad... y con toda precisión  
"Ser claro quiere decir que antes se ha pensado bien  
y después se ha escrito con exactitud, sin incorrecciones, lo meditado" (B2,2ºc:181)
  3. "No buscarás palabras raras, vulgares... (ni) complicaciones sintácticas" (B2,4ºc:187)
- 

Las prácticas se inician con la observación y la lógica (1). Muchos temas de redacción cuentan con lo ya visto por los alumnos (2).

- 
1. "Para describir bien... estos consejos: 1º. Observad con toda atención, fijándose en los detalles más importantes y significativos. 2º. Anotad estos detalles y ordenadlos con lógica.  
3º. No utilizad demasiados adjetivos." (B2,2ºc:201)
  2. Descripciones.- Los monumentos más importantes de la ciudad (iglesias, palacios, caserones...) - mi casa - mis juegos preferidos; su descripción  
El campo y sus productos - los parques o jardines de la ciudad (situación, flores que se ven, arbolado, arbustos) - un nacimiento (elementos) - las labores de un labrador en el año -  
Los frutos (naranjas, cerezas, manzanas...) - un mercado (situación, olores, gentes, vendedores, diálogos)  
las principales verduras y legumbres - vida y costumbres de algunos pájaros  
la vida en el campo, en la ciudad - los efectos de un día de lluvia en el campo y en la ciudad
- 

La forma narrativa se basa en conocimientos del alumno y sigue modelos clásicos (1). También las cartas se basan en modelos (2) y los estudios de temas literarios como: la vida (3), la mujer (4) y España (5). Todo ello culmina en comentarios y estudios filológicos (6).

- 
1. Narraciones - lo que quieres ser de mayor - tu biografía con los principales sucesos - vuestra vida, o los momentos más interesantes. (forma autobiográfica)  
un ciego recobra la vista, cómo reacciona a lo que ve  
. según modelos - escribir de nuevo el cuento sin copiar las mismas palabras - un romance, sin copiar ni un verso - procurando no copiar versos íntegros convertir el poema en una narración - narrar en prosa, pero sin repetir ni un solo verso, el suceso del poema (leído).  
. con rasgos creativos - dar continuación a las aventuras del conde Arnaldos en la galera - un cuento parecido al leído - un sueño, real o inventado - un cuento con un zapatero - un cuento cuyo héroe sea: un gato / un burrito / un ruiseñor - resumir el cuento leído, dando un final feliz
  2. "Querido Juan. Dirásle a Goya que aprecio mucho sus elogios..." L. Fdez Moratín
  3. Vida y sentimientos - del Cid - del clérigo ignorante y el obispo - dolor por la muerte de Laura - los que despierta D. Quijote - en la lírica de Lope - sentimientos en la poesía de Rosalía

Psicología de personajes - la pastorcilla - Garcilaso - *Lazarillo y el ciego* - personajes de *Peribáñez* - Segismundo - el rico Jourdain - *Manolo* - *don Alvaro* - Diego (personaje de Zorrilla), su donjuanismo - protagonistas de *El sí de las niñas* - de *Los intereses creados*

4. La mujer - la belleza de Laura, el rostro, etc - actividades de la mujer en un pueblo andaluz del siglo XIX - cualidad más destacada de *Juanita la Larga* - mujer y poesía según Bécquer

5. España - un elogio - importancia de los elementos populares en *Peribáñez*  
Elementos políticos en el poema de Rubén Darío ('¿Tantos millones de hombres hablaremos inglés?.../ ¿Ya no hay nobles hidalgos...?') - el humanismo español según Maeztu

Los toros según F. Caballero - artículo satirizando una costumbre - tradicionalistas y extranjerizantes - lo popular en tipos y habla - la guerra vista por la gente popular

6. Comentarios - elogio y menosprecio de la Corte - vida en la aldea y en la corte - romance de Lope 'A mis soledades voy'

"El mayor fiscal de mis obras soy yo" (Góngora) - 'No escribo para todos' (Góngora); 'no ser vulgar' (Gracián) - 'Así que el hombre nace bestia y muere persona' (Gracián) - crítica de una representación de *La vida es sueño* - la ética de *La vida es sueño* - sentido estoico de la existencia - ideas de *don Alvaro* sobre la vida

Estudio de la temática de las rimas de Bécquer - tesis de *Los intereses creados*, según Crispín) - la descripción de Castilla por Unamuno - carácter histórico de las gestas castellanas

Influencias, relaciones entre obras y autores - influencia de la Biblia en la literatura universal - relaciones ideológicas de la *Epístola moral a Fabio* con otros poemas españoles - ideas de Unamuno sobre don Quijote - ideas de Gracián sobre vida y muerte, e ideas de Quevedo - diferencias de la prosa de Feijóo y la de Gracián - versos en el *Canto a Teresa* procedentes de la *Égloga I* de Garcilaso - ideas sobre la vida como sueño, en relación con las de Jorge Manrique, Quevedo, etc. - el tema de *La vida es sueño* de Calderón, en Maeztu

---

## Metodología

Las pautas metodológicas de la serie se manifiestan en los recursos complementarios y en los rasgos de las prácticas; éstas se organizan en torno a extensas lecturas de la lección diaria<sup>5</sup> con ejercicios de comprensión lectora en función del comentario (en cuarto y sexto).

Es objeto de comprobación habitual la comprensión de lecturas (1), análisis (2) y léxico (3) con cuestiones que admiten una sola respuesta correcta, reiterativas de comienzo a final.

---

<sup>5</sup> La antología de sexto, de páginas limitadas, encarece la necesidad de ampliar el número de lecturas.

---

1. Primer curso:

- a. "En el cuento ¿quiénes intervienen?" (B2,1ºc:7)
- b. "En el cuento ¿quiénes intervienen?" (B2,1ºc:190)

Segundo curso:

- a. "En el romance ¿quiénes intervienen?" (B2,2ºc:8)
- b. "En el suceso ¿quiénes intervienen?" (B2,2ºc:190)

2. Primer curso:

- a) "Analizad morfológicamente la siguiente oración:"  
- 'Andaba el lobo muy hambriento y no sabía qué comer' (B2,1ºc:7)
- b) "Analizad morfológicamente la siguiente oración:"  
- 'La buena hermana cogió un cuchillo' (B2,1ºc:190)

Segundo curso:

- a. "Analizad sintácticamente la siguiente oración:"  
- 'La vara tiene en la mano' (B2,2ºc:8)
- b. "Analizad sintácticamente la siguiente oración:"  
- 'Apenas alcanzaba un hombre con la mano los pimpollos dellas' (B2,2ºc:239)

3. Primer curso:

- a) "Buscad derivados de las palabras siguientes [sustantivos]" (B2,1ºc:7)
- b) "Buscad las palabras contrarias a [sustantivos, adjetivos, verbos]" (B2,1ºc:190)

Segundo curso:

- a. "Formad derivados de las siguientes palabras [sustantivos]" (B2,2ºc:8)
  - b. "Formad derivados de las siguientes palabras [sustantivos]" (B2,2ºc:234)
- 

Los recursos complementarios buscan facilitar la comprensión de textos de otros tiempos, cuyos vocablos arcaicos se aclaran con sinónimos en notas a pie de página. La serie de ilustraciones de vocabulario elige términos no muy usuales, como los de la vivienda y el jardín (1), las armas y el caballo (2); el teatro y los útiles de labranza (3), etc.

- 
- 1. 'Dintel, zaguán, frontón, marquesina, jamba, entrepaño, artesón, dovelas' (B2,1ºc:18)  
'Emparrado, enredadera, almácigas, macizos, bosque, espesura', etc. (B2,1ºc:62)
  - 2. 'Loriga, yelmo, almete, morrión, barboquejo, airón, guantelete, quijotes' (B2,1ºc:45)  
'Quijada, testuz, crin, grupa, anca, corvejón, ijada', etc. (B2,1ºc:51)
  - 3. 'Embocadura, proscenio, bambalina, telar, tramoya, candilejas' (B2,1ºc:84)  
'Arado: giratorio, polisurco; binador, azadón, hoz, guadaña, podadera' (B2,1ºc:91)
- 

También la comprensión gramatical es objeto de una 'advertencia importante' al profesor, previniendo posibles confusiones al analizar ciertos pronombres (B2,2ºc:79).

Con la misma orientación a la comprensión se reiteran las cuestiones de la primera a la última lección de cuarto sobre los géneros literarios (1), y en la antología de sexto (2).

---

1. "Ejercicios y comentarios"

a. - "Resumen oral de lo leído - Visión de la cueva, entrada de Polifemo

¿Cómo es Polifemo?" (B2,4ºc:76)

b. - "¿De qué trata este artículo de Azorín? - Dónde transcurrirá la acción

- ¿Cómo es la habitación de la viejecita? - ¿Cómo es el apañador?" (B2,4ºc:266)

2. "Ejercicios y comentarios"

a. - "Comparad la canción gallega con las castellanas y señalad las diferencias (B2,Ant:9)

b. - "historia y epopeya. Qué notas diferencian la épica española de (otras)" (B2,Ant:222)

---

La redacción en 6º reitera tareas de comprensión literaria, del medievo al siglo XIX.

---

- [Leer "Llor de España", de Alfonso X] Escribir un "Elogio de España" (B2,Ant:16)

- [Leer *Vuelva usted mañana*] "Breve artículo satirizando una costumbre" (B2,Ant.155)

---

Como vemos, la metodología de la serie toma como pieza fundamental la explicación de textos. Este ejercicio es fundamental para comprobar la comprensión lectora, con el complemento de la redacción.

El objetivo expreso es procurar el conocimiento más completo posible de los modelos del legado cultural español, para alumnos muy diversos en dotes de percepción y reflexión, sólo igualados por la intención de emprender estudios superiores.

El entorno facilita la reflexión: alrededor se mide pausadamente el tiempo y se desgranar los recuerdos de los tiempos pasados, en una sociedad con estructuras inmóviles.

Los contenidos se enfocan desde el 'buen uso' consolidado por el patrimonio literario. El estudio de la erudición y la crítica servirá para adquirir una expresión correcta o elegante según la capacidad de cada alumno como lector, y según su acopio de ideas y lecturas.

El lenguaje escrito, que hace duradera la palabra, se valora sobre todo por el hecho de mantener el recuerdo de lo pasado.

Así lo evidencia la historia del español, que en España e Hispanoamérica se mantiene unificado, y sin alteración desde el latín, en aspectos orales (está admitida alguna variante de ciertas regiones y países, y el resto se juzga corregible).

La transmisión cultural se asegura con el estudio esforzado de una minoría juvenil. Los personajes infantiles y juveniles cumplen su penoso estudio esperando el tiempo libre inmediato y la edad adulta, tiempo de reflexión pausada. El saber del resto de jóvenes personajes es práctico; se orienta meramente a la supervivencia individual o a la labor rural.

### 6.3. LUIS VIVES

Entre las unidades de análisis comunes en la muestra, en esta serie destaca la abundancia de ilustraciones –adecuadas al contexto literario y a las lecciones gramaticales– y de anexos o recursos complementarios en forma de índices, notas biográficas, temarios para la composición escrita, dictados, etc. Abundan también las largas citas de textos en la historia literaria de sexto curso.

El proyecto de la editorial Luis Vives se inspira en la figura y obra del educador del renacimiento del que toma su nombre (cfr. cap. 5). Entre todas las facetas del mismo, la más destacada por el manual de historia literaria es la que describe Azorín (1), junto con rasgos bien conocidos, entre ellos su afinidad con Erasmo de Rotterdam (2).

---

1. "Juan Luis Vives ha sentido acaso mejor que nadie la eterna poesía de lo cotidiano, entre toda su obra, tal vez lo que viene a prevalecer es aquello en que llegó... hasta el nexo secreto de la vida" Azorín (E3,6ºc:159)

2. Humanista valenciano, interesado por la literatura en prosa con fin didáctico  
 Propugna la observación y raciocinio, y muestra gran inquietud moralizadora  
 Es uno de los más destacados erasmistas –en la ortodoxia– con ideas de gran ponderación  
 (E3,6ºc:159)

El holandés Erasmo es una de las mayores personalidades de su época, gran humanista.  
 Se da el nombre de *humanistas* (del latín *humanus* = culto, educado) a quienes se esfuerzan por resucitar en Europa el estudio de los autores clásicos. "A los que se oponen a este movimiento cultural se les da el nombre de *oscurantistas*" (E3,6ºc:138)

---

El mismo nombre de Vives se utiliza como seudónimo del autor o autores de la serie, que se identifican con el interés por la didáctica y por los clásicos, y con la inquietud moralizadora de aquel humanista del renacimiento, español con amplia visión de Europa.

#### 6.3.1. Representaciones del mundo

La primera escuela del niño o niña es la familiar, que vela por su instrucción, educación moral y felicidad –con resultados satisfactorios– apoyando la acción de la escuela.



## Personajes y situaciones

Los protagonistas, niños y jóvenes, aprenden en la escuela familiar las costumbres y valores de la tradición de sus mayores, y los contrastan con la realidad que observan.

Reacción moral del nieto ante el trato inadecuado que dan sus padres al abuelo:

"la lección del hijito" Hnos Grimm (E3,1ºc:71-72)

Carta del sobrino. "Como salí de aquí tan niño... es singular la impresión...

La casa es sin duda una gran casa de rico labrador, pero más pequeña que el Seminario.

Todos me llaman el niño de don Pedro, aunque tenga ya veintidós años cumplidos

La dignidad del cacique, que yo creía cosa de broma, es cosa harto seria. Mi padre es el cacique del lugar" Valera (E3,2ºc:169-172)

La escuela familiar da a conocer la tradición oral y escrita e invita al estudio (1); el hogar revive a su vez con la juventud (2).

1. "Si me convirtiera yo en una flor de champaca... Cuando estuvieras sentada leyendo el *Ramayana*, y la sombra de mi árbol te cayera en el pelo y en la falda, yo echaría mi sombra chiquitita en la hoja de tu libro, en el mismísimo sitio en que estuvieras leyendo. Al anochecer yo sería otra vez tu niño y te pediría que me contaras un cuento" Tagore (E3,1ºc:49)

"Alfredo va muy contento a casa. Lleva un diploma (por) su puntualidad y aplicación...

Los papás de Alfredo se pondrán locos de contento" (E3,1ºc:128)

2. El sol del hogar de los ancianos. "La tarde es templada / ¡Allí están los mozos! / Ya viene ese hijo! / y el hogar apagado y oscuro / revivió con el mozo fornido / (...) "Tenemos dos soles / que quitan el frío / pa de noche, ese hijo... ese hijo" G. y Galán (E3,2ºc:203-05)

Los huérfanos o trabajadores afrontan su destino.

El pequeño mariscador muerto entre las rocas. "Él se sabía un camino... caminito de la arena / hacia un jardín submarino...

Desnudo de pierna y pie, / en la paz de una alborada, / por su camino se fue...

se fue diciendo cantares / con su esportilla dorada... / ...las tonadas / que él solía pregonar:

'¡Los buenos cangrejos moros / y las bocas mariscadas / anoche en el bajamar!'

J. M<sup>a</sup> Pemán (E3,2ºc:38)

El huérfano reciente. "Eloy estudiaba las lecciones al dedillo, porque su madre sonreía con descolorida sonrisa cuando le oía recitar de memoria

Eloy se recogía a casa al salir de la escuela porque su madre se alegraba al verle volver, y el chiquillo ofateaba que, al enviarle a aprender, realizaba un sacrificio" P. Bazán (E3,2ºc:77)

A las protagonistas niñas el destino les depara azares (1) que la familia previene (2).

---

1. Peligro y final desastroso de "Caperucita Encarnada". C. Perrault (E3,1ºc:22-24)

2. Fortuna de la huérfana habilidosa, bien preparada por la instrucción doméstica, de modo que es "la más pobre y la más rica" que busca en todas partes el príncipe. Trueba (E3,2ºc:48-51)  
De la colegiala, hoy "capullo de rosa", ¿qué será mañana? C. Espina (E3,1ºc:126-27)

---

Suele ser escolar el contexto de las situaciones de comunicación referidas en los ejemplos gramaticales; el modelo oral es la explicación del profesor (1). Apenas hay diálogos (2).

---

1. El profesor nos llamó. El profesor se acercó al corro de niños - los niños me cuentan sus travesuras - escribí la carta y la llevé al colegio, pero no se la di al profesor porque se me olvidó

Mi profesor habla clara, concisa y elegantemente - Me habló en inglés

¿Quién no ha leído con delicia los 'Cuentos de las Mil y una noches'?- Tengo algunos libros de caballerías a tu disposición - Esta novela no es para leerse - Dime el libro que deseas leer

2. Manolo hablaba horas enteras consigo mismo mientras caminaba por la planicie - De cuantas cosas me hablaste, ninguna me ha convencido - No me respondió palabra, antes me volvió las espaldas

---

En la memoria viven protagonistas de hazañas literarias: el Cid, don Quijote; de la antigüedad, la era constantiniana que da paso a la cristiandad; de los tiempos modernos, la monarquía francesa de los Borbones, que en el siglo XVIII alienta en España el espíritu de la Ilustración. En el arte, Murillo, favorecido tanto por la crítica como por el gusto popular.

Junto a los conocimientos históricos, la instrucción procura a los alumnos -por lo general, aventajados (1)- saberes útiles de carácter científico (2).

---

1. Este muchacho ve claro - Creeríase que Antonio todo lo sabe - Luis, que es inteligente, trabaja sin descanso

2. El cobre, el oro y el hierro son metales muy útiles - La antigua Grecia fue origen de todas las ciencias - El hexágono tiene seis lados; el dodecágono, el doble - Pascal inventó la prensa hidráulica - La electricidad positiva y la negativa se repelen- El éter se volatiliza

---

Con bienestar familiar, en las tierras frías del entorno se disfruta del aire libre.

---

Tenemos cuenta corriente en el Banco de España - Ganas mucho, conque ya puedes estar contento - Mi padre tiene un empleo muy lucrativo - Si me tocara la lotería

Los rigores helaron las cosechas - Huesca es la patria de san Lorenzo - Existen muchos picos en los Pirineos cuyas cimas están cubiertas de nieves perpetuas - El vendaval de la otra noche arrancó dos árboles del parque

Mi tío Enrique me ha enviado un balón - Corriendo me rompí el brazo - A mi perro lo martirizan los chicos - Mi papá es un experto cazador - Un cazador de Lérida mató un jabalí - Aquellos meses los pasé en la playa

---

Las convicciones que transmite la familia buscan afianzar la identidad, educación moral y futuro de sus miembros (1), que se plantean su elección profesional (2).

---

1. Tanto sabes cuanto recuerdas

Honremos la memoria de nuestros padres - Más vale que sepa un hijo adquirir la hacienda que perder la adquirida

Tales obras hacía cuales convenían a su dignidad - No dijera él una mentira aun cuando le asaetearan - Tenga usted paciencia - Nadie suele quejarse más que quien da mayores ocasiones de queja - No estamos para perder el tiempo

España es mi patria - La patria después de Dios tiene derecho a que el alma, el talento y la razón le consagren sus mejores y más nobles facultades

2. No seré abogado sino ingeniero - Deseo ser médico o abogado - Pedro y Federico serán militares - Mi tío Luis es ingeniero de montes - Este señor es médico

---

La reflexión sobre la vida habla de moral y felicidad (1). Se plantean dilemas respecto a lo que se valora: la ciencia y su cultivo (2), el pueblo, los conocidos y los extraños (3).

---

1. En aquel punto se presentó la Parca al viejo - ¿En qué piensan los que no aspiran a morir bien? - Quienes menos tengan, menos perderán al morir

Tanto se ha apoderado de mis sentidos la tristeza, que no me conozco a mí mismo  
No puede hallarse la felicidad donde no está la virtud - Adán era feliz antes del pecado

2. La ciencia calificada es que el hombre bien acabe, porque al fin de la jornada, aquel que se salva sabe, y el que no, no sabe nada - La última capa de la que se despojan los sabios es la soberbia - Es un sabio, un impertinente

3. Voz del pueblo, voz del cielo - No me enredo con esos asuntos - Ese hombre es aquel viejo zorro que nos engañó - Estoy entre cafres - ¡Vaya gentecita la que nos ha venido estas ferias! - Se encuentra entre malhechores - Muriérase ella y dejárame a mí en mi casa

---

Las crónicas hablan de penuria extendida y del pasado bélico (1). Las noticias se refieren a autoridades del ayer y el hoy, con fórmulas estereotipadas (2). Hay conciencia de la necesidad de salir fuera para saber más (3).

---

1. Las mieses fueron robadas de noche - 2. Los huéspedes intentaron irse sin pagar - Si para fin de año no hubiere pagado, le apremias - Un pobre pide limosna a la puerta - Está enfermo de calenturas - Se alquilan aposentos por poco precio - Madrid tiene magníficos edificios  
La torre fue destruida por los enemigos - Quién aconseja la retirada, quién morir peleando - El ejército peleó con denuedo

2. Su Excelencia el glorioso Caudillo, ha llegado en el tren de las doce - Su Eminencia el Cardenal Legado de S.S. llegará mañana - S.M. el Rey (q.D.g.) ha llegado de su viaje al extranjero

3. Viaja para que te instruyas

---

## El mundo lingüístico

La presentación de la noción de idioma habla de pluralidad, si bien se cita como único ejemplo el español. La diversidad lingüística del entorno se reconoce por los préstamos del léxico deportivo, signo del intercambio con otros países europeos.

---

"Las lenguas o idiomas son el conjunto de palabras de que se valen las naciones... como el español, hablado en España" (E3,1ºc:6)

Elementos léxicos (especialmente los deportivos) en el idioma "debido a las relaciones que hay entre los pueblos... Francia, Inglaterra, Italia y Alemania, respectivamente"  
Algunos "perduran y llegan a tenerse como palabras castizas" (E3,1ºc:149)

---

En el habla común de España hay variantes incorrectas y diferentes entonaciones.

---

Variante fonética incorrecta: el ceceo en Andalucía (E3,1ºc:60)  
Otras variantes son vulgarismos de algunas regiones, entre ellas:  
- el extendido seseo - el yeísmo - el gangueo - las alteraciones de las vocales (E3,1ºc:64)

Hay dos clases de entonación en la frase (dentro del "tono idiomático peculiar de cada lengua"): la lógica y la emocional (E3,2ºc:200).

---

En el uso, la lengua vehicula sentimientos, ideas e intenciones personales y colectivas.

---

"el conjunto de signos orales, gráficos y mímicos con los cuales manifestamos a los demás cuanto sentimos, pensamos o queremos" (E3,1ºc:6)

---

La literatura refleja el sentimiento y la emoción, el sentido del humor y la comicidad.

---

"La flor de la champaca" "Si sólo por jugar... me convirtiera yo en una flor, y me meciera muerto de risa en el viento... tú me llamarías... y yo me reiría para dentro" Tagore (E3,1ºc:49)

"La madre.- Duerme tranquilo, alma mía... ¡Tienes madre!" Álvarez Quintero (E3,2ºc:28)

"Papá... ¡en la guerra! Por el acento con que madre y amigos modulaban la frase, comprendía Eloy que la guerra era una cosa muy terrible" Pardo Bazán (E3,2ºc:77)

"Maestro, te sigo de lejos, pero te sigo. Una sonrisa iluminó su rostro" P. Valdés (E3,1ºc:85)

"Pastor, que con tus silbos amorosos / me despertaste" Lope de Vega (E3,1ºc:123)

"Virgen del Carmen, que estén / siempre en tus manos los remos" J. R. Jiménez (E3,1ºc:136)

Si existe algún hombre que no siente que su corazón se mueve por amor y admiración a adorar al Dios de la naturaleza, si existe..." Aparisi Guijarro (E3,1ºc:183)

"Al Niño / llevan a crucificar / A su lado la Madre.. no sabéis cómo va" Morales (E3,2ºc:58)

"La camisa del hombre feliz. ¡Oh sorpresa...! no tenía camisa" P. Coloma (E3,2ºc:64-67)

"El padre Invierno ha llegado... todo es tristeza sin palabras" R. León (E3,2ºc:83-85)

"No le quisieron los hombres... / cerraron / sus puertas" R. Castellort (E3,2ºc:145).

"Padres los viejos son de un arriero / que... / una noche perdió ruta y sendero / En torno al fuego hay un lugar vacío, / y en la frente del viejo / como un tachón sombrío" A. Machado (E3,2ºc:166)

"Enjuga el llanto, cristiana / no me atormentes así" Romance (E3,2ºc.178-179)

Cuento andaluz: "fecundidad de la memoria" de los títulos del señor (E3,1ºc:115)

Venía "la rosada Aurora... por las puertas y balcones del manchego horizonte" (E3,1ºc:153)

"Érase un hombre a una nariz pegado / érase una nariz superlativa" Quevedo (E3,1ºc:160)

"Don Quijote... acudió a subirse sobre el cabrero, el cual... molido a coces de Sancho, andaba buscando a gatas algún cuchillo de la mesa" Cervantes (E3,2ºc:190)

---

La lengua literaria expresa sentimientos y lecciones morales en la Naturaleza.

---

"Ya las estrellas en el cielo... cobra el canto del grillo un dulzor melodioso" J. R. Jiménez (E3,1ºc:37)

"La perruca faldera vociferaba también... pero temblaba mucho" Pereda (E3,1ºc:165)

"A florecer las rosas madrugaron; / Y para envejecerse, florecieron... / tales los hombres... su fortuna vieron; / ¡En un día nacieron y espiraron!" Calderón (E3,1ºc.183)

"la perra salta delante del burro, como que le muerde los hocicos" J.R. Jiménez (E3,1ºc:185)

"¡Hay un Dios! Tierra y mar / cantando van en su alabanza" H. Gª de Quevedo (E3,1ºc:186)

"el himno del valle... / tañía una campana / rezaban las aldeas" Laguía (E3,2ºc:43)

"El león, (si) le persiguen retrocede... mirando cara a cara a sus perseguidores" (E3,2ºc:134)

"La raíz del rosal: "lo que abajo era hilacha... se torna seda rosada" G. Mistral (E3,2ºc:144)

---

En la lengua literaria habla una tradición de siglos cuyo conocimiento es vital para cada generación (1). Literatura y sentido patrio van unidas, como muestran ciertos poetas (2).

---

1. "Pueblo que no sabe su historia es pueblo condenado a irrevocable muerte" M. Pelayo (E3,1ºc:90)

2. Manuel Machado, "por su poema *Castilla*, debe vivir para siempre en la poesía española"  
José Zorrilla "será querido y admirado mientras lata un corazón español y mientras no se extinga la última reliquia del espíritu de raza" M. Pelayo (E3,2ºc:218-220)

---

La tradición arraiga en el linaje familiar (1); en la narrativa hallamos su lección moral (2).

---

1. "Yo esta higuera planté y aquel manzano, / y ambos me rinden hoy copioso fruto. / Hijos, igual tributo / debéis pagar a vuestro padre anciano" Hartzenbusch (E3,1ºc:50)

"Señor, ya que estas desgracias son de la cosecha de la caballería, dígame vuestra merced si suceden muy a menudo o si tienen sus tiempos limitados en que acallen" Cervantes (E3,1ºc:99)

"La cansada vejez asegura con dolorosa voz que el mundo es bueno" C. Espina (E3,1ºc:186)

La dichosa edad de Oro tomaba "su sustento... de las robustas encinas" Cervantes (E3,2ºc:68)  
"Pues advertid, hermano -dijo Sancho- que yo no tengo don, ni en todo mi linaje lo ha habido; Sancho Panza me llaman a secas." Cervantes (E3,2ºc:147)

2. "Amor de madre" "... tú has sido quien ha salvado a tu hijo" Andersen (E3,1ºc:8)  
"Los ánades y el galápagos". Para quien "no cree la razón de los amigos" (E3,1ºc:18-19)  
Caperucita Encarnada: "cualquiera puede traicionarnos" Perrault (E3,1ºc:22-24)  
"El ciego avaro" con la misma moraleja del cuento anterior. Timoneda (E3,1ºc:31-32)  
"El pícaro pajarillo" presume del ropaje "más bonito que el rey" F. Caballero (E3,1ºc:44-46)

"La zorra y las uvas": si se te frustra algo... di: 'no están maduras.' Samaniego (E3,1ºc:69)  
La herradura": "por ahorrar molestia nos vemos obligados a sufrir más." Grimm (E3,1ºc:76)  
"Doña Truhana" deposita su ilusión en una confianza vana. D. Juan Manuel (E3,1ºc:84)

---

Relatos heredados siguen el curso de la historia y leyendas emotivas de los españoles.

---

"El reino perdido" Rodrigo "ayer era rey de España / hoy no lo soy de una villa" (E3,1ºc:15)  
En el "desierto / sola una ermita había / El rey fue alegre de esto / por allí acabar su vida" (E3,1ºc:107)

"Victorioso vuelve el Cid... / y entre todos se señalan / los relinchos de Babieca" (E3,1ºc:34)  
"El infante Juan en el reinado de Sancho fue... de los atizadores de la discordia" (E3,1ºc:35)  
El "rey moro... / las cartas echó en el fuego / y al mensajero matara" Romance (E3,1ºc:41)  
Don Rodrigo de Lara vendió a sus sobrinos, y su hermano Mudarra los vengó. (E3,1ºc:79)  
"Desafío: "Sal a ver si te defiendes / como en el Alhambra agravias" Romance (E3,1ºc:130)  
"El rey ordenó al duque de Escalona que calzase a Pulgar las espuelas" Quintana (E3,2ºc:24)  
El Alcázar. Hijos del César "heroicos me defendieron" Vivanco (E3,1ºc:118)  
"Churruca era hombre religioso, porque era un hombre superior" P. Galdós (E3,1ºc:156)

"Llor al valeroso Elcano, que con su nao Victoria rodeó la tierra" Jovellanos (E3,1ºc:184)  
 Luis de Vargas, "el que a los pobres socorre y a los ricos avasalla" Villalón (E3,2ºc:133)  
 "A cada suspiro de muerte...una sonrisa iluminaba la faz de García de Paredes" Alarcón  
 (E3,2ºc:152-155;164)

---

### 6.3.2. Desarrollo del currículo de Lengua y Literatura

Aunque la serie no explicita sus enfoques didácticos, la intencionalidad queda manifiesta en los abundantes ejercicios y recursos complementarios propuestos para las prácticas en cada curso. Estas unidades de análisis, y las explicaciones (de nociones gramaticales, de historia literaria y de expresión escrita) nos dan también pistas sobre el tratamiento de los contenidos y opciones metodológicas.

#### Alumnado y objetivos

Los destinatarios previstos en la serie son alumnos de enseñanza media con raíces y aficiones campesinas, cuyo presente está en el medio urbano del Instituto o colegio.

---

Carta - Contestar a un primo de once años que no quiere volver a la escuela, alegando que para ser labrador como su padre no necesita instruirse - Si tuviera tiempo escribiría a mis padres - Si viviera tu padre no hablarías así (E3,2ºc:210)

Ejercicio - Señalar incorrecciones de lenguaje oral:

"Durante el recreo en un patio del Instituto, en Barcelona, conversan un catalán, un aragonés, un andaluz, un gallego y un asturiano.

La conversación recae sobre el partido de balón a mano que habían jugado el domingo anterior contra otro centro.

—Nosotro, opina el andaluz, hemo perdío por soquete..." (E3,1ºc:68)

---

La serie se orienta tanto al conocimiento de modelos de estilo como a la práctica de la expresión inspirada en ellos. Muchos recursos complementarios dan en el manual datos y modelos de formas elocutivas (1), para la expresión escrita de ideas y sentimientos (2).

---

1. "Índice de lecturas", con poemas señalados para declamar (E3,1ºc:191-192; 2ºc:221-222)  
 "Índice de autores" de poemas, relatos y fragmentos, con notas biográficas y críticas  
 (E3,1ºc:188-189; 2ºc:217-220)

"Índice de autores y lecturas" (E3,4ºc:295-296)  
 "Índice de autores y lecturas" (E3,Ant:239-240)

Anexo con ejercicios de declamación, en segundo (E3,2c:213-216)  
 Listado: "Frasas incorrectas que se han de evitar" (E3,2ºc:206)  
 "Índice general" con las reglas ortográficas para cada lección (E3,2ºc:223-224)

"Temario" narración, 17 temas; descripción, 14; carta, 17; diálogo, 10 (E3,2ºc:207-212)  
 "Temario" de las mismas formas y con el mismo número de temas (E3,4ºc:287-292)

Anexo: Dictados tomados de los clásicos y modernos de habla española (E3,1ºc:170-187)  
 2. "Redacción o composición es un conjunto de pensamientos y *sentimientos*... Los sentimientos son impresiones agradables" o no, causadas por los pensamientos (E3,2ºc:131)  
 "Pensamientos y sentimientos deben dirigirse a un fin común" sin el cual faltaría unidad a la composición (E3,2ºc:151)  
 Interesa la narración si capta la atención y suscita emociones agradables (E3,2ºc:186)

"Algunos consejos para redactar bien"  
 - "Familiarizarse con el estilo de los mejores escritores mediante la lectura de sus obras. Apropiarse el asunto leído... conservar los matices de expresión del autor leído" (E3,2ºc:160)

---

## Contenidos

Tanto en materia gramatical como literaria, la serie adopta expresamente las orientaciones del currículo del 57 sobre corrección y lectura literaria, los aprendizajes habitualmente encaminados en la escuela a la práctica de la comprensión y la expresión.

## Presentación de la gramática

Los primeros cursos se ajustan a la definición de la Real Academia Española, citan sus explicaciones sobre el uso actual, y adoptan expresamente su normativa (1). La antología de sexto reproduce además un elogio del castellano y de la Gramática de la Academia (2).

---

1. Gramática "es *el arte* o conjunto de reglas para *hablar y escribir correctamente un idioma*" (E3,1ºc:6)

"Cada cual de las cinco letras *a, e, i, o, u* —dice la Gramática de la Academia de la Lengua—. llamadas vocales, representan un sonido de pronunciación clara y distinta, circunstancia que no ocurre con las veinticinco restantes" (E3,1ºc:12)



En el uso de los pronombres personales de tercera persona, "nos atenemos a las normas de la Real Academia" por ser incorrecto el uso frecuente de leísmo, laísmo y loísmo (E3,2ºc:56)

Formas de verbos defectivos: "*Raer*: la Academia admite *raigo* y *rayo* en indicativo, *raiga* y *raya* en subjuntivo" son "preferibles *raigo* y *raiga* a *rayo* y *raya*" para evitar confusiones

"*Placer*: aunque muchos lo consideran defectivo, la Academia dice que se puede conjugar en todos sus modos, tiempos, números y personas, como *complacer* y *desplacer* (E3,2ºc:117;118)

2. "Elogio de la lengua castellana. La Lengua... cuya gramática oficial, lejos de ser un código de represión, es un espléndido fuero de amplitud democrática." Ricardo León (E3,Ant:225)

Apenas se menciona la historia de la Lengua, mientras es frecuente (dentro de la tónica general de brevedad en las explicaciones) referirse al latín y a su declinación.

1. "El artículo procede de los acusativos del pronombre demostrativo latino *illum*, *illam*, *illos*, *illas*. Este pronombre se usaba en latín como sustantivo como adjetivo. En este segundo caso era proclítico, como lo es actualmente el artículo; es decir, formaba una sola palabra prosódica con el nombre al que iba antepuesto; así se decía: *illu(m).patrem*, *illa(m).matrem*; *illos-pueros*, *illas-rosas*.

De *illum*, *illa*, *illos*, *illas*, se originaron las antiguas formas castellanas *elo*, *ela*, *elos* (*elas*), y debilitación de éstas son las actuales, usadas ya desde antiguo, *el*, *lo*, *los*, *las*" (E3,2ºc:47)

2. *Mucho*, aún con "la pronunciación *muito*, dio el adverbio apocopado *muy*, que modifica también a adjetivos, participios, etc. También sufren variación, sólo como arcaísmos, algunos adverbios terminados en *-quiera*, como *doquiera*, *doquier*; *siquiera*, *siquier*" (E3,2ºc:131)

Etimología. El conocimiento del latín enseña el recto uso de la *h-* en muchas palabras" (E3,1ºc:91)

"Las preposiciones indican los casos:

- . El Genitivo...lleva *de*; al Dativo... le acompañan las preposiciones *a* o *para*
- . El Acusativo... lleva *a*; el Ablativo lleva generalmente *de*, *desde*, *en*, *por*, *sin*...
- . El Nominativo y el Vocativo no llevan preposición.
- . Preposiciones impropias, inseparables, tienen forma y origen latinos" (E3,1ºc:128-29)

"El sustantivo puede ser Acusativo (complemento directo), Dativo (complemento indirecto), y Ablativo (complemento circunstancial) de un verbo.

"Vocativo, caso que sirve para llamar o exclamar (sin) preposición alguna" (E3,2ºc:33)

"Pronombres personales... únicas palabras que han conservado en parte la declinación

"Tienen la declinación siguiente (en 1ª, 2ª, 3ª persona, singular y plural): Nominativo singular *yo*, Genitivo *de mi*, Dativo, *a* o *para mi*, *me*, Acusativo, *a mi*, *me*: Vocativo, carece. Ablativo, *de*, *en por*, *sin*, *sobre*, *tras mi*, *conmigo*; etc." (E3,2ºc:53-54)

"Cuando *le*, 3ª persona, precede al acusativo *lo*, *le* y *la*, se convierte en *se*" (E3,2ºc:62)

Declinación de *se*: sin nominativo y vocativo. En los demás casos se declina: Genitivo *de sí*; Dativo *a* o *para sí*, *se*; Acusativo *a sí*, *se*; Ablativo *de*, *en*, *por*, etc (E3,2ºc:63)

"Los pronombres posesivos sustituyen al genitivo de los personales" (E3,2ºc:64)

"Las formas *me* y *te*, y *nos* y *os*...pueden ser complemento directo e indirecto: en *nos entregaron el libro*, *nos* es dativo y *libro* acusativo; en *nos entregaron a nuestros enemigos*, el *nos* es acusativo (E3,2ºc:125)

Ejercicios sobre casos. El caso de los sustantivos de la lectura del *Lazarillo de Tormes* y de algunos refranes - Formar frases en que entren palabras dadas, en caso vocativo, genitivo, sujeto, ablativo, ablativo agente, etc. (E3,2ºc:37)

Indicar casos de pronombres, en frases; formar frases en los casos que se piden (E3,2ºc:59)

---

## Contenidos literarios

Figuran en la antología los mismos autores del epílogo de las lecturas prescritas: Mdez. Pelayo: *Hª de los Heterodoxos españoles*; Mdez. Pidal: *La España del Cid*. Maeztu: *Defensa de la Hispanidad*. Los respectivos pasajes hablan de gestas pasadas y de unidad.

– Obra civilizadora de España para la unidad del género humano.

---

"Hemos llevado a otras razas... la conciencia de la unidad moral del género humano... (acaso) en los pueblos hispánicos se está formando una fusión pero "lo esencial y lo más importante es que ya se haya producido la unidad del espíritu..."

Fray Bartolomé de las Casas fue el inspirador de la reforma de las leyes de Indias (de) la incorporación de las razas indígenas a la civilización cristiana." Maeztu (E3,Ant:217-219)

---

– Bases de la unidad de Hispania. 'Un español fuera de España' (de la unidad doctrinal).

---

"Roma... sin anular viejas costumbres, nos lleva a la unidad legislativa; ata los extremos de nuestro suelo con una red de vías... España debe su primer elemento de unidad al latinismo"

Falta otra unidad más profunda: la unidad de creencia...(que) dio el Cristianismo. En la Edad Media... el sentimiento cristiano nos juntaba. El sentimiento de la patria es moderno"

"Un español muerto en Ginebra"- "Al cabo no quedó de Miguel Servet y de su libro más que un montón de cenizas... ¡Digna victoria de la tolerancia!" Mdez. Pelayo (E3,Ant:227-228)

---

– Actitud irreprochable del Cid hacia su rey, en el asedio a Granada.

---

"Los cristianos miraban codiciosos la opulenta vega y el maravilloso panorama de la ciudad

El Cid llegó a las ruinas de Elvira... y dejando atrás el real de Alfonso, se adelantó entrando por la vega, en cuya llanura asentó su campo, a fin de velar por la seguridad del monarca... Los 'mezcladores' le habían acusado de haber puesto la persona del rey en peligro... El monarca recibió mal la obsequiosa actitud de su vasallo (que) en cuanto cayó la noche se retiró.

Alfonso tenía cualidades bastantes para vivir sin envidia pero le faltaban la serena confianza en sí y la resignación necesarias para no dejarse poseer del odio defensivo que engendra el dolor de la propia inferioridad. Cuanto mayor era la fama del Cid menos le podía soportar a su lado.

Cuando amaneció... don Alfonso, rebosando encono, se dirigió con su hueste a los desfiladeros de Despeñaperros para regresar a Toledo... el Cid, en la mayor tristeza tomó el penoso camino de las sierras de Segura hacia tierras valencianas" Mdez Pidal (E3,Ant:232-234)

---

Los tres autores apelan al legado histórico y al sentimiento de valoración de todo lo nacional. La interpretación de las gestas españolas como tributo literario al cumplimiento de una misión moral y espiritual, orienta la selección antológica.

La vida española, sus tierras, su historia, la sabiduría y sentimientos de sus gentes, son objeto de las obras maestras, para nosotros norma y modelo de imitación.

. En nuestra época: Machado evoca las tierras de Soria y su propia vida allí.

---

"Cinco años en tierras de Soria orientaron mis ojos y mi corazón hacia lo esencial castellano" (E3,6ºc:416)

"¡Gentes del alto llano numantino / que a Dios guardáis como cristianas viejas, / que el sol de España os llene / de alegría, de luz y de riqueza!" (E3,Ant:211)

---

. Desde el medievo: el *Libro de Patronio o Conde Lucanor* habla de ilustres tradiciones (1). Santillana comenta la tradición de los romances (2), en los que perviven los relatos fronterizos de moros y cristianos (3); *Peribáñez* recuerda sus credenciales como labrador (4); Zorrilla, la tradición del rey don Pedro (5); Núñez de Arce evoca su propio pasado (6).

---

1. "Un rey moro, Alháquem...porque la su mezquita de Córdoba non era acabada, añadió en ella toda la labor que y menguaba, et acabóla. (Ésta es la mejor et más complida et más noble mezquita que los moros habían en España). Et hoy día dizen los moros... 'Éste es el añadimiento del rey Alháquem.'" (E3,Ant:16-17)

2. "Estos cantares y romances de que las gentes de baja condición se alegran" (E3,6ºc:115)

3. "¡Tregua, tregua! / por tuyo se da el castillo. / Alza la visera arriba... / adestárale a la frente" (E3,Ant:23)

4. "soy... aunque de villana casta / limpio de sangre, y jamás / de hebrea o mora manchada. / Fui el mejor de mis iguales... / me dieron primero voto, / y truje seis años vara." (E3,Ant:64)

5. Capitán —... vine a imponer condiciones / al soberbio vencedor.

Enrique –Pide, pues, lo que quisieres; / mi reino es tuyo; pedazos / hazle, más tráela a mis brazos. / Esa Inés / a quien busco es hija mía" (E3,Ant:135)

6. "¡Oh tierra en que nací, noble y sencilla! / ¡Oh campos de Castilla, / donde corrió mi infancia!" (E3,Ant:196)

La vida y el habla son castizos en las escenas de Ramón de la Cruz (1). Larra satiriza el peculiar funcionamiento de la administración pública (2). Fernán Caballero busca rehabilitar "el modo de sentir nacional" (3). Valle-Inclán expresa su sentir sobre el carlismo (4).

1. 'Manolo' "Mediodiente.- ¿Es posible, divina Remilgada, / que siquiera la vista no me vuelvas? / ¿Y la fe que juraste a Mediodiente?"

Remilgada.- Yo no me hablo con gente sinvergüenza (...)

Mediodiente.- Yo te entiendo, y te juro, dueña mía, / que nunca he vuelto a ver la Potajera / donde la noche que la di la tunda / por darte a ti satisfacción..." (E3,Ant:116).

2. "se presentó en mi casa un extranjero de éstos que... creen que los de aquí son aún tribus nómadas o preguntan si son ladrones los individuos de algún cuerpo de guardia" (E3,Ant:148)

3. Se propone "dar una idea verdadera, exacta, genuina, de España... en la rehabilitación de cuanto con grosera y atrevida planta ha hollado el nunca bien ponderado siglo XIX; de las costumbres puras y rancias; del carácter y modo de sentir nacional" (E3,6ºc:352)

4. "Una vieja venía dando voces: -... ¡Más peores que arrenegados! -¡Sacar a los mozos de la vera de sus padres para meterlos en la herejía!"

El cribero murmuró –El rapaz está sin culpa. Es la Ordenanza.'

La vieja púsose a caminar tras el hijo: -¡Sé buen cristiano, rapaz! Si no, no podrás ajuntarte con tus padres, bajo las alas de los santos ángeles, cuando te llegue tu hora.

El hijo... arrojando el fusil, rompió a correr perdiéndose en la oscuridad" (E3,Ant:212)

La naturaleza es objeto frecuente de la admiración de los poetas.

. En nuestro tiempo, Juan Ramón Jiménez se mira en esa belleza ajeno a otras realidades:

"Agua honda y dormida, que no quieres / gloria / (...) Agua limpia y callada del remanso bella y profunda eres, lo mismo que mi alma" (E3,Ant:207-208)

. En el pasado, desde el renacimiento, se canta conjuntamente la pasión amorosa y lo que la naturaleza ofrece, en la poesía de Garcilaso (1). La obra de Lope refleja sensibilidad por la naturaleza (2). Hay motivos campestres en la poesía innovadora de Góngora (3). Francisco de Rojas Zorrilla pondera la vida rural del labrador sobre cualquier otro bien (4).

---

1. "Corrientes aguas.../con vuestra soledad me recreaba / y con el pensamiento discurría memorias llenas de alegría" (E3,Ant:37)

2. "Segadores, / no durmáis; que con su risa / os está llamando el alba" (E3,Ant:61)

3. "Purpúreas rosas sobre Galatea / la alba entre liliros cándidos deshoja..." (E3,6<sup>o</sup>c:218)

4. "García.- Más precio entre aquellos cerros / salir a la primera luz.../ y que levanten mis perros / una banda de perdices, / y...seguirlas por la dehesa / Aquesso es el Castañar, / que en más estimo, señor, que cuanta hacienda y honor / los reyes me puedan dar." (E3,Ant:110)

---

Las letrillas y romances del campo son el mayor acierto de Meléndez Valdés (1). El esplendor del *Himno al sol* dio la fama a Espronceda (2). La *Oda al Viento del Oeste* de Shelley es quizá su obra capital (3). F. Caballero describe en *La Gaviota* pueblos tranquilos (4); El fastuoso *Discurso sobre la Biblia*, de Donoso Cortés, ensalza el sol y la luz (5). El canto de Verdaguer a la naturaleza recuerda al de S. Francisco (6). Valera vuelve al tema del campo con estilo clásico (7). El verso de Verlaine parece manantial que brota de la tierra (8).

---

1. "Cuando fui mozo, ninguno / logró sacarme ventaja / ni en el afán de una siega, / ni con el biello en la parva." (E3,Ant:120)

2. "¡Con qué sencillo anhelo, / siendo niño inocente, / seguirte ansiaba en el tendido cielo, / y extático te vía / y en contemplar tu luz me embebecía." (E3,Ant:122)

3. "¡Escucha!: Tú que desprendes... / los rayos y la lluvia." (E3,Ant:126)

4. "Manuel (el) guarda... traía la escopeta y tres perdices y dos conejos... Momo vació las alforjas, y de ellas salieron... frutas de invierno con las que se suele festejar en España la víspera de todos los Santos: nueces, castañas, granadas, batatas, etc" (E3,Ant:155)

5. "El Génesis es bello como la primera aurora...como la primera flor en los campos ...como el primer sol en el Oriente. El Apocalipsis de san Juan es triste como la última palpitación de la naturaleza, como el último rayo de luz" (E3,Ant:158)

6. "Deixa'm l'aroma que als matins exhales, / oh flor del taronger. / Deixáu-me, rossinyols, per festejar-lo, / la dolça llengua d'or." (E3,Ant:180)

7. "Lo que ahora estimo mejor es el campo de por aquí. Las orillas de las acequias están cubiertas de hierbas olorosas y de flores. Dan sombra gigantescos nogales e higueras. Mi padre quiere llevarme a ver sus olivares, sus viñas..." (E,Ant:188)

8. "Es la fiesta del trigo / la llanura / con múltiples trabajos se transforma. Con la espiga y el zumo / vendimia Dios... el vino y la harina preparando" (E3,Ant:199)

---

Los sentimientos ofrecen una amplia gama en la obra de muchos poetas:

. En nuestra época, contrastan duramente en el poema de Rubén "Los motivos del lobo"

---

"el lobo habló... / -todas las criaturas eran mis hermanos / los hermanos hombres... / y me apalearon / en mis entrañas revivió la fiera que para vivir tiene que matar" (E3,Ant:204)

---

. Desde el medievo, sentimientos diversos se armonizan en la elegía resignada y a la vez optimista de Jorge Manrique; están ausentes, en personajes de las novelas de Dickens.

Petrarca habla de sentimientos en lucha (1); Shakespeare desvela en profundidad el odio en *El mercader de Venecia* (2); Valera los muestra en evolución (3).

---

1. "Entre Scila y Caribdis, he sufrido / de contrario piloto las mudanzas. / Al bogar surgen odios... / que apaga la borrasca... / hundidos mis dos bienes / el arte y la razón" (E3,Ant:21)

2. "Graciano.- Tengo una mujer que amo... Pues bien, quisiera que estuviera en el cielo a fin de que intercediese para cambiar el corazón de ese feroz judío.

Shylock (aparte) -He aquí los maridos cristianos. Tengo una hija; mejor hubiera querido que se casase con uno de la raza de Barrabás que verla con un cristiano por esposo" (E3,Ant:80)

3. "Mañana como en casa de la famosa Pepita Jiménez, de quien usted habrá oído hablar... Nadie ignora aquí que mi padre la pretende. Mi padre, a pesar de los cincuenta y cinco años, puede poner envidia a los más gallardos mozos del lugar. Tiene además el atractivo poderoso, irresistible para algunas mujeres, de sus pasadas conquistas..." (E3,Ant:190)

---

La enseñanza moral tiene muy diversas formas de expresión en las obras literarias:

. En nuestra época, el éxito de Benavente con *Los intereses creados* se atribuye a su intención irónica ante un mundo mezquino, expresada con maestría en los diálogos.

---

"Crispín: -Nada importa tanto como parecer... Aquí no hay sino valerse del ingenio y de la desvergüenza, que sin ella nada vale el ingenio; has de hablar poco y desabrido, para darte aires de persona de calidad; a cuantos te pregunten, responde misterioso, y cuando hables por tu cuenta, con gravedad, como si sentenciaras" (E3,Ant:235-236)

---

. En los clásicos: aparecen dilemas e instrucciones morales en las moralejas versificadas del *Libro de Buen Amor* de Hita (1), y en las églogas de Garcilaso (2); la sagacidad del hampa, en *Rinconete y Cortadillo*, de Cervantes (3); intrigas en las sátiras de Quevedo (4).

---

1. “Más quiero roer haba seguro en paz /... que mil manjares corrido e sin solaz” (E3,Ant:14)

2. “la mala hierba al trigo ahoga, y nace / en lugar suyo la infelice avena” (E3,Ant:38)

3. “Enfadóme la vida estrecha del aldea y el desamorado trato de mi madrastra; vine a Toledo a ejercitar mi oficio, y en él he hecho maravillas; porque no...hay faltriquera tan escondida que mis dedos no visiten, ni mis tijeras no corten” (E3,Ant:58)

4. “Estaba un enjambre de treinta y dos pretendientes de un mismo oficio aguardando al señor que había de proveerle. Cada uno hallaba en sí tantos méritos como faltas en los demás.

Estábanse santiguando mentalmente unos de otros. Cada uno decía entre sí que eran locos y desvergonzados los otros en pretender lo que merecía él solo.

Mirábanse con un odio infernal, preveníanse infamias para calumniarse” (E3,Ant:83)

---

De la vida breve tratan Calderón y Gracián (1); la *Epístola moral* contrapone el mérito a la fortuna de los validos del rey (2). Victor Hugo canta la vida profunda (3).

---

1. Calderón. Brevedad de las rosas que “fueron pompa y alegría”, pronto secas (E3,6ºc:228)  
Gracián. Las cosas del mundo son “máquinas de viento, carbones y ceniza” (E3,Ant:226)

2. “Aquél entre los héroes es contado / que el premio mereció...” (E3,6ºc:234)

3. “Ni la altura soberbia de las torres... ni César, ni Mahoma, ni Pericles,  
ni el gran Napoleón: nada hay eterno; / todo se esfuma... / a pocos pies debajo de la tierra  
está el reino profundo del silencio. ¡Sólo en la superficie está el ruido!” (E3,Ant:129-130).

---

Las obras maestras ofrecen un variado panorama de formas poéticas llenas de belleza.

. En el siglo XX la lírica de Machado, honda y sincera, descuella por su autenticidad:

---

“La poesía se engendra en la zona central de nuestra psique... el sentimiento” (E3,6ºc:418)  
“Por las tierras de Soria / va mi pastor. Para la siesta, / si yo fuera una encina, / sombra le diera.” (E3,Ant:209)

---

. Desde el medievo: las serranillas del marqués de Santillana unen ritmo popular y poesía culta. *La Celestina* expresa con elocuencia las pasiones, y atina en los refranes. Las formas

expresivas de Garcilaso evocan a Virgilio y Horacio, Tibulo y Ovidio, Petrarca, Sannazaro y Ausiàs March. San Juan de la Cruz expresa intensos sentimientos con exiguo vocabulario.

Gracián es sentencioso, cortado, enérgico (1); Molière, de gran fuerza cómica, inspirado en griegos y españoles (2); Sobresale la prosa y la lírica pura de Bécquer (3), como la de Rosalía (4), o la prosa de Valera. De estilo engolado es Ricardo León (5)

1. "No cansar. Suele ser pesado el hombre de un negocio, y el de un verbo.  
La brevedad... gana por lo corto lo que pierde por corto. Lo bueno, si breve, dos veces bueno; aun lo malo, si poco, no tan malo; más obran quintaesencias que fárragos" (E3,6ºc:225)
2. "Jourdain.- ¡No he estudiado, y sin embargo acierto al primer golpe!...  
Os doy las gracias de todo corazón y os ruego que vengáis mañana temprano" (E3,Ant:113)
3. "El nuevo organista... tocaba los registros del órgano con una gravedad tan afectada como ridícula" (E3,Ant:169)  
"No digáis que agotado su tesoro, / de asuntos falta, enmudeció la lira:  
podrá no haber poetas, pero siempre / ¡habrá poesía!" (E3,Ant:174)
4. "En los ecos del órgano, o en el rumor del viento... / en la gota de lluvia / te adivinaba en todo, y en todo te buscaba. / Quizá después... sigue buscándote y te adivina en todo / sabe que existes y no eres vano sueño / hermosura sin nombre, pero perfecta y única" (E3,Ant:176)
5. "Sagrada tierra de Castilla, grave y solemne como el mar, austera como el desierto, adusta como el semblante de los antiguos héroes... campo de cruzadas, de epopeyas.  
(...). No cierres jamás, buen castellano, las tumbas de aquellos paladines...  
Un día, nuestro Señor Rodrigo de Vivar... despertará en la huesa y limpiando el orín de la tizona, rasgará los velos de los sepulcros y de las cunas. Y jurará, por la cruz de su espada, purgar a España de renegados y felones." (E3,Ant:224-225)

## Expresión escrita

Para Edelvives, la expresión, estética o informativa, se identifica con el arte de escribir bien, cuyo primer requisito es la coherencia. El arte de expresar sentimientos e ideas se adquiere siguiendo normas (1) relativas al estilo, al lenguaje, a los modelos clásicos (2), y entrenándose en los temas y comentarios de textos (3) con arreglo a la preceptiva (4).

1. "Redacción o composición es un conjunto de pensamientos y sentimientos que tienden hacia un fin común, que es ordinariamente el de instruir o agradar, o las dos cosas a la vez...  
Sin un fin común la composición carecería de unidad (E3,2ºc:131)  
"Para lograr el arte de escribir bien se han de observar las normas..." (E3,2ºc:160)



2. "Escribir con sencillez y naturalidad. Los principiantes tienden a quebrantar esta norma incurriendo en el estilo *artificial*, *afectado*, usando palabras rebuscadas y difíciles. Emplear un lenguaje preciso, claro y correcto.

"Familiarizarse con el estilo de los mejores escritores mediante la lectura de sus obras.

Apropiarse el asunto leído y desarrollarlo por escrito, cuidando de conservar los matices de expresión del autor leído." (E3,2ºc:160)

3. Aprendizajes: "Componer trabajos originales lo más a menudo posible. Comentar textos clásicos e interpretar los arcaicos" (E3,2ºc:160)

4. Etapas: "Meditar profundamente antes de empezar a escribir.  
Escribir despacio y con naturalidad.  
Corregir lo escrito y repetirlo cuidadosamente" (E3,2ºc:160)

El estilo literario es natural, suelto y correcto (1), el conveniente al trato común (2).

"Que se acomode al asunto: festivo y movido, o bien "serio o elevado; siempre sencillo, suelto y correcto" (E3,2ºc:169)

"Es el modo particular del artista para expresar su personalidad... es a la obra de arte lo que la sangre al cuerpo: le da vida y fuerza" (E3,4ºc:33)

2. Estilo epistolar.- debe ser el que se usa en el trato común: la naturalidad, la espontaneidad, la sencillez, la gracia y cierto abandono, son las cualidades más preciosas." (E3,2ºc:169)

La forma más simple y natural del lenguaje, la prosa, no tiene "otros requisitos que los de la corrección gramatical... y el empleo de un estilo en armonía" con el contenido (E3,4ºc:5)

Son innumerables los modelos y estilos, según las técnicas que eligen los escritores (1); el estilo 'sencillo' claro y correcto (2)– es el preferido por Menéndez Pelayo o Azorín (3).

1. "El estilo es una técnica propia del escritor... todo escritor que tiene estilo es original, y al revés, todo escritor original tendrá estilo. Esto acontece con los escritores geniales." (E3,4ºc:33)

"Los principales estilos: cortado, en muchas páginas de Azorín." Periódico, de cláusulas largas. Conciso, en dos modelos, Gracián y Quevedo. Enérgico, en discursos de Vázquez de Mella. Otros: patético; sublime; jocoso; familiar, etc. (E3,4ºc:34)

2. "El estilo sencillo prescinde de todo adorno retórico... más difícil de conseguir de lo que a primera vista parece, pues con facilidad se puede incurrir en la aridez y sequedad.

Modelo de sencillez tenemos en muchas páginas de Azorín" (E3,4ºc:33)

3. Menéndez Pelayo dice en su madurez "Para mí, el mejor estilo es el que menos lo parece, y cada día pienso escribir con más sencillez...en mi juventud no pude menos de pagar algún tributo a la prosa enfática." Modelo, la "sobriedad y pureza" de fr. Luis de León (E3,6ºc:398)

Azorín: "El estilo es escribir de tal modo que quien lea piense: Esto no es nada. Que piense: Esto lo hago yo. Y que, sin embargo, no pueda hacer esto tan sencillo –quien así lo crea–; y que eso que no es nada, sea lo más difícil, lo más trabajoso" (E3,6ºc:414)

Algún autor juzga francamente su estilo (1). Machado comenta algunos, dispares (2).

1. "Eurípides pinta a los hombres como son, y yo como debieran ser" Sofócles (E3,6°c:28)  
 Marcial: sus 1500 *Epigramas* "algunos buenos, otros medianos, muchos malos" (E3,6°c:57)

Indagación histórica en *Crónica General*: "Mandamos ayuntar cuantos libros podimos aver de historia que... contasen de fechos de España... las Crónicas" Alfonso X el Sabio (E3,6°c:95)  
 Lengua cruel, 'barrena que taladraba y cercenaba cuanto fallaba' J. A. Baena (E3,6°c:118)

Cervantes habla modestamente de sí como poeta: "Yo que siempre me ufano y me desvelo / por parecer que tengo de poeta / los dones que no quiso darme el cielo" (E3,6°c:192).

Recuerda el éxito de sus obras dramáticas: "sin que se les ofreciese ofrenda de pepinos ni de otra cosa arrojadiza; corrieron su carrera sin silbos, gritas ni baraúndas." (E3,6°c:193)

Ruiz de Alarcón - "Al público: contigo hablo, bestia fiera. Allá van esas comedias: trátalas no como es justo sino como es gusto que ellas te miran sin temor, como las que pasaron ya el peligro de tus silbas y ahora pueden sólo pasar el de tus rencores." (E3,6°c:213)

Torres y Villarroel, con obras nacidas "entre cabriolas y guitarras, y sobre el arcón de la cebada de los mesones, oyendo los gritos de los mozos de mula y caminantes, y así están llenas de disparates como compuestas sin estudio, advertencia ni meditación" (E3,6° c:258)

Feijóo (que enseñó en Oviedo cuarenta años) escribe este epitafio "Aquí yace un estudiante / de mediana pluma y labio / que trabajó por ser sabio / y murió, al fin, ignorante" (E3, 6° c:260)

Heine reconoce que sus románticos cantos "están emponzoñados" (E3, 6°c:306)

Byron se retrata como "un espíritu rebelde, caído del cielo estrellado" (E3,6°c:308)

Chateaubriand dijo de su novela *René*: "Si René no existiese ya, yo no volvería a escribirlo; si me fuese posible destruirlo, lo destruiría" (E3,6°c:316)

Zorrilla: "Un enjambre de melencólicos poetas nos desparramamos por la Península para inundarla, hastiarla y embriagarla con los desdichados y repugnantes engendros de nuestras imaginaciones calenturientas" (E3,6°c.334)

Espronceda dice de su falta de ponderación: "Terco escribo en mi loco desvarío / sin ton ni son y para gusto mío." (E3,6°c:345)

Mesonero Romanos se propone "escribir para todos en estilo llano, sin afectación ni desaliño, pintar las más veces, razonar pocas, hacer llorar nunca, reír casi siempre, criticar sin encono, aplaudir sin envidia." (E3,6°c.348)

2. Sobre Rubén Darío - "yo también (lo) admiraba. Pero pretendí seguir un camino distinto. Pensaba yo que el elemento no era la palabra por su valor fónico ni el color ni la línea ni un complejo de sensaciones sino una honda palpitación del espíritu" (E3,6°c:416)

Lo postizo: "La obsesión de lo distinguido y aristocrático no ha producido en arte más que ñoñeces" (E3,6°c:418)

Sobre Berceo: "su verso es dulce y grave... / le sale afuera la luz del corazón" (E3, Ant:12)

El cultivo de las letras es indispensable para el escritor (1), como la cultura literaria, además de las dotes de inteligencia, memoria y sentimiento, entre otras (2).

---

1. "El escritor... utiliza las palabras como medio de expresar la belleza"

"Cualidades naturales: inclinación decidida para el cultivo de las letras  
disposición especial para el cultivo de las bellas letras..."

- capacidad intelectual, para observar la naturaleza - memoria, para tener conciencia del pasado mediante la conservación de las formas bellas adquiridas - fantasía para reproducir las imágenes bellas conservadas en la memoria - sentimiento para conmoverse ante lo que le afecta - gusto para apreciar la belleza, inspiración para engendrar la idea" (E3,4ºc:281-282)

2. Cualidades adquiridas: cultura literaria, estudio del arte, conocimiento de los buenos modelos, habilidad técnica, destreza en el manejo de la lengua (E3,4ºc:282)

---

La historia refleja la inclinación vital de los escritores, algunos, bohemios o itinerantes (1), de total o parcial dedicación a lo literario (2). Su vida refleja su personalidad (3).

---

1. Martínez de la Rosa ideó este festivo epitafio "Aquí enterraron de balde / por no hallarle una peseta. / No sigas; era poeta." (E3,6ºc:335)

León Felipe Camino: "...y fui a nacer en un pueblo del que no recuerdo nada; / pasé los días azules de mi infancia en Salamanca / y mi juventud, una juventud sombría, en la Montaña.

Después ya no he vuelto a echar el ancla" (E3,6ºc:451-452)

2. Zorrilla logra fama de poeta tras abandonar los estudios. En el entierro de Larra, una tarde de 1837, leyó estos versos: "Ese vago clamor que rasga el viento / es la voz funeral de una campana; / vano remedo del *postrer lamento* / de un *cadáver* sombrío y macilento / que en sucio polvo dormirá mañana". Pese al 'postrer lamento de un cadáver', estos medianos versos produjeron magnífica impresión a todos... La avaricia de los editores y la vida desordenada... fueron causa de que pasara graves apuros económicos" (E3,6ºc:339)

Menéndez Pelayo legó a Santander una biblioteca de más de 40000 volúmenes, en 1912

Bécquer vive en Madrid de su trabajo en una oficina; Ricardo León no entra en el ejército por falta de salud, y vive como asesor del Banco de España con ocupaciones oficinescas. Saavedra es guardia de Corps en la guerra de la Independencia y resulta herido 'con once heridas mortales' en la batalla de Ocaña.

3. Entre los romanos, destacan los buenos sentimientos de Virgilio, cuya esmerada educación se debe a su padre, liberto, que vio sus especiales aptitudes.

Horacio demuestra cobardía en la batalla de Filipos. Ovidio, un carácter poco viril.

De niño, Cervantes recogía por la calle los papeles que encontraba, para leerlos e instruirse.

Del testamento de Shakespeare "en manos de Dios... esperando la vida eterna" (E3,6ºc:146)

A los cinco años, Lope de Vega leía en castellano y latín. Durante sus estudios en el Colegio Imperial tradujo en verso el poema *Proserpina* de Claudiano, con diez años escasos.

El bohemio Valle Inclán, pendenciero, pierde un brazo por el bastonazo de otro escritor.

---

La biografía de muchos autores invita a la reflexión (1) y habla de su gran esfuerzo (2).

---

1. Entre los antiguos, Hesiodo es asesinado por equivocación; Polibio muere al caerse del caballo; Anacreonte, a los 85 años, ahogado por la comida. Lucano, con 27, víctima de Nerón.

Mena, arrastrado por una mula; Góngora, enajenado mental. D. Ramón de la Cruz, en la pobreza, perseguido por los neoclásicos. Campoamor quiere quemar sus escritos antes de morir.

Por un duelo cambia de rumbo Pedro A. de Alarcón, revolucionario en su juventud.

A Juan Valera, la suma afición lectora le produce ceguera; el continuo trabajo de Galdós no le libra al final de apuros económicos pese a la suscripción en su favor; queda ciego en 1912.

Prematuramente muere Balmes, agobiado por el exceso de trabajo intelectual.

2. Gustavo Flaubert dudaba de su estilo literario hasta llegar a tardar cinco días en escribir una sola cuartilla; esta labor paciente y constante quebrantó su salud.

Refugiado en una casa de campo, Jaime Balmes escribe *El Criterio* en treinta días y sin libros de consulta, durante el bombardeo de Barcelona por Espartero en 1842.

---

Las orientaciones para alcanzar un estilo claro y correcto invitan a la lectura constante de los clásicos para conocer su expresión y temas, hasta apropiárselos, en variadas formas.

---

"...cuidando de conservar los matices de expresión del autor leído" (E3,2ºc:160)

Cartas.- Un interno escribe a su madre (sin premio de fin de curso; pesar por su falta de aplicación) - a un hermano (noticias sobre la ciudad) - a un amigo (condolencia por desgracia familiar) - al maestro (desgracia familiar impide asistencia - ausencia por causa familiar; pide lecciones y tareas - pide que vaya con todos de excursión su amigo Luis, castigado)

Descripciones con/sin diálogos - vuestra calle - el periódico - la granja que vio el grupo con el maestro - faenas del labrador en el estío - dibujos: los carpinteros - Guzmán el Bueno - una inundación - una mariposa - diálogo: cuerpo y alma - tipo curioso por vestido y fisonomía

Moralejas - indicar la del cuento de *Calila e Dimna* - "Caperucita encarnada", "La lección del hijito" - de fábulas: "El pato y la serpiente" - "La raíz del rosál" - "La herradura", añadir moraleja - Comentario moral: conductas en *Las dos multas* - alguna travesura de vuestra vida

Narraciones - las palabras bíblicas 'Mane, Thecel, Phares': cómo se realizó su significado - referir por escrito "El afrancesado" - una tertulia - vuestra primera comunión

Hechos y comentarios: rápida ojeada sobre la vida del santo Job, consideraciones - narrar el viaje de Tobías; recuerdos por el nombre de Rafael - entre las historias oídas, referir la que más os conmovió - argumento de una obra de Shakespeare - visita al cementerio de vuestro lugar

Narraciones y diálogo - contar qué dice el Alcázar al Tajo, en el romance - Prosificar un apólogo del arcipreste de Hita

---

A la lectura literaria sigue un entrenamiento en sexto -preparado en los cursos anteriores (1)- de explicación de temas de literatura española y universal, y de historia de España (2).

---

1. "Ejercicios" en la sección de la antología de sexto 'Lectura y comentario del texto':  
Vocabulario - Expresión literaria - Forma literaria - Técnica poética - Género literario

El autor y su época - Geografía e Historia - Gramática - Redacción  
 "Comentar textos clásicos e interpretar los arcaicos" (E3,2ºc:160)

2. Temas literarios (6º) - Carácter caballeresco y religioso del Cid - Cultivadores del mester de clerecía - Filosofía de las coplas de J. Manrique - Sentimiento del paisaje en Garcilaso - El tema de la muerte en la literatura española (poetas y prosistas que tratan del tema: Quevedo, Calderón, Gracián) - Calderón, el sentimiento del honor - Literatura francesa del XVII

Temas históricos - La España de Felipe IV - España, civilizadora de América - Orígenes de Castilla - El cristianismo en España - Caracteres del patriotismo de Larra - La fiesta nacional

---

## Metodología

Las indicaciones de uso de esta serie son las generales del proyecto editorial, que da prioridad a la práctica intensa para asimilar las normas y lograr un estilo de expresión.

En función de los aprendizajes prácticos se propone el uso del libro de soluciones (solucionario con claves de los ejercicios, complementario a los dos primeros manuales de Lengua); este recurso se define como "libro del maestro" (1) y guía práctica para el alumno (2), teniendo en cuenta a los que están exentos de asistencia regular a clase. A los padres –considerados también usuarios de la serie– se les ofrece como medio para efectuar algún control de los aprendizajes, en el curso y antes de los exámenes finales en el Instituto (3).

---

1. Para profesores, con "la solución de los ejercicios propuestos en los libros del alumno"

2. "(Estos libros) los alumnos pueden consultarlos con provecho para comprobar sus ejercicios... son aconsejables especialmente a los que no disponiendo de la ayuda asidua del profesor desean comprobar sus adelantos."

3. Ayuda segura a "los padres que se interesan por los adelantos de sus hijos" (int. cubierta)

---

Los recursos de aprendizaje abundan en la serie (1): se busca facilitar la memorización de nociones con breves explicaciones, numeradas, de cantidad similar en todas las lecciones; también se sugieren recursos complementarios imprescindibles al uso autónomo (2).

---

1. Elementos gráficos y verbales:

- temas de ilustraciones, lecturas y redacciones: las notas, diplomas y premios, buscando motivar la tarea.

- láminas que ilustran las lecturas y sirven de guía de la observación y la expresión verbal;

- dibujos de escenas cotidianas con mensaje verbal, como introducción al tema de cada lección gramatical

- abundantes "ejercicios de aplicación" para la asimilación de las nociones gramaticales
- anexos varios para ampliar las prácticas orales y escritas;
- observaciones dirigidas a los alumnos sobre su distribución personal de tareas, como ésta: "Al decir que aprendáis y declamáis la poesía precedente o (próximas) no significa que sea en el mismo día que corresponda la lección... "puede estudiarse un jueves, por ejemplo" (E3,2ºc:15)

2. Recursos: Diccionario de la Lengua - Cuaderno individual de tareas

"Es conveniente que los alumnos se acostumbren a buscar por sí mismos las palabras. Darles todo hecho es restar méritos a su esfuerzo personal" (Nota en E3,4ºc:64)

---

El comentario de textos se inicia en primero, dando relieve a las lecturas y conocimiento de autores (1), junto con los ejercicios, de formulación cerrada y uniforme en cada curso (2)

---

1. - breve noticia de cada autor de la selección de lecturas de primero y segundo
- sugerencias para ampliar la práctica de corrección oral y escrita, y los temas de redacción

2. 1º curso. "Ejercicios de aplicación" El lenguaje - comprensión lectora - enseñanza moral:

- a. "Qué lenguaje emplean los mudos" (E3,1ºc:10)
- b. "Qué lenguaje, moderno o anticuado, emplean (estos) personajes..." (E3,1ºc:197)

- a. "Narrar la aventura (leída) de los molinos de viento" (E3,1ºc:10).
- b. "Referir el contenido de la poesía anterior" (E3,2ºc:205)

- a. "con la lectura ["Amor de madre"] ¿qué intentó demostrar el autor?" (E3,1ºc:8)
- b. "La fábula precedente ["El pato y la serpiente"] ¿qué moraleja tiene?" (E3,1ºc:169)

2º curso. "Ejercicios de aplicación" Lectura literaria - Léxico - Redacción

- a. ["Aventura de los molinos de viento"] ¿Quién fue su autor?" (E3,2ºc:9)
- b. "Decir el contenido de *Los dos soles*. ¿Quién fue Gabriel y Galán?" (E3,2ºc:203)

- a. "¿Qué significa: 'desaforados (gigantes)', '(no) estás cursado', 'no fuyades?' (E3,2ºc:10)
- b. "Buscar y anotar el significado de: hastial, gloria, venas cargadas de frío" (E3,2ºc:203)

- a. "Narrar la aventura de los molinos de viento" (E3,2ºc:10)
- b. "Referir el contenido de la poesía anterior [*Los dos soles*]" (E3,2ºc:205)

4º curso. "Ejercicios de aplicación" Teoría literaria - Observación y redacción

- a. "¿Qué clase de métrica ofrece la versión moderna del poema [*de Roldán*]?" (E3,4ºc:86)
- b. "Métrica de la escena precedente [Acto II de *El divino impaciente*]" (E3,4ºc:258)

- a. "Describir la calle donde vives" (E3,4ºc:16)
  - b. "Describir algún cuadro, estampa, fotografía" (E3,4ºc:262)
- 

En sexto son similares de principio a fin los temas (1) y tipos de cuestiones (2).

---

1. "Ejercicios" Enseñanzas morales
- Análisis morfológico:

a –"El instante conmovedor, esa hora (del Cid) en que... tiene que salir para el destierro bajo la ira de su rey, de cara a un porvenir incierto" Salaverría (E3,Ant:7)

b.– "El Cid... aguantó con paciencia la cólera imperial" M. Pidal (E3,Ant:238)

2. "El autor y su época" - Algunos datos sobre Berceo (E3,Ant:12)

b. "Autor y época" - Biografía de Benavente (E3,Ant:230)

---

Como vemos en este recorrido por la serie, el método se basa en la intensa práctica de ejercicios de aplicación, de lecturas y redacciones. La concepción transmisiva de la serie propone la transmisión de saberes nocionales y sobre todo prácticos, como objetivo principal en secundaria. Para la mayoría de los alumnos –y alumnas– de diversos orígenes, ahí termina su formación básica, algo cuyo valor aprecia e inculca el entorno próximo.

La secular tradición gramatical preside el enfoque del "arte o conjunto de reglas para hablar y escribir correctamente un idioma". En literatura, la transmisión del amor por la tierra e historia española, y del sentido moral con raíces fuertes y vivas en la familia.

La sociedad y la lengua común admiten variantes orales de gran arraigo aunque algunas se vean socialmente incorrectas. El sustrato de raíz campesina –no lejos de la ciudad– mantiene fuertes sus signos de identidad, sobresaliendo entre ellos valores ligados a la tierra y a su utilidad. La tradición es la que inspira el conocimiento de los personajes infantiles y juveniles, más aún que las primeras letras; la escuela familiar, la enseñanza escolar y los libros, les proporcionan una educación moral con pautas permanentes del saber vivir.

## 6.4. BOSCH

Entre las unidades de análisis de esta serie, tienen rasgos peculiares las lecturas literarias, que centran todas las prácticas; a ellas se unen abundantes y sugerentes ilustraciones de los temas, en los cursos del grado elemental, así como una separata que contiene muestras musicales de la lírica popular. También es relevante la información complementaria.

El proyecto editorial de Bosch ve en la literatura el gran medio de formación intelectual y moral del estudiante, según larga tradición; por ello se identifica con el símbolo clásico de la mirada que escruta la oscuridad y da soporte a los libros (cfr. cap. 5). En la obra literaria vemos la variedad del mundo, que surge como luz y eco de vida entre sombras, o que se adivina en el país del Quijote, en el ciprés y el olivo.

---

Lectura de la primera lección de primer curso. "Noche de tormenta en una playa. Algunas mujerucas apenadas... esperan el retorno de las barcas pescadoras. El mar ululante y negro moja aquellos pies descalzos y mendigos.

Las gaviotas... y su incesante graznar y el lloro de algún niño que la madre cobija bajo el manto, son voces de susto. Entre las tinieblas brilla la luz de un faro" Valle Inclán (L4.1°c:8)

Lectura de la primera lección de segundo curso. "En el Toboso. Casas grandes se han derrumbado... Ha ido cayendo la tarde. En el cielo plomizo surgen las claridades del crepúsculo. Y durante este minuto... contempláis las ruinas de este pueblo iluminadas por un resplandor rojizo. Y divisáis la cima aguda de un ciprés negro, rígido, y el ramaje fino de un olivo silvestre que se mece en silencio" Azorín. *La ruta de don Quijote* (L4,2°c:7)

---

### 6.4.1. Representaciones del mundo

El autor de la serie –filólogo, crítico literario, poeta– traza en ella los rasgos de un ambiente que mantiene y alimenta su tradición festiva. Las representaciones del medio rural o suburbano hablan del pasado, objeto de añoranza, y de un presente difícil.

#### Personajes y situaciones

Los personajes niños y jóvenes, sujetos por lo general a la disciplina del sistema escolar, se expresan a través de su predilección por los sueños de un futuro distinto.



---

"Algunos lo sentirán -advirtió el profesor. Cualquiera podía haberle replicado; pero todos temieron su reacción. Con pocas palabras había dicho bastante" (L4,1ºc:47)

*Calle de arrabal* - " una visión tan clara... / A un lado hay un calvero de solares; / al otro las casas alineadas... / Las sábanas, / aún goteantes, penden / de todas las ventanas  
Cantan / los chicos de una escuela la lección..." D. Alonso (L4,1ºc:58)

"Los padres siguen sin tener noticias. Piensan, con razón, que lo habrán suspendido de nuevo. ¿Será posible otro suspenso? Por el contrario, ¿querrá darles una alegría?" (L4,1ºc:115)

"¡Moscas del primer hastío / en el salón familiar / Y en la aborrecida escuela, / raudas moscas divertidas, / perseguidas / por amor de lo que vuela..." A. Machado (L4,2ºc:60)

En la escuela "retumbaron violentamente algunos truenos; de repente sonó formidable estampido. La viva emoción que sentimos no nos permitió darnos cuenta de lo ocurrido... Todo se nos ocurrió, menos la caída de un rayo". R. y Cajal (L4,2ºc:115)

En Salamanca "se oye alguna guitarra escolar. Por las calles de la ciudad plateresca... mozos que estudian y, sobre todo que sueñan" J. S. Rojas (L4,1ºc:107)

"Yo he de ser marino -afirmó decidido el joven- Tengo que llevar a cabo proezas increíbles. -Tú debes estar junto a los tuyos, que te necesitan, y tendrás que ser labrador- le contestaron" (L4,1ºc:109)

---

El protagonista niño que trabaja sólo existe en un cuento popular (1). Las vidas desgraciadas -con finales diversos- son exclusivas de las niñas y jóvenes protagonistas (2).

---

1. El zagal es sólo "medio tonto", y no devuelve lo hurtado. Cuento popular (L4,1ºc:196)

2. La fosforerita. Muere en Nochebuena, viendo en sueños el cielo. Andersen (L4,1ºc:176)

Cenicienta, la joven infortunada elegida por el príncipe. Perrault (1ºc:177)

Conjuro y salvación de la joven protagonista en "La negra y la tórtola" (L4,1ºc:192-194)

"La niña chica en su delirio llama triste ¡Plateriillo! (...). Desde el cementerio resonaba la campana de vuelta en el ocaso abierto, camino de la gloria" J. R. Jiménez (L4,1ºc:197)

La carbonerilla. "La niña, rosa y negra, moría en carne viva..." J. R. Jiménez (L4,2ºc:170)

---

En los ejemplos gramaticales se representan situaciones de comunicación de manifiesta riqueza verbal: palabra precisa y parca, clara y expresiva, de abundantes exclamaciones e interrogantes. Hay afición a la lectura y crítica literaria. Abundan las metáforas del vivir (3).

---

1. Estando conformes, no hay nada que hablar - Se lo dijo a las claras sin andar con rodeos - Esperando sus noticias ¡cuántas horas de angustia! -¿Qué ha sido de ti? ¿Has estado enfermo? ¿Por qué no has venido? - ¿Ha llegado el correo?.

Esta novela me distrae - He leído la novela que me dejaste - Prefiero Galdós a Pereda

Están leyendo el drama que han de ensayar - El conferenciante ha recibido numerosas felicitaciones - Ésta es una obra cuyo autor desconocemos - La obra, si bien retocadas algunas escenas, podría representarse con éxito - Parece aceptable el librito que publicaste. No creí que escribieras tan bien - En los tiempos de Iriarte y Moratín, la primera representación de una comedia era el mayor acontecimiento en España

3. La lluvia se convirtió en granizo y quedó todo el campo cubierto de perlas brillantes - La ciudad es una dama cuyo marido es el monte - Cuando cae una estrella diríamos que hemos visto el rabillo del hilo en que colgaba - Abrir un paraguas es como disparar contra la lluvia

---

La escuela presenta modelos vitales de insigne heroísmo o alta cualificación artística y científica. Así, tienen significación de modelo vital algunos célebres guerreros con días de gloria, dignos en su final: Aníbal, Julio César, Carlos V. Entre los pintores tiene renombre Murillo, de arte encumbrado y popular; de la literatura antigua se recuerda a Job, personaje literario paciente en la desgracia; del mundo científico, al aragonés Ramón y Cajal.

Aprender supone preparación y estudio constante de alumnos previsores y dispuestos, ayudados por padres menos preparados; las pautas tradicionales son para las jóvenes.

---

Me sacrifico para que seas hombre útil - Tu padre es un pobre albañil de Zaragoza - Mi padre es un humilde escribiente de despacho - Quiero a mis maestros - Se desvela por estudiar - Tiene disposición para el estudio - El padre se había sacrificado por la familia

Es muy duro de mollera - El razonar es conveniente - Estaba enterado de su oficio - Estudiando mucho se llega a saber - Él sabe poco - Poco entiendo de eso

Juan estudia para arquitecto - Su hermano es ingeniero de caminos - Mariano está estudiando para avicultor - Mi primo se prepara para marino - He de acudir puntual a la oficina - Los enfermos eran atendidos solícitamente por el médico - Pocos jueces hay tan perspicaces

Mis padres viven en América - Escribió a sus padres - Se los llevaron internos - Encontró pocos niños en la escuela - Los alumnos que viven lejos llegaron tarde a la escuela - Le dan permiso para ir a casa

A María la encontrarás siempre en casa - Ella iría a la ciudad con dos compañeras - Ella se queda en casa todo el día - No está bien que vaya sola - Las muchachas no se atrevían a moverse - A pesar de que era tonta se casó con un buen mozo

---

En el entorno se dan contrastes de desgracias y diversiones.

---

Se puso enfermo del berrinche - Se ha muerto mi amigo - Sobre la tierra había sido colocado un pequeño ataúd - Elvira se ha vuelto loca - Juanita se ha vuelto muda - El niño crece raquítico

Entraron dos máscaras cuando la fiesta estaba en todo su apogeo - Esta tarde a las cinco habrá baile y corrida de toros - Mientras duró la fiesta nadie se acordó de sus desdichas - Se tomó unas largas vacaciones. Disgustos, estrecheces: todo lo había olvidado en un momento - Habrá excursiones a la sierra - En el verano iremos al campo - Si vienes pronto iremos al teatro

---

La vida suele ser natural, en tierras y climas diversos, con casos de gran penuria, y deserción rural (1). Se recuerdan hechos bélicos y días felices. o la vida en otros países (2).

---

1. Desde la terraza se ve el mar y la huerta - El mar parecía una balsa de aceite - El humo manchaba el cielo azul - Aquí no se respira - Corren por la calle tolváneras de polvo - La tierra seca necesita el agua pródiga del cielo - Nieva en los altos montes - Lluve que es una bendición

Del pueblo me traen el aceite - Desayuné al levantarme. Todavía había estrellas - Me acostaré temprano, según me lo aconseja el médico - Un paseo a pie es siempre conveniente - Encendió el horno para cocer hogazas y hojaldres - El caballo y el carnero comen vegetales

Tú no eres nadie - Tú no sabes lo que es la vida. El hombre nace desnudo - Por la plazuela cruza un santero andrajoso - Vive una vida miserable - Se gastó toda su fortuna - No le queda nada. Derrochó todo - Le llegaba el agua al cuello

Dices que has comido y no lo puedo creer - Tengo un hambre que no me veo - Llegaron hambrientos - Por las callejas aúllan perros famélicos - Un cazador regaló conejos a los pobres

Juan se ve agobiado de deudas - Conociendo sus costumbres, no le presté dinero - El cuadro fue vendido por una suma irrisoria - Tengo el dinero. Vengo a que me dé mi pluma

La casa del hidalgo era vieja - La casa fue vendida muy barata - Busco casa - Salir de aquel antro era difícil - Sentí tanto frío que me acosté - Te construiste una casa - Habitaba el huérfano una buhardilla. Pasaba hambre, frío, calamidades de la pobreza y orfandad - Como no le dejasen conciliar el sueño ciertos parásitos levantóse muy temprano

La pared se hundió - La casa quedó derruida - Labraz comenzó a despoblarse

2. Los soldados combatieron heroicamente - Pero nada bastó para desalojar al enemigo - Ellos, hijos de España, mueren por la patria - El que la guerra cesara fue motivo de júbilo

Olvidar, empresa difícil, me fue imposible esta vez - La época feliz cuando éramos jóvenes - Pasaron los tiempos cuando la vida fácil - ¡Cuán pronto pasan los años!

Admiro a Alemania - En Cuba se fuma buen tabaco - En Cuba se fuma a todas horas

---

Abundan las reacciones vehementes o resignadas, y los deseos para el futuro.

---

1. ¡Qué desdichados somos! - ¡Maldito sea mi corazón! - No puede resistirse semejante situación - ¡La esperanza! Fuerza es que la perdamos los dos - Parece que busco algo, pero no busco nada - Mariano me busca un disgusto ¡Si pudiera deshacerme de él! -

He aquí un problema cuya solución veo muy difícil - Este cavilar me atormenta - Los problemas descubren a cada uno - Desde entonces, Manuel y yo no nos hablamos - Desde aquel momento se sintieron inflamados de odio el uno contra el otro

Tú llegarás muy lejos - Los de Aragón son firmes en sus decisiones - Trabajar es vivir - Desde que trabajas has mejorado - Luis encontró dificultades, su constancia las venció

De no pagarme le denunciaré - Con la mitad quedará satisfecho; confórmate con mil pesetas - Por fin salió de aquella pobreza - Se le presentó un halagüeño porvenir - ¡Ojalá me tocara la lotería! - Arando un labrador se encontró un tesoro - Encontró el brillante sobre hollín

---

El progreso, la atracción de las ciudades y los viajes traen cambios indudables.

---

Cada día vienen más turistas - Estamos en una hora grave de la historia - El progreso no ha hecho más feliz al hombre

Siempre que voy a Madrid visito el Museo - En Madrid se vive bien - La ciudad de donde vengo es acogedora - Manresa es una importante ciudad de Barcelona - Quien no ha visto Sevilla no ha visto maravilla - Toledo es un museo maravilloso - Sigüenza tiene una magnífica catedral

El río Guadalquivir pasa por Sevilla - El río Duero pasa por Soria - El acueducto de Segovia es una hermosa construcción de la época de los romanos

Si tuviera dinero iría a París - El hijo y el padre fueron de viaje - Regresaba de una excursión por Europa - Llevo recorrido medio mundo - Un viaje por mar resulta delicioso - Pondremos ruedas al coche - Viajaba en avión - La locomotora arrastraba un sinnúmero de vagones

---

Hay trámites y rumores en clima conflictivo, con crónicas de demandas y revueltas.

---

Dirigió una instancia al ministro - Envié una petición a la alcaldía - Se solicitó la correspondiente licencia - Pedirá que le abonen sus haberes - A estas horas se habrá resuelto el expediente - Quisiera que continuase la querrela - Se me denegó la autorización - Se cree que perderán el pleito - Esperad órdenes - Si alguien incumpliere la orden será castigado

Dicen que habrá crisis - Su Excelencia se mostró muy contrariado - Desde que tiene ese cargo está intratable - Por ti consiguió el cargo - El Gobierno le ha hecho gobernador de Burgos - Eligieron diputado a Juan - Dicen que el ministro llega hoy - Recibimos pocas noticias

Conocí su falta en que se ocultaba de nosotros - Esa gente parecen generales - La demás chusma son matones y forajidos - Pasó toda su vida adulando - Entre los labradores hay más hidalguía - Cuánta deslealtad en los del grupo ¡Y parecían tan unidos! - No había de quien fiarse

El malhechor fue visto por la policía. Se fugó de la prisión - Permanecen mudos los testigos de la escena - El de las gafas fue detenido. La policía lo considera culpable - Se presentó, erguida la cabeza, ante el tribunal que había de juzgarle - Comparecieron el Rubio, el Cojo y el García

Se citó la Junta, distribuyéndose centenares de esquelas y llegamos a reunirnos... cuatro - De no venir tú, aplazaríamos la reunión - Dejando mis ocupaciones, acudí a la reunión

La reunión fue suspendida por la policía - La gente huyendo de la manifestación bullía por el barrio - Cesado el tumulto se retiró la fuerza - Los obreros salieron disgustados - Volvieron a la fábrica. Si mañana no se incorporan al trabajo serán despedidos - El Gobierno considera perdida la huelga - El empleado fue amonestado por sus jefes - Odiaba a su jefe pero sabía disimular

---

## El mundo lingüístico

La lengua española es diversa y común, próxima a otras lenguas europeas; en España e Hispanoamérica hay variantes similares, algunas de ellas admitidas, según regiones.

---

Lenguas: "española, francesa, alemana, inglesa, etc." (L4, 1<sup>o</sup>c:2)

La principal variante de la pronunciación correcta es el seseo, usual "en algunas regiones de España: Canarias, Andalucía, Cataluña, Valencia y Vasconia, y en la pronunciación hispanoamericana"

El seseo es variante correcta o incorrecta según las regiones:

- "el seseo andaluz e hispanoamericano se considera en Castilla como modalidad dialectal y se admite en la conversación familiar, incluso entre personas cultas

- en cambio el seseo vasco, el catalán y el valenciano se considera como variedad regional de carácter vulgar, ya que las personas cultas de estas regiones distinguen y emplean correctamente el sonido de z"

El ceceo sólo se da en algunos puntos de la región andaluza (L4,1ºc:57)

El yeísmo se da en el centro peninsular: "La pronunciación de ll acusa yeísmo en el habla de Madrid y Toledo" pero hay una "amplia zona de pronunciación de ll como hecho regular y constante; la ll es sonido netamente castellano de tradición histórica que es preciso conservar"

Las vocales se pronuncian con variaciones vulgares en gran parte de España y América (1ºc:60)

Duración: "la vocal final es la menos breve de las inacentuadas; en ocasiones llega a igualar a la vocal acentuada... en la pronunciación aragonesa la supera con frecuencia" (L4,2ºc:175)

Las variaciones sólo parcialmente están sujetas a normas (1); varían tono y timbre (2).

1. Vacilaciones en el uso de pronombres de tercera persona (L4,2ºc:57-58)

2. Hay amplia diversidad en el tono o "altura musical de cada sonido", sujeto a "ciertas leyes de entonación comunes a todos los idiomas": El tono de voz es diferente según las lenguas.

El español se habla por lo general en un tono más grave que el francés o el italiano

La gravedad del español es particularmente notable en Castilla. En Andalucía domina un tono más agudo

Galicia, Valencia y Cataluña hablan en tono más alto que Castilla, menos que en Andalucía.

Cada persona tiene su tono normal de voz.

Timbres. "Dentro de cada voz humana se distinguen timbres diferentes"

No es uniforme el timbre de voz: "hasta en un mismo individuo varía según sus emociones: cólera, entusiasmo, etc., se reflejan en el metal de la voz, es decir, en el timbre" (L4,2ºc:184)

Entre las funciones de la Lengua, la más destacada por las lecturas es su carácter de medio principal –entre otros sistemas– para la expresión de los seres humanos, con el trasfondo del silencio y del rumor de vida, simbolizado en ocasiones por el agua que corre. En las lecturas e ilustraciones suele ser protagonista la diversidad de las gentes y tierras.

"Es Galicia campesina y marinera... la España madre de la España entera" M. Machado (L4,2ºc:45)

La lengua habla de tierras interiores y costeras, con sus ciudades, campesinos y marineros; del pensamiento y sentimiento popular expresado en la sardana o el aurescu, o en el silencio, con voces del pasado, de las tierras secas o nevadas de Castilla.

La enumeración siguiente de paisajes y tipos españoles refleja las abundantes lecturas sobre trabajos y paisajes (1), vivir ordinario en la ciudad y tipos humanos (2).

---

1. Ambientes con olor a dinero y maderas, a Mediterráneo - Gentes de las besanas y viñales, paisanos que cortan el maíz - los mayores que bajan a la costa, al templado aire alicantino - Barcelona; su casco antiguo, con torres romanas, palacios góticos, bóvedas ojivales, ventanas morunas, pueblo vigoroso - Elche, ciudad de las palmeras - Mallorca, compendio de todas las tierras de España - Pamplona, aprisionada entre las murallas y el río Arga - Valencia desde el Miguelete - Córdoba, en la canción del jinete, de García Lorca

Ventas en el verano de Castilla - palacio heredado del marqués, caserón vetusto junto a la catedral, con águila de piedra en la fachada - casona con verdor umbrío - hospicio - invernadero del parque - Carros para portear vino, aceite, granos - Siega en las madrugadas de agosto

2. Obreros de la fábrica, ocho horas diarias, cuatro extraordinarias - Visitantes que traen regalos del pueblo - Rapaces que cogen fruta - Forastero que construye él mismo su torre - Lector ensimismado - Reincidente sorprendido por la policía - Timador consumado, gerente vivo - Viajero apresurado que olvida sus papeles - Otro que no se inmuta por el retraso del tren

---

Ecós del canto y música popular (1), sonos de la Naturaleza, rumor de vida en torno (2).

---

1. "Suenan en la orquesta la flauta pastoril. El tambor marca el ritmo" Urbina (L4,1ºc:114)  
 "Medio pueblo se hallaba desparramado llenando de música los aires" Pereda (L4,1ºc:137).  
 "Reinaba en la aldea gran animación... Cantaban los mozos" Palacio Valdés (L4,2ºc:142)

"... canta una moza, de una calleja llega el repiqueteo de la herrería" Azorín (L4,1ºc:35)  
 "Vengo detrás de una copla /... por el sendero / iba llorando" J. R. Jiménez (L4,1ºc:174)  
 "Cantares... dejos fatales de la raza mora. Cantando la pena, la pena se olvida" M. Machado (L4,2ºc:98)

2. "El murmurar de las fuentes ¡cuánto alivia nuestro cansancio!" (L4,1ºc:1)  
 "Se levantó una brisa que pasó despertando largo susurro..." Valle Inclán (L4,1ºc:43)  
 "El ruido (de) estos carros es estruendoso... su voz repercute largamente" Azorín (L4,ºc:12)  
 "En el patio de la venta suenan la estridencia de la roldana del pozo" Azorín (L4,1ºc:64)  
 "Una abeja zumba sobre unas florecilla... los colmeneros cortarán los panales" (L4,1ºc:162)  
 "Llega y retumba en el valle el sordo rumor de un tren que pasa" Azorín (L4,2ºc:14)  
 "Anochece. Se oye el traqueteo de un carro... vibra una canción lejana" (L4,2ºc:14)  
 "de los corrales salía un concierto animal" Blasco Ibáñez (L4,2ºc:115; 122)

Platero. "Lo llamo y viene con un trotecillo alegre" J.R. Jiménez (L4,1ºc:104)  
 "El Canelo, así que veía... la escopeta, empezaba a ladrar" Palacio Valdés (L4,1ºc:110)  
 "Caballitos de madera... alegrías infantiles" A. Machado (L4,1ºc.169)

---

Hay silencios y rumores (1), junto con el habla y expresiones populares (2).

- 
1. "En el silencio de la tarde se oye la copla 'Ya se van los pastores" Á. Lacalle (L4,1ºc:61)  
 "En el silencio se oía el murmullo de las fuentes y las voces..." Valle Inclán (L4,1ºc:165)  
 "Abatidos... los eucaliptos lloraban sobre el perro muerto" J.R. Jiménez (L4,1ºc:39)  
 Las tres hijas del capitán "...ya nunca / nos dirían adiós con el pañuelo" (L4,1ºc:46)  
 "Viernes Santo. En silencio solemne empezaron a salir encapuchados" C. Reyles (L4,1ºc:126)  
 "Serenos el cielo y la mar. Silenciosos la campiña y el bosque. Quietos los arroyos. Todo parece definitivamente muerto" (L4,1ºc:149)  
 "Por la ciudad adormida / cruza el rebaño en silencio... Y después queda la calle / desierta, triste, en silencio." G. Diego (L4,2ºc:229)
2. "El cura de Buitrago después de misa... habla con los vecinos" J.G. Solana (L4,1ºc:8)  
 "Un viejecillo dice / para su capa: / ¡El sol, esta hermosura de sol" A. Machado (L4,1ºc:86)  
 "Señor / Si queréis que / ría hasta los... / resplandores de la vida" J.R. Jiménez (L4,1ºc:152)  
 "Gran rumor en la iglesia. con voz destemplada comienzan a cantar" P. Valdés (L4,2ºc:36)  
 El Pilar "Hablaban con la Virgen desde lejos, como en su casa" Galdós (L4,2ºc:148)  
 "Desde allá", la herencia paterna une a dos mellizos que dialogan. Pardo B (L4,2ºc:216-218)  
 Un joven sueña que su invocación diaria a María lo salva. P Coloma (L4,2ºc:219-220)  
 "Si Dios quiere," expresión que suele acompañar a la manifestación de deseos (L4,1ºc:186)  
 "Al asno muerto, la cebada al rabo", frase al retirarse un viejo capitán general (L4,1ºc:188)
- 

El mundo castellano se distingue por un pasado de gloria cuya voz es ley para los vivos.

---

"¡Heroica tierra de Castilla! Es en ti el amor tan fuerte y silencioso como tus hondas soledades... ¡Abre el surco, buen castellano, pero no olvides tus glorias! Viviendo estás sobre una inmensa sepultura. ¡Escucha la voz de los muertos, ley de los vivos!" (L4,1ºc:29)

"¡Oh patria mía!... vienen a mi memoria recuerdos de siglos dichosos. Me (parecen) las piedras... los rostros de mis abuelos que en silencio me miran" R. León (L4,2ºc:50-51)

- Ávila. "Al decir Ávila nombramos ya a santa Teresa" Salaverría (L4,2ºc:22)  
 El imperial Alcázar conserva aún leyendas romanas y árabes. G. Marañón (L4,2ºc:28)  
 El patio de las Escuelas, tras "el vocerío estudiantil habla al alma" Unamuno (L4,2ºc:64)  
 Hablan gentes de Segovia bajo el arco, escudo o pórtico medieval. Azorín (L4,2ºc:70-71)  
 "¡Soria fría! La campana de la Audiencia da la una" A. Machado (L4,2ºc:81)  
 En Cuenca vemos "el espíritu de los romanos, visigodos y árabes" P. Baroja (L4,2ºc:129)  
 Catedral de León con "su encanto, alegría, optimismo, niñez perenne" S Rojas (L4,2ºc:177)
-

## 6.4.2. Desarrollo del currículo de Lengua y Literatura

Lo literario preside el desarrollo del currículo en la serie de Bosch, hasta el punto de convertir todas las prácticas en lecturas, y éstas en motivos de reflexión estética y moral del autor, con sus comentarios en la antología, y de los lectores, en su propia redacción escrita.

### Alumnado y objetivos

La serie se dirige a estudiantes de Bachillerato, niños y jóvenes a quienes el autor considera capaces de disfrutar con las canciones populares, los cuales se caracterizan así:

- son condiscípulos en un centro masculino de Enseñanza Media (Instituto, Colegio o Academia) equivalente al Liceo, Gimnasio o Colegio de otros países de Europa y América;
- entre ellos hay becarios;
- cuentan en el centro con el valioso recurso de la biblioteca de clase, además de los laboratorios, el museo, la sala de proyecciones o el gimnasio;
- muestran en el estudio grados varios de inteligencia y voluntad (sin contar la memoria).

- 
- a) "inteligente - listo - vivo - estudioso"
  - b) "voluntarioso - lento - vago - abúllico" (L4,1ºc:140)
- 

La finalidad principal en la serie es la formación literaria, desde las prácticas de los primeros cursos. Aquellas lecturas se basan exclusivamente en pasajes de autores contemporáneos –sus descripciones en prosa poética, ilustradas con evocaciones de ambientes– buscando familiarizar al alumno con temas, nombres y estilos. La lectura es en esta serie el eje de una formación literaria que se cifra en el disfrute tanto de las obras maestras como del arte popular; unas y otras serán modelos de expresión.

Comprensión y corrección ortográfica (1); lectura, interpretación musical (2).

- 
1. Secciones fijas en los índices de primero y segundo curso:
    - 'Práctica del dictado y del vocabulario'
    - 'Ortografía', con indicación de reglas en cada lección (L4,1ºc:V-VIII) (L4,2ºc:V-VIII)



## 2. Índice "Lecturas":

- "Cuentos extranjeros; españoles, antiguos y modernos; populares, de tradición local"
- "Prosa poética", de autores contemporáneos (J. R. Jiménez, Tagore)
- "Romances" y "Villancicos" (Romancero. Villancicos religiosos de Lope de Vega)
- "Rubén Darío", poema (L4,1ºc:VIII)

## Índice "Lecturas":

- Autores y obras incluidas en la antología de segundo curso (L4,2ºc.VIII)
- "Las lecturas propuestas en el cuestionario oficial" (L4,4ºc:287)

## Interpretación musical, en las antologías de primero y de segundo curso:

- Romances con partituras para su interpretación (L4,1ºc:200-204;226)
- Canciones populares de Asturias, León y Castilla, con partituras (L4,2ºc:234-238)
- Separata adicional gratuita, en segundo: "CANCIONES POPULARES TRADICIONALES" (14 pp), con partituras

- Nota de introducción a la separata: "En el original de segundo curso... figuraban varias canciones populares. Compuesto el libro... quedaba una parte de dichas canciones sin poder incluirse, para no rebasar las páginas autorizadas. No queriendo privar a los estudiantes de Bachillerato del encanto de tan bellas muestras del folklore musical español, se ha decidido imprimir esta separata que se entrega GRATUITAMENTE con dicho libro" (s.p.)

---

Conocimiento de obras maestras (1), en las corrientes artísticas de cada época (2).

---

## 1. Índice "alfabético de materias y autores" citados, en cuarto curso (L4,4ºc:273-277)

- Índice general de los autores prescritos para sexto, con los fragmentos seleccionados por el autor (L4,Ant:V-VII)
- Índice "de autores y obras anónimas": extensa relación de nombres de escritores y obras de la literatura española e hispanoamericana, y de otras literaturas de Occidente en las edades antigua, moderna y contemporánea, y de antiguas literaturas de Oriente (L4,6ºc:423-431)

2 Índices "de grabados" en cuarto, con muestras artísticas de la historia literaria (escultura, arquitectura y pintura, arte del libro, grabados, manuscritos, pliegos sueltos, dibujos, fotografías de paisajes y edificios, escenas de teatro y filmes cinematográficos) (L4,4ºc:279-280)

---

Redacción con la preparación adecuada, para dar a leer a otros.

---

## Sección "Redacción" en el índice de segundo curso (L4,2ºc:VII)

- "Algunos consejos para redactar bien". - "Adquisición de ideas... la lectura sin precipitación, el trato con gentes instruidas, los viajes, etc., son excelentes medios de adquirir ideas"
- "Disposición o plan para que la claridad de concepto no se pierda..."
  - "Elocución, manifestación de nuestros pensamientos y afectos por medio del lenguaje"
  - "Pensar que lo que se escribe es para que otros lo lean" (L4,2ºc:154-155)

## 2. "Modelos" de descripción y de narración escritas (L4,2ºc:169-170, 176)

## Contenidos

El tratamiento de los contenidos en la serie da clara preponderancia a las materias literarias. La capacidad de comprensión preside el tratamiento de los contenidos, con la expresión como complemento. La definición del estudio gramatical destaca el enfoque científico, sin mencionar una finalidad normativa, pero no falta la orientación en ese sentido.

Los autores que guían la interpretación de la selección antológica son Mdez. Pelayo y Mdez. Pidal, en el capítulo de la erudición y la crítica, y Maeztu, de la generación del 98. A ellos se añade Donoso Cortés, del romanticismo español. Todos ellos plantean elementos de reflexión sobre la vida, en especial de la vida española y de sus tradiciones.

## Presentación de la gramática

No se alude, en las páginas de estos manuales, a reglas o normas formuladas en el *Compendio*; existen en cambio ecos de la terminología académica tradicional, como la denominación de letras dada indistintamente a las unidades menores del lenguaje oral y escrito, y la designación de casos referida a las funciones del sistema del castellano. En cuanto a los orígenes de formas lingüísticas, apenas son objeto de atención salvo excepciones debidas al cuestionario prescrito.

Estudio científico de la lengua (1). Algunos ecos del *Compendio* (2)

- 
1. Gramática "es la ciencia que estudia los diversos aspectos de una lengua" (L4,1ºc:3)
  2. Letra: "cada uno de los signos con que se representan estos sonidos..." (L4,1ºc:6);
    - . "los sonidos más simples que entran en la palabra como primer componente
    - . o bien los signos gráficos con que la representamos" (L4,1ºc:63)
    - . "la menor parte de voz con que se articula un sonido simple y determinado"
    - . y "también los signos con que los representamos por escrito" (1931:315-316)

Terminología de los casos: "Oraciones primeras de pasiva.- Elementos esenciales: sujeto paciente, verbo en voz pasiva, ablativo agente con *por*... Para volver una oración de activa en pasiva: el sujeto agente de la oración transitiva pasa a ser ablativo agente con *por*" (L4,2ºc:18)

---

## Historia de la lengua: orígenes en el latín de formas y funciones de la lengua castellana.

---

"El pronombre personal *se*... evolución fonética de la forma *le*, evitando esa desagradable concurrencia de sonidos que hubiera resultado sin esa evolución" (L4,2ºc:61)

"La significación que por su origen latino corresponde a los pronombres (personales) átonos de tercera persona es la siguiente: *lo, la, los, las*, complemento directo; *le, les (se)*, compl. indirecto" (L4,2ºc:57)

"La evolución puede representarse con el siguiente ejemplo: *dio le lo > dio lle lo > dio ge lo > dio se lo*. Primero se palataliza la *l*- originaria; el sonido palatal de *ll*- pasa al palatal fricativo sonoro de *g*- (como la *j*- francesa), y finalmente este último, al ensordecerse, se confunde con la *s*-" (L4,2ºc:61, nota al pie)

"El artículo *el* deriva del demostrativo latino *ille* (la *i* breve del latín clásico, e cerrada del latín vulgar, se confunde en español con *e*). Por llevar *e* final mantuvo la inicial *e*"

"El artículo *la* deriva de *illa*>*ela* (medieval), (simplificada la *ll* por influencia del masculino *el* y abreviada generalmente). El artículo *lo* deriva de *illud*>*elo* (medieval) (L4,2ºc:48)

"El *se* reflexivo procede del reflexivo latino" (L4,2ºc:62)

---

## Los contenidos literarios

Cierran la antología los mismos autores de la selección prescrita: Menéndez Pelayo: *Brindis del Retiro*; Menéndez Pidal: *La España del Cid*; Maeztu: *Defensa de la Hispanidad*. A ellos se añade Donoso Cortés, con su *Ensayo sobre el catolicismo...*

Los cuatro tratan de la vida, y del ser español, en los siguientes pasajes, extractados.

– Ante la vida de dolor universal, reflexión sobre su efecto, elogio de los que lo asumen.

---

"Pasea toda la tierra en ancho y en largo, y recorre los tiempos, y ninguna otra cosa hallarás en los dominios de los hombres sino esto: un dolor...una lamentación que nunca acaba"

Son héroes los que "traspasados por un cuchillo de dolor (lo) aceptaron voluntariamente. El dolor pone una cierta manera de igualdad entre los que padecen...porque padecen todos" con "un no sé qué de fortificante: el niño adquiere con el dolor la virilidad de los mozos, los mozos la madurez de los hombres" Donoso (L4,Ant:226-228)

---

– Brindis por ideas y sentimientos del mundo español de Calderón, en su Centenario.

---

"Brindo... por todas las ideas, por todos los sentimientos que Calderón ha traído al arte"  
 - "Por la fe... que nos hizo reconquistar el patrio suelo... por la monarquía... por la nación"  
 - "Por el municipio español", expresión de "la libertad que Calderón sublimó hasta las alturas del arte en *El Alcalde de Zalamea*" Menéndez Pelayo, 1881 (L4,Ant:229-231)

---

– Un español medieval y moderno, fiel al rey y con amor patrio.

---

El Cid "respeta en toda ocasión al monarca perseguidor... porque el siempre deseado perdón del rey significa la reconciliación con Castilla...  
 el que contradiga el derecho y la poesía de su tiempo no guerreando a su rey, indica hasta qué punto supedita los móviles personales al amor patrio" Menéndez Pidal (L4,Ant:232-233)

---

– Idea del ser español, con la doctrina de Séneca como cimiento.

---

"No te dejes vencer por nada extraño a tu espíritu, piensa, en medio de los accidentes de la vida, que tienes dentro de ti una fuerza madre... un eje diamantino alrededor del cual giran los hechos del diario vivir; y sean cuales fueren los sucesos... mantente de tal modo firme y erguido que al menos se pueda decir siempre de ti que eres un hombre"

"En efecto, cuando cae sobre los españoles un suceso adverso... no nos abate la desgracia. Lo que no hacemos es suponer que tenemos dentro de nosotros algo indestructible" Al preguntarnos qué es la vida "nos decimos, como Manrique: "nuestras vidas son los ríos / que van a dar a la mar" Maeztu (L4,Ant:234-236)

---

Para los cuatro autores tienen valor los pequeños y grandes sucesos del diario vivir, en:

- el dolor heroico, fortaleza de los sufrientes seres humanos (Donoso Cortés);
- la fe, unidad bajo la monarquía, libertad municipal, que refleja Calderón (M. Pelayo);
- el sentido moral y el amor patrio que descuella en el Cid (Menéndez Pidal);
- el ser español, con el cimiento de Séneca y la conciencia de Jorge Manrique (Maeztu).

En la gran diversidad de formas artísticas, lo literario refleja ideas, sentimientos humanos y todo el rumor de vida presente en sueños y en sucesos del vivir –prósperos y adversos, cómicos y emotivos–, en el espectáculo sublime y en la enseñanza moral.

En el día y en la noche hay ecos de canciones, fiestas, sueños y vivencias.

. En nuestra época: Benavente lleva al teatro una canción, un sueño para el protagonista.

---

"Silvia.- Desde aquí sólo la música se percibe; las palabras se pierden...  
es una canción al silencio de la noche" (L4,Ant:238)

---

. En otras épocas: *El caballero de Olmedo* oye en la noche la copla que debió de ser muy popular en los siglos XVI y XVII, con música del maestro Cabezón (1). El *Himno de Pan*, de Shelley, recrea poéticamente la contienda musical con Apolo, siendo árbitro Tmolos, rey de Lidia (2); en la boda de *La Gaviota*, de F. Caballero, se cantan coplas a la novia (3).

---

1. Que de noche le mataron al caballero, / la gala de Medina / la flor de Olmedo" (L4,Ant:100).

2. "El Peneo fluía, fluía / y el Tempé estaba oscuro, a la sombra / del Pelioon, que ya dominaba / al ocaso.../ las ondas se callan, / escuchando mi flauta tan dulce.../ en arbustos de mirto los pájaros / más que Tmolos, el viejo, callaban, / escuchando mi flauta tan dulce / Las ninfas callaban / por amor, como callas, Apolo... y lloraron. Y así lloraríais / si la envidia o la edad no os helaran / al plañir de mi flauta tan dulce." (L4,Ant:136-137)

3. "Ramón cantó: –Parabién a la novia / le rindo y traigo; pero al novio no puedo / sino envidiarlo

El guitarrista: –Por el sí que dio la niña / a la entrada de la iglesia.../ entró libre y salió presa

Manuel: –Mira, hombre lo que haces / casándote con bonita; / hasta que llegues a viejo, / el susto no se te quita" (L4,Ant:191-192)

---

Son abundantes en las páginas de la antología los episodios breves y emotivos.

. En nuestra época, M. Machado recrea las palabras de la pequeña burgalesa al Cid.

. De otras épocas: la *cantiga* de Meendiño, en boca de la joven sitiada por las olas; el "milagro del ladrón" en el patíbulo, contado por Berceo en tono popular; la muerte por hambre del conde Ugolino, en la *Divina Comedia*; el llanto de don Rodrigo; la venganza de Mudarra, que interesó a los románticos; el Cid altanero en santa Gadea –no el respetuoso del Cantar–; los agüeros cuando "por los campos de Jaén / a caza va el rey don Pedro".

Los protagonistas de los episodios son anónimos, como *El sembrador* de V. Hugo, quizá inspirado por Millet (1), históricos –D. Pedro, D. Enrique de Trastámara y D. Beltrán, en la obra de Zorrilla– (2), o de leyendas situadas junto al Duero, por Bécquer (3).

---

1. “Es el crepúsculo... / la última hora del trabajo / un viejo... Va, viene, arroja la semilla... / la sombra... / parece agrandar hasta las estrellas / el ademán del sembrador” (L4,Ant:138)

2. “Olivier.- ¿Cayeron entrambos?

Beltrán.- Sí.

Olivier.- ¿Mas por quién de ellos quedó?

Beltrán.- Debajo Enrique cayó, / pero encima le volví.

Rodríguez.- ¿Y es esa, infame traidor, / del caballero la ley?

Beltrán.- Ni quito ni pongo rey, / pero ayudo a mi señor.” (L4,Ant:149).

3. “Cuando sus servidores llegaron a notificarle que el primogénito de Alcudiel había aparecido devorado por lobos en el Monte de las Ánimas la encontraron muerta” (L4,Ant:167)

---

Las escenas con gentes del pueblo son apuntes de su lenguaje: la serranilla del Marqués de Santillana (1); la conversación de Celestina con Lucrecia y Melibea; el habla de *Manolo*, de don Ramón de la Cruz (2); la delicada *Sotileza* en el Santander pintado por Pereda (3).

---

1. “Después que nascí / non vi tal serrana / como esta mañana...” Garnacha traía / de oro, presada / con broncha dorada... / - Juro por santa Ana / que no sois villana” (L4,Ant:39)

2. “Manolo.- ¡Cielos, dadme templanza y fortaleza!

Chiripa –¡Manolillo!

Manolo –¡Señora y madre mía! / Dejad que imprima en la manaza bella / el dulce beso de mi sucia boca. ¿Y mi padre?

Chiripa –Murió.

Manolo –Sea norabuena. ¿Y mi tía la Roma?

Chiripa –En el hespicio.

Manolo –(...) ¿Y mi cuñada?

Chiripa –En las Arrecogidas.

Manolo.- Hizo bien, que bastante anduvo suelta” (L4,Ant:126-127).

3. “En su atavío dominaban las notas claras... Sotileza (era) la admiración de los mozos. Muergo era bebedor. –Mira, hijuca –le dijo un día tía Sidora– que ese mimo con que tratas a esa bestia te ha de costar caro” (L4,Ant:194;201)

---

Del vivir cotidiano habla Celestina (1). En un camino se acerca el guerrero al leproso, según los versos de Rubén (2), o planea el suicidio un personaje de Valera, don Paco (3).

---

1. “Celestina.- ...el niño desea ser moço y el moço viejo y el viejo más, aunque con dolor. Todo por vivir, pero ¿quién te podría contar, señora, aquel flaco andar...?” (L4,Ant:43)

2. “Cuenta Barbey.../ una hazaña del Cid / (a) Rodrigo / le detiene un leproso. / Al Cid tiende la mano / 'hermano... ¡te ofrezco la desnuda limosna de mi mano!’ ((L4,Ant:176-177)

3. "Don Paco... pensaba a menudo en el suicidio (pero) no por hambre. Tomó los víveres... embebido en sus malos y negros pensamientos. Iba saltando por el declive un arroyuelo, y sonando entre las piedras... Don Paco se puso a contemplar el agua antes de beberla..."

metió la mano en las alforjas y sacó una rosquilla y pedazos de lomo de cerdo de los que Juana la Larga había adobado y frito... Por último fue vencido por el sueño y se confortó durmiendo profundamente la siesta" Valera (L4,Ant:215-217)

---

El dolor de la vida es frecuente en las páginas de la antología: el valeroso don Álvaro pasa revista a su desdichada existencia (1). Larra lamenta en "Vuelva usted mañana" una vida social alejada del progreso (2). Dostoievski narra una muerte entre gentes que aman la vida (3); Dickens describe las torturas de un asilo del siglo XIX (4); la "muerte del marino" en *Los cruzados de la causa*, de Valle-Inclán, refleja tiempos de guerra civil (5).

---

1. "Empeñado en una guerra / por ganar mi sepultura. / ¡Cuánto se engaña / el que elogia mi ardor ciego, / viéndome siempre en el fuego / de esta extranjera campaña!" (L4,Ant:142-143)

2. Se aplaza todo porque "es más fácil negar las cosas que enterarse de ellas" (L4,Ant:156)

3. "El día respiraba lobreguez...Su pálida luz apenas si empalidecía la trémula lamparilla que ardía ante el icono. El moribundo me contemplaba muy tristemente" (L4,Ant:205)

4. "Llegada la noche, los niños ocuparon sus puestos. Desaparecidas las gachas, Oliverio levantóse de la mesa y avanzando hasta el director, con la escudilla y la cuchara en la mano, dijo, algo asustado de su temeridad: -Por favor, señor; quiero un poco más." (L4,Ant:213)

5. "La vieja llegó adonde estaba el hijo muerto, se derribó a su lado... y levantó los brazos: -No tenía otro hijo en el mundo, pero mejor lo quiero aquí muerto, como lo vedes todos agora, que como yo lo vide esta tarde, crucificando a Dios nuestro Señor." (L4,Ant:224)

---

La reflexión sobre la existencia humana insiste en su fugacidad.

. En nuestra época: Benavente retrata la existencia como tragedia y mascarada en *Los intereses creados*. Juan R. Jiménez nos da en *Octubre* un raudal desbordante de humanidad:

---

"Enfrente / del infinito campo de Castilla.../ el arado... / abría el haza oscura  
la semilla en su entraña partida / Pensé arrancarme el corazón y echarlo, / al ancho surco del terruño tierno / a ver si con romperlo y con sembrarlo / la primavera le mostraba al mundo / el árbol puro del amor eterno" (L4,Ant:179)

---

. En otras épocas: las *Coplas* de J. Manrique hablan de fluir efímero (1); en *El Criticón*, la vida es cercanía al fin (2); en la *Epístola moral a Fabio*, breve día (3). La vida honorable supera a las jerarquías, según Calderón (4); es placer, alegría hogareña, amor a Dios, en Verlaine (5); lleva a la cuestión del más allá, en *Cementerio marino* de Valéry (6).

---

1. "Nuestras vidas son los ríos / que van a dar en la mar..." (L4,Ant:29)

2. "No es otro el vivir que un ir cada día muriendo... ¿Qué más tiene el pudrirse entre mármoles que entre terrones? Eternos debieran ser los varones famosos... pero sucede que los que importan menos viven más, y los que mucho valen viven menos" (L4,Ant:78-79)

3. "¿Qué es nuestra vida más que un breve día? / Como los ríos en veloz corrida...  
Un ángulo me basta entre mis lares / un libro y un amigo, un sueño breve" (L4,Ant:89-90)

4. "Al rey la hacienda y la vida... El honor / es patrimonio del alma" (L4,Ant:115)

5. "Dios de paz, de alegría y de ventura /... todo lo que tengo aquí os lo doy" (L4,Ant:174)

6. "Testa completa y perfecta diadema, / ya soy en ti la secreta mudanza. /...¡Olas, rompéd con aguas jubilosas / ese tranquilo techo de los focos!" (L4,Ant:183)

---

La literatura refleja el esfuerzo creador del escritor en su trabajo sobre prosa o verso.

. En la creación contemporánea, J. R. Jiménez depura motivos populares.

---

*Abril* - "El chamariz en el chopo. / -¿Y qué más? / -El chopo en el cielo azul... /  
-¿Y qué más? -La rosa en el corazón. -¿Y qué más? -¡Mi corazón en el tuyo!"

*El Poema* "¡No le toques ya más / que así es la rosa! / Arranco de raíz la mata / ...qué lluvia de luceros / en mi frente, en mis ojos!" (L4,Ant:178-180)

---

Una creación original es la armoniosa cadencia de la trabajada prosa poética de Valle-Inclán, de sabor arcaico y noble. En el caso de Ricardo León, la prosa es elevada y arcaica.

. En otras épocas, tiene notable gracia la prosa de los 'Enxiemplos' en *Libro de Buen Amor*. En el XIX, Larra consigue una prosa muy clara, expresiva y desenvuelta; Shelley, un ritmo melodioso, de sostenida elegancia.

Los episodios de Pablos, personaje de Quevedo, tienen extraordinaria amenidad (1). Inspiró a R. Darío, a J. R. Jiménez, a Machado, el lenguaje vivo y actual de Bécquer (2).



---

1. "Tuvimos desta manera (a amo y mayordomo) chupándolos como sanguijuelas... Pensará vuesa merced que siempre estuvimos en paz (el ama y yo); pues ¿quién ignora que dos amigos codiciosos, si están juntos se han de procurar engañar el uno al otro?" (L4,Ant:74)

2. "¿Será verdad que cuando toca el sueño / nuestros ojos / huye el espíritu... y ríe y llora y aborrece y ama?" (L4,Ant:168)

---

### La expresión escrita

Escribir, afirma Lacalle, es una tarea fácil cuando hay algo que expresar, aunque parezca complicada para muchos. Basta la intención de expresar ideas o sentimientos propios (1), según normas elementales (2), sin excesos (3).

---

1. "Escribir resulta fácil cuando hay cosas que decir"

"No puede haber complicación posible en trasladar al papel las ideas lógicamente ordenadas que bullen en el cerebro o los sentimientos... que anidan en nuestro corazón." (L4,2ºc:147)

2. "Un escrito mal redactado supone confusión de ideas y carencia absoluta de las más elementales normas gramaticales" (L4,2ºc:147)

3. "Pensar que lo que se escribe es para que otros lo lean y que los escritos "excesivamente correctos, excesivamente literarios, intencionadamente barrocos –que casi siempre ocultan carencia de ideas– no los lee nadie." (L4,2ºc:155)

"(Evitar) que el afán de corrección [gramatical] ahogue la espontaneidad" (L4,4ºc:45)

---

En nuestra época sigue vigente el estilo natural (1), de originalidad no forzada (2).

---

1. "Estilo sencillo... (sin) adornos ni artificios, conviene a la conversación familiar, a las narraciones, a las cartas... Estilo llano: claridad, corrección, precisión de lenguaje" (L4,4ºc:46)

2. El estilo "depende ante todo del artista, cuya personalidad se revela en sus producciones.

Poseer un estilo propio es tanto como tener una personalidad, y son muy pocos los dotados de verdadero temperamento artístico. Por ello, más que pretender lograr un estilo propio interesa conseguir que por lo menos sea claro y limpio" (L4,4ºc:45)

"Es muy difícil la originalidad absoluta. 'Todo se ha dicho' (La Bruyère). Pero cada uno de nosotros recoge por su propia cuenta, haciéndolas suyas, las ideas ya expresadas... comunes.

La originalidad es... la nota personal añadida al fondo común (ya) preparado" (L4,4ºc:261)

---

La personalidad del artista, su percepción y su creatividad en el arte de la palabra, no es común (1); requiere tener y relacionar ideas, sentir, representar lo ausente (2). El arte del poeta brota de la misma vida (3) y cobra carácter social ante el público (4).

1. "Se necesita, por parte del sujeto, una capacidad de captación no común. Millares de seres... pasaron junto a la fuente del camino y se detuvieron para beber, es decir, para servirse de ella,

pero fueron poquísimos los que prefirieron escuchar simplemente su morosa cadencia... gracias a estos pocos la 'fuente' se hizo 'fontana', esto es, fue descubierto su íntimo valor emocional" (L4,4ºc:271)

2. "Cualidades innatas: inteligencia, sensibilidad y gusto. Su reunión constituye el genio, el ingenio y el talento. El gusto, (que) nace del ejercicio simultáneo de todas estas facultades, puede educarse" (L4,4ºc:267)

2. *Retrato* - "Mi verso brota de manantial sereno; desdeño las romanzas de los tenores huecos / y el coro de los grillos... A distinguir me paro las voces de los ecos

dejar quisiera mi verso como deja el capitán su espada... y cuando llegue el día del último viaje, y esté al partir la nave... / me encontraréis a bordo, ligero de equipaje, / casi desnudo, como los hijos de la mar." A. Machado (L4,Ant:181-182)

3. "El fondo eterno explorado durante largos siglos por los poetas reserva todavía descubrimientos y sorpresas a a los que saben observar. La naturaleza psíquica y moral del hombre, tan fina, tan variada, ofrece... temas abundantes e inéditos." (L4,4ºc:261)

4. "El público es el sujeto de la contemplación de la obra (que) adquiere por ello un marcado carácter social." El público contemporáneo influye en el escritor y viceversa (L4,4ºc:272)

Hay un concepto humano de la historia, un concepto vital de la cultura (1). El arte del escritor habla de la existencia: busca la belleza y pretende captar la realidad auténtica en evolución constante (2); de ella forman parte las biografías de los autores, los hechos que protagonizan, su propia autocrítica, que relata la historia literaria (3). Su arte está vivo (4).

1. "El concepto de la historia en Galdós es humano, no científico ni arqueológico. "No es historia los libros que tratan de bodas de príncipes, de guerra, de batallas; historia es el vivir, el sentir, el hablar y hasta el respirar de las personas" (L4,6ºc:375)

Según Ortega, "la vida debe ser culta; pero la cultura debe ser vital." El arte, la razón, la moral, han de servir a la vida (L4,6ºc.406)

"La Estética no sólo verá en la literatura una serie de géneros, sino su valor como documento de cultura. En consecuencia... comprenderá y hará comprender que [Renacimiento, Barroco, etc] no son mera tendencia literaria, sino actitud vital" (L4,4ºc:265)

2. El *Lazarillo* ha sido leído (en castellano, y traducido) por gentes de todas las clases sociales que se reconocían en sus páginas: la realidad entraba en el lenguaje (L4,6ºc:159)

Ibsen, de obra profundamente humana, nos muestra a gentes que han tejido ataduras que las encadenan, la más fuerte de las cuales es la mentira, y se ven obligadas a luchar para volver a la libertad (L4,6ºc:363)

Según Gracián "todo cuanto hay se burla del miserable hombre; la vida le miente, la fortuna le burla, la salud le falta, el tiempo vuela." La vida es un "ir cada día muriendo" (L4,6°c:221)

Echegaray ve lo sublime del arte en el llanto y muerte" dominantes en su obra (L4,6°c:382)

3. En una fecha importante, el 15 de febrero de 1837, "en silenciosa procesión, centenares de jóvenes... seguían por las calles de Madrid el carro fúnebre de Larra. Llegada la comitiva al cementerio, (se) hace el elogio del escritor muerto. La emoción embarga a todos.

Entonces un joven alza su pálido semblante y empieza a leer: 'ese vago clamor que rasga el viento / es la voz funeral de una campana: / vano remedo del postrer lamento /de un cadáver sombrío y macilento /que en sucio polvo dormirá mañana."

"Un genio aparecía sobre la tumba del otro, y los mismos que en fúnebre pompa habíamos conducido a Larra... salimos de aquel recinto llevando en triunfo a otro poeta al mundo de los vivos y proclamando con entusiasmo el nombre de Zorrilla" (L4,6°c.306)

Dice de su verbalismo: "he aprendido desde muy joven una cosa muy difícil: el arte de hablar mucho sin decir nada, que es en lo que consiste generalmente mi poesía." (L4,6°c.307)

"Molière, el 17 de febrero de 1673, protagonista de *El enfermo imaginario*, se sintió afectado de asma... no queriendo privar a su compañía de la recaudación, hizo esfuerzos para llegar al final pero no pudo pronunciar la palabra 'juro'. Horas después moría" (L4,Ant:118)

4. "Las escuelas literarias no perduran... surgen nuevas escuelas. Y a éstas las sustituirán inevitablemente otras, porque el Arte no quiere adormecerse ni encasillarse" (L4,4°c:48)

La historia literaria forma una amplia galería de retratos de escritores (1) y refiere pormenores de la vida cultural de la sociedad en cada época (2).

1. Jenofonte es el tipo perfecto del griego equilibrado, optimista, honesto.

Sócrates en Atenas es el filósofo pobre pero contento, discutiendo en calles, gimnasios, banquetes.

La literatura habla del carácter tímido de Virgilio, del alma delicada de Tibulo, del talento luminoso de Tácito, de la vida sin ambición de Tito Livio.

Después, habla de la flexible vida política del marqués de Santillana, de la vida turbulenta de Villon.

Ramón Llull es una personalidad impresionante en todos los aspectos; santa Teresa, una mujer de altas dotes ejecutivas, con el lenguaje de los comerciantes, monjes y caballeros de Castilla.

Luis de Granada es predicador famoso, al que Felipe II estimó como gran orador 'aunque viejo y sin dientes'.

Quevedo es desconcertante. Scott, cordial en tiempos de fortuna, y de ruina; Jovellanos, honrado y noble. Galdós, de ritmo pausado, no alterado por polémicas ni por triunfos.

2. La universidad de Salamanca, que mantenía la tradición de los sabios árabes de Córdoba y Toledo, recibe las nuevas corrientes intelectuales con entusiasmo. Pedro Mártir de Anglería recuerda (el 28 de septiembre de 1488) el impacto de su lección sobre Juvenal (L4,6°c:146)

La Biblioteca Nacional que crea en 1712 Felipe V, bajo el nombre de Real Librería, en el pasadizo del Palacio Real, situado en Los Caños del Peral. Tenía entonces ocho mil volúmenes, impresos y manuscritos, de la antigua librería de duplicados en el viejo alcázar, y los traídos de

Francia por el rey. En 1809 se lleva al convento de trinitarios en Atocha, y en 1826 junto a la plaza de Oriente; en 1866 comienzan las obras del edificio del paseo de Recoletos (L4,6ºc:159)

---

Las orientaciones para la composición escrita se basan en la retórica (1), aconsejan cómo proceder en cada fase (2), y sobre todo, las prácticas asiduas de lectura y escritura (3).

---

1. Tres momentos: "invención - disposición - elocución"

"Es necesario meditar mucho antes de empezar a escribir" (L4,4ºc:45)

"Para componer hace falta: 1º buscar... ideas, hechos, sentimientos [Invención].

2º Estudiar el orden en que han de expresarse [Plan o disposición].

3º Escoger palabras y construcciones... [Elocución]" (L4,4ºc:270)

2. "Elocución o manifestación por el lenguaje" - al elegir el asunto, "procurar que no sea desproporcionado a nuestras fuerzas" (L4,2ºc:154-155)

"Adquisición de ideas... mediante la observación atenta, asidua. La lectura sin precipitación, el trato con gentes instruidas, los viajes, etc., son excelentes medios" (L4,4ºc:270)

"Disposición... trazando el plan. Es el momento de elaboración técnica" (L4,4ºc:270)

3. "La lectura abundante, bien asimilada, enriquece el caudal expresivo.

La práctica en la composición proporciona soltura" (L4,4ºc:44)

---

La primera práctica es la redacción de cartas usuales, con convenciones de distribución.

---

"En la carta familiar hay cierto orden en la expresión de las ideas dentro de un cierto abandono en el estilo... una introducción viva y simple y un final amable y afectuoso."

"Cartas de obligación - (las) que las circunstancias de la vida obligan a escribir... de pésame, felicitación, excusa, etc. La carta de pésame es la más difícil; en ella todo es delicado: la elección del momento, los términos que se emplean y los sentimientos que se exponen. La combinación de estos elementos depende de las relaciones del autor y el destinatario."

"Las cartas de excusa deben ofrecer como cualidades esenciales la dignidad y la franqueza"

En las cartas comerciales -"de envío, de acuse de recibo, de oferta, de demanda, etc."- son de rigor el orden, la claridad y la brevedad:

. "el orden economiza tiempo y produce la claridad, el enunciado exacto de las indicaciones necesarias para la buena marcha de un negocio"

. "la brevedad resulta de rigor... porque en los negocios el tiempo es oro" (L4,2ºc:160)

---

La descripción es un análisis, sujeto a varias condiciones, apreciables en modelos (1). Las narraciones responden a un plan, como puede observarse en breves modelos (2). En cuanto a la práctica del diálogo, reproduce giros de conversación entre interlocutores (3).

---

1. Condiciones - "Fiel, que no contenga nada que no esté referido al objeto que se describe.

"Completa, que no se olvide ninguna de las cualidades por las que aquel objeto se distingue"

"Concisa: (sin) repeticiones... que diga lo que hay que decir" con el mínimo de voces (L4,2ºc:169)

Modelos - "La ermita - Perdida en la llanura, blanca entre tierras rojizas, se encuentra la ermita... caminos ondulados en torno a ella. Todas la tardes, al anochecer, la campana ruega la oración"

"La nube - "El cielo era azul. El sol brillaba. El mar resplandecía. Encima del mar había una nube grande y blanca... Parecía una enorme bola de algodón. Parecía flotar sobre el mar."

Composiciones análogas: una rosa - una mariposa - una espiga - una naranja - una campana

2. Finalidades: "la narración histórica tiene por objeto instruirnos. La fantástica, agradar."

Plan: "comprende tres partes: exposición, nudo y desenlace" (L4,2ºc:175)

Modelos. - "La mariposa y la lámpara.- Estaba yo de noche estudiando. Una mariposa entró y se puso a revolotear alrededor de la lámpara. Después... desapareció, abrasándose en la llama"

- "Los cabritos y el lobo - La cabra fue al bosque. Los cabritos quedaron solos. Llama el lobo. Los cabritos le conocen. Se va. Vuelve con voz más clara. Cabritos tontos. Los devoró.

- "Los ojos del lobo - De noche. Bosque. Pastor tumbado. Miedo... cree ver los ojos del lobo. Terror. Ruidos. No es lobo. Es un rayo de luna reflejado en un charco" (L4,2ºc:176)

Composiciones análogas: un niño goloso se acerca a una colmena y las abejas le pican - una función de circo - un acto heroico - un viaje por mar - un viaje por tierra - un día de campo

3. Condiciones - "Debe ser rápido, vivo y conciso" (L4,2ºc:176; 2ºc:181)

Interlocutores del diálogo - el sol y la luna - el agua y el fuego - el lobo y la oveja - un pescador y un pastor - un ladrón y un policía - un gato y un ratón - una rosa y una violeta

Los temas y formas de los comentarios en sexto curso comprenden: descripción de elementos populares (1), exposición de ideas: morales, etc. (2) y estudios literarios (3).

1. Trabajos, costumbres y arte popular - un cuadro de la siembra - un mercado de aldea - un baile español - la canción popular española - una procesión de Semana Santa - el día de la primera comunión - romería a Montserrat - imagineros españoles

2. La virtud de la perseverancia - contra pereza, diligencia - la risa y el humor

3. 'La pobreza alegre es muy buena riqueza' (pensamiento del arcipreste de Hita) - travesuras de Lázaro de Tormes y de Pablillo - la tradición del bucolismo español - la idea de Pereda: los malos están en la ciudad, los buenos en el campo; si en éste hay malos, son malos inocentes la idea de la muerte como corona de la vida - vida atormentada de Raimundo Lulio alguna leyenda mariana - Beatriz, la mujer ideal - la leyenda y la historia cortes literarias del siglo XV - panorama literario renacentista - las campanas en la lírica destierro del Cid; estepa castellana; episodio de la niña - *Un castellano leal*, de Zorrilla, en prosa - afirmación fervorosa de lo hispánico en *Salutación del optimista* - leyenda y verdad sobre Felipe II y el príncipe Carlos - amor a la patria chica - Soria en los versos de Machado

## Metodología

Los rasgos de las prácticas son el principal indicador del criterio metodológico en la serie, cuyo eje son las lecturas literarias. Factor primordial de aprendizaje es la actividad del lector en la comunicación literaria: de disfrute, y de crítica de ideas y formas de expresión.

En materia gramatical, las explicaciones en primero y segundo –encabezadas en cada lección por textos de una o dos líneas, relativos a la vida cotidiana– se caracterizan por una brevedad telegráfica. También las prácticas de análisis son escuetas: cada lección suele incluir como máximo tres ejercicios, dentro de un somero repertorio (1); las cuestiones se formulan con pocas variantes de la primera a la última lección en primero (2) y segundo (2).

- 
1. Análisis en primero y segundo curso de.
    - oraciones, funciones y formas gramaticales;
    - razonamiento de usos ortográficos a partir de reglas

2. "Ejercicios" Primer curso

- a. "Dígase qué grupos de palabras son frases y oraciones: - 'la tranquilidad del campo' - 'el látigo de los cocheros' - 'los cocheros llevan látigo' (L4,1ºc:2)
- b. Analizar estas oraciones: 'amanecía en el campo' - 'llueve en la ciudad' (L4,1ºc:173)

- ... "Ejercicios" Segundo curso

- a) "En las siguientes oraciones, señalar los sujetos" (L4,2ºc:6)
  - b) "Analizar las siguientes oraciones adverbiales" (L4,2ºc:168)
- 

La lectura literaria se realiza desde primero y segundo no sólo con una selección antológica sino también en la sección fija de cada lección titulada "Práctica del dictado y del vocabulario", que consiste en leer más textos literarios con los que lleguen los lectores infantiles a familiarizarse con nombres, temas y estilos de autores de los siglos XIX y XX.

La relevancia de la lectura literaria se aprecia, en cuarto, con las abundantes muestras del lenguaje literario. En sexto, con introducciones de página y tipografía especiales.

Las más completas prácticas literarias corresponden a los comentarios en la antología de sexto, informativos y críticos (1). Las explicaciones, en amplio espacio, consisten en notas al léxico arcaico (2) y en estimaciones críticas de la intención, forma y efecto del texto<sup>(3)</sup>. Desde el principio se ofrecen elementos de comprensión, reflexión y comentario personal (4) con llamadas de atención a la estimación crítica, inexistentes en los cursos anteriores (5).

---

1. Elementos: Vocabulario y notas a pie de página, Comentario, Cuestiones y Redacción

2. Notas a las palabras *sue, sessaenta, sone, plorando, nadi, nol, etc.*

Nota (a: "Partió de la puerta, / por Burgos agujjava, / llegó a Santa María, / luego descavalga"):

- 'Santa María' es "la catedral de Burgos que Alfonso VI estaba edificando en el año 1075 sobre el palacio de su padre Fernando I. En el siglo XIII, Fernando III derribó esta antigua iglesia para levantar la que hoy admiramos." Menéndez Pidal (L4,Ant:3)

3. "Comentario" de la obra: contexto literario - recreación moderna - sentimientos.

4. Sugerencias - guión para la reflexión sobre los temas de las lecturas

- tema de redacción motivado, generalmente, por las ideas de la obra o fragmento

5. "Este pasaje ["Muerte del conde Ugolino", de Dante] resulta conmovedor" (L4,Ant:19)

"Adviértase el alto pensamiento en 'horribles tempestades asolarán monumentos y ciudades, pero el cataclismo no hará temblar la catedral... la bóveda del cielo' (L4,Ant:188-189)

'El dolor es soberano para apagar el incendio de las pasiones' (Donoso Cortés) "Medítese sobre éstos y otros pensamientos tan elevados" (L4,Ant:228)

---

Las cuestiones se inspiran en las reválidas (1), como las redacciones, de crítica de la obra leída, o acerca de vivencias y episodios emotivos o morales (3).

---

1. "¿Qué otros cantares de gesta hay en la Europa medieval? [además del *Poema del Cid*] - Diferencias entre gesta española y francesa" (L4,Ant:3) - La obra de Maeztu (L4,Ant:236)

2. Desarrollar ideas: 'la pobreza alegre es muy buena riqueza' Arcipreste de Hita (L4,Ant:17) - 'Cervantes se explica por don Quijote, y el Quijote por Cervantes' de Maeztu (L4,Ant:236)

3. Vivencias y episodios: - "El dolor de la ausencia" [cfr. "Cantiga de amigo"] (L4,Ant:4)

- "Elogio de la amistad" [cfr. "Brindis del Retiro". M. Pelayo] (L4,Ant:231)

- "Virtud de la perseverancia" [cfr. "fidelidad y patria" M. Pidal] (L4,Ant:233)

---

Como puede apreciarse, el comentario de textos da base permanente al método: los textos afianzan los aprendizajes iniciales, y refuerzan al final el dominio práctico de la comprensión, análisis y estudio crítico, objetivos de la formación cultural en secundaria.

La serie busca conjugar arte y visión científica de la lengua, desde la gramática y desde la crítica literaria, en el análisis de la realidad cotidiana y de los sueños de los personajes. La literatura suministra en abundancia el acopio de ideas, en el que se basa la expresión escrita,

que parece en principio un arte complicado, y cuyo dominio depende ante todo del hábito de reflexión.

En la lengua destaca su valor expresivo y su pluralidad, signo de vida, vehículo de pensamientos y sentimientos populares; así lo refleja la lengua común y diversa del área hispanohablante.

El cambio es rasgo acusado de la representación del mundo. La palabra sirve ahora a la expresión festiva y reivindicativa, las aulas están al alcance de la mayoría, y lo escrito forma parte —con las formas tradicionales— del patrimonio popular. Tradición y cambio configuran el ambiente: la tradición se impone a los personajes femeninos, de vida doméstica frente al peligro exterior, y en menor grado, a los masculinos. En la experiencia vital de éstos, a la regularidad escolar sucede lo inesperado, y para el futuro esperan una vida diferente. La presión de la tradición se opone en cambio al sueño aventurero del hijo de familia labradora.





## 6.5. LA ESPIGA

Entre las unidades de análisis, algunas en esta serie destacan por sus enfoques: los prólogos en todos los manuales (sobre método, objetivos y contenidos), y notas dirigidas con frecuencia a los alumnos y alumnas, en las páginas de cada manual. Las ilustraciones cumplen la función didáctica de complementar el texto escrito.

Por otra parte, las nociones y las actividades son objeto de explicación en las unidades didácticas. La antología está incluida en el manual de sexto curso, con una selección de lecturas que triplica las prescritas; dada la amplitud de la misma, el análisis del presente capítulo se limita a aquellas obras que provienen de la selección libre del autor.

El proyecto editorial toma como directriz innovadora el desarrollo de la comunicación (cfr. cap. 5), siendo básicos la comprensión, la interpretación, el comentario crítico y la síntesis, según la visión de un autor que es crítico literario, catedrático, escritor y editor.

El sistema de comunicación. "En este curso inicial de *El Lenguaje* estudiaremos la comunicación por medio de la palabra... He aquí el esquema de nuestro trabajo - de las sensaciones a las palabras - de las palabras a las oraciones" (D5,1ºc:III)

La interpretación de signos. "No sólo leemos letras: constantemente interpretamos signos [como los reproducidos]. Explicad su significado" (D5,2ºc:10)

El valor de la palabra. "Por la palabra sabe el hombre qué fueron los que vivieron antes, y quién los crió, y qué debe ser él, y qué pueden esperar sus últimos nietos;

unido el caudal de saber y de trabajo de... [cada] generación, unas heredan a otras, y sabe y ejecuta... y goza más la que mejor sabe aprovechar la inteligente herencia.

El habla es el respeto... la ley, el bien de la vida del ser que piensa; usada en mal es ruina del mundo" J.E. Hartzenbusch (D5,4ºc:10)

El comentario crítico. "Una antología de textos críticos puede dar los más selectos puntos de vista" (D5,6ºc:7)

Síntesis del estudio de historia literaria universal. "Como síntesis... este gráfico: épocas normativas, épocas de libertad; `periodos del clasicismo, periodos (en) lógica reacción... alejados de las normas clásicas" (D5,6ºc:509)

### 6.5.1. Representaciones del mundo

En el mundo reflejado por la serie, la educación es uno de los bienes de que disfruta la población (aunque no generalizado totalmente) con la primera escuela familiar y la enseñanza primaria; las aulas de secundaria están también representadas en los manuales.

#### Personajes y situaciones

Junto a la instrucción primaria, masiva, la familia supone para los más pequeños su primera iniciación lingüística y literaria.

---

1. "todo un coro infantil / va cantando la lección: mil veces ciento, cien mil"  
A. Machado (D5,1ºc:56)

"La flor de champaca"- Nota preliminar: bromeando, un niño propone a su madre convertirse en pequeña flor del árbol a cuya sombra se sienta ella a leer el *Ramayana*, el famoso poema hindú. Tagore (D5,1ºc:175)

"La abuelita. La bondadosa señora estuvo siempre en un rincón de la estancia, contando... cuentos o historias, de (las que) sólo conservo un recuerdo débil y vago, si bien de una de ellas me acuerdo claramente... una leyenda sobre el nacimiento de Jesús." S. Lagerlöff (D5,2ºc:225)

---

En el Instituto tendrá el alumno o alumna un aprendizaje activo (1). A diferencia de la visión que ofrecen algunas series anteriores, varias protagonistas femeninas afrontan la vida –su única escuela, en algún caso– con capacidades sobresalientes de previsión y decisión (2)

---

1. Nota preliminar a un pasaje de las memorias de juventud de Santiago Ramón y Cajal:  
"Un gran sabio español, don Santiago Ramón y Cajal, nos explica sus recuerdos infantiles. Ved cómo el niño se hizo respetar: a fuerza de voluntad. La voluntad todo lo vence.  
"...en el Instituto de Huesca no se estilaban novatadas pero todo recién llegado que desagradaba a los gallitos se veía obligado a meterse en casa o... a hacer frente a las insolencias.  
Siempre tuve presente... 'si quieres triunfar en algo difícil, acomételo con toda tu voluntad'. Mis puños y mi habilidad en el manejo de la honda y del palo infundieron respeto a los matones" R. y Cajal (D5,2ºc:13-14)

2. "La niña de los tres maridos" hace un encargo a sus tres pretendientes, sin elegir a uno. El desenlace feliz para ella hace evidente la lógica de su plan (D5,1º:101-103; 2ºc:176-178)

Una ilustración explica el nombre de la laboriosa Cenicienta - "Cuando terminaba su trabajo iba a sentarse junto a la chimenea grande cerca de las cenizas, de manera que sus hermanas tomaron la costumbre de llamarla Cenicienta" Perrault (D5,1ºc:118-120)

La hermana de los 'siete cuervos' vence la maldición paterna. H. Grimm (D5,1ºc:143-144)  
"La fosforerita" escapa de su miseria con un firme y único deseo. Andersen (D5,1ºc:149)

---

En sus juegos, sueñan y cantan los niños y niñas que tienen un difícil presente.

---

1. "Los niños pobres juegan a asustarse, fingiéndose mendigos... (y) como llevan zapatos se creen príncipes: *-Mi pare tié un reló e plata -Y er mío un cabayo -Y er mío una ejcopeta.*

Reloj que levantará a la madrugada, escopeta que no matará el hambre, caballo que llevará a la miseria... Una niña... canta: *-Yo soy laa viudiiitaa / del condee... ¡Sí, sí! Cantad, soñad. Pronto, al amanecer de vuestra adolescencia la primavera os asustará como un mendigo, enmascarada de invierno"* J. R. Jiménez (D5,1ºc:16)

El huérfano Narciso 'el Cantor'. *"-Mira Gabrielillo qué letra tiene... Y tú, canta que canta. -Pero ¿qué hago si no canto... yo, 'Narciso el Cantor?' Muñoz Rojas (D5,1ºc:90)*

Nota preliminar al "Elogio sentimental del acordeón", de Baroja:

'Se oye en el puerto el acordeón del grumete, que sueña en ser un día capitán de un gran barco': *"¿No habéis visto algún domingo, en cualquier puertecillo... tres o cuatro hombres de boina que escuchan... las notas que un grumete arranca de un viejo acordeón?"* (D5,2ºc:76-77)

*"La nena pobre, que nunca / tuvo juguetes, se alegra. / Canta una canción de cuna... Contra su pecho, apretado, / tiene un bebé sin cabeza"* J. S. Tallón (D5,2ºc:77)

*"Cuando sea grande / voy a hacer una escalera... que llegue al cielo.../voy a traerte / mamita, la luna llena / para que alumbres la casa / sin gastar en luz eléctrica"* Á. Yunque (D5,2ºc:135)

---

En las situaciones que reflejan los mensajes de los ejemplos, la comunicación oral adopta formas e intenciones variadas y conscientes, al igual que la escrita.

---

Les dije muchas cosas - Desearía hablarte - No está bien que lo digas - Hacedle reflexiones, pues se equivoca - Le llamé la atención - Insisto puesto que es necesario

Escuché embelesada la narración que nos contó Miguel - ¡Parece mentira! - Lo dijo porque no tenía más remedio - Se lo dije aunque no le gustó - Mañana se lo digo sin falta

Lo escribió a fin de que fuese recordado - No escribió nada, antes bien rompió el papel - Yo leo según me conviene - Leemos el Quijote

---

La memoria del pasado toma nombres célebres de la milicia, las letras y las ciencias:

- el Gran Capitán; los conquistadores Alejandro Magno, el Cid, Hernán Cortés;
- un símbolo de la milicia y de las letras en la España de Felipe II: el Escorial;
- los dramaturgos Cervantes, Lope de Vega y Calderón de la Barca;
- un inventor y un descubridor, que abren paso al mundo moderno: Gutenberg y Galileo;

- figuras bélicas y pacíficas, del mundo bíblico: Caín y Abel; el guerrero Saúl, primer rey de los hebreos, y Jesucristo, redentor, con sus contemporáneos, el carpintero José, el pescador Pedro; posteriormente, algunos papas promotores de la paz.

La educación recibe menciones significativas, por sus beneficios y por las expectativas que suscita (1). Entre las materias de enseñanza se citan tareas y nociones científicas.

---

1. ¿Qué puede esperarse de aquellos hombres cuya educación fue descuidada o mal dirigida? - La educación es al hombre lo que el molde al barro - Los muchachos aplicados triunfarán

Resuelvo un problema - Los murciélagos vuelan, mas no por esto son aves

---

El entorno próximo se interesa por la vida natural, saludable y familiar.

---

Era el verano, por tanto llegaba el descanso - El madrugar me agrada - El madrugar tonifica - Juan duerme para descansar - Juan duerme bien. Juan duerme ocho horas - Generalmente los octogenarios son gente de excelente energía - Fumaron sendos cigarros - Bebieron alegremente

El niño come pan, queso, chocolate, caramelos - Andrés come carne - Antonio come frutas - Los dulces satisfacen el gusto - El perro come carne

Rafael ha plantado un rosal - Luis pesca una trucha - Un gorrión saltaba por el jardín - El bosque estaba tranquilo - La estatua de mármol se levantaba en el parque - ¡Qué bella es la salida del sol! - ¿Qué nos dicen las estrellitas del cielo?- ¿Será verdad tanta belleza?

El aire que aquí se respira es nocivo para la salud - El aire puro de las montañas conserva la salud - Abrid la ventana - Está lloviendo mientras estudio - Cuando nieva, muchos pájaros mueren de frío - Me cogió la tormenta, llegué tiritando - Saldría de paseo pero llueve

Antonio quiere a su hermana - Regalo un libro a mis padres - Deseo que ayudes a tu padre - El niño se dirige a vosotros; procurad que no caiga

Antonio buscaba a Pedro para felicitarle -. Sería agradable que vinieses a cenar - Ha llegado Juan, con quien visitaré el museo - Si mi padre me lo permitiese saldría - Manuel bailaba ágilmente - La niña cantará romanzas - Cuando hube cantado la gente aplaudió

---

Son profesiones conocidas las relativas a la salud y a las publicaciones, sobre todo.

---

Ha llegado el profesor de cuyas obras tratábamos ayer - El autor cuyas obras has leído acaba de obtener un premio extraordinario - El médico ha visitado a mi prima - El doctor cuyo nombre no recuerdo salió ayer para Argentina - Anduve sin advertirlo cerca del vicecónsul

---

La versión del proceso de modernización habla de celeridad y afanes emprendedores, de negocios y llamadas a la reflexión (1). Hay tranquilidad y conflictos (2), optimismo pese a todo, deseo de ser feliz, viajes frecuentes (3).

---

1. El dueño de la fábrica ha comprado unas máquinas modernísimas - Se alquilan pisos - Se venden libros - Ayer venció el pagaré que Ramón te firmó - Ganaremos con tal que nos lo propongamos - Un vigésimo de la lotería que trajimos cayó en la relojería - Gasté tanto que estoy arruinado

Lo prudente es cambiar - Te explicaría más pero no tengo tiempo - Ya hablaremos cuando podamos - Trabaja constantemente - Volverá en caso de que no nos encuentre - Cuando llegues, habré desaparecido - El Atlántico fue atravesado en pocos días por el nuevo vapor - Llegarás tarde - Le ayudaría si tuviera tiempo - Corrimos desesperadamente

Vayamos despacio - Tenga cuidado - El afán de correr no resuelve los problemas - Ella no vino a pesar de habérselo prometido ¿seguiréis confiando en su palabra? - ¿Cuáles son tus mayores enemigos? - No lo hagáis porque no os conviene - Piensa cuán frágil es esta vida - Acepto bien que a la fuerza - Lo haré ya que te empeñas - No lo haré aunque me obligue

Se comprende que te quejes - No engañes al infeliz - Lo tendrás aunque no lo merezcas - Déjalo, ya que se empeña - ¿Si estaré ofuscado? - Lo creo siquiera dudo siempre de ti - Todos tenemos algún defecto del que debemos avergonzarnos - Cumplió, con todo, pudo hacer más

La Revolución ha terminado - Se ha firmado la paz - Gente de toda condición comunicábase allí su regocijo - Se dice que no habrá guerra - Manos besa el hombre que quisiera ver cortadas - Blanda burguesía la que se obtiene de un pueblo demasiado flexible - El orden es mantenido

Estoy entre amigos - ¡Qué alegría tengo! - Me lancé a ello desde que lo vi - Perseguí la victoria - Confiad - Busca el auxilio de alguien; es éste un trabajo excesivo para ti

Tengo cuanto deseo, y sin embargo no soy feliz - Por cosas de este mundo nunca te apures - Cuéntale al mundo tus dichas y nunca le cuentes tus penas

Voy a Madrid - Mi padre viajó por Europa - Vengo de Roma - Tomás se puso contento al saber que visitaría aquel país - Seguimos navegando todo el día - Viajo mucho, ando ocupado

---

## El mundo lingüístico

A diferencia de las anteriores, la serie de La Espiga sitúa el español en un panorama de sistemas de comunicación verbales y no verbales, y de grafías según lenguas (1) en la diversidad lingüística de España, de Europa y del mundo (2) donde es objeto de estudio (3).

---

1. "...para la comunicación se usan también signos visuales o acústicos, y aún los animales parecen comunicarse entre sí", emitiendo sonidos, realizando gestos (D5,1<sup>o</sup>c:1)

La comunicación puede realizarse por gestos, sistemas de transmisión de señales... sonidos o fonemas, sonidos inarticulados o gritos (D5,1<sup>o</sup>c:2)

"Nuestros signos alfabéticos son de origen fenicio; otros son "muy distintos al nuestro, como el chino, el hebreo, el árabe y el griego"

"Los signos gráficos más antiguos eran ideográficos... más tarde, los signos se hicieron fonéticos. Existe finalmente la escritura taquigráfica, que abrevia los signos" (D5,1ºc:24)

## 2. Con un idioma "se comunican las gentes de un determinado país"

"Todos los idiomas se diferencian entre sí por su vocabulario y por su gramática. Pero se sabe que muchas lenguas son hermanas porque proceden de una lengua-madre común... podemos hablar de familias de idiomas, cuyas palabras se parecen" (D5,1ºc:7)

"Las lenguas asiáticas se agrupan alrededor del idioma chino y sus dialectos, que hablan seiscientos millones de personas" (D5,1ºc:8)

"Las lenguas europeas se distribuyen en tres grandes grupos: el ruso (200 millones), el germánico –con el inglés (250) y el alemán (70)– y el románico cuyo idioma-madre es el latín"

"Las lenguas románicas pertenecen a la familia de las lenguas romances... castellano, gallego-portugués, catalán, provenzal, francés, italiano, reto-romano, rumano" (D5,1ºc:7-8)

"Lengua española... la lengua que se habla y escribe en España. Ahora bien: en nuestra Patria se escuchan lenguas distintas:

castellano, gallego, vascuence y catalán,

designando nosotros con el nombre de lengua española, de manera especial, al castellano, la lengua nativa o propia de la mayoría de los españoles y la oficial del Estado. España tiene la fortuna de poseer cuatro grandes lenguas; castellano, catalán, gallego y vascuence" (D5,1ºc:11)

3. La lengua española "figura en programas de secundaria de muchos países; nuestra literatura es estudiada por sabios extranjeros, llamados hispanistas" (D5,1ºc:12)

Las realizaciones orales de las lenguas responden a la diversidad individual y social de sus hablantes, de ahí las numerosas variaciones no siempre sujetas a normas unitarias, que son fenómenos arraigados, peculiares en cada país. Especialmente en los usos fonéticos y léxicos, se dan frecuentes incorrecciones orales y escritas.

Se dan problemas diferentes:

–"muchas gentes... no saben el significado de las palabras, o cómo deben usarse;

–otras personas, bien por defecto físico o por el influjo de otras lenguas pronuncian mal;

–finalmente, otras desconocen la manera correcta de escribir los sonidos";

por todo ello, y para el mejor conocimiento de la lengua, se estudian las palabras desde diferentes perspectivas (D5,1ºc:14).

De los defectos de pronunciación (fisiológicos, por problemas en órganos de articulación) algunos "son corregibles con constancia y si es necesario bajo la dirección de médicos especialistas. Son muchos los niños que no saben pronunciar la rr y que consiguen pronunciarla satisfactoriamente" (D5,1ºc:96)

Hay variantes específicas de ámbito catalán (1), gallego (2) y vascongado (3); respecto a los acentos, son aceptables los propios de cada región, y la variación de tono y timbre (4).

---

1. - Determinadas formas de pronunciación de consonantes, y sustitución de determinados vocablos

2. Oscurecimiento de la o final en u; intercalación de pronombres personales
3. Confusiones de concordancia (D5,1ºc:97)

4. "Las personas que viven en regiones bilingües como Cataluña, Valencia, Mallorca, Galicia o las Vascongadas, tienden a hablar castellano con fuerte acento regional" (D5,1ºc:96)  
El acento debido a la convivencia de lenguas "debe evitarse en lo posible" (D5,1ºc:96)

No obstante, "cada país de habla española tiene su acento especial, como cada región de nuestra Península tiene su manera de pronunciar el castellano" (2ºc:238)

El tono "puede tener, emitido por gentes diversas, distintos timbres" o matices de la voz individual, lo cual nos permite identificar a cada persona (D5,2ºc:219)

---

Son usuales las variantes orales con c y ll (1) y los préstamos (2). La letra h inicial en castellano contrasta con la f de otros idiomas, incluido el latín (3).

---

1. El seseo es un defecto de pronunciación por suprimir el sonido c, en "algunas regiones del sur de España y en toda la América española"

Menos frecuente es el ceceo, de algunas regiones de Andalucía (D5,1ºc:106)

El yeísmo "está cada vez más extendido, incluso entre la gente culta, en España y en América" (D5,1ºc:108)

2. "El hecho de que los deportes que nos apasionan sean casi todos de origen inglés nos ha llenado el idioma de voces que hay que sustituir por españolas que sean adecuadas" (D5,1ºc:179)

3. "Suele escribirse h en las palabras con vocal inicial "que en latín (y en las demás lenguas romances: catalán, gallego, francés, italiano) llevan f inicial" (D5,2ºc:136)

---

El lenguaje sirve como instrumento de la comunicación y de la representación mental.

---

1. Acotación a la primera lectura. 'Aquí está -os lo presentamos- ...Platero. Fijáos cómo lo describe el poeta: "Platero es pequeño... Cuando paso sobre él los domingos, los hombres del campo se quedan mirándolo" '¿Os imagináis ya a Platero? Pronto empezareis a quererle"

Por de pronto, el escritor os lo ha presentado. Con sus palabras (su) imagen se ha dibujado en vuestra imaginación y ya os parece que lo estáis viendo. ¿No es cierto? Todo ello ha sido posible gracias a las palabras, al LENGUAJE' (D5,1ºc:6)

---



La capacidad común de lenguaje se convierte, por la creación literaria, en medio para iluminar la realidad (1). Con ella se expresan los sentimientos, la fantasía infantil, la voluntad firme. Por otra parte, los seres vivos cuentan con más medios, no verbales (2).

---

1. "Autor". "Tú dices que papá escribe muchos libros, pero yo no entiendo una sola palabra de lo que él escribe. ¡Tú sí que sabes contarnos cuentos bonitos, madre! ¿Por qué no los escribirá papá así? ¿Es que su madre no le contó nunca historias de gigantes, de hadas y de princesas? (...)

¡Ay, qué gusto le sacará a estar siempre escribiendo, escribiendo! Y cuando yo cojo el lápiz o la pluma de papá y me pongo a escribir como él: a b c d e f g h i j... en uno de sus libros, ¿por qué te enfadas así conmigo, madre?... a papá, que echa a perder tantas hojas haciéndoles letras negras por los dos lados, no le dices nada." Tagore (D5,1ºc:62)

2. 'En "Platero se clava una púa" 'ved con cuánta ternura nos cuenta este episodio': "Estremecido del dolor de Platero, he tirado de la púa... hemos seguido hacia la mar blanca, yo delante, él detrás, cojeando y dándome suaves topadas en la espalda" J. R. Jiménez (D5,1ºc:84)

"El lagarto está llorando. / La lagarta está llorando..." G<sup>a</sup> Lorca (D5,2ºc:208)

Juguete. "El soldadito de plomo" T. Klingsor (D5,2ºc:98)

Pinturas. "Cuatro elefantes / a la sombra de una palma / Y una ermita' / Fue sólo un sueño, hijo mío. / 'Que no, que estaban allí, / yo los vi" G. Diego (D5,2ºc:103-4)

Tiovivo. "¡Oh, nobles caballos!... Allí donde vais reina la alegría" P. Baroja. (D5,1ºc:59)

Churruca, "a pesar de comprender los errores de su jefe, supo morir como un valiente en la batalla de Trafalgar, en 1805" P. Galdós (D5,2ºc:66-69)

"El pirata - Allá muevan feroz guerra / ciegos reyes" Espronceda (D5,2ºc:215-216)

"El hombre que comía altramuces" Don J. Manuel; Calderón (D5,2ºc:228)

---

La lengua expresa el fluir de la vida siempre en cambio, los sentimientos en el contacto con la naturaleza, y los mil contrastes de ésta.

---

"La arboleda está dorada / -¿Y las rosas, jardinero? / - ¡Ay...si yo supiera / dónde vive / la divina primavera!" J. R. Jiménez (D5,1ºc:35).

"Gracias, nubes... / Gracias, cántaros copiosos" A. Storni (D5,1ºc:52)

"Y yo me iré, y se quedarán los pájaros cantando" J. R. Jiménez (D5,1ºc:67)

'¿Habéis reparado en la intensidad luminosa de la Luna en el mes de enero?' (D5,1ºc:104)

"Montañas heladas... dad paso a las aguas / que a los valles bajan" L. de Vega. (D5,1ºc:123)

"Ya vuelve la primavera / Suene la gaita... Todo zumba y reverdece" Pífferrer (D5,1ºc:139)

"Son de abril las aguas mil / Lluvia y sol" A. Machado (D5,1ºc:170)

---

La palabra refleja la diversidad natural y humana, simbolizada por la marcha de un tren.

---

Buey calmado; escarabajo que no mira atrás; "gansos en traje dominguero" J. Moreno V. (D5,2ºc:174)

El rústico cardo del camino ve a Cristo; el selecto lirio del jardín no lo verá. G. Mistral (D5,2ºc:107).

“Va a partir el tren... todos charlamos...Un estridente silbido...el convoy se pone en movimiento. Atrás (la luz de) la ciudad. El campo está negro, silencioso” Azorín (D5,2ºc:127)  
Viaje en tren: tranquila charla, y gran discusión tras la parada. Benavente (D5,2ºc:166-167)

---

Con su poder, la palabra ayuda a la resolución de problemas aparentemente insolubles.

---

“Mari-Santa”. Un liberador mensaje del cielo. A. de Trueba (D5,2ºc:58-59)  
“El poste de telégrafos: –A través de mí pasan las conversaciones. Eso sí que es maravilloso” W. Fdez. Flórez (D5,1ºc:109)  
Respuestas ingeniosas a difíciles preguntas, en “los enigmas” (D5,1ºc:116);

---

La creación literaria se une a la musical en diferentes formas, espacios y tiempos, como atestiguan las coplas populares españolas y americanas, los romances <sup>6</sup> y los villancicos.

---

“El pueblo narra su vida entera en...coplas, unas veces porque está alegre, y otras para espantar sus males” F. Rguez Marín (D5,2ºc:14)  
‘España está llena de variedad, por eso es tan bella. Cada región tiene su modo de ser, que enriquece la visión de la patria’ (D5,2ºc:26)

‘Aragón es famosa por su brío, por su nobleza. En Aragón se cantan las jotas’ (D5,2ºc:26)  
‘Las coplas andaluzas... las oímos mil veces y mil veces nos gustan. Toda la finura y toda la gracia de Andalucía en ellas. Además se cantan y se bailan las famosas y alegres seguidillas’ (D5,2ºc:34;42)  
‘Las gentes de Castilla son sobrias en su lengua. Sus cantos son de gran belleza’ (D5,2ºc:50)  
Uruguay: “Los niños en la pradera / ...gira que gira, cantando...” M. de Vallejo (D5,2ºc:127)  
Cataluña: “La mare de Deu /quan era xiqueta /anava a costura / a aprende de lletra” (D5,2ºc:135)  
Asturias: “Tres hojitas madre / tiene el arbolé...” (D5,2ºc:140)  
Galicia: “Campanas de Bastabales / cuando vos oigo sonar / mórrome de soedades” (D5,2ºc:173)  
Cuba: “Drómiti mi nengre / drómiti, ningrito.../ cara e’bosiador” E. Ballagas (D5,2ºc:239)  
  
Romance “Una galera /...marinero que la manda / diciendo viene un cantar...” (D5,1ºc:99)  
Copla: “Ángel de la Guarda” J. Zorrilla (D5,2ºc:41)  
“El establo” F. Bernárdez (D5,2ºc:180)  
La Pasión: “Penaba y sufría” E. Marquina (D5,2ºc:211)

---

<sup>6</sup> El texto cita a Milá y Fontanals, que explica el nombre de esos relatos poéticos, ‘cantares’ –interpretados con una tonada rítmica y sencilla– y después ‘romanza’ al comenzar su escritura y lectura (D5,2ºc:141)

Tres autores abordan con diversas perspectivas estos temas: violencia, belleza, aventura.

*Flos Sophorum.* Eugenio d'Ors

<p>"Durante la Revolución francesa fue condenado a morir en la guillotina el gran químico Lavoisier.</p> <p>Las revoluciones destruyen en un momento lo que la inteligencia humana construye lenta y trabajosamente... gustan de regar con sangre la amarilla flor de la envidia."</p>	<p>"Lavoisier había arrebatado con pacientes esfuerzos llenos de luz algunos de los secretos de la Naturaleza</p> <p>He aquí cómo fue comentado este paso por el matemático Lagrange: 'Un minuto bastó para hacer caer aquella cabeza: cien años no bastarán tal vez para producir otra semejante.'" (D5,1ºc:55)</p>
--	--

*Muy graciosa es la doncella.* Gil Vicente

<p>"Digas tú, el marinero (...) si la nave o la vela o la estrella es tan bella.</p>	<p>Digas tú, el caballero (...) si el caballo o las armas o la guerra es tan bella.</p>	<p>Digas tú, el pastorcico (...) si el ganado o los valles o la sierra es tan bella." (2ºc:172-173)</p>
--	---	---

*Don Quijote.* Cervantes

<p>"Don Quijote ve gigantes Sancho ve molinos</p> <p>La voz de la fantasía La voz de la realidad"</p>	<p>Don Quijote piensa en la Edad Media, pero la organización social ha cambiado: en los usos civiles, y en los lingüísticos:</p> <p>- "en su tiempo ya no hay caballeros andantes; su misión la cumplen las autoridades del Rey y sólo a un loco se le ocurre lanzarse al campo para... una misión que ya realiza el Estado." - "habla anticuado, dice <i>non fuyades</i> cuando se decía <i>no huyáis</i>"</p> <p>"El contraste con la realidad provoca en nosotros, lectores, sentimientos en contraste con el sentido común... nos da risa y nos da lástima. Vemos que tiene buenos propósitos pero nos entristece verle derrotado por los molinos. Sancho tiene razón. Pero ¿no nos gustaría que tuviese razón Don Quijote?" (D5,2ºc:209-211)</p>
---	---

## 6.5.2. Desarrollo del currículo de Lengua y Literatura

En el desarrollo curricular hecho por esta serie de manuales, los criterios didácticos se explicitan en todos sus extremos. Punto de partida es la complejidad del lenguaje y la diversidad de sus usos en la actividad de comunicación oral y escrita.

### Alumnado y objetivos

Los destinatarios y destinatarias de la serie ingresan en el Bachillerato aún en edad infantil (1), pero con experiencia escolar previa. En el nuevo centro van a vivir años de intenso cambio (2), social y académico (3). La ciudad les ofrece sus bienes culturales (4).

---

1. "Los niños y niñas de once años a los que esta obra se destina" (D5,1ºc:VII)

2. "La escuela primaria ha quedado atrás; ya somos mayores. Estamos en un centro docente de *Enseñanza Media*"; en el futuro "recordaréis con emoción el centro donde habréis pasado de niños a mayores" (D5,1ºc:177)

3. "Somos un grupo de alumnos (de) la misma edad. Muchos... serán nuestros mejores amigos cuando seamos mayores." (D5,1ºc:108)

"De aquí saldremos... con el título de Bachiller, para ir a la Universidad y estudiar una carrera si seguís estudiando, en la *Universidad* obtendréis el título de *Licenciado* (en Letras, Ciencias, Medicina, Derecho) y después el de *Doctor*" (D5,1ºc:177).

4. "Amemos el campo, nosotros los que vivimos en las ciudades. Admiramos y respetemos a esos magníficos agricultores... ¡qué trabajo el suyo! ¿Habéis visto segar? (...)" (D5,1ºc:188).

"¿Vamos a oír un concierto? Acompañadme. Iremos primero a una sala o teatro..." (D5,1ºc:196)

"Hay que leer el diario... todos los días, desde niños. Todas las mañanas, al levantarse, traen el diario a vuestra casa. Unas gentes admirables, periodistas, han escrito y preparado el diario" (D5,1ºc:203)

---

La intención explícita de la serie es atender al desarrollo de capacidades de expresión oral (1) y escrita, con saberes que abarcan la comunicación práctica y la formación literaria (2).

---

1. "Un conocimiento vivo de la Lengua" (D5,1ºc:V)

Orientación del "alumno en la consecución de un modo correcto (del uso de) la palabra o por escrito" (D5,2ºc:5)

- Oral. "Juegos escénicos": prácticas en concurso, en situaciones de comunicación que resulten claras y agradables para el auditorio, incluyendo medios no verbales para hacerse comprender (D5,1ºc:40-42)

Introducción a los Juegos escénicos: "Debemos aprender a recitar (a hablar) y a hacer gestos, a moverse. Vamos a ensayar... Las obras que vamos a representar no están escritas. Las vamos a improvisar... diálogos por teléfono, en la calle, en familia, con el abuelo, en el patio, con otro alumno.

El resto de la clase "deberá apuntar los nombres de los que actúan y anotar su calificación o juicio crítico. Al terminar cada juego los alumnos votarán... al final, el profesor comentará el resultado de los Juegos, que deben repetirse con otros temas a lo largo del curso" (D5,1ºc:40-42) (D5,1ºc:83)

2. "El arte de escribir.- Toda persona culta debe saber redactar... escritos necesarios en la vida social, (y) estar en condiciones de expresar por escrito sus ideas, sentimientos u opiniones" (D5,2ºc:201)

"Temas de redacción: una narración psicológica: por ejemplo, lo que piensa un niño cuando va camino de la clase" (D5,2ºc:224)

"¿Qué seré yo? Si me gustan las ciencias... si me gustan las letras..." (D5,2ºc:234)

"Ejemplos - de narración externa; de relato psicológico" (D5,2ºc:225)

- "Ejemplos de expresión dialogada de tipo popular" (D5,2ºc:229)

Al trabajo con la propia expresión y gusto estético se alude en todos los cursos, empezando por la aproximación al pasado cultural, que implica su estima como contribución al cultivo humano y su disfrute, desarrollando la comprensión y la expresión.

Introducción al curso, al pie de un grabado antiguo que ilustra mediciones de distancias:

"Ante el espectáculo del mundo, desde hace miles de años (el ser humano) quiso imitar sus formas y se sintió artista... desde hace miles de años creó obras de arte con los colores y con los sonidos. Nosotros vamos a estudiar las que ha obtenido por medio del más sencillo y noble de los instrumentos: LA PALABRA" (D5,4ºc:2)

Lección preliminar: "¿Para qué sirve el estudio de las obras literarias?"

En el aspecto de nuestra educación espiritual... nos sirve:

- para expresarnos mejor, para perfeccionar nuestro gusto" (D5,4ºc:6)

"En el aspecto instructivo, de nuestra información cultural, el estudio de las obras literarias nos permite: - distinguir los distintos periodos de la literatura;

- comprender el espíritu de las gentes que nos han precedido" (D5,4ºc:6)

"Decimos que una persona es culta cuando es capaz de gozar con las cosas 'inútiles' en su apariencia, como visitar museos, asistir a conciertos o leer bellos libros" (D5,4ºc:6)

## Contenidos

Los contenidos gramaticales de la serie adoptan en su definición el enfoque de la ciencia del lenguaje junto con la versión normativa del 'buen uso' expresivo. La expresión escrita se relaciona con el arte de leer, siempre a través de una libertad básica en la elección de lecturas, y del estilo de escritura personal. En lo literario se une al epílogo de lecturas obligatorias (Mdez Pelayo, Maeztu y Mdez Pidal), un escritor del 98, Azorín. De esta selección extraemos pistas para asomarnos en la historia literaria a las motivaciones y evolución de cada época.

### Presentación de la gramática

El *Compendio* está presente, entre otros pasajes, en palabras de la definición tradicional.

---

Definición del carácter descriptivo: "La Gramática es la ciencia del lenguaje y normativo: "su estudio nos enseña el buen uso del idioma" (D5,1ºc:14)

"La Gramática de la Real Academia aconseja volver la oración por pasiva para advertir la diferencia entre el complemento directo y los demás" (D5,2ºc:30)

"El leísmo.- La Real Academia transige con este uso. Sin embargo, cuando se trata de cosas debe usarse siempre *lo*" (D5,2ºc:90)

"La Gramática de la Real Academia Española agrupa los verbos irregulares en doce clases; pero nosotros para simplificar los estudiaremos en los siguientes (cuatro)" (D5,2ºc:137)

"Desde su fundación, la Academia viene publicando sucesivas ediciones de su *Gramática*, excelente entre las de su tipo, que si bien no se adapta a las nuevas corrientes lingüísticas y gramaticales, representa un sano criterio tradicional con respecto a las cuestiones del idioma" (D5,6ºc:300)

---

Las nociones sobre la lengua se refieren sólo al estadio contemporáneo, salvo en cuestiones prescritas expresamente (1). Es más frecuente en cambio la referencia al latín. La función de los casos de la lengua latina se traslada a la gramática castellana (2).

---

1. "El carácter adjetivo del artículo se comprueba al observar que el artículo determinado *el* procede del adjetivo *ille*; el indeterminado *un* procede del numeral latino *unus*" (D5,2ºc:84)

"El pronombre *se* procede de las siguientes transformaciones: el pronombre primitivo *illi-* debió dar una forma inicial *lle* que se llegaría a pronunciar como una *ch* francesa ya que en la

Edad Media lo encontramos escrito con g ('*ge lo habían escripto*') y de ahí pudo evolucionar a la forma *se*" (D5,2ºc:94)

2. "Lenguas europeas: grupo románico, cuyo idioma-madre es el de Roma... hablamos una lengua románica... de cada cuatro palabras que usamos, tres proceden del latín" (D5,1ºc:8)

"Palabras compuestas de origen clásico.- Muchas veces...resultado de unir dos palabras griegas o latinas, que no se usan más que en estos casos: filósofo, del griego; primogénito, del latín, o *pluviómetro*, que une un vocablo latino y otro griego" (D5,1ºc:79)

"Oración gramatical.- "Cuando hablamos lo hacemos 'con la boca'... (lo que) se decía en latín *ore*. De ahí que cuando pronunciamos una palabra usamos el lenguaje *ORal*" (D5,1ºc:173).

"Preposiciones impropias: forma y origen latinos -*ad, des, ex, in, inter*..." (D5,1ºc:176)

"*Verbum* significa en latín la palabra. Los gramáticos al designar con este nombre -verbo- esta parte de la oración quisieron significar que era la palabra por excelencia" (D5,2ºc:101).

"Verbo transitivo...requiere un término directo: verbo transitivo (del latín *transire*, pasar)" (D5,2ºc:36)

"Los casos.- Los gramáticos han dado a cada una de (las) funciones el nombre de casos.

En castellano la declinación se realiza por medio de preposiciones. Los casos de la declinación castellana son seis: Nominativo. Vocativo. Acusativo. Genitivo. Dativo. Ablativo" Cada uno utiliza las preposiciones...para hacer notar la función... El sujeto se designa con el nominativo; el complemento del sujeto va en caso genitivo; el complemento directo del verbo...(en) acusativo; el indirecto, en dativo; el circunstancial, en ablativo" Se llama "vocativo el nombre que utilizamos para una exclamación o llamada" (D5,1ºc:184-186)

"Compl. Directo... acusativo; indirecto, dativo; circunstancial, ablativo" (D5,2ºc:29-30)

"Cada una de las preposiciones indica el caso de la declinación (del) sustantivo" (D5,2ºc:62)

"Cada caso, genitivo, dativo, acusativo, ablativo, con una preposición..." (D5,2ºc:175)

"Nombre en caso vocativo (del latín *vocare*, llamar)..." (D5,2ºc:64)

"*Juan*, sujeto agente -en ablativo-... ejecuta la acción (ablativo agente)" (D5,1ºc:197)

"En *La lección es estudiada por Juan*, es *Juan* el sujeto... en ablativo agente"(D5,2ºc:37)

"Hay oraciones pasivas que carecen de ablativo agente" (D5,1ºc:198)

"Oración 2ª de pasiva: (sin) sujeto agente: sujeto paciente en nominativo" (D5,2ºc:96)

"Complementos preposicionales adnominales.- son los genitivos del sustantivo sujeto"

"Los circunstanciales.- son los ablativos del sustantivo" (D5,2ºc:63).

Prácticas de declinación: Declinar *libro* con preposición según la función (D5,1ºc:185)

Ejemplo: declinación de *la rosa*. Complementos: "genitivo.-...lleva *de*; dativo, *para*; ablativo... *en, con, sin*, etc." Dar "ejemplos de complemento en genitivo, dativo, ablativo" (D5,2ºc:24-25)

"Pronombres personales.- Se declinan como los nombres, para cumplir distintas funciones... Esta declinación presenta la particularidad de tener, en dativo y ablativo dos formas, con preposición y sin ella; en el pronombre personal de 3ª persona hay "formas distintas para el dativo *le* y para el acusativo *lo*" (D5,2ºc:89-90)

"Se equivalente a *le*... pronombre personal de tercera persona en caso dativo" (D5,2ºc:94).

"Se como pronombre intrínseco... equivale en cierto modo al dativo *para sí* (D5,2ºc:95)

Complementos del verbo: "La misión que realiza el nombre en la frase se señala por medio del caso. Existen cuatro casos para los complementos nominales: genitivo (para el compl. del sujeto); acusativo (para el directo); dativo (para el indirecto); ablativo (para el circunstancial)

Aparte de estos cuatro... en caso nominativo el sujeto de toda oración" (D5,2ºc:164-165)

## Los contenidos literarios

El manual para sexto recoge pasajes de dos autores pertenecientes al capítulo del estudio y la interpretación de la cultura española: Mdez. Pelayo –*Hª de los heterodoxos españoles*– y Mdez Pidal –*La España del Cid*– junto con un escritor del 98, Maeztu –*Defensa de la Hispanidad*– cuya lectura es obligatoria. A ellos se añade Azorín, con *Castilla*. Los textos de los cuatro se refieren a la realidad del presente al mirar al pasado español.

– Bases nacionales: unidad política y católica, destino común. Situación actual.

---

"En la Edad Media fue...el sentimiento cristiano, la sola cosa que nos juntaba...el sentimiento de patria es moderno, no la hay en rigor hasta el renacimiento."

"(Para España) el destino más alto entre todos los destinos de la historia humana: el de completar el planeta, el de borrar los antiguos litnderos del mundo.

(Hoy) todo elemento de fuerza intelectual se pierde en infecunda soledad

No nos queda ciencia... ni política nacional, ni, a duras penas, arte y literatura propias.

No hay doctrina que arraigue aquí: todas nacen y mueren entre cuatro paredes sin más efecto que servir de pábulo a dos o tres discusiones pedantescas" Mdez Pelayo (D5,6ºc:459-60)

---

– Un lema tradicional (jerarquía y servicio), y uno nuevo: hermandad.

---

"Una aristocracia hispánica ha de añadir a su lema el de hermandad. Los grandes españoles fueron los paladines de la hermandad humana... Creo en la Humanidad, abrigo la fe de que todo el género humano debe acabar por constituir una sola familia.

la Hispanidad ha demostrado vocación para servir este ideal." Maeztu (D5,6ºc:475)

---

–Evocación del paisaje y la actividad insospechada de la pequeña ciudad castellana.

---

"Cruza la vega un río: sus aguas son rojizas y lentas... Crecen los árboles tupidos en el llano.

Una ancha vereda –parda entre la verdura– parte de la ciudad y sube por la empinada montaña de allá lejos. Esa vereda lleva los rebaños... hacia las cálidas tierras de Extremadura.

De la lana y el cuero vive la diminuta ciudad. En las márgenes del río hay un obraje de paños. Entre las tenerías se ve una casita medio caída (donde) vive una vieja llamada Celestina.

Desde que quiebra el alba la ciudad entra en animación; cantan los perales los viejos romances... cardan la lana los cardadores." Azorín (D5, 6ºc:477)

---

– El ser y el recuerdo del Cid, héroe de propósito arduo, mensaje a los españoles de hoy.



---

"Un héroe que lo es por su perdurable consagración a un propósito arduo; que rehace tenaz su obra...siempre en lucha con el corpulento imperio almorávide y con los impalpables ejércitos de la envidia... será siempre un poderoso incitante para la juventud.

La vida del Cid tiene...una especial oportunidad española ahora, época de desaliento...en que el escepticismo ahoga los sentimientos de solidaridad y la insolidaridad alimenta al escepticismo.

Contra esta debilidad actual del espíritu colectivo pudieran servir de reacción todos los grandes recuerdos históricos que...nos hacen intimar con la esencia del pueblo a que pertenecemos y...pueden robustecer aquella trabazón de los espíritus –el alma colectiva– inspiradora de la cohesión social.

Un recuerdo como el del Cid es singularmente oportuno. La vida del héroe es perseverancia frente a la incompreensión... deseo insistente de colaboración." Mdez Pidal (D5,6°c:499)

---

Los pasajes citados se inspiran en las lecciones de la historia y la literatura, en torno a:

- la unidad de España y su poder en el pasado, vistos desde el presente (M. Pelayo);
- la hermandad, realización de una familia humana, ideal español para hoy (Maeztu);
- la vitalidad de un activo núcleo urbano de Castilla, en una evocación poética (Azorín);
- el héroe castellano, inspiración para la cohesión colectiva en España, hoy (M. Pidal).

La vida de las gentes –su realidad personal, social y cultural– es central en el estudio de la historia literaria, al igual que la personalidad y creatividad de los escritores y escritoras, y sus ideas sobre el ser humano vertidas en las formas literarias.

Los autores dan a la literatura una diversidad sin límites en cuanto a formas y estilos, y tienden a afirmar su propio nombre, sus vivencias, su función y su espacio en la sociedad.

. En nuestro tiempo, Baudelaire crea un mundo poético a base de sensualidad y terror (1). D'Ors hace caricaturas (2). Pérez de Ayala mezcla usos doctos y vulgares, rasgo distintivo de su trabajado estilo (3). El creacionismo de G. Diego introduce estrofas y metáforas muy personales (4). Alberti juega con sueños al margen de lo real (5).

---

1. "...pobre musa mía... / tus ojos están llenos de fantasmas nocturnos" (D5,6°c:465)

2. "La poesía de Bécquer parece un acordeón tocado por un ángel; Espronceda suena como un piano tocado con un dedo. En cuanto a Zorrilla... se trata de una pianola" (D5,6°c:496)

3. "¿Qué es la República? Un maremagnum... el leal de la romana de Sastrea.  
–Pido la palabra por alusiones, dijo Carmelo Balmisa, un sastre muy leído" (D5,6°c:502)

4. *Rosa mística*. "Era ella / Y nadie lo sabía / Pero cuando pasaba / Los arboles se arrodillaban. / Anidaba en sus ojos / el avemaría" (D5,6°c:504)

5. "Ángel de luz, ardiendo / ¡ven!... incendia los abismos" (D5,6°c:506)

---

El crítico Azorín evoca el pasado (1); el novelista Baroja toma de la realidad próxima sus personajes (2); el poeta Guillén refleja en *Cántico* su exaltación al percibir la realidad (3).

---

1. Al arcipreste de Hita: "Querido Juan Ruiz: Sosiega un poco. Has corrido mucho por campos y ciudades. Descansa un momento" (D5,6°c:476)

2. "El ideal literario mío es...una forma tan ajustada al pensamiento y al sentimiento que no exceda en nada de ellos  
es un tipo el que me sugiere la obra... Yo escribo mis libros sin plan" (D5,6°c:478)

3. "—¡Luz! Me invade / todo mi ser. / ¡Asombro!" (D5,6°c:507)

---

. A partir del medievo: los trovadores afirman su nombre y derecho de creación, frente al juglar anónimo; el trovador catalán Guillém de Berguedá no descansa en el ataque y la sátira; Joannot Martorell refleja su vida aventurera en *Tirant lo Blanc*. Siglos después, el soldado, músico y poeta Espinel reivindica la atención de los autores de libros al lenguaje correcto.

La autoría del rey Alfonso X es explicada por él mismo (1). En el siglo XV los Juegos Florales de Barcelona, que narra Villena, dan realce a la poesía y al arte del libro (2). En el XVI, el poeta barcelonés Boscán d'Almogáver elogia a otro autor, su amigo Garcilaso (3).

---

1. "El rey faze un libro non porque el escriba con sus manos mas porque compone las razones del, et las enmienda... et muestra la manera de como se deuen fazer... Este reytollo las razones non en castellano drecho et puso las otras que complian" (D5,6°c:83)

2. "E fecho silencio, uno de los Vergueros decía que los trovadores allí congregados...publicasen las obras que tenían... e cada uno leía en voz inteligible e traianlas escritas en papeles damasquinos e iluminaduras formosas" (D5,6°c:127)

3. "estando un día en Granada con el Navagero... me dixo por qué no probaba en lengua castellana sonetos (de) Italia... mas esto no bastara si Garcilaso no me confirmara" (6°c:169)  
"Garcilaso, que al bien siempre aspiraste... en todo enteramente le alcanzaste" (D5,6°c:170)

---

Es autor de un vaticinio de la revolución francesa (treinta y tres años antes) el protagonista de la autobiográfica *Vida del doctor don Diego de Torres y Villarreal* (1). Para Forner, hay autores que corrompen el gusto, siendo malos imitadores de los maestros (2).

---

1. "Cuando los mil contarás /con los trescientos doblados /y cincuenta duplicados, /con los nueve dieces más /entonces.../Francia, te espera /tu calamidad postrera /con tu Rey y tu Delfin" Dice él mismo que sus obras suelen nacer "entre cabriolas y guitarras" (D5,6°c:302)

2. "¿qué culpa tiene un yerro sabio / de que lo imite la caterva necia?" (D5,6°c:319)

---

El uso vivo de la lengua es frecuentemente objeto de preocupación para los escritores.

. En nuestro tiempo, Unamuno busca una lengua más flexible, natural y abierta.

---

"Me parece ridículo el monopolio que los castellanos de Castilla y países asimilados quieren ejercer sobre la lengua literaria, como si fuera un feudo de heredad... tiene la lengua catellana que modificarse hondamente, haciéndose de veras española e hispanoamericana." (D5,6°c:474)

---

. Desde el renacimiento: Juan de Valdés es favorable, en *Diálogo de la Lengua*, al habla natural y al modelo castellano (1). Boscán elogia la expresión catalana de Ausiàs March (2). Feijóo se opondrá al purismo (3), el P. Isla, a la oratoria culterana (4). Por su parte, Forner lamenta el declive de la lengua castellana, e Iriarte, la importación de vocablos.

---

1. "Sin afectación ninguna, escribo como hablo." "Aunque Librixa era muy docto... hablaba y escribía como en el Andalucía y no como en Castilla" (D5,6°c:183)

2. "El grande catalán de amor maestro / ... enriqueció el nombre nuestro" (D5,6°c:140)

3. "¡Pureza! Antes se deberá llamar pobreza, desnudez, miseria, sequedad." (D5,6°c:310)

4. "De las ridículas reglas para predicar que dio fr. Blas a fr. Gerundio... sea siempre el estilo altisonante... huye cuanto pudieres de voces vulgares (en) un estilo que aturulle y atolondre. Nunca digas habitación, que lo dice cualquier payo; di habitáculo" (D5,6°c:311)

---

El arte y lengua literaria cambian en cada época su estilo y registros.

. En nuestro tiempo, las sensaciones se unen en las 'correspondencias' de Baudelaire.

---

"Como lejanos ecos que en lo hondo se confunden / en una profunda unidad / vasta como la noche y cual la claridad / los perfumes, colores y sonidos se funden" (D5,6°c:465)

---

. En otras épocas: la lírica latina se hace refinada con Catulo; suave, con los trovadores de Provenza. Lo árabe influye en coplas del 'habib' en romance, del hebreo Jehudá Leví (1). La sabiduría perenne y belleza clásica de Grecia inspira la expresión romántica de Keats (2).

---

1. "Vayse meu corachon de mib / ... ¡Tan mal meu doler li-l-habib!..." (D5,6°c:68)

2. *A una urna griega* "Ática hechura...en mármol / que decoró el cincel con la apariencia / de humana vida / al pensamiento tu serena forma...abruma /...dirá siempre a los hombres que lo bello / es verdadero y la verdad es bella, / y que no más sabrán en este mundo / ni más saber tampoco necesitan." (D5,6°c:362-363)

---

En el XVIII, los ensayos críticos, científicos y filosóficos, la preceptiva o normativa, el "discernimiento en lo mejor" de Muratori, prefieren educar. Así, las *Fábulas* de Samaniego.

Para Boileau, sólo es bello el arte según normas (1). El teatro español ajeno a las tres unidades ataca al buen gusto, según Luzán (2). La poesía popular de Góngora influirá en el ritmo de las tonadillas de Iglesias (3) pero predomina la afectación, que satiriza Cadalso (4).

---

1. "Rien n'est beau que le vrai / Aimez la raison, que vos écrits / empruntent d'elle leur prix"  
"Un lecteur sage fuit un vain amusement..." (D5,6°c:287)

2. La poesía es "imitación de la naturaleza... para utilidad o deleite" (D5,6°c:308)

3. "Si el estilo en mis letras / mucho se humilla / como vengo del campo / no es maravilla" (D5,6°c:317)

4. "*Curso completo de todas las ciencias, dividido en siete lecciones para los siete días de la semana... en obsequio de los que pretenden saber mucho estudiando poco*" (D5,6°c:324)

---

Una abundante selección de textos dramáticos muestra la riqueza de este género.

. En nuestro tiempo tiene éxito el poético teatro histórico de Marquina, de tema español.

En la Edad Media, el juglar medieval crea una obra de habla simple y figuras exageradas (1), o un compendio filosófico y popular, en *Danzas de la Muerte* (2). Los dramas de Gómez Manrique se distinguen por sus delicados poemas dentro de la acción (3). Juan del Encina usa dos maneras: tradicional en el *Auto del Repelón*, refinada en las églogas (4).

---

1 *Auto de los RR. Magos* "Melchor.- Dios criador, qual maravilla / no se qual es aquesta estrella/ ¿Nacido es el Criador.../Non es verdad non se que digo / todo esto no vale uno figo; /otra noche me lo cataré

Herodes.- ¿rei otro sobre mi? numquas atal non ui! /Idme por mios scriuanos" (D5,6°c:104)

2. "Muerte- A la dança mortal.../el que non quisiere poner diligencia /por mi non puede ser mas esperado

Rey.- ...yo non querria yr a tan baxa dança / Mas que es aquesto... / adios mis basallos...

Muerte.- Rey fuerte, tirano, que syempre rrobastes / vuestro rreyno o fenchistes el arca venid para mí... que prenderé a vos e a otro más alto" (D5,6°c:106)

3 "Callad Vos, Señor, / nuestro Redentor /que vuestro dolor / durará poquito" (D5,6°c:121).

4. "Estudiante.- ¿por qué teméis... ¿De qué lugar sois vosotros? Suélese así preguntar.

Piernicurto.- Pues sabé qu'es muy ruin uso

Estudiante: Decid ya.

Johan.- Que d'allá yuso.

Estudiante.- ¿De qué parte?

Piernicurto..- D'un llugar."

"Febea.- Yo te tengo ya entendido / bien, Cupido.

Amor.- Déjame que tú verás; / no te pares aquí más... Todo mi poder te doy." (D5,6°c:122)

En el siglo XIX: chocan pasiones en el clima trágico de *El gran galeoto*, de Echegaray; lo prosaico y lo poético se mezclan, desafortunadamente, en dramas de Adelardo López de Ayala; domina el amor trágico en *Los amantes de Teruel* de Hartzenbusch; la altivez, en las escenas de *La muerte de César*, de Ventura de la Vega.

*Un drama nuevo*, de Tamayo y Baus une ficción y realidad.

"[De la ficción del marido ultrajado se pasa a la real. Yorick conoce que le engaña su esposa]

"Conde (Yorick)- Venid (*Edmundo y Alicia se acercan llenos de turbación y miedo*) Mirad.

Manfredo (Edmundo) y Beatriz (Alicia)- ¡Oh! (... *un grito al ver la carta, retrocediendo*)

Conde (Yorick)- ¡Tráguenos la tierra! (*Vuelve a caer en el sillón, contempla la carta y se levanta... antes de llegar a Edmundo mira al público, dando a entender la lucha de afectos*)

Conde (Yorick)- ¿...eres tú el seductor? ¿Tú me arrebatas la adorada esposa?" (D5,6°c:402)

El arte literario habla de personajes de excepcional valor.

. En nuestra época, Marquina eleva a heroica la dignidad de un español en Flandes.

"-A las prisiones... / Nunca traiciones / hizo esta espada pero está partida.

Con ella rota, rota va mi vida. / Disponga el cielo de mi suerte ahora.

¡España y yo somos así, señora!" (D5,6°c:492)

. En otros tiempos: la épica de Ercilla canta a *La Araucana* y a Caupolicán. Herrera, a don Juan de Austria, en tono bíblico. Corneille personifica en *Le Cid* el máximo esfuerzo de voluntad entre deber y amor. Galdós narra en *El Dos de Mayo* escenas de gran heroísmo.

En *La Iliada*, Héctor es el héroe valeroso y humano (1); Alejandro Magno protagoniza fantásticas aventuras, en el *Libro de Alexandre* (2); en contraste, el antihéroe *Lazarillo* es él mismo cronista de su vida oscura, cuando se hunde el Imperio (3).

1. "...no tanto me inquieta el futuro fatal de los teucros, / como tú... / Quizás en Argos habrás de tejer tú para otras las telas / Y quizá si llorar te ve alguno, dirá:/ Fue mujer de Héctor, el más valiente" (D5,6°c:21)

2. El vuelo de Alejandro - "Fizo prender dos grifos, aves valientes.../ (y) fer una casa de cuero / ligóla a los grifos con fuerte filado / ízose él demiente en el cuero coser, / la cara descubierta que pudiese veer.../ allá yvan los grifos do el rey se quería" (D5,6°c:81)

3. "Mi padre fue molinero más de quince años...(le) achacaron ciertas sangrías...en los costales de los que allí a moler venían, por lo cual fue preso, y confesó, y no negó, y padeció persecución por justicia."

"Señores -dicen unas mujeres a alguaciles que le persiguen- éste es un niño inocente" (D5,6°c.213-214)

Los sentimientos y emociones humanas recorren la historia de la literatura.

. En nuestro tiempo: emotividad de Unamuno (1), subjetivismo amoroso de Salinas (2).

1. "En el fondo, las risas de mis hijos; / ... Frente a mi, en su silla, / ella cose, y teniendo un rato fijos / mis ojos en sus ojos, en la gloria, / digiero los secretos de la historia"  
"Tú me levantas, tierra de Castilla... remanso de quietud" (D5,6°c:473)

2. "Perdóname por ir así buscándote, / tan torpemente, dentro / de ti /... es que quiero sacar / de ti tu mejor tú. / Ese que no te viste y que yo veo" (D5,6°c:507)

. Desde el medievo: el provenzal Bernat de Ventadorn canta en versión feudal a su dama y señora (1); el estudiante rima su *Razón de amor* (2); Cota se burla en *Diálogo entre el Amor y un Viejo* (3). Son innovadores el soneto de Ronsard (4), el madrigal de Gutierre de Cetina (5), la desesperanzada *Canción Real de una mudanza* de Mira de Amescua (6). El amor es imposible para el joven Werther, personaje de Goethe (7). Jovellanos defenderá la expresión de la sensibilidad (8). El recuerdo de la Grecia clásica conmueve a Hölderlin (9).

---

1. "Buena Dama, yo nada pido /sino ser vuestro servidor; /os serviré como a mi señor" (D5,6°c:59)

2. "Qui triste tiene su corazón / benga oyr esta razón /... feyta d'amor e bien rimada. / Un escolar la rrimó / que siempre dueñas amó, / mas siempre ovo criança / en Alemania y en Francia" (D5,6°c:70)

3. Engañado: "el Viejo en una choça... súbitamente (le) pareció el Amor" (D5,6°c:110)

4. "Cuando al correr los años ya vieja y achacosa / os sentéis junto al fuego.../ diréis maravillada mis versos... / Ronsard me celebraba cuando era tan hermosa.../ lloraréis de mi amor vuestro altivo desdén. / No aguardéis a mañana para gozar del bien, / recoged desde hoy las rosas de la vida." (D5,6°c:152)

5. "Ojos claros, serenos, / si de un dulce mirar sois alabados, / ¿por qué. si me miráis, miráis airados? / Si cuando más piadosos, / más bellos parecéis... / no me miréis con ira" (D5,6°c:176)

6. "Ve a la coluna de mármoles... / hoy es mujer; y en suma leve espuma" (D5,6°c:247)

7. "¿Desde cuándo / la ternura es un delito? /...su llanto esconden los que al mundo / un testimonio dan de sus flaquezas / pero el sensible corazón ¿se habrá de avergonzar...?"

"Las lágrimas son efecto de la sensibilidad del corazón. ¡Desdichado...aquél que no es capaz de derramarlas!" (D5,6°c:328)

8. "Me asomo...querida Carlota, y a través de las nubes entreveo estrellas que aún brillan. ¡Cuántas veces las tomé por testigo de la felicidad...! Quisiera ser enterrado al borde del camino" (D5,6°c:341)

9. "¿Dirigen de nuevo / hacia tus orillas su rumbo las naves? / ¿Florece Jonia? ¿es ya tiempo? pues siempre en primavera / cuando a los vivientes se les renueva el corazón y despierta / en el hombre el primer amor y el recuerdo de los tiempos dorados / ¡vengo yo a ti, anciano, y te saludo en tu silencio!" (D5,6°c:357)

---

Cantan emociones vividas Heine (1), Withman (2), Chateaubriand (3), Lamartine (4).

---

1. "...mi alma vive presa / de una leyenda inmemorial. / Atardece / Tranquilamente marcha el Rin.../ La virgen más hermosa está sentada / arriba en el milagro azul / (y) se acompaña con / una canción. ¡Qué prodigiosa / melodía! / Y el navegante se entristece tanto / que su tristeza es frenesí.../ las olas han llegado / nave y marino a devorar; / es Loreley quien esto ha ocasionado. / Es Loreley con su cantar" (D5,6°c:358)

2. "Yo soy el que camina con la noche... / ¡Noches de vientos del sur! ¡Noches de grandes y escasas estrellas! / ¡Montañas... de niebla! / ¡Tierra de resplandor y sombra!" (D5,6°c:367)

3. "Una tarde me extravié en un bosque a cierta distancia de la catarata del Niágara (y) gocé en toda su soledad del espectáculo de una noche en los desiertos del Nuevo Mundo.

En una vasta pradera al otro lado del río reposaba quieta la claridad de la luna...oíanse a lo lejos los sordos mugidos de la catarata, que se dilataban de desierto en desierto. Imposible sería a las más hermosas noches de Europa el dar de ello una idea." (D5,6°c:370-371)

4. "Una noche bogábamos unidos; / tan sólo se escuchaban las notas cadenciosas / del ruido de los remos golpeando acompasados / De pronto... calláronse las olas

–Suspende ya tu vuelo, ¡oh tiempo! / ...la aurora / va a disipar la noche. /  
Amemos, pues, y antes que la hora se nos vaya / de gozarla veamos: / ni el hombre tiene  
puerto ni el tiempo tiene playa, / deslízase y pasamos" (D5,6°c:372-373)

---

Hay tormento romántico en Nicomedes Pastor (1), ironía en las *Humoradas* de Campoamor (2), serenidad en Gabriel y Galán (3), vivo dolor campesino, en Medina (4).

---

1. "...la losa /donde no corre ya lágrima alguna... / Báñala al menos tú, palida luna, / báñala con tu luz" (D5,6°c:422)

2. "Se van dos a casar de gozo llenos; / realizan su ideal: ¡un sueño menos!" (D5,6°c:438)

3. "Aquel alma serena /como los cielos /como los campos de mi amada tierra" (D5,6°c:439)

4. *Cansera* "¿Pa qué quiés que vaya? Pa ver cuatro espigas /...pegás a la tierra; / pa ver la era / sin una matuja / ¡Si no me despertara! / ¡Tengo una cansera!" (D5,6°c:440)

---

Diversas tradiciones de espiritualidad arraigan en las literaturas europeas.

. Hoy, Bertrán continúa la tradición española. Unamuno canta al *Cristo de Velázquez*

---

"Como la nieve blanco está el vestido / de esa tu alma rendida, Nazareno; / espejo de la luz. / Convida a quedarse en el monte, y, acampados, gozar de su blancura" (D5,6°c:472)

---

. Desde el medievo: el *Cantico delle creature* de san Francisco de Asís ve en el mundo una fraternidad en torno a su bondadoso Creador (1). Una joya de nuestra literatura es el *Soneto a Cristo Crucificado* (2). *La muerte de Jesús*, de Lista, interpela al mundo en la estela de fray Luis de León (3); tierra y cielo se unen por el misterio de la Navidad en *Cantos espirituales* de Novalis (4). El mundo en armonía inspira a Maragall (5).

---

1. "Loado seas, mi Señor, con todas tus criaturas, / el hermano Sol... / la hermana luna y las estrellas, / en el cielo las has formado claras, y preciosas, y bellas" (D5,6°c:73).

2. "No me mueve, mi Dios, para quererte / el cielo que me tienes prometido" (D5,6°c:209)

3. "¿No veis cómo se apaga / el rayo entre las manos del Potente? / moribundo / yace el Criador... / Gemid, humanos: / todos en él pusisteis vuestras manos" D5,6°c:350)

4. "Desciende el párvulo divino / al mundo, de los cielos / Ya es ahora tuyo el ser divino / que te infundió tanto recelo / han despertado... /preciosos gérmenes de cielo" (D5,6°c:357)



5. "Señor: / Si el mundo es tan hermoso... / Con qué sentidos nuevos me haréis ver / el cielo azul... el ancho mar y el sol que en todo brilla?" (Trad.G.D-P.) (D5,6ºc:436)

---

La sociedad se manifiesta en el amplísimo panorama de la literatura de diferentes épocas.

. Desde la antigüedad: las escenas guerreras de la Iliada son breves, exactas y atroces (1); en la encrucijada cultural de la España medieval, conviven culturas y lenguas diversas, como vemos en las jarchas (2). En el siglo XIV el Canciller López de Ayala satiriza, entre otros, el oficio de mercader (3); en el XV las *Coplas de Mingo Rebulgo* hablan de corrupción política (4). El sueño renacentista de un imperio –español– sucesor del romano, aflora en versos de J. de Mena (5); los mitos de la Edad de Oro, en los *Ensayos* de Montaigne, sobre pueblos indígenas felices, ajena a imperios (6); la aspiración a una organización suprema para todo el mundo, con rey español, en el Soneto de Acuña (7); ideas del derecho a la independencia, en el parlamento de Marco Aurelio debido a fray Antonio de Guevara (8).

---

1. "le golpeó bajo la ceja...arrancándole la pupila. Y la lanza le atravesó la cabeza" (D5,6ºc:22-23)

2. "Des cand meu Cidello vénid /... Com'rayo de sol éxid / en Wad-al- hayara" (D5,6ºc:68)

3. "Pues que de los mercaderes... / el cuitado que lo cree e vna ves con él se ata, / a traueés yase caído... / Non contentos por vna ves se doblar / su dinero" (D5,6ºc:94)

4. "Gil Arribato –Ah, Mingo Rebulgo, Mingo /...¿Por que traes tal sobrejejo?  
Mingo Rebulgo –Sé que en fuerte ora allá echamos / quando a Candaulo [Enrique IV] cobramos / por pastor... / todo el día enbeveçido / que non mira nuestros males" (D5,6ºc:109)

5. "Al muy prepotente don Juan el Segundo, / al grand rey de España, al César novelo" (D5,6ºc:116)

6. En "estas naciones las leyes naturales dirigen su existencia... Siento que Licurgo y Platón no los hayan conocido... (sin) las letras, (ni) la ciencia de los números" (D5,6ºc:155-156)

7. "Ya se acerca, Señor... / la edad gloriosa... / una grey y un pastor solo en el suelo / por suerte a vuestros tiempos reservada / ...un Monarca, un Imperio y una Espada." (D5,6ºc:166)

8. "En el año primero que fui cónsul, vino a Roma un villano de la ribera del Danubio a pedir justicia al Senado... y supo tan bien proponer su querella que dudo las supiera Tulio mejor decir. Según él 'felice república do residen hombres pacíficos" (D5,6ºc:184)

---

Son plurales las visiones del contexto español que recoge la antología.

. En nuestra época Unamuno expresa el futuro (1); M. Machado, la tradición andaluza (2), Ortega, lo castellano (3), García Lorca, lo andaluz (4), Ridruejo, la España heroica (5).

---

1. "Pueblo moribundo se ha llamado a tu pueblo, don Quijote mío...  
Hay que aspirar de todos modos a hacerse eternos... (con) una misión histórica" (D5,6°c:473)

2. "Vino, sentimiento, guitarra y poesía.../ Cantares / Quien dice cantares dice Andalucía" (D5,6°c:486)

3. "León es la ciudad de los chopos, del árbol fiel a toda la meseta...el galgo de los árboles. En la geometría de la meseta, la vertical es el chopo y la horizontal es el galgo" (D5,6°c:494)

4. "Sobre el monte pelado, / un calvario / Agua clara / y olivos centenarios. /En las torres veletas girando /eternamente /girando /pueblo perdido /en la Andalucía del llanto" (D5,6°c:505)

5. "Del Pirineo hasta Tejada –España / piedra y majestad / toda sin dominar" (D5,6°c:508)

---

. En el pasado, desde mediados del siglo XVI se extiende la impresión de pesimismo; el pícaro *Guzmán de Alfarache*, de Mateo Alemán, ve sólo metas materiales, hipocresía, venalidad, fuera de los sueños. Bartrina resumirá la actitud general por la larga decadencia.

La mezquindad y avaricia de sus amos son objeto de crítica en el *Lazarillo* (1). En el siglo XVIII, Forner da respuesta a una pregunta de la *Nueva Enciclopedia Francesa*: "desde hace dos siglos, cuatro o diez ¿qué ha hecho España por Europa?" (2). Cadalso pondera la unidad y la pluralidad (3). En el teatro, Jovellanos enfrenta mentalidades; en el mensaje a un general invasor, defiende la libertad del país (4). Pardo Bazán hace ver la riqueza de Galicia (5). Costa resume las ideas liberales (6). Ganivet ve senequismo en la dignidad española (7).

---

1. "El bueno de mi ciego en su oficio era un águila... mas jamás tan avariento ni mezquino hombre no vi", al escudero "le quería bien y antes le había lástima que enemistad" (D5,6°c:213)

2. "Una nación cuya náutica y arte militar ha dado a Europa un mundo real... en medio de invasiones –fenicios, cartagineses, romanos, septentrionales, sarracenos–, guerras atroces, civiles, dominaciones tiránicas... ha podido hacerse gloriosa por su saber" (D5,6°c:320)

3. Un patriotismo mal entendido es "un defecto ridículo... perjudicial a la misma patria."

Un regimiento aragonés "no mirará con frialdad la gloria adquirida por una tropa castellana, y un navío de vizcainos no se rendirá al enemigo mientras se defiende uno lleno de catalanes"

"Esta península no ha gozado de una paz que pueda llamarse tal en cerca de dos mil años... habiendo sido la religión motivo de tantas guerras contra los descendientes de Tarif, no es mucho que sea objeto de todas sus acciones... Estar con las armas en la mano les ha hecho

mirar con desprecio el comercio. Los caudales adquiridos en Indias distraen... de cultivar las artes mecánicas" (D5,6ºc:325-326)

4. "Simón —¡Oh, aquéllos sí que eran hombres en forma!...Entonces se ahorcaban hombres por docenas... Todos estos modernos gritan: ¡La razón! Bueno andaría el mundo cuando hagan caso de estas cosas.

Torcuato.- La legislación (no) debe perder de vista el bien universal...

¡La tortura! ¡Oh nombre odioso, nombre funesto! ¿Es posible que en un siglo en que se respeta a la humanidad... se escuchen aún entre nosotros los gritos de la inocencia oprimida?"

"Señor General: Yo no sigo un partido... No lidiamos, como pretendéis, por la Inquisición ni por el interés de los grandes de España, (sino) por nuestra Constitución" (D5,6ºc:329)

5. "En *Pascual López* di idea de la Galicia medieval" de Santiago; "en *La Tribuna*, de la joven", de La Coruña; "en *Los Pazos...* la montaña gallega, el caciquismo" (D5,6ºc:455)

6. "Despensa, escuela, y siete llaves al sepulcro del Cid" (D5,6ºc:462)

7. "Una restauración de... España no puede tener otro punto de arranque que la concentración de nuestras energías dentro de nuestro territorio.

[Nuestro] elemento más profundo...el estoicismo humano de Séneca" (D5,6ºc:463)

Los escritores manifiestan sus ideas sobre el ser humano en toda la historia literaria.

. En el medievo español, los *Proverbios morales* de don Sem Tob sugieren una moral universal. El interés por el ser humano preside la obra de Alfonso X, autor de obras históricas, no críticas, sino morales, con fuentes tomadas de la Biblia, de leyendas, historias y tradiciones. El renacentista completo, en armas y letras, será *Il Cortegiano* de Castiglione.

En el teatro griego, Esquilo crea un símbolo de la Humanidad, *Prometeo encadenado*, el que robó a Zeus el fuego sagrado (1). Para la vida, Horacio preconiza un sosiego sin miseria, ambición ni envidia (2). La filosofía de la fugacidad terrena caracteriza a Francisco de Rioja (3); a Caro, la erudición brillante dedicada *A las ruinas de Itálica* (4).

1. "Prometeo.- Aunque Jove es de un ánimo arrogante, / será humillado un día  
El coro.- Tú auguras contra Zeus lo que ansías  
Prometeo.- ¡Digo lo que será y lo que deseo!" (D5,6ºc:28)

2. "El que en su medianía / preciosa se complace afortunado, / no la miseria impía / prueba que aflige a la pajiza choza / y sobrio, no se goza / en el potente alcázar envidiado" (D5,6ºc:38)

3. "Pura, encendida rosa, / émula de la llama / que sale con el día, / ¿cómo naces tan llena de alegría / si sabes que la edad... es apenas un breve y veloz vuelo?" (D5,6ºc:283)

4. "...luengas calles destruidas / Así a Troya figuro / Y a ti, Roma, /Y a ti, sabia Atenas. Hoy vastas soledades / que no os respetó el hado / ni por sabia a ti, ni a ti por fuerte" (D5,6°c:284)

---

El siglo XVIII, con Descartes, sólo halla belleza en la razón (1); Pascal definirá al ser humano por el pensamiento (2). Nicolás F. de Moratín compendia ideas de cambio y tradición (3); comienza ya una nueva actitud hacia la naturaleza, en lo personal y social (4); tras el neoclasicismo se redescubre el bien en la naturaleza y en el corazón humano (5).

---

1. "El primer [precepto], no aceptar nunca como verdadero nada que no conociese con evidencia que lo es" - ["duda metódica"] quise suponer que nada es tal como los sentidos nos lo hacen imaginar" (D5,6°c:293)

2. "El hombre no es más que...una caña que piensa...nuestra dignidad, en el pensamiento" (D5,6°c:294)

3. A las fiestas de toros. Oda -"Cítara... / alza el canto /que supere / al estruendo confuso y vocería"- . Quintillas: "Madrid, castillo famoso / arde en fiestas en su coso" (D5,6°c:306)

4. Diderot: "Las miserables convenciones pervierten al hombre...no la naturaleza humana" (D5,6°c:331)

Rousseau: "La naturaleza ha hecho al hombre bueno y feliz... la sociedad, depravado" (D5,6°c:334)

5. Vauvenargues: "Los grandes pensamientos vienen del corazón" (D5,6°c:335)

---

La independencia es lema de *Guillermo Tell*, de Schiller (1); la libertad, de J. N. Gallego (2). Quintana une progreso, libertad y cultura (3). Balmes resume estas aspiraciones (4).

---

1. "Yo vivía tranquilo... Tú llenaste de espanto mi vida pacífica...El que puede tirar a la cabeza de su hijo, bien puede alcanzar el corazón de su enemigo... Mantente ahora firme, arco leal" (D5,6°c:338-339)

2. *A Padilla* "el único.../que osó arrostrar /al huracán / del despotismo"

*A Gutenberg* "al que en triunfo la verdad llevando /su influjo eternizó" (D5,6°c:347-48)

3. "En ignominia ¿será que rinda el español / la indómita frente a la cadena?" (D5,6°c:345)

4. "La mayor moralidad, la mayor inteligencia, el mayor bienestar posible para el mayor número posible" (D5,6°c:388)

---

## La expresión escrita

El arte de escribir, afirma Díaz-Plaja, no es privativo de los escritores; en todos los tiempos ha sido, y es, parte de la actividad humana (1). El aprendizaje debe facilitarlos a todos de modo que cada uno elija y adecue su expresión, con conocimiento de modelos (2).

---

1. Desde hace miles de años, el ser humano "estudió el mundo...midió las distancias de los astros, cultivó la tierra, explotó las minas... Ante el espectáculo del mundo...quiso imitar sus formas y se sintió artista... creó obras de arte con los colores y los sonidos. Nosotros vamos a estudiar las obras de arte que ha obtenido por medio del más sencillo y noble de los instrumentos: la palabra." (D5,4ºc: pág. int. de cubierta)

"El arte de escribir no es privativo de los escritores. Toda persona culta debe saber redactar no sólo aquellos escritos necesarios en la vida social –cartas, documentos públicos, etc.– sino que también debe estar en condiciones de expresar por escrito sus ideas, sentimientos u opiniones" (D5,2ºc:201)

2. "No todas las personas están dotadas con el estilo de los escritores. Pero todos podemos procurarnos una expresión literaria que sea no sólo correcta sino elegante" (D5,4ºc:11)

"Los grandes modelos.- Nos interesa leer a aquellos autores que, por haber alcanzado una gran belleza en su expresión, se les considera como modelos o clásicos. Ellos nos enseñarán muchas maneras de expresarnos, debiendo nosotros elegir las que sean más adecuadas a nuestro temperamento." (D5,4ºc:11)

---

El arte de escribir conlleva el arte de leer, para comprender y valorar lo más interesante en las lecturas que se eligen (1), analizando la intención y formas expresivas del autor (2).

---

1. "Leer es una diversión. Todos debemos formar, desde niños, nuestra pequeña biblioteca."  
 "El arte de leer.- Debemos leer los libros adecuados a nuestra edad, despacio y con cuidado, relejendo lo que no se comprende bien y anotando lo que nos parezca interesante. Muchas personas gustan de escribir al margen de los libros, observaciones.... Otras, para no estropear los ejemplares, las apuntan en pequeños fragmentos de papel o cartulina –*fichas*– ... constituyendo así un recordatorio de lecturas." (D5,4ºc:11)

"Leer es comprender.- ...saber leer no es saber pronunciar. Es necesario *comprender lo que leemos* y valorar *la manera como está escrito*. "Aprender a leer es la más difícil de las artes –Goethe" (D5,4ºc:11)

2. "Para estudiar la expresión literaria debemos partir de la intención que en cada caso haya movido al escritor, ya que el estilo debe ser adecuado al propósito de la obra."

"Son necesarias a todas las producciones, la pureza, la claridad, la corrección, la propiedad... No cumplen con las normas de claridad los que escriben con frases largas, rebuscadas y confusas. La corrección "obliga a usar cada vocablo con la misión gramatical que le corresponde. La propiedad exige el uso adecuado de cada vocablo para cada significación." (D5,2ºc:201)

---

La creación literaria enorgullece a su autor (1), dice el 'Elogio del escritor' (2).

---

1. *El escritor está orgulloso de sus obras.* – "Tiene muy gran placer el que hace alguna buena obra... cuando sabe que aquella obra suya es muy alabada" y "pesar cuando...no es tan alabada como debía ser"

"Sucedió a un caballero de Perpiñán muy gran trovador...(que) componía bonitas canciones... e hizo una que tenía muy bella tonada. Un día oyó a un zapatero cantando aquella canción, tan mal que cualquiera imaginaría que era una canción mal hecha (...)

El caballero explicó al rey que había compuesto una canción y que el zapatero se la había estropeado... que se la mandase cantar. El rey... comprendió que el caballero tenía razón" D. J. Manuel (D5,4°c:19)

2. "Elogio del escritor.- Al terminar este curso... podemos comprender por qué *el escritor está orgulloso de sus obras* y por qué la Humanidad, sin los literatos, quedaría sin memoria de su propio progreso. Con el solo uso de la palabra viva, el hombre crea la belleza" (D5,4°c:272)

---

Se ha incrementado con el tiempo la independencia del intelectual (1), y su prestigio (2)

---

1. Su espacio social, en ilustraciones y textos explicativos de la historia literaria de sexto:

En la Edad Media, el escritor estuvo próximo al trono (p.82;116) y se retrata más adelante con dosel en un estrado, y en su estudio (p.112-113); en el renacimiento, conversando con otros humanistas (p.145). En el siglo XVII se presenta ante el rey la Academia Francesa (p.286), cuyos miembros ya no frecuentan la Corte, donde son subalternos; prefieren darse a conocer en otros centros de reunión a una burguesía que se interesa por ellos, de modo que pueden salir de la protección del rey o la nobleza. En el XIX, el monarca corona a escritores (p.346), que configuran grupos ilustres (p.377). Las ideas se expresan cada vez con más libertad; las profesiones liberales, la magistratura, milicia o profesorado, les dan una independencia y dignidad de que carecían. El lugar que adquiere la voluntad del pueblo en la vida política se corresponde con el interés de los escritores por la vida popular, enlazado casi siempre a las formas del liberalismo político.

En el XX, el dramaturgo de éxito representa sus propias obras (p.489). Es célebre la tertulia literaria del madrileño café Pombo (p.507). El escritor es cada vez más independiente; medios como la prensa o el teatro lo acercan al público.

2. Samaniego participa en la fundación de la Sociedad Vascongada de Amigos del País.

Meléndez Valdés, Larra, el duque de Rivas, etc. desempeñan altos cargos políticos.

Al comenzar el XIX, prestigian la literatura catalana las revistas *El Europeo* y *El vapor*.

Escritores de Galicia crean en 1861 los Juegos Florales en su lengua, y la Biblioteca Gallega.

---

Es variable la recepción de la obra literaria, entre la fama de Lope y el olvido de otros.

---

Lope logró tal fama que se decía de él: 'Creo en Lope de Vega... poeta del cielo y de la tierra'

Por su popularidad, Shakespeare, autor y actor como Molière y Plauto, vive del teatro.

La costumbre de salir a escena los autores a recibir los aplausos, data de *El Trovador* (1836).

De la falta de lectores se lamenta Larra: "Escribir como escribimos en Madrid... es realizar un monólogo desesperante y triste para uno solo. Escribir en Madrid es llorar" (D5,6°c:383)

---

Muchos autores cuentan con notorias dotes y formación; algunos son educadores.

---

En la antigüedad son educadores Confucio y Laotzé, entre otros. Platón estudia filosofía con Sócrates; El padre de Horacio, liberto, lo envía a Grecia, a recibir una esmerada enseñanza.

Entre los humanistas, Ausiàs March logra hondo conocimiento de la filosofía escolástica y de los clásicos latinos, de Dante y Petrarca. Boscán estudia en la universidad de Barcelona, conociendo a fondo los clásicos grecolatinos y los españoles medievales. Garcilaso es educado para las armas y las letras en la ciudad imperial, Toledo, y después disfruta de las obras italianas. También Góngora recibe una educación humanística, en Córdoba y Salamanca.

Fue precoz Lope de Vega, aunque no llegó a ser bachiller: "Enviáronme a Alcalá de diez años. De (esa) edad, ya sabía yo la Gramática y no ignoraba la Retórica... los cartapacios de las liciones me servían para borradores de mis pensamientos y muchas veces los escribía en versos latinos y castellanos"

Grande entre los humanistas españoles es Luis Vives, uno de los filósofos y pedagogos de más autoridad en la Europa de su tiempo, amigo de la inteligencia y del justo medio.

Actúan como educadores Juan de la Cruz –que parece dirigirse a espíritus elevados– y Teresa de Jesús, lectora de obras populares y literatura religiosa, autora para públicos diversos.

La educación abierta a Europa influye mucho en las obras de Larra. Todas las lenguas cultas son dominadas por Mdez. Pelayo, escritor de inteligencia y capacidad de trabajo excepcionales.

Rubén Darío conoce pronto la literatura española y se inspira luego en la francesa moderna.

Los escritores de la generación del 98 tienen formación autodidacta con insaciables lecturas.

Los orientadores posteriores de la cultura española tendrán una formación universitaria.

Los rasgos de personalidad son muy acentuados en figuras como Cicerón, político e intelectual; Sobresalen por su máxima potencia creadora Homero, Cervantes y Shakespeare, por su poder de invención, Montaigne, que inaugura con *Ensayos* un género de enorme trascendencia; por su audacia, santa Teresa; por su energía, Catalina Albert y Pardo Bazán.

Las dotes de observación destacan en Gil Vicente; el conocimiento de Madrid en R. de la Cruz; la curiosidad universal en Feijóo; gran observador de la realidad que experimenta en sus diversos oficios es Dickens. Buen psicólogo, Benavente conoce la sociedad y sus pasiones.

---

Las orientaciones para la composición escrita son objeto de especial atención en la edición renovada, al aumentar el número de prácticas (1) que susciten la creatividad (2).

---

1. "Esta edición presenta una riqueza de temas de redacción que no tenían las ediciones anteriores."

"El hecho de que el nuevo plan establezca como diaria la clase de Lengua española, abre enormes posibilidades a este aspecto tan formativo. A este efecto se sitúa al final de las lecciones una serie de Temas designados por un título y acompañados del esquema de su desarrollo." (D5,1ºc:V)

2. "El profesor graduará los argumentos y aceptará en cuanto sea posible" su "interpretación personal por parte de los alumnos, cuya iniciativa creadora deber ser no sólo respetada sino estimulada" (D5,1ºc:V)

---

Al alumno de primer curso, los temas de redacción propuestos le invitan a expresar sus deseos y experiencias, entre ellas las relacionadas con la lengua (1) y las tareas escolares (2).

1. Temas y guiones relativos al propio alumno

'¿Qué seré yo? Voy a explicar lo que yo desearía ser. ¿Qué hace falta para llegar a ser lo que yo deseo?'

'Ya soy alumno de Enseñanza Media Hasta ahora he sido alumno de enseñanza primaria. ¿Recordáis el día en que pasasteis a ser alumnos de E. Media? Explicad vuestras impresiones del examen de Ingreso.'

'La familia - Explicad los miembros de que se compone la vuestra. Describid una velada familiar. ¿Cuáles son vuestros deberes para con la familia?'

'La jornada de trabajo - Escribid una carta dirigida a un pariente vuestro explicándola'

'Mis compañeros de clase - Somos un grupo de alumnos de la misma edad, de la misma población... Muchos de estos compañeros de clase serán nuestros mejores amigos cuando seamos mayores'

- 'La Navidad -¿Qué significa? ¿Por qué se celebra en familia? Un recuerdo, en casa.'

- 'Los que sufren - Algunas veces vemos a pobres, o a enfermos ¿Qué sentimientos nos inspiran?'

Experiencias relativas a la lengua, la creación literaria y la lectura del alumno:

'Tenemos una hermosa lengua - ¿Con cuántas naciones podríamos hablar en nuestro idioma?. Imaginad que realizáis un viaje alrededor del mundo y que sólo debéis tocar en puertos donde se habla español'

'Debemos hablar bien - A veces, por la calle, oímos a gentes que se expresan con palabras groseras ¿qué juicio merece el que estropea su propio lenguaje? 'Dime cómo hablas y te diré quién eres'

'Cómo aprendemos a hablar - cuando tenemos pocos meses no sabemos hablar ¿cómo se expresan los niños entonces? ¿Cuáles son las primeras palabras? ¿cómo las pronuncian? Recordad lo que habéis visto'

'Autor - ¿Comprendía [el niño del relato] el valor de lo que hacía su padre? ¿Tiene mérito ser escritor? ¿Cuál es vuestro autor preferido... el libro que habéis leído con mayor gusto?'

2. Temas y guiones sobre experiencias del curso escolar: 'No lo sé hacer - A veces, ante un trabajo que me encargan, yo digo "no lo sé hacer". Pero otras veces sí me empeño, sí pongo interés, hago cuanto me propongo. Yo debo tener voluntad para hacer lo que otro.'

'Nos despedimos - El curso va tocando a su fin. ¡Cuánto ha sucedido desde que comenzamos en octubre! Nuestros profesores van a calificarnos... Propósito para vacaciones'

Se invita a ver cambios que se dan alrededor durante el curso (1), y contrastes del medio próximo (2). La expresión oral y escrita avanza desde lo real hacia el relato de ficción (3).

1. 'Desde que ha empezado el curso los días son más cortos. Las hojas de los árboles empiezan a caer. Explicad la diferencia entre el paisaje que contempláis ahora y los que habéis visto en vacaciones de verano.'

'Año Nuevo, vida nueva - ¿Qué significa este refrán? ¿Necesitamos esperar al año nuevo para cambiar de conducta? Propósitos para el año que empieza.'

'El verano pasado, mientras estábais jugando en el jardín, se puso a llover copiosamente.. Tuvisteis que entrar corriendo en la casa. Desde la ventana visteis cómo todo cambiaba...'



'Las horas - en el reloj tienen todas sesenta minutos. Sin embargo, ¿verdad que cuando estamos contentos las horas pasan más de prisa?'

2. 'Nuestra ciudad - '¿Cómo es la ciudad en que yo vivo? ¿Tiene un carácter dinámico, industrial, comercial? ¿Es, por el contrario, una ciudad tranquila, reposada, monótona?'

'Tema oral: La ciudad tiene una historia, reflejada en sus monumentos. ¿Sabrías explicar de alguno de ellos (palacio, estatua, castillo) su significación?'

'Tema escrito: Todos los días para ir a clase recorréis una serie de plazas y de calles. Describid una'

'Discusión sobre la ciudad y el campo:

Tema en grupos, oral. Defensa por grupos de: la vida de la ciudad es más agradable que la vida del campo. Primacía de la vida campesina.

Tema escrito: resumid en el cuaderno el resultado de la discusión entre los alumnos. Ventajas y desventajas de la vida en la ciudad.'

'Carta a un amigo - explicad los recuerdos del campo que habéis visto en las vacaciones de verano.'

'Un desfile en la ciudad - Hemos visto pasar a los soldados. Por encima de sus fusiles... nuestra bandera'

'En nuestra ciudad hay un edificio antiguo...podría explicarnos cosas. ¿Qué le parecería el ajetreo actual?'

'En verano, en el campo, vimos un nido de hormigas... en su trabajo ¿qué lección nos dan?'

3. Realidad, ficción - 'Leyendo un libro o un periódico, o en el cine, hemos contemplado imágenes de un país lejano. ¿Nos gustaría ir? ¿en qué vehículo? ¿cuál sería el país preferido? Describid un viaje imaginario.

---

Las formas descriptivas se combinan con las narrativas (1), y les siguen la expresión de gustos e intereses (2), la exposición de normas y reglas (3) y la descripción psicológica (4). En segundo, la expresión sigue en torno a temas que motiven la expresión del alumno (5).

---

1. 'En nuestro cuarto tenemos un mueble de madera. Describidlo. Imaginad que un día este mueble os habla y os cuenta su historia desde que era un árbol. Explicad lo que podría deciros.'

'Nos han regalado una moneda - ha pasado de mano en mano hasta llegar a nosotros. ¡Cuántas cosas podría contarnos! ...era metal. Sirvió para satisfacer caprichos y aliviar el hambre. Gastemos de modo útil.'

2. Expresión de vivencias personales:

'Las cosas que nos rodean - Puedo recordar todo lo que veo a diario en mi habitación. Algunos objetos tienen para mí un valor especial...¿Cuáles son?'

'Mientras los demás duermen - Algunas noches nos despertamos por cualquier motivo. Todos duermen. Por la ventana vemos las casas con las luces apagadas. No todos duermen...los que trabajan... (y) enfermos'

'Los libros que más me gustan - Me han regalado algunos... Voy a explicar los que más me gustan y a contar el argumento del cuento que me ha divertido más. ¿Cuál es el libro que más deseo que me regalen?'

3. 'El tráfico de la ciudad - La circulación es cada vez más intensa. Los guardias vigilan el tráfico. ¿Cómo debemos comportarnos al atravesar una calle? ¿Y cual debe ser nuestra conducta en la vía pública?'

'Juegos y deportes - Es bonito jugar. ¿Qué juego preferís? ¿Qué finalidad persigue el juego y cuál el deporte? Las reglas del juego y la educación en el deporte.'

4. 'Nosotros podemos hacer una fotografía de una persona. Pero también con las palabras podemos describir a alguien a quien conozcamos. Y no sólo su aspecto físico, sino también su carácter, su espíritu.'

'Habéis leído el poema *La rosa blanca*. Volved a leerlo. ¿Qué importancia tienen para nosotros un amigo, una amiga? ¿Cómo debemos elegir nuestros amigos?'

'Dios - La belleza de la Naturaleza nos hace pensar en su bondad, que nos permite disfrutarla'

5. Conductas verbales, obras literarias, lecturas;

Paisajes: el verano y el invierno;

El curso escolar y el futuro profesional: las notas de clase - ¿qué seré yo?;

Sentimientos: las madres - un pájaro - los cipreses - el trabajo en el campo - héroes;

Conductas: la disciplina - un partido de fútbol - un accidente - los pequeños animales;

Juicios acerca de la vida social y la historia: las ruedas - el progreso;

Intereses: día de fiesta - hemos ido al cine - al museo - tengo un amigo - mis juguetes.

La expresión narrativa se explica por su finalidad y forma (1), de acuerdo con criterios de progresión que se explicitan en una nota dirigida al profesor (2).

1. "En la narrativa el escritor se propone relatar un suceso a través del tiempo. En un cuento o novela nos enteramos de lo que sucede a sus personajes en uno o varios episodios

"Planteamiento del suceso; nudo o conflicto en el que se basa la narración; desenlace que lo resuelve.

El creador de la expresión narrativa debe, en primer término, imaginar una acción... (ya sea) fantástica o inventada... o una acción verosímil, que sin ser real ha podido acontecer verdaderamente, como en la mayoría de las novelas modernas. Puede ceñir la narración a los sucesos externos, a lo que se percibe con los sentidos; es el caso más frecuente." (D5,2ºc:223).

2. "Deben multiplicarse durante el curso. Pero deben escalonarse... pasando de lo imaginario a lo verdadero, con objeto de que las palabras hayan de ajustarse cada vez más a la realidad.

1º Narración de un suceso fantástico inventado por el alumno. - 2º Relato de un sueño.

3º Explicación de un hecho verosímil. - 4º Descripción de una hazaña histórica.

5º Visión de un hecho real presenciado por el alumno" (D5,2ºc:224)

El diálogo sirve a la expresión en diversos géneros (1), como la carta, cuya forma y estilo varían según su fin (2). A partir de las lecturas se sugieren descripciones y comentarios (3).

1. "Se propone reflejar los distintos puntos de vista de las personas que intervienen en una acción.

Es indispensable en el teatro y de uso frecuentísimo en la novela y el cuento.

Las frases que pronuncie cada personaje deben responder a su carácter, cultura y posición social. El escritor debe, pues, poner en su boca el lenguaje adecuado.

Ejemplo de diálogo: un pasaje con el habla de tipo popular (montañés) que recoge Pereda." (D5,2ºc:229).

2. La carta "es una conversación que se tiene por escrito con una persona ausente. El estilo debe ser el que se usa ordinariamente en el trato con la persona a quien la carta se dirige."

En general, las cartas deben ser sencillas, naturales y espontáneas, contando siempre con ciertos datos.

Sus géneros: felicitación; pésame; ofrecimiento; petición y súplica; agradecimiento; excusa (D5,2ºc:212)

3. Describir 'una noche de luna de enero vista desde mi ventana'  
Comentar *El nido* de G. Mistral.
- 

En cuarto se intensifican las lecturas, por lo general con introducciones previas; son menos frecuentes las redacciones, que siguen en temas y cuestiones el estilo usual en la reválida (1); en sexto tienen máxima extensión las lecturas; el resto de prácticas desaparece.

---

1. Temas:

*Episodios Nacionales* de Galdós. "Acciones heroicas en nuestra historia" (D5,4ºc:129)

*Peñas arriba* de Pereda. "Costumbres de mi tierra" (D5,4ºc:134)

2. "El estudiante debe leer... y comentar con arreglo a su criterio." (D5,6ºc:8)
- 

## Metodología

A diferencia de las series anteriores, la presente da a conocer explícitamente sus elecciones en la cuestión de cómo enseñar. El método es el tema de los prólogos de primero y segundo (1), con la meta expresa de presentar actividades útiles al alumno en su desarrollo lingüístico (2); con ese fin plantean una teoría articulada con la práctica, en explicaciones verbales y gráficas, como ayuda a la comprensión, sin memorismo (3).

---

1. Títulos de los prólogos:

- primer curso: "Introducción metodológica" (D5,1ºc:V-VII)

- segundo curso: "Método" (D5,2ºc:5)

2. "Unidades Didácticas con ejercicios... que orienten al alumno en la consecución de un modo correcto de producirse de palabra o por escrito" (D5,2ºc:5)

3. "La distribución del programa... en Unidades didácticas permite la necesaria combinación de elementos teóricos y prácticos"

- "Sustituir el memorismo gramatical por un conocimiento vivo de la lengua" (D5,D5,1ºc:V)

- Elementos informativos:

. gráficos - sinopsis didácticas "como instrumento intuitivo-deductivo".

. verbales - explicaciones o definiciones de redacción revisada, "en pro de la simplicidad... en una lucha tenaz por encontrar las fórmulas más claras en el lenguaje más sencillo y directo" (D5,1ºc:VII)

---

Las actividades responden a criterios de motivación y variedad, al ritmo de progresión en las tareas elegido por el profesor (1). Ciertas prácticas orales son innovadoras (2).

---

1. La "iniciativa creadora (de los alumnos) debe ser, no sólo respetada, sino estimulada." Para evitar el "riesgo de fatiga" en los alumnos por la reiteración de ciertos ejercicios, conviene combinarlos con otros.

"Cada Unidad Didáctica debe desarrollarse en el número de sesiones que sean precisas para no pasar adelante sin haber llegado a la plena comprensión de cada tema." (D5,1ºc:V)

2. Juegos Escénicos - Recitación - Lectura teatral

- "Como novedad absoluta dentro de nuestra tradición pedagógica, ofrecemos los Juegos Escénicos."

- "En conexión con este ejercicio está el de la recitación... (que) adquiere especialísimo interés para los alumnos cuando puede hacerse:

- a dúo, o en forma dialogal, o a manera de

- concurso en el que los propios alumnos puedan discernir el premio a los mejores."

(D5,1ºc:VI)

- En la lectura teatral, "cada uno debe imaginarse que es el personaje que representa" (D5,2ºc:195)

---

A los criterios ya indicados responden las actividades de corrección escrita (1), con orientaciones sobre el procedimiento, recordando la finalidad normativa del uso habitual (2).

---

1. Dos tipos de prácticas de ortografía: "Con especial cautela deben realizarse los ejercicios de dictado."

"El profesor debe evitar el riesgo de fatiga combinándolo con los de corrección ortográfica.

Para ello lo más práctico, según nuestra personal experiencia, es que uno de los alumnos escriba el texto, simultáneamente a los demás, en el encerado, procediendo luego a la discusión de las faltas de ortografía por los propios alumnos hasta llegar al texto correcto" (D5,1ºc:VI)

2. Ejercitarse "hasta llegar a una educación visual que rechace casi instintivamente la palabra mal escrita" (D5,1ºc:VI)

A los alumnos: realizar los dictados utilizando la memoria visual, con el libro cerrado (D5,2ºc:15)

. identificar la acentuación prosódica en el uso oral, consultando usos escritos (D5,2ºc:163)

---

La práctica léxica (1) requiere recursos específicos y adecuados para la comprensión (2).

---

1. Prácticas de vocabulario:

- lectura de textos didácticos con nuevos términos, situados en contexto adecuado para su comprensión

- ejercicios en el cuaderno

- redacción progresiva, durante el curso, de un Vocabulario para uso personal

2. Recursos:

- "el Diccionario que, preceptivamente, debe figurar entre el material de la cátedra, debe ser consultado,

pero cuidando de no trasladar más que lo que el alumno pueda entender perfectamente."

y creando representaciones gráficas de cada término: "ayúdese de dibujos si ello es posible" (D5,1ºc:VI)

---

Las cuestiones son abiertas y variadas, de la primera a la última lección de primero (1) y de segundo (2). En cuarto, la práctica se inicia con la observación, como en los cursos anteriores, y adopta progresivamente el tipo de cuestiones habitual en las reválidas (3).

---

### 1. El lenguaje

a. "Construyamos palabras. He aquí grupos de sonidos que nada significan. Basta que los ordenéis para que surjan palabras, es decir, grupos de sonidos que tienen un significado. Escribidlos..." (D5,1ºc:5)

b. "Formad oraciones:

1) de verbo transitivo, hablando de la belleza de los bosques;

2) de verbo reflexivo, hablando del pesar que nos ha causado una acción...

3) de verbo en voz pasiva, hablando del descubrimiento de un determinado país" (D5,1ºc:202)

### Juegos escénicos y Lectura representada

a. "Las obras que vamos a representar no están escritas. Las vamos a improvisar. El profesor nos dará las orientaciones necesarias. (...) Juego 1. Suena el teléfono. -¿Diga? ...han preparado una excursión. Improvisar la respuesta" (D5,1ºc:41)

b. Paso de *Las aceitunas*. "Personajes, viejo simple - su mujer - su hija - un vecino." (D5,2ºc:192-195)

### Lectura y composición escrita

a. Leed el siguiente vocabulario onomatopéyico: 'Aullar - crepitar - cuchichear - zumbar', etc. (D5,1ºc:5)

b. "Describid... personajes de Walt Disney: Donald, Bambi, Dumbo, etc." (D5,1ºc:206)

2. a. Explicad significados [signos de tráfico; deportivos; de peligro, etc.] (D5,2ºc:10)

b. Leer una canción contemporánea, de autor cubano; opinar, "¿Os gusta esta composición?" (D5,2ºc:239)

### Vocabulario

a. Carpintería. 'Juan (usa) la sierra...el serrucho, la garlopa o cepillo...' D5,1ºc:10)

b. Comercio - '... contrato, crédito, negociación'

Farmacia - '...dosis, emulsión, uso externo' (D5,2ºc.85;152)

3. Vocabulario: a) "Si observamos un mapa de España veremos nombres que los romanos pusieron a las ciudades que fundaron. Así: César Augusta (Zaragoza); Emérita Augusta (Mérida); Colonia Metellinensis (Medellín, en recuerdo del general Quinto Cecilio Metelo..." (D5,4ºc:10)

b) "Significado de: lusitano, Hesperio... [del texto leído] (D5,4ºc:182)

### Expresión narrativa, y composición de un tema histórico y literario

a) "Los ejercicios de expresión narrativa deben multiplicarse durante el curso. Pero deben escalonarse del modo siguiente: 1º Narración de un suceso fantástico inventado por el alumno. 2º Relato de un sueño. 3º Explicación de un hecho verosímil. 4º Descripción de una hazaña histórica. 5º Visión de un hecho real presenciado por el alumno. Es decir, pasando de lo imaginario a lo verdadero con objeto de que las palabras hayan de ajustarse cada vez más a la realidad." (D5,4º:112)

b) Composición: Cuando en nuestros dominios no se ponía el sol (D5,4º:182)

---

Los cuadros sinópticos del manual de cuarto curso –en diez páginas– son recursos para ayudar a avanzar en la comprensión (1), útiles ante la reválida elemental (2).

---

1. "El programa oficial... al presentar el estudio de los géneros literarios aisladamente en su evolución histórica puede producir una grave desorientación respecto al paralelismo que... se produce a lo largo del tiempo. Para evitar esta desorientación hemos preparado los adjuntos cuadros sinópticos" (D5,4ºc:273)

2. "Aconsejamos a nuestros alumnos una constante consulta de los cuadros sinópticos" (D5,4ºc:273)

---

En la historia literaria, se busca conectar las explicaciones de las obras y los textos propuestos al lector, de modo que perciba contrastes de ideas, de estilos, etc., y los valore. Los recursos para facilitar la tarea son variados (1), con explicaciones que destacan los contrastes (2). Por otra parte, no basta el manual para la elaboración de conocimientos (3).

---

1. La serie de juicios de críticos contemporáneos "puede dar los más selectos puntos de vista y familiarizar al alumno con los nombres más altos de la investigación o de la crítica."

Uno de los criterios didácticos: aportar documentación. Los "elementos gráficos expresivos (mapas literarios, rutas, documentos) deben completar la visión del alumno" (D5,6ºc:7)

2. Introducción a *Antígona*: "Los puntos de vista - La tragedia se produce por el choque de dos puntos de vista: Creonte es la Razón y la Autoridad que no transige... Antígona cree que el amor –en este caso, el fraterno– está por encima de las leyes de los hombres" (D5,4ºc:201)

3. Consulta racional de los libros, evitando esfuerzos memorísticos, con ayuda del programa. Es necesaria la biblioteca: "el estudiante debe poder acceder fácilmente a los libros" (D5,6ºc:8)

---

En las lecturas de sexto, los textos son referencias necesarias para que el alumno elabore su juicio (1) –según proponen M. Pelayo (2) y Azorín (3)– sin más cuestiones.

---

1. Ha de "leer varias obras completas y comentarlas con arreglo a su criterio" (D5,6ºc:8)

2. "Para valorar una obra literaria no basta conocerla, sino que hay que basarse también en el ambiente intelectual que respira, en las ideas de cuya savia vive, y en el influjo de las escuelas filosóficas de su tiempo" *Hª de las Ideas Estéticas* (D5,6ºc:461)

3. "Nuestro deseo sería que cada cual, que cada crítico... en vez de atenerse a un patrón marcado y sancionado, fuese por sí mismo a comprobar si lo que en las cátedras y libros académicos se dice que hay en tal autor, en tal obra, existe realmente, o no existe.

Así se podría formar una corriente viva de apreciación, y la literatura del pasado, los clásicos, serían una cosa de actualidad y no una cosa muerta y sin alma."

"...No estimemos, queridos compatriotas, los valores literarios como algo inmóvil, incambiable. Todo lo que no cambia está muerto. Queramos que nuestro pasado clásico sea una

cosa viva, palpitante, vibrante. Veamos en los grandes autores el reflejo de nuestra sensibilidad actual." (D5,6<sup>o</sup>c:476)

---

Son objeto de expresa atención la recepción del manual, y la función y juicio docentes.

---

1. Los elementos didácticos incorporados "creemos han de merecer la aprobación de nuestros lectores... mucho nos complacerá el acierto posible" de ese esfuerzo de adaptación.

2. "Agradeceríamos infinitamente cuantas observaciones o sugerencias en orden a la claridad y a la eficacia pudieran hacernos cuantos se entregan... a la gran tarea de la educación en el campo de la lingüística y de la literatura." (D5,1<sup>o</sup>c:V-VII)

---

La intervención docente se concibe aquí como estímulo del aprendizaje activo y creativo de la comprensión y expresión de alumnos y alumnas; de la edad infantil a la juvenil, cultivar el arte de la palabra sirve al desarrollo personal.

La visión del arte y la visión de la vida se aúnan en los contenidos de enseñanza gramaticales y literarios. La vertiente científica y la práctica son medios para el buen uso, y llevan a valorar un arte que refleja la vida histórica y cultural en medio de la cual surge; a su vez, el arte de escribir no es privativo del escritor; todos han de aprender cómo expresarse. En cuanto a la capacidad humana de lenguaje, se manifiesta una y varia en las lenguas del mundo, en los sistemas de comunicación, en las lenguas de España, en los hablantes.

La visión del mundo se refleja en personajes juveniles –masculinos y femeninos– con dotes de expresión de sus caracteres respectivos, y con el rasgo común de sus proyectos e ilusiones, alimentados con una voluntad intrépida, o sólo con sueños. Unos tienen recursos a su alcance, otros no. En todo caso es fundamental el conocimiento para lograr lo buscado.

## 6.6. TEIDE

Entre las unidades de análisis comunes con otras series, destacan en ésta las siguientes:

- observaciones frecuentes sobre cada aprendizaje específico, dirigidas a los alumnos;
- las ilustraciones como expresión plástica de acciones y afectos, reflejados con palabras;
- las notas de introducción, dirigidas al lector, en cada una de las lecturas seleccionadas;
- las explicaciones de contenidos nocionales y prácticos, y una amplísima propuesta de actividades, cuya orientación se hace explícita desde primero hasta sexto curso;
- la antología de sexto curso, que duplica el número de autores prescritos; su análisis en el presente capítulo se centra en los elegidos libremente por el autor.

El proyecto editorial da prioridad a las capacidades de comunicación según los enfoques contemporáneos (cfr. cap. 5) y en consecuencia destaca el valor de la palabra y su función en el pensamiento lógico, la imaginación creadora y la expresión verbal y no verbal.

---

"La facultad de razonar no (es) para que pasemos indiferentes por la vida sin interesarnos por nada, sino para que lo observemos todo y aprendamos a conocerlo" (P6,2ºc:183)

"Existe otro mundo igualmente importante... en el corazón. Todos habremos sentido alegrías y tristezas, experimentado impaciencias, temores, humillaciones. Ahora vamos a dedicar nuestra atención a este mundo secreto. Se trata de observarnos a nosotros mismos y a los demás, para deducir de sus gestos los sentimientos que los mueven" (P6,2ºc:169)

"La poesía crea, por medio de la palabra bella y llena de sentido, un mundo más hermoso y más intenso que el de la realidad" (P6,2ºc:186)

"Recuerda cuanto has estudiado en el curso acerca de la técnica de la expresión: observación, orden, precisión" (P6,2ºc:185)

---

### 6.6.1. Representaciones del mundo

En esta serie, familia y escuela son ayudas habituales del aprendizaje y del desarrollo vital, en el curso del cual tiene la iniciativa y la decisión ante todo el sujeto que aprende.



## Personajes y situaciones

Los protagonistas infantiles y juveniles muestran un sentido creativo de la realidad, en comunicación con el mundo adulto, por lo general. La memoria o el olvido de la tradición familiar depende de cada uno de ellos, según su intención consciente: el joven despierto busca acrecentarla (1); la criatura rebelde a quien sus padres dejan ir, halla su merecido con un castigo ejemplar (2); la hija habla a su madre ante el espejo, como prometió (3) y el niño soñador relata a la suya aventuras heroicas (4).

---

1. "Los príncipes se habían criado al cuidado de sus maestros y rodeados de otros muchos niños. Pero nunca habían salido fuera de los muros (del palacio) ni habían visto nada del mundo

El rey dijo al infante más joven que fuera a la ciudad y reparara bien en cuanto viera para referírselo a su regreso (...); fue interrogándole muy despacio sobre cuanto había visto, de lo que el mancebo daba cuenta con mucha inteligencia" D. Juan Manuel (P6,1ºc:168-71)

2. El temerario 'Medio pollito' queda en lo alto de la veleta. F. Caballero (P6,1ºc:173-176)

3. En "el espejo de Matsuyama" la hija ve su rostro y el de su madre. Valera (P6,1ºc:177)

4. "Figúrate, madre, que atravesamos un peligroso país extranjero. Un grito horrible hiere la sombra (...) Yo grito: madre, no tengas cuidado, que aquí estoy yo!" Tagore (P6,1ºc:190)

---

Niños y niñas expresan y suscitan sentimientos, como la pequeña trabajadora, de un episodio de *Platero y yo*. El recuerdo de la risa infantil en verano provoca la melancolía del poeta (1). En la selección de romances son frecuentes los personajes juveniles –los ocho infantes, el conde niño, las adolescentes– en situaciones de intensa expresión emotiva (2).

---

1. "En el arroyo grande... nos encontramos atascada una vieja carretilla, toda perdida bajo su carga de hierba y de naranjas.

Una niña, rota y sucia, lloraba sobre una rueda, queriendo ayudar...y el borriquillo se destrozaba contra el viento... al grito sollozante de la chiquilla... Platero sacó la carretilla.

¡Qué sonreír el de la chiquilla! Fue como si el sol de la tarde... le encendiese una aurora tras sus tiznadas lágrimas.

Con su llorosa alegría me ofreció dos escogidas naranjas" J. R. Jiménez (P6,1ºc:188)

"Han pasado las vacaciones y... los niños han vuelto al colegio. Soledad. El sol de la casa parece vacío. En la ilusión suenan gritos lejanos y remotas risas... Platero, aburrido como yo, no sabe qué hacer" J. R. Jiménez (P6,1ºc:188)

2. "Romance del gran llanto que Gonzalo Gustios hizo allá en Córdoba

–hijo Gonzalo González, / los ojos de (su madre) doña Sancha! /... Tan apuesto de persona, aventajado en la lanza" (P6,2ºc:228)

"Amor más poderoso que la muerte - Conde Niño por amores / es niño y pasó la mar (...)

La reina: –sí por tus amores pena, / ¡oh, mal haya su cantar!" (P6,2ºc:229)

"Malo es de guardar - rosa y viña, peral y habar, / malo es de guardar.  
Levantéme, oh madre, mañanita clara; / fui cortar la rosa, / la rosa granada" (P6,2ºc:230)

---

Las conductas verbales son objeto, en los ejemplos, de numerosas observaciones sobre interlocutores y requisitos de la comunicación eficaz, entre ellos las expresiones de cortesía (1). En la comunicación escrita se valoran los libros, siendo noticia las publicaciones.

---

1. Si me hablara claramente todo sería más fácil - Las palabras salen de su boca atropelladas - Dondequiera que se halle habla recio y fuerte hasta el punto de que parece bastante mal educado - Si alguien habla mientras come, comete una falta de educación - Como lo encuentre, le voy a cantar cuatro verdades - Yo no hablaría, si no fuera que puedo hacerle un favor hablando con claridad - Habla bien o calla. Habla con respeto - Cuando dos personas hablan con sinceridad se sienten reconfortadas

Le pienso escribir a fin de que se tranquilice - Te presento a María, trátala bien - Esperamos poder complacer su petición de un favor, pero se trata de algo difícil y por eso nuestra respuesta no puede ser tan radical - Estoy encantada de esta conversación - Cuando hablamos de esto la semana anterior no te dije nada, pero podemos volver a hablar cuando tú quieras

Las narraciones de indios americanos en que los niños encuentran tanto placer se publicarán en breve en la colección de que te hablé - me gustan todos los libros, los grandes y los pequeños

---

La escuela recuerda a figuras históricas de Castilla, Aragón y Cataluña: dos grandes reyes medievales -Alfonso X el Sabio, Jaime I el Conquistador- y dos reyes del tiempo del renacimiento: Fernando I de Aragón, y su nieto Carlos I.

Tienen lugar único en la memoria colectiva varios creadores del siglo de Oro: Cervantes, Lope, y Herrera, el arquitecto de El Escorial, así como el pintor Velázquez.

De los estudios del Instituto se cita el cultivo de la observación, en materias y tareas diversas, con orientación específica atendiendo a las aptitudes de los alumnos (1). La grata vida familiar da lugar al disfrute al aire libre y al conocimiento de entornos muy diversos con frecuente mención de lugares de Cataluña y viajes por España, Europa y América (2).

---

1. Iban hacia el Instituto - Me he comprado un cuaderno de notas para la descripción de los paisajes - Las montañas que rodean la meseta son causa de sequía - Las levaduras son hongos microscópicos formados por grupitos de células - En el silencio de mi cuarto me concentro mejor para estudiar - La solución sólo fue descubierta por los más inteligentes - Juan es menos dispuesto para las matemáticas que su hermano

Explicame lo más claramente posible las ideas esenciales de este libro - Estudia con regularidad para que llegues bien preparado al examen - Para estudiar con provecho es muy útil resumir las lecciones en un cuadro Estaba subrayando la lección - Este problema presenta una tal complejidad que no creo que mis alumnos lo resuelvan. Si lo meditas mucho lo sacarás - Nos gustó mucho tu trabajo sobre Cervantes

2. Mis padres se sacrifican por mí - Papá vive satisfecho - ¿Has visto la sortija que me ha regalado papá? - Sus hijas son el encanto de todos -Este año hicimos un pesebre que resultó bastante bonito - Mañana nosotros iremos a misa - No hay nunca una riña entre vosotros - Cuando nació mi hermanito en casa echamos las campanas al vuelo.- La abuela explica cuentos a sus nietos - Se ríe mucho en esta casa - En la cocina de mi casa tiene mi madre unas macetas. Sus flores animan el ambiente. En la vuestra ¿no tenéis?

Se encariñaba mucho con los animales - Me ha gustado mucho la película - Ayer fui al teatro, por lo que no pude verte - En la montaña, en el lago, en la playa, en todas partes puedes pasarlo bien - Mientras tú corrías este señor cronometraba - No sé cómo no eres ya campeón, corriendo como tú corres - Nadó a través del canal durante tres horas - Me divierte la pesca submarina - Entre sus esparcimientos se cuenta la caza - El cine es un esparcimiento poco higiénico - La ciudad de Burdeos celebró una gran corrida - Ésta es una excursión estupenda - Bailar es divertido - Los amigos celebraban una verbena - Todavía están mis amigos en el pueblo - Si una cosa me complace es sentirme acompañado de muchos amigos

Cataluña tiene cuatro provincias - Barcelona es una bonita ciudad - Monserrat es un monte catalán. Mi madre se llama también Monserrat

Estaré un año en Londres, tiempo en el que espero aprender inglés - Hemos estado cuatro veces en Italia - Nos dejó entusiasmados el viaje hasta Madrid - Me embarqué para Méjico - Nuestros padres han hecho un viaje - Mamá llega de viaje - Estoy preparada para que salgamos de viaje - En tanto no me den el pasaporte no puedo salir fuera de España - Llegaron cansados de que les hablasen en una lengua extraña - La salida del tren se retrasó - Creo que este tren es el menos rápido de cuantos he visto

Suelen darse condiciones de vida saludable (1) y para elegir profesión, entre muchas (2).

1. El clima de su país es totalmente mediterráneo - Hace un tiempo espléndido - Me arrepiento de que no hayamos ido a la playa con este sol - Las gentes de aquí, que viven sencillamente, están muy fuertes - Aquí se vive bien - Estoy empeñado en volver - Ésta es una casita pulcra - Si en mi casa no hubiera jardín lo sentiría mucho - No faltaban higueras en la finca - Éste es un pueblo muy pequeño. Me gustaría vivir aquí

Esto es darse buena vida - Esto es vivir - Se está bien entre los nuestros - Desde que me fui de ahí me siento infeliz - Se está mal aquí - Se oyen unos ruidos que molestan mucho - Unas cuantas calles más arriba se encuentra cierta casa conocida por "el caserón" - Estos salones desmantelados y fríos en otro tiempo presentaban un ambiente muy distinto - Es un hidalgo triste encerrado en el poblachón sombrío - El fuerte huracán derrumbó la casa

Este chico se hará muy alto - Esa energía y esa agilidad sólo se adquieren con el deporte - Mi padre es un hombrón muy fuerte - Come parcamente y vive austeramente - Llegaba sonriente, saludaba a todos y derramaba optimismo - He hecho gimnasia durante todo el año y me siento mucho más ágil - Por la mañana me levanto temprano - Andar es muy sano - Los baños de sol tuestan la piel - Juan duerme bien y reposadamente - Dormimos confiados

Estos platos se hacen al horno - En la alacena había queso, miel y pan - Bebieron cerveza - Me gusta el pescado - Esta tortilla está hecha con aceite refinado - La fruta es buena para la salud - Casi no quiere comer porque engorda - Comer mucho es perjudicial - Para los granos lo mejor es un régimen - El estar en buena salud es causa de optimismo

Viste a la moda - Nos ponemos el traje de etiqueta - Tengo un par de zapatos que no valen nada, otro en mejor estado - La mamá de Pepe cose con gran prisa un vestido para mi hermana - Mi abuela bordó este pañuelo - Estas magníficas ropas serán para ti el día de mañana - Si mientras yo esté fuera, el sastre me trae el traje, págalo - Me gusta el vestido que te ha hecho esta modista - Salen canas porque uno se hace viejo - Una persona con canas infunde respeto

2. Carlos estudiará para médico - Voy a ver a un médico muy inteligente - Este médico curó a mi madre - Esta operación se hizo por su consejo, doctor - Enseño Gramática a los niños - El más comerciante de todos sus hermanos era él - Su padre es un rico comerciante de Barcelona - Un gran pintor realizó este cuadro - Recibimos ayer un comunicado del bibliotecario - Este actor se estudia mucho en el espejo - El nuevo juez parece muy poco apto para el cargo

---

Se habla de un trabajo intenso, de reflexión ante los problemas y del tino para conocer formas de ser y para saber elegir (1). La percepción del cambio se da al menos en las grandes ciudades, con negocios y vida laboral y cultural de la que participan mujeres (2).

---

1. Trabaja para vivir - Estoy trabajando mucho. No me detengo ni un instante - Si trabajas ganarás dinero - Le aumentaron el sueldo, trabaja con interés - Los jóvenes de hoy, tan activos, están mejor preparados para la vida

Lo más sorprendente de él es de dónde ha salido y a dónde ha llegado - Soy muy amante de la reflexión - Las cosas son según se miren; todo depende del punto de vista que se adopte - No hagas demasiados planes para el futuro. No se saca nada con ello - Como la vida es breve, no llevéis demasiado lejos los planes - todo esto pide diligencia - Hablando de toros se os va la tarde

Las costumbres de ahora son diferentes - Es muy distinta la vida en América - Los hombres de hoy tienen problemas inmediatos y graves - Ésta es la situación actual del mundo - Madrid ha crecido mucho - La luz del petróleo ha sido reemplazada por la eléctrica

A veces ocurre que uno no llega en el momento oportuno en que tendría que llegar - A muchos les falta tesón para esta empresa - Si se compara esta obra con las que se hacen ahora, es muy superior a ellas - Esta manera de hacer las cosas es un desastre - Salimos del paso

Conozco a los hombres - Dicen que con el trato se va conociendo a la gente - Tú eres así - No te engañes a ti mismo - Muchas veces atribuimos a los demás nuestros propios defectos - Jimena es una mujer sin defectos - Es de admirar la voluntad de ese hombre - Martín es una fiera - Miguel es áspero con los inferiores y atento con los superiores - Esta conducta es de malvados - No es éste el camino por donde debes ir - Desde mañana quiero ser otra persona

2. El dinero proporciona comodidades - Juan tiene mucho interés en cobrar prontamente los intereses de su capital - La tercera parte de los ingresos pasa a otra cuenta - Voy a vender este mueble. Voy a ver cuánto me dan por él - La señora poseía muchos bienes en América - Mi tío ha cambiado su testamento - ¿Si quisiéramos cantar a condición de que pagaran bien?

Su regalo es un magnífico jarrón de China - Déjame cinco duros - Devuélvemelos por correo - Siempre he sostenido que lo barato sale caro - Aquí venden géneros con grandes rebajas - No

te daré la mercancía si no me entregas el dinero - Quienes alquilan coches para conducirlos los tratan de cualquier manera

Este libro de versos fue publicado por un editor de Madrid - Esta fruta es buena para ser exportada - Este traje fue cortado por el mejor sastre de la ciudad, por un procedimiento recién inventado - Un hombre sin fortuna no interesa para este negocio

El concierto fue retransmitido por radio - La representación fue presenciada por más de cinco mil personas

Saldrá una ley favorable a las mujeres - Hablaré de las damas y de su influencia - Gertrudis parece contenta con su nueva ocupación - Tan bien hizo su papel, que la contrataron para tres años consecutivos. Desde entonces ejerce con el mayor éxito su carrera

---

Hay alusiones a la vida colectiva, a episodios de agitación social y a la guerra pasada.

---

La urna se abrió en presencia de todos. Los asambleístas le votaron - Han hecho a Antonio presidente del club de tenis - Han elegido alcalde a mi padre. Es muy aficionado a la política - No me impresionó la llegada de tan alto personaje - Saldrá una ley favorable a todos nosotros

La tarde y la noche han sido turbulentas - El alcalde ordena al pueblo que no salga después de las nueve - Los dirigentes tenían al pueblo amotinado. Todos anhelaban su caída - Qué se dice en Madrid? En el periódico no se ha leído nada - Una no quiere comprometerse y no dice palabra cuando la interroga el juez

Mi tío fue herido en la guerra. Su hermano fue muerto en la guerra - Yo no fui soldado - También aquí ha caído un obús - Se desterró de su patria por propia voluntad

---

## El mundo lingüístico

El fenómeno de la diversidad lingüística se aprecia en todos los países, en el habla de los grupos sociales, en las variantes por la convivencia de lenguas, en los préstamos léxicos.

---

"Lengua o idioma es el conjunto de palabras que utilizan los de un mismo país."

"Los habitantes de un país no entienden a los del país vecino, porque hablan lenguas distintas"

"Generalmente, en cada nación se habla una lengua. Por ejemplo, en Portugal hablan el portugués, en España el español; en Francia el francés; en Italia, el italiano"

ahora bien, dentro de cada lengua existen ligeras diferencias según las regiones. Compárense por ejemplo, el andaluz y el castellano"

"Los usos del lenguaje son distintos en el habla de la ciudad y en el habla del campo"

"Y aun nosotros mismos, al hablar corrientemente, nos expresamos con más viveza y menos corrección que los escritores en sus libros" (P6,1ºc:5)

Existen variaciones léxicas que han de tenerse en cuenta en el caso de "los alumnos de regiones bilingües" (P6,1ºc:116)

"Palabras de otras lenguas, muy numerosas en el vocabulario deportivo" –se señalan con paréntesis "si no existe en nuestra lengua una palabra apropiada", y se mantiene el nombre en letra redonda "en los casos en los que no existe traducción"– (P6,1ºc:128)

---

– En todas las regiones hay variaciones de pronunciación vocálica y consonántica.

---

1. A, E y O, de catalanes y mallorquines; E de valencianos; O de gallegos  
tendencia a vocales más abiertas que las del uso castellano; UE del habla vulgar

2. V y B de valencianos y algunos catalanes

- D final: pérdida en uso castellano corriente; como z, o como t, de catalanes y valencianos
  - L, R en Extremadura y Andalucía. L final de catalanes (sonido hueco y grave que no es castellano). R y L finales suprimidas por extremeños y andaluces
  - F, H, J, en Andalucía y algunas otras partes de España y América (aspiración en el habla vulgar de Andalucía y algunas otras partes de España y América);
  - X entre vocales y ante consonante no h ni s;
  - S en el sur de España (aspiración) o asimilación ante las consonantes m, n, l
  - C en Andalucía, Extremadura, Canarias e Hispanoamérica: seseo, que en Castilla se acepta sin reparos hasta entre personas cultas.
- Ceceo: se considera un grave defecto y debe ser corregido" (P6,1ºc:58-59)
- 

La entonación del castellano y la duración de las vocales contrastan con otras lenguas.

---

Entonación castellana: "por regla general, cuando se ha expresado un pensamiento completo, la voz desciende en las sílabas finales" (P6,1ºc:163).

"El español es una lengua con una fuerte tendencia a señalar un pensamiento completo con un marcado descenso de la voz" (P6,1ºc:166)

"Aunque en otras lenguas la división de las vocales en largas y breves responda a un hecho fácilmente comprobable, en castellano esta distinción es mínima" (P6,2ºc:157)

---

La función literaria de la lengua se manifiesta en las lecturas, por su impacto peculiar.

---

"Hay que distinguir el lenguaje 'como comunicación' en la vida práctica, del lenguaje como poesía, 'como creación'. En el primero, las palabras sirven para relacionarse con los demás y para comunicar pensamientos y sentimientos.

La lengua está en la base de la vida en común y la hace posible."

"Pero el lenguaje de la poesía es totalmente distinto. El poeta quiere...crear una nueva realidad –la obra bella– que provoque reacciones en los demás." (P6,4ºc:197)

---

La Literatura obtiene efectos poéticos en el lector, sentimientos, sugestión, emociones.

---

"El gato con botas" Perrault - Nota: 'Ésta es la gran cualidad de la literatura: el poder de colocarnos en un estado especial en el que miramos las cosas con ojos distintos de los que usamos para juzgar las de la vida real... después de leer el cuento, uno siente un gran respeto por el Gato... que nos enseña cuán lejos puede ir una persona si sabe conquistar paso a paso sus posiciones, y hasta qué punto se puede sacar partido de todo, en este mundo' (P6,1ºc:157)

"El patito feo" Andersen - 'Aunque muchos niños lo tienen por un cuento triste, no lo es... la intención es en extremo alentadora. Lo que ocurre es que aquel estado especial que crea la Literatura, es aquí de una suave dulzura y produce en nosotros una sensación algo melancólica, que nosotros calificamos de 'triste,' y que es, en realidad, poética' (P6,1ºc:161)

'Pero en él hay algo más ¿quién no ha sentido en algún momento la depresión que produce el fracasar en alguna cosa? un amigo perdido, un juguete que no puede comprarse... Tenemos tiempo, todavía han de desarrollarse... cualidades cuyo florecimiento depende en gran medida de nosotros mismos. El patito feo de hoy puede ser un cisne mañana' (P6,1ºc:161)

"Medio pollito" Fernán Caballero - 'Una graciosa justificación de las veletas. Aunque el protagonista, un medio pollito arrogante, tendría que resultarnos antipático, el estilo de la autora está tan lleno de bondadosa comprensión por todas las cosas, que vamos siguiendo las andanzas del pollito un poco inquietos por él, le vemos... acercarse irremediamente a la desgracia final' (P6,1ºc:173)

"El espejo de Matsuyama" Valera - 'En este caso... una hija encantadora que nos conmueve... Los sentimientos están presentados con tal delicadeza que la emoción que nos produce tiene en gran parte un matiz poético' (P6,1ºc:177)

"Polifemo" Palacio Valdés - 'Una vez más, otro novelista español del siglo pasado viene hasta nosotros para contarnos un cuento dirigido especialmente a nuestros sentimientos. Es una historia conmovedora en la que el autor ha sabido preparar con maestría los golpes de efecto. Los escritores tienen sus recursos para presentar las cosas a la luz conveniente con el fin de producir los efectos que se pretende alcanzar' (P6,1ºc:179)

*La luna nueva.* Tagore - "El mundo de los sentimientos humanos es un tema que atrae a los poetas... Profundicemos en las palabras de un gran poeta indio... y nos sentiremos expresados mucho mejor de lo que hubiéramos podido hacer nosotros mismos. Éste es otro de los misterios del arte literario: que nos define a cada uno, mejor que si hubiera podido leer en nuestra alma. No es de otro niño del que me habla el poeta, sino de mí mismo' (P6,1ºc:188)

---

La lengua da la sensación de mundos de ensueño, sugestión y sonoridad.

---

"Los tres hijos del rey moro" D. Juan Manuel - 'Tanto como estos sabios consejos nos seduce a nosotros la lectura de este cuento, por el cuento en sí. El palacio alejado en un mundo oriental es uno de los elementos habituales en las narraciones, y el conjunto de pajes, de caballos, de vestidos extraños que el rey solicita, ayudan a crear la sensación de mundo irreal, de ensueño, que tanto atrae a los lectores. Ello culmina en la visita a la ciudad... los tesoros, las mezzitas, las fortalezas, todo brilla ante nuestros ojos con rutilante sugestión' (P6,1ºc:168)

*Platero y yo* - 'Si leemos con pausa los siguientes fragmentos de Juan Ramón Jiménez sobre un burrito que tuvo en un tiempo como íntimo, dulce y comprensivo compañero, nos hallaremos impensadamente envueltos en una atmósfera de sugestión y ensueño

completamente nueva para nosotros. Los sentimientos (con) que aquí juega el autor son todos ellos delicados: ternura, ayuda fraternal, melancolía y añoranza' (P6,1ºc:186-187).

"Este hecho ha conmovido siempre a la Humanidad. El sentimiento que suelen inspirar los villancicos de Lope de Vega es el de la más exquisita y devota ternura" (P6,1ºc:196)

'He aquí una poesía –*Margarita*, de Rubén Darío– cuya sonoridad os va a deleitar los oídos... En otras lecturas hemos admirado la autenticidad de los sentimientos y la fuerza de la expresión al describirlos. Aquí no... Estos versos no son más que una linda canción' (P6,1ºc:198)

La lengua conserva el tesoro del romancero y sus ambientes de presentimiento o tragedia

'Los romances forman un tesoro de poesía del que los españoles podemos sentirnos orgullosos, que se han ido conservando en la memoria de las gentes a través de los siglos. Es un refinamiento, un goce exquisito concedido a todos sin distinción de clases, un insólito triunfo del espíritu sobre la realidad cotidiana' (P6,1ºc:190)

El *romance de doña Alda* 'nos encanta por la sugestión sobrecogedora de un sueño, por la trágica angustia de un presentimiento' (P6,1ºc:190)

*La afrenta de las hijas del Cid* 'nos cuenta una dolorosa historia... los infantes de Carrión, esposos de las hijas del Cid, se asustaron de un león que andaba suelto. Los cortesanos -guerreros esforzados- se rieron de su cobardía y desde entonces los infantes prometieron vengarse. El romance nos cuenta la vil salida que dieron a sus resentimientos. El sentido trágico de estos versos es extraordinario' (P6,1ºc:191)

*El conde Arnaldos*. 'En este romance todo es irreal, y la galera se acerca como en una visión que suspende el ánimo... No hay argumento. La visión se presenta y se aleja repentinamente. Pero en el aire queda colgada una extraña invitación: 'Yo no digo mi canción / sino a quien conmigo va.' (P6,1ºc:192)

*La conquista de Alhama*. 'El mundo de los moros, con los que convivían y luchaban nuestros antepasados, adquiere en los romances gran importancia... muchos dedicados a temas árabes' (P6,1ºc:193)

*Don Bueso*- 'Es agradable seguir las vicisitudes de una joven cristiana, cautiva en aquel mundo inquieto de la Reconquista, hasta verla regresar en brazos de sus padres' (P6,1ºc:194)

Hay efectos cómicos en los cuentos (1) o bien consejos de moral (2).

1. "El doctor sabelotodo" Hnos Grimm - 'Aquí no hay ambientes poéticos... Obsérvese que este cuento nos hace reír abiertamente. El valor cómico es una nueva muestra literaria que se suma a las anteriores y que constituye un arte difícil e interesante' (P6,1ºc:165)

"El rey, el abad y el cocinero" 'Un divertido cuento (que) responde a las características de desenfado y agilidad que tienen todas las narraciones de Juan de Timoneda' (P6,1ºc:172)

"El real del sastre" "Las historias de difuntos (que provocan) temor... son frecuentes en la tradición narrativa de todos los pueblos. Ésta tiene un interés original: el de que los difuntos son unos vivos, gracias a lo cual el terror se deshace en risotadas" (P6,1ºc:185)



2. "La liebre y el león", en *Calila e Dimna*- "La fábula sirve para dar sanos consejos de moral. Aquí se recomienda la inteligencia por encima de la fuerza. La prudencia y la habilidad son grandes condiciones para triunfar en la vida. Por otra parte... observemos la claridad del estilo. (P6,1ºc:167)

"Los tres hijos del rey moro" D. Juan Manuel- "La lección de este cuento es bien clara: huir del aturdimiento y de la impremeditación y hacer todas las cosas pensándolas y juzgándolas, para saber en cada momento qué es lo que más conviene" (P6,1ºc:168)

"El sapo y el ratón" - 'La mayoría de cuentos que se conservan en la memoria de las gentes sencillas son ejemplos en los que se exalta la viveza y la pronta respuesta a cualquier eventualidad desfavorable. Es una gran ley de vida... vencer por la astucia... Nuestro papel ha de ser el de estos personajes de los cuentos que saben vencer porque no dejan parar a su cerebro hasta encontrar una solución aguda' (P6,1ºc:183)

---

Ilustran los caracteres expresivos dibujos al frente de las lecciones, con citas textuales.

---

Picardía de *Lazarillo*: "Tú picarás una vez y yo otra". Habilidad de *Pedro Serrano*: "Y con su industria y buena maña, habiéndolo porfiado muchas veces, sacó fuego". Arrojo de *don Quijote*: "Ellos son gigantes, y si tienes miedo, quítate de ahí"

Autodefensa de la hija, en *Paso de las aceitunas*: "¡Ay madre; ay padre, que me mata!"  
 Ingenio defensivo del *Carbonero alcalde* y los suyos: "Cierta formidable cañón fabricado por ellos mismos". Valor de la aragonesa: "Marchaba majestuosamente hasta la horrible brecha"

Satisfacción: *El hombre feliz*: "¡no tenía camisa!" Abatimiento de *don Rodrigo*: "tan desmayado, que sentido no tenía". Amor más poderoso que la muerte: "De ella naciera una garza, de él un fuerte gavilán". *El gran llanto de Gonzalo Gustios* ante las cabezas de sus hijos: "Así razona con ellas, como si vivos hablasen"

Exilio del *Cid*: "Sólo lleva sus halcones". Espera de los guerreros en *Álora*: "Cercóte el Adelantado, una mañana en domingo". Salida al amanecer: 'Fui cortar la rosa, la rosa florida' del rosál que *malo es de guardar*. Dolor de la cautiva en *Oriental*: "Enjuga el llanto, cristiana"

Previsión del *ama*: "La vida en la alquería giraba en torno de ella". Desconcierto del *Cid* y de la niña que le abre su casa, en *Castilla*: "Buen *Cid*, pasad, el rey nos dará muerte".

---

## 6.6.2. Desarrollo del currículo de Lengua y Literatura

Los enfoques didácticos no se explicitan en prólogos, pero son claros y manifiestos en el contexto de las diversas propuestas de actividades. Éstas suelen formar parte de una progresión detallada en sus etapas, para la adquisición de habilidades en el desarrollo de tareas complejas de comunicación verbal.

## Alumnado y objetivos

Los destinatarios son alumnos y alumnas de la Enseñanza Media que en el primer curso se están familiarizando con el Instituto. Como parte de su iniciación en la nueva etapa escolar, aprenden a expresar su saber y sus adquisiciones recientes; entre ellas, los vocablos de la organización escolar, experiencia del espacio urbano, del rural y del industrial.

El barrio. Aprender a analizarlo - identificar y contrastar su entorno vital y el campesino

Los vocablos de: la documentación de la matrícula; los periodos lectivos y de vacaciones en el calendario; relación de cada uno de los cursos con los diferentes tipos de exámenes...

Guión: "alguna vez habrás entrado en una fábrica; describe tus impresiones como si estuvieras allí, detallando el ambiente, los ruidos, la luz, el aspecto de los trabajadores, el olor que pueden desprender los productos, la forma o el tamaño de las máquinas" (P6,1ºc:135)

La intencionalidad explícita es educar primordialmente la expresión y la sensibilidad estética. En torno a estas capacidades se organiza la progresión, en materia de lenguaje correcto (1), de comprensión lectora (2) y de expresión escrita, desde el grado elemental (3). A partir de cuarto, la lectura literaria sistemática busca despertar la sensibilidad estética (4).

### 1. Medios de consulta:

- "Breve vocabulario de consulta ortográfica" (P6,1ºc:200-201)
- "Cuadros de consulta ortográfica" (P6,2ºc:187-190)
- Formas de "Verbos irregulares" más usuales (P6,2ºc:191-197)
- "Apéndice. Elementos de la oración simple" (P6,4ºc:200-202)
- "Sintaxis". Esquemas (P6,Ant:3-4)

### 2. Medio de consulta: "Vocabulario-Diccionario" con equivalencias léxicas (P6,1ºc:202-06)

### 3. "Ejercicios para educar la expresión". 26 temas con explicación y práctica, de intención:

- . lógica:
  - observación; orden previo; selección de elementos expresivos
  - precisión
  - expresión según el punto de vista
  - síntesis lógica: valoración
- . expresiva de lo personal
- . poética: libre, en verso o prosa (P6,2ºc:167-186)

### 4. Medios: Índice de "Lecturas" –las prescritas y "los fragmentos u obras que personalmente hemos escogido de los autores recomendados"– (P6,4ºc:302-303)

- "Advertencia preliminar" sobre

. ligero aumento del número de los (textos) señalados como obligatorios" para hacer "posible una visión más completa de la Literatura española"

. comentarios al frente de cada lectura "con el fin de poner de relieve...(sus) valores estéticos" (P6,4ºc:5)

- "El arte literario" - Esquemas (P6,Ant:5-12)

4. "El análisis y comentario de textos":

- Introducción a su práctica y condiciones "si lo que se desea realmente es despertar la sensibilidad estética"

- Ejemplos (4) de comentario de textos clásicos y contemporáneos (P6,Ant:12-20)

---

## Contenidos

En el terreno gramatical, al enfoque descriptivo de la Gramática se unen algunas indicaciones sobre usos orales y escritos. En el terreno literario, la serie añade al crítico Azorín y al filósofo Ortega, en el epílogo de escritores prescritos –M. Pelayo, Maeztu y M. Pidal. Unos y otros ofrecen elementos para ver el arte literario en su contexto histórico.

## Presentación de la gramática

Lo normativo en gramática es circunstancial (1); la RAE es la referencia institucional (2).

---

1. Gramática "es el estudio de una lengua"

"A veces, se dedica a señalar reglas para *hablar y escribir bien* un idioma" (P6,1ºc:6)

2. Casos posibles en la acentuación de palabras compuestas, "de acuerdo con las Nuevas Normas de Prosodia y Ortografía de la Real Academia Española" (P6,1ºc:43)

Una variación de nombre en el terreno sintáctico: "...la *Gramática* de la Real Academia le da el nombre de Predicado del Complemento Directo, pero para mayor facilidad nosotros al hablar de él le llamaremos Complemento predicativo referido al Complemento Directo" (P6,1ºc:132; P6,2ºc:85)

---

Apenas hay mención de estadios anteriores de la lengua (1). Una advertencia recuerda que de la declinación latina sólo queda en castellano un uso léxico por convención (2).

---

1. "Muchos adverbios están constituidos por frases. Con frecuencia empiezan con una preposición... Muchas de ellas se han fijado en la lengua como una construcción unitaria.

Sin embargo, otras frases adverbiales que antiguamente se escribían separadas, por el uso se juntaron: *adonde, adentro, entretanto, enseguida o en seguida*" (P6,2ºc:63)

"Origen histórico del artículo.- Por su función...coincide con el adjetivo y, en efecto, su origen se halla, para el artículo determinado, en un adjetivo demostrativo latino: *Ille*. El deriva de *ille*; *la*, de *illa*; *lo*, de *illud*; *los*, de *illos*; *las*, de *illas*. El artículo indeterminado *un, una*, era un adjetivo indefinido, *unus, -a-um* (uno solo) que debilitó su significado" (P6,2ºc:18)

2. "En latín, el sujeto agente de las oraciones pasivas va en ablativo, y se llama ablativo agente" (P6,2ºc:58)

El vocablo que designa al Complemento agente se basa en el latino por convención: "llamado también ablativo agente o sujeto agente" (P6,2ºc:86)

La declinación latina: "en latín iba cambiando de forma el final de la palabra, en cada función distinta que realizaba en la oración. A cada una de estas formas se las llamaba casos. Y al conjunto de ellos, declinación.

En español, la declinación ha desaparecido. Los nombres conservan su forma, hacen el papel que hacen en la oración. Ya hemos visto cómo su función se expresa por preposiciones"

"En cada uso del nombre señalaremos el caso que le correspondía en latín y la preposición que se usa en español" (P6,2ºc:91)

El pronombre personal *se*, es denominado "dativo de tercera persona sing. o pl. junto al acusativo *lo*" (P6,2ºc:102)

## Los contenidos literarios

Los textos de las últimas lecturas prescritas se toman de: *Estudios de crítica literaria*, *Ensayos de crítica filosófica* y *Antología de poetas líricos*, de Mdez. Pelayo; *La España del Cid*, de Mdez Pidal, y *Defensa de la Hispanidad*, de Maeztu. A ellos se añaden *El tema de nuestro tiempo*, de Ortega, y *El paisaje de España visto por los españoles*, de Azorín. Todos ellos se ocupan de la realidad española en su pasado y reflexionan sobre su futuro.

– Grandes ideas del reinado de Felipe II, fuera de la herencia bélica.

"Felipe II no fue un santo, ni nadie trata de canonizarle... pero ni fue tirano ni opresor  
A su modo, en su oficio de Rey, llegó al summum de lo tenaz  
Su mente estuvo al servicio de grandes ideas: la unidad de su pueblo, la lucha contra la  
Reforma. Si alguna guerra emprendió... fue herencia de Carlos V, herencia funesta  
pero que él no podía rechazar." Mdez. Pelayo (P6,Ant:189-190)

– Construir una ciencia que sea propia, apoyada en la tradición y progresiva.

---

"Apoyándose en la tradición... construye su propia ciencia la Italia investigadora de nuestros días. Donde no se conserve la herencia de lo pasado.. no esperemos que brote un pensamiento original.

Un pueblo nuevo puede improvisar todo menos la cultura intelectual. Un pueblo viejo no puede renunciar a la suya sin extinguir la parte más noble de su vida.

Trabajemos puestos los ojos en la realidad viva... Y al respetar la tradición... no olvidemos que la ciencia es progresiva por su índole misma" Mdez. Pelayo (P6,Ant:190)

---

– El mundo y la vida, en una creación medieval, valiosa fuente histórica.

---

El Arcipreste de Hita "se puso entero en su libro con absoluta y cínica franqueza... en ese libro puso además todo lo que sabía (y no era poco) del mundo y de la vida.

Como fuente histórica vale tanto que si él nos faltara ignoraríamos todo un aspecto de nuestra Edad Media... Las crónicas nos dicen cómo combatían nuestros padres;

los fueros y los cuadernos de cortes nos dicen cómo legislaban,

sólo el Arcipreste nos cuenta cómo vivían en su casa y en el mercado... es uno de los autores en quien se siente con más plenitud el goce epicúreo del vivir, pero nunca de un modo brutal, sino con indicios de temperamento sano..." Mdez. Pelayo (P6,Ant:191-192)

---

– Emoción por lo sustantivo e inmutable de Castilla, en lo cotidiano.

---

"¿Qué nos dice Castilla? Los sembrados se extienden verdes y se pierden en el horizonte... Este paisaje limpio y diáfano es reflejado en los maravillosamente diáfanos y limpios romances que han creado, hace siglos, el pueblo y los poetas, la más inspirada obra literaria de Castilla" Azorín (P6,Ant:201)

---

– Fe del humanismo español en la igualdad humana.

---

"A los ojos del español, todo hombre, sea cualquiera su posición social, su saber, su carácter, su nación o su raza, es siempre un hombre,

hay pueblos mejor organizados, en que el espíritu de servicio social es más atractivo y que han hecho por los pobres mucho más que nosotros...

Los españoles han sabido hacer sentir al más humilde que entre hombre y hombre no hay diferencia esencial" Maeztu (P6,Ant:203-205)

---

– El recuerdo poético del Cid.

---

"El Cid fue ante todo un duradero tema de poesía. En vida aún, inspiró canciones... después, el *Poema de Mio Cid*, con las aspiraciones, ideas y costumbres de la primitiva Castilla.

La figura del Cid fue revivida en nuestro teatro clásico, el neoclásico, el romántico y el actual. El recuerdo poético del Campeador es algo inseparable de nuestra misma hispanidad." Mdez. Pidal (P6,Ant:208)

---

– La ley en el carácter real y poético del Cid.

---

"Hemos señalado en el carácter real del Cid su preocupación jurídica" que le confiere "una aureola poética"

"los principales cantares primitivos... fundan en ideas de derecho sus episodios de mayor valor artístico": la Jura en Santa Gadea (en el *Cantar de Zamora*)... y la magna escena de las cortes de Toledo en el *Poema*.

"Joaquín Costa... (quería) que resurgiese en... cada español el Cid de toga, de Santa Gadea, para imponer respeto a la ley y exigir justificación a los gobernantes, tema cuya actualidad nadie dirá que hoy ha pasado.

En Toledo, "el Cid del *Poema* descarta la venganza sustituyéndola por una reparación legal. Tan singular innovación nos señala aspectos morales" Mdez Pidal (P6,Ant:209)

---

– El Cid leal al rey vive para el pueblo.

---

Al "reconciliarse con su rey da cima a su mayor heroicidad... siente que nada es la más fuerte individualidad sin el pueblo para el cual vive" Mdez Pidal (P6,Ant:210)

---

– La realidad suprema de la vida está en la relación del yo con su circunstancia.

---

"Desde distintos puntos de vista, dos hombres miran el mismo paisaje...

¿Tendría sentido que cada cual declarase falso el paisaje ajeno? Evidentemente, no; tan real es el uno como el otro. La divergencia entre los mundos de dos sujetos no implica la falsedad de uno de ellos. La sola perspectiva falsa es esa que (se) pretende única... no localizada, vista desde 'lugar ninguno'

Hasta ahora pretendía cada sistema valer para todos... exenta de la dimensión histórica. La doctrina del punto de vista exige que vaya articulada la perspectiva vital" Ortega (P6,Ant:219)

---

– Perspectivas ética y vital en la literatura dramática.

---

"Dos teatros" - "No para contemplar un perfil ejemplar iba el buen castellano a ver la comedia española, sino para... embriagarse en el torrente de aventuras y trances de los personajes. Junto al fuego de los destinos apasionantes, hallaba el público el incendio de la imaginación.

En la tragedia francesa lo más importante... el personaje, su calidad ejemplar.

En Lope, todo gesticulante, el noble y el plebeyo, el arzobispo y el capitán, la reina y la serrana, gente inquieta, decidora, abundante, extremada, que va y viene locamente, sin rangos y sin normas." Ortega y Gasset (P6,Ant:219-220)

---

Los fragmentos anteriores, en torno a la obra literaria y a ideas filosóficas y científicas, destacan la significación de éstas en su entorno vital:

- el presente español sin ideas, y el dinamismo del pensamiento europeo (M. Pelayo);
- el romancero: la más inspirada creación de Castilla, diáfano como su paisaje (Azorín);

- sentido español de la dignidad de todos los seres humanos en todas partes (Maeztu);
- valor histórico de una creación medieval que habla de su autor, y de la vida (M. Pidal);
- diversidad de las concepciones del mundo, por el punto de vista adoptado (Ortega).

La presencia del mundo y de la vida en la literatura es una constante en la presentación de las sucesivas corrientes artísticas. Los grandes escritores aciertan a expresar muy diversas perspectivas del ser humano en su entorno, con nuevas formas en cada época.

Del mundo y la vida en situaciones históricas reales habla con elocuencia la literatura:

. Al comenzar el s. XX, Rilke habla de problemas de amor, vida y muerte (1); la nostalgia del destierro da densidad humana a obras recientes de Alberti (2); Salinas expresa en *Cero* su inquietud por la guerra mundial (3). En *Hijos de la ira*, Dámaso Alonso estalla de rabia ante el dolor de todos (4). Alexandre ve cómo domina en la vida la angustia (5).

---

1. "Tú eres el pobre; el desamparado; / tú, la piedra que nunca tuvo sitio... / Pues nada es tuyo. / Tú eres el más profundo miserable; / Tú eres el exilado..."

"Todos caemos... pero Alguien acoge esta caída / con suavidad inmensa entre sus manos" (P6,Ant;195)

2. *Canción* - "Todo es claro. / Pero si en mí está lo oscuro / ¿Cómo he de cantar diáfano?"  
*Balada del silencio temeroso* - "Aquí, cuando muere el viento, / desfallecen las palabras.

El molino ya no habla / ... Se calla el río. / Se calla hasta la paloma, / que nunca jamás se calla. / Y el hombre, siempre callado, / entonces, de miedo, habla." (P6,Ant:229-230)

3. "*Cero* - Cayó ciega. La soltó, / la soltaron, a seis mil / metros de altura, a las cuatro...  
Él hizo su obligación: / lo que desde veinte esferas / instrumentos ordenaban..."

Al principio / no vio casi nada. / Una mancha, creciendo despacio, / blanca, más blanca  
...detrás de tanta blancura / en donde el cero cayó / el gran desastre empezaba" (P6,Ant:230)

4. ¿Adónde va esa mujer, / arrastrándose... / Esta mujer yo la conozco: ha venido en un tren  
...se ha despertado en la noche / y ha preguntado... quién movía aquel horrible tren. / Y no le ha contestado nadie /porque estaba sola /... en el tren /que no conduce nadie" (P6,Ant:233-234)

"La soledad destella en el mundo sin amor. / "¿No sentís en la noche un clamor?... / Pero no...en tierra, sordos permanecéis" (P6,Ant:234-235)

---

. En otras épocas, desde la antigüedad: una luz poética idealiza la visión de la aristocracia griega, en la *Iliada* de Homero (1), y realza la dignidad moral de la Antígona de Sófocles (2). Desde un campo próspero, cuyo cultivo fomenta Augusto, Horacio llama a la vida retirada

(3). De una época posterior, agitada, son los tratados de Séneca—*La tranquilidad de ánimo, La vida feliz, La brevedad de la vida*— que influirán en autores españoles (4).

---

1. Aquiles "arengó a los aqueos: "... yace muerto Patroclo sin sepultura; no me olvidaré de él mientras esté entre los vivos. En el Hades... me acordaré yo de mi amigo" (P6,Ant:25)

2. [*Antígona, tras enterrar a su hermano es llevada a presencia de Creonte*]

Creonte —¿afirmas o niegas haber hecho eso?

Antígona —Afirmo que lo he hecho, y no lo niego.

Creonte —¿te atreviste a desobedecer las leyes?

Antígona —(ni) Zeus, ni tampoco Justicia ha impuesto esas leyes (...) Todos estos dirían que lo que he hecho es de su agrado, si el miedo no les trabase la lengua... cierran la boca por ti.

No es vergonzoso honrar a los hermanos...

Creonte —Nunca el enemigo, después de muerto, es amigo.

Antígona: —No he nacido para compartir odio, sino amor." (P6,Ant.27)

3 "Dichoso el que labra sus heredades / ni el arma... le despierta /ni tiembla en la mar brava" (P6,Ant:29)

4. "El sumo bien: fortaleza de ánimo... con estimación de los que le tratan. Bienaventurado (el) que no tiene por mal o por bien sino el ánimo exento de temores y deseos" (P6,Ant:33)

---

En tiempos difíciles para Europa, al-Andalus irradiaba una poesía que, dejando los temas de la caravana nómada y del valor guerrero, habla de fiestas y jardines, en el brillo de la exquisita belleza de la Alhambra y de los poemas árabe-andaluces (1). Para el siglo XII europeo es capital la guerra, siendo *Roldán* símbolo de valor, fidelidad y espíritu religioso (2). La *Crónica General* de Alfonso X el Sabio da una idea vívida del mundo medieval (3).

---

1. "Qué bello el surtidor, que apedrea al cielo con estrellas fugaces... ágiles acróbatas"

"Las rosas han desaparecido en el río... los vientos al pasar las han escalonado con su soplo" (P6,Ant:34)

2. "Roldán siente que está próximo su fin... Ase el olifante y con la otra mano empuña a Durandarte, su espada. Avanza algo más que un tiro de ballesta hacia España" (P6,Ant:34)

3. [Del duelo de los godos de España et de la razón porque ella fue destruída.] "allí se refrescaron... las llagas del tiempo de los uvándalos, de los alanos et de los suevos que comenzaran ya a sanar.

España, que en el otro tiempo fuera llagada por la espada de los romanos, que cobrara por la melecina et la bondad de los godos, entonces era crebantada... Oblidados le son sus cantares, et el su lenguaje ya tornado es en ajeno et en palabra estraña... Los moros de la hueste todos vestidos del sirgo et de los paños de color que ganaran... España llora los sus hijos" (P6,Ant:51)

---

Al emerger el espíritu individualista del siglo XIV, el Canciller Ayala trae a España el humanismo con sus traducciones, y retrata figuras del momento (1). Un historiador de



Indias de la época de Carlos V, Bernal Díaz del Castillo, aporta la visión de los que se unieron a Cortés en la conquista (2). La realidad social española en sus distintos estados, es objeto de la sátira de *Lazarillo de Tormes*, personaje vivaz de magnífica salud interior (3).

---

1. "...Venían con el rey don Pedro (otros caballeros). Súpolo el rey don Enrique, que estaba ya armado, esperando... e firióle con una daga. Amos a dos cayeron en tierra... Fue el rey don Pedro muy trabajador en guerra e mató muchos en su Regno" (P6,Ant:56-57)

2. A "los caciques viejos... Cortés respondió: 'quiero hacer lo que manda nuestro Señor... que no sacrifiquen y maten más hombres... y crean en un solo Dios.' Y dijo el padre de la Merced: - Señor, no cure de más les importunar sobre esto, que no es justo que por fuerza les hagamos ser cristianos. Y (lo mismo)... tres caballeros" (P6,Ant:83-84)

3. "¿Quién encontrara a aquel mi señor que no piense... haber agora muy bien almorzado? ¿Quién pensara que se pasó ayer todo el día sin comer, con aquel mendrugo de pan que su criado Lázaro trujo en el arca de su seno? Nadie por cierto lo sospechara" (P6,Ant:86)

---

Después del reinado de Carlos V, el severo aislamiento de la vida europea permite asimilar el clasicismo. Lepanto es objeto de la dicción brillante y sensorial de Herrera, con influjo bíblico (1). *La Araucana* de Ercilla describe el valor y humanidad de Caupolicán (2).

---

1. "Las hebras de oro puro que la frente / cercan... / cuando el invierno frío se presente... en plata volverán su lustre ardiente. / Y no por eso amor mudará el puesto" (P6,Ant:91)

"Cantemos al Señor, que en la llanura / venció del ancho mar al Trace fiero. / Tú, Dios de las batallas, / Tú eres diestra, / salud y gloria nuestra." (P6,Ant:91-92)

2. [Suplicio] "Seis flecheros / que prevenidos para aquello estaban... / por orden y despacio le tiraban / ...vacilaban / temiendo poner mano en un tal hombre" (P6,Ant:92)

---

El siglo XVIII, en Alemania el siglo de Goethe, tiene en *Fausto* el símbolo clásico y romántico del ser humano siempre inquieto (1); Feijoo revisa creencias erróneas (2); Cadalso habla del origen de la decadencia (3). Jovellanos plantea proyectos de reforma (4).

---

1. "Fausto (A Mefistófeles).- De felicidad no te hablo: / lo que yo quiero es el vértigo, / el goce inquieto y amargo... / el amor que crece odiando. / El alma, al saber cerrada, / a otras emociones abro. Sentir quiero en mis entrañas / todo lo bueno y lo malo...  
¡Venturoso yo, si toda / la Humanidad en mí abarco!" (P6,Ant:139)

2. "Las acciones que frecuentemente se refieren de los duendes son propias de espíritus inteligentes, o de animales racionales... hablan, conversan, disputan. O hemos de creer... que es ficción cuanto nos dicen de ellos, o que si los hay, son verdaderos espíritus... el consiguiente que más inmediatamente puede inferirse es que no hay duendes" (P6,Ant:139-140).

3. “¿Hablas de población?... diez millones escasos. ¿Hablas de ciencia?... apenas se conocen los sabios... ¿Hablas de agricultura? Infórmate de los ancianos del pueblo, y oirás lástimas.

Uno de los defectos de la nación española, según el sentir de los demás, es el orgullo...

Un hidalgo de aldea... pasea majestuosamente en la triste plaza de su pobre lugar, embozado en su mala capa, contemplando el escudo de armas que cubre la puerta de su casa medio caída.

Muchos millares de hombres se levantan tarde... y se informan (de) los chismes del lugar.

Bien sé que para igualar nuestra patria con otras naciones es preciso cortar muchos ramos podridos de este venerable tronco, pero no hemos de cortarle las raíces"

4. *Informe en el expediente de la ley agraria* - “El segundo medio de acercar las ciencias al interés consiste en la instrucción de los labradores...

*Memoria para el arreglo de la policía de los espectáculos y diversiones públicas.* ¿Cómo es que la mayor parte de los pueblos de España no se divierten en manera alguna? En los días más solemnes, en vez de la alegría y bullicio reina un triste silencio... La libertad y alegría de los pueblos están más distantes del desorden que la tristeza” (P6,Ant:145-148)

---

Leopardi ve la vida como un inmenso dolor (1); en sus novelas, Galdós supera el costumbrismo regional, la tendencia a soslayar la realidad, dando una visión generosa del ser humano en la línea de Cervantes, ante la situación de la clase media, en *Misericordia* (2).

---

1. “Recuerdo, Luna hermosa, / que hace un año llegaba a esta colina, / a contemplarte... la desgracia pasada / es grato, de la vida en los albores, / recordar” (P6,Ant:154-155)

2. [Benigna consuela a su ama y la ayuda con el producto de limosnas, sin que ésta lo sepa]

– Pues yo que la señora, dijo Benigna, estaría contenta... ya ve que yo lo estoy

– ¿Te conformas...y soportas la vergüenza, tanta humillación, no pagar a nadie?

– ¡Vaya si lo soporto!... Cada cual en esta vida se defiende como puede.

– Es que tú no tienes vergüenza, Nina; quiero decir decoro; quiero decir dignidad.

– Yo no sé si tengo eso; pero tengo boca y estómago y sé también que Dios me ha puesto en el mundo para que viva...

Los gorriones, un suponer, ¿tienen vergüenza? Lo que tienen es pico“ (P6.Ant:188-189)

---

El arte literario se expresa en todos los tiempos a través de la personalidad de los autores, de su búsqueda innovadora en las formas, su sentir y su mirada a la vida.

. A comienzos del s. XX, Maragall retorna a la expresión natural –influido por Goethe y Novalis– en su exaltación mediterránea del entorno, lejos de los inquietos contemporáneos del 98. El sello de la personalidad atormentada de Unamuno aparece en sus expresiones.

T.S. Eliot reflexiona con desolado pesimismo sobre el tiempo, lo sagrado o la muerte, desde una concepción católica, con difíciles símbolos (1). Baroja deja espacio, en alguna ocasión, a la expresión de emociones de ternura y nostalgia (2). Sensaciones y emociones irrumpen con fuerza en la prosa lenta de Miró, recargada de perfumes y luz (3).

---

1 “Miércoles de ceniza.- A la primera vuelta de la segunda escalera... / vi abajo / la misma forma / luchando con el diablo de la escalera, / con su engañador rostro de esperanza y de desesperanza. / A la primera vuelta del tercer tramo /... la música de las flautas / como una fuerza más allá de la esperanza y la desesperanza” (P6,Ant:199)

2 “Elogio sentimental del acordeón - ¿No habéis visto algún domingo al caer de la tarde, en cualquier puertecillo abandonado del Cantábrico, sobre la cubierta de un negro quechemarín... hombres de boina que escuchan inmóviles las notas que un grumete arranca de un viejo acordeón? ...esas melodías sentimentales producen una tristeza solemne” (P6,Ant:203)

3 “La mies comenzaba a cuajarse. A la mitad de la cuesta descansó Jesús... quitóse el koufieh para recibir la gloria del día en su frente... en el aire tendían sus alas las barcas pescadoras”

Entre las vides... sube una senda, y Nazareth blanco... luminoso, asomándose en un tumulto de tierras frescas, grises, violetas... En el remanso de la cuesta, la sinagoga” (P6,Ant:222)

---

Inventor del género de la *greguería*, Ramón Gómez de la Serna está próximo al arte de vanguardia (1). La generación de 1927 aporta un mundo de valores estéticos, reducido a ellos en autores como Gerardo Diego –de línea tradicional y novedades de última hora– (2). La mayor parte del grupo acusa el impacto de la guerra civil y de la segunda guerra mundial. García Lorca llega al fondo del mundo andaluz, “de angustia y de tragedia”, con una intuición de la tradición poética española y del alma popular que hace pensar en Lope (3). El impecable y duro arte de Alberti recuerda a Góngora, Santillana o Gil Vicente, con temas y formas populares ligeras (4). Ajeno a nostalgias es el entusiasmo del *Cántico* de Jorge Guillén (5); en Cernuda, lo esencial es la expresión profunda de su desolado sentir (6).

---

1. “El acordeonista hace a veces el gesto súbito de aquél a quien se le cae una pila de libros”  
El cocodrilo es un zapato desclavado” “Todos los días del Limbo son domingos” (P6,Ant:223)

2. *Guitarra* - “La guitarra es un pozo / con viento en vez de agua”

“Era en Numancia, al tiempo que declina / la tarde del agosto agosto y lento, / Numancia del silencio y de la ruina, / alma de libertad, trono del viento” (P6,Ant:227)

3. “Verde que te quiero verde. Verde viento. Verdes ramas. / El barco sobre la mar / y el caballo en la montaña. / Con la sombra en la cintura, / ella sueña /... con ojos de fría plata.

...pero ¿quién vendrá? Y ¿por dónde? / Ella sigue en su baranda / ...soñando en la mar amarga / se mecía la gitana... / Un carámbano de luna / la sostiene sobre el agua” (P6,Ant:228)

4. “Mi corza, buen amigo / mi corza blanca. / Los lobos la mataron / al pie del agua”

“Ya cantan los gallos. /Agua del río / que no de mar / aún tenemos que pasar” (P6,Ant:229)

5. "el firmamento / compacto azul, sobre el día. / Todo es cúpula /...la rosa, / a un sol en cenit sujeta..."

"¡Espacio!... ¡Oh vibración / universal de cima... /Cima y cielo desfilan" (P6,Ant:232)

6. *Soliloquio del farero* - "Cómo llenarte, soledad, / sino contigo misma... / soy en la noche un diamante que gira advirtiendo a los hombres / por quienes vivo aun cuando no los vea; y así, lejos / los amo en muchedumbres, / roncadas como el mar... / o rendidas y dóciles..."

Mi soledad de siempre / eres inmenso abrazo: / El sol, el mar / la muchedumbre / ¿qué son sino tú misma? / Por ti, mi soledad los busqué... / en ti, mi soledad, los amo ahora" (P6,Ant:236)

. En la antigüedad, la poesía oriental logra altas cumbres en los salmos bíblicos (1); de tono soñador son los poemas chinos del siglo VIII d.C. como *Visita a un taoísta*, de Li T'ai-Po (2). Según el griego Platón la poesía no viene de técnicas sino del misterioso entusiasmo que arrebató al poeta; de un mundo superior es la belleza a la que aspira el amor (3). Entre los primeros textos cristianos, de estilo sencillo, destacan las *Epístolas* de Pablo (4).

1 "Señor, tu alteza / ¿qué lengua hay que la cuente? / Tú que los montes ardes si los tocas, /... cien mil vidas que tuviera y cien mil bocas / dedico a tus loores" (P6,Ant:21-23)

2 "Cae la lluvia ligera y reaviva la rosa y las flores del melocotonero. / En el costado norte del alcor, una cascada cuelga sus espumas. / A visitarlos vine, pero no os encuentro. / Retorno melancólico..." (P6,Ant:23)

3. "Todos los buenos poetas épicos dicen sus poemas... inspirados o poseídos.

"Quien esté iniciado en los misterios del amor... descubrirá de repente una maravillosa belleza"

"El camino recto del amor... hay que empezarlo por las bellezas de aquí abajo hasta elevarse a las alturas en que impera la belleza suprema, pasando... por todos los peldaños de la escala" (P6,Ant:27-29)

4. "Si hablare las lenguas de los hombres y de los ángeles, mas no tuviere caridad, no soy sino... un címbalo estruendoso. Ahora vemos por medio de espejo, en enigma.

Ahora conozco parcialmente, entonces conoceré plenamente" (P6,Ant:33)

Entre las nuevas creaciones del siglo XIV, realistas, de humor malicioso, el *Decamerón* de Boccaccio es la más representativa. La expresión patética es magistral en el castellano *Laberinto de Fortuna*, de Mena, con episodios cerca del dramatismo de Dante.

La lírica de los trovadores provenzales –lejos de los juglares ambulantes– da culto a la mujer, como Bernat de Ventadorn dirigiéndose a Leonor de Aquitania (1). La literatura hispano-judía brilla en las jarchas de poetas andaluces de origen judío (en hebreo, y también en árabe y romance); se cultivan las más diversas materias científicas y la poesía de tono

bíblico, como la de Yehudá Ha-Leví (2). La elegancia y el lirismo transparente del cancionero anónimo –una de las creaciones más sugestivas en castellano– se refleja en las últimas derivaciones de los poemas castellanos que embellecían las labores y ocios, los juegos y danzas, paseos, vigilias, alboradas, viajes y romerías (3).

---

1. “Puesto que ella ya no me retiene, / al destierro me voy, no sé hacia dónde / lejos, no sé dónde /... me alejo del amor y la alegría.” (P6,Ant:36).

2. “Viénid la Pasca ¡ed yo sin ellu!” - “Sin el habib non vivreyu” (P6,Ant:42).

3. “De los álamos vengo, madre, / de ver cómo los menean el aire” - “Morenica me era yo; / dicen que sí, dicen que no” - “Que no cogeré yo verbena / la mañana de san Juan / pues mis amores se van” - “la morenica / so el olivar /lloraba su muerto amigo /so el olivar” (P6,Ant:65)

---

La prosa se acerca al latín clásico, con alambicados cultismos en la sátira de don Pedro de Portugal. En el género de libros de caballerías, el objetivo guerrero del noble primitivo se convierte en esfuerzo del héroe por el honor y su dama, como en *Amadís de Gaula*.

La primera imitación artística del habla vivo, popular, se halla en *El Corbacho* del Arcipreste de Talavera, sátira propia de la literatura misógina (1); son nuevos los retratos históricos que firma Pérez de Guzmán (2). Ramón Llull crea la prosa literaria en catalán moderno, con *Llibre de Amic e Amat* (3).

---

1. “deseo de las mujeres es... secretos poder saber, descubrir e entender. Escarban en ello... e porfiarán dos horas –Si non me lo decís nunca más vos fable ¿quereísmelo decir?” (P6,Ant:65)

2. “Don Enrique de Villena... non habiendo maestro nin alguno lo costrñiendo a aprender, antes defendiéndogelo el marqués su abuelo, cuando los niños suelen por fuerza ser llevados a las escuelas, ligeramente aprendía ciencia e arte... Sabía hablar muchas lenguas” (P6,Ant:68)

3. “Cantava l’aucell en lo verger de l’amat. L’amic dix a l’aucell: –Si no ens entenem per llenguatge, entenam-nos per amor... en lo teu cant se representa mon amat” (P6,Ant:71)

---

Con el renacentista Ronsard resurge el 'Carpe diem'; son nuevas las bellas escenas de Camoens; las canciones populares contribuyen al encanto del teatro de Gil Vicente, músico, actor y orfebre, portugués (1). Montemayor sigue en *Diana* la tradición bucólica (2).

---

1. “A riberas de aquel río / viera estar rosal florido... / cogí rosas con suspiro”

“Muy graciosa es la doncella / Digas tú, el marinero / que en las naves vivías / Digas tú, el caballero / que las armas vestías / Digas tú, el pastorcito / que el ganadico guardas / si el ganado o los valles o la sierra / es tan bella.” (P6,Ant:79-80)

2. "Las hermosas ninfas... como les pareciese aquel lugar aparejado para pasar la noche... se fueron a la choza (donde) vieron un lecho de ramos de salces y de hierba (y) una pastora cuya hermosura no menos admiración les puso que si la hermosa Diana vieran" (P6,Ant:100)

---

Corneille innova la tragedia francesa, al presentar en escena conflictos internos, con *Le Cid*. En España, Iriarte hace en *Fábulas literarias* una preceptiva de la razón y los clásicos. El barroco español cede paso en el neoclasicismo a la admiración por la cultura francesa, como en la comedia *El sí de las niñas* de Leandro Fernández de Moratín:

---

"Doña Irene -¿Y es posible que usted se determine a hacer un sacrificio?

D. Diego -Yo pude separarlos para siempre...pero mi conciencia no lo sufre...usted y las tías fundaban castillos en el aire, y me llenaban la cabeza de ilusiones. Esto resulta del abuso de la autoridad, de la opresión que la juventud padece" (P6,Ant:141)

---

## La expresión escrita

Esscribir es un término que admite una diversidad de acepciones, desde la más elevada hasta la más corriente. El arte de la palabra escrita es muestra de sensibilidad estética, mientras el lenguaje correcto es el recurso de todo hablante para relacionarse con los demás. En uno y otro uso es posible educar la expresión, con la valiosa ayuda de los escritores.

Llamamos escritor a quien se expresa por un impulso interior y crea arte (1); también se lo llamamos a todo el que usa el lenguaje escrito en la comunicación con fines diversos (2).

---

1. "El escritor es aquél que domina el arte de la palabra escrita. De ahí que en su acepción más elevada, escritor equivalga a artista literario".

El escritor, como tal artista, ante los hechos de la realidad se conmueve más profundamente que los demás; impulsado por la necesidad de expresarse, acierta a utilizar la técnica literaria adecuada para conseguirlo".

A veces, se limita a comunicar experiencias individuales... pero la mayoría de las veces, el escritor intenta crear una obra que englobe toda una interpretación de la vida y del mundo -piénsese en algunas grandes novelas, y en el teatro-. (P6,4ºc:187-198)

"El auténtico valor del arte consiste en crear una nueva realidad más poderosa para nosotros que la natural, y que nos afecta más profundamente que la vida misma" (P6,4ºc:194)

2. "Sin embargo, también se llama escritor a la persona que sabe utilizar correctamente el lenguaje escrito, con fines mucho más prácticos –enseñar, estudiar ciertos problemas científicos, etc.–" (P6,4ºc:198)

---

En su retrato de un escritor, Ricardo León lo pinta en un entorno grave y desfasado.

---

"Era don Juan Manuel de Ceballos y Escalante, un hidalgo a la manera de los antiguos de Castilla, uno de esos hidalgos de busto cervantesco. Solía vestir traje negro y holgado (con) el aire de un caballero del siglo de los Felipes.

Era el hidalgo hombre sobrio y sencillo... pulcro y escogido en sus pensamientos, discreto y delicado en sus aficiones. Juzgábanle algunos falta de sensibilidad y ternura, sin comprender cuán hondo sentimiento se contenía bajo la áspera corteza de su carácter

alma antigua... era el descendiente de aquellos Ceballos retratados en el Romancero: castellanos de pura raza, que sabían más arder con fuego interior que solazar el ánimo por defuera... estirpe de heroísmo callado, sereno, estoico, superior a toda adversidad.

Hablaba un castellano de elegante y natural manera, y sin ser literato, ni haber imaginado nunca tal, escribía con elevado estilo. Había escrito además algunas monografías... gallardos modelos de erudición, de ingenio y de elocuencia. Culto y leído en clásicos y humanistas, era en esto y en lo demás muy español y poco dado a novedades.

Hallábase la casa del hidalgo en la casa nobiliaria del Cantón. En aquella silenciosa villa, como fuera del tiempo, a manera de un reto a la vida moderna, vivía y se agigantaba la figura peregrina del hidalgo... Ya no salía el triste de aquel sepulcro labrado en vida y aceptado con tan estoica resignación.

Otros tiempos habían llegado y otras costumbres y otros hombres; la Montaña... habíase tornado un pueblo "a la moderna", sin alma y sin fisonomía. El gran Pereda, el Homero de esta noble tierra de hidalgos, declinaba también, meditando viejas saudades entre gentes que ya no le comprendían...

Pensando en tales mudanzas, miraba el hidalgo de Santillana pasar la vida y llegar la muerte, tan triste, 'tan callando". Ricardo León. *Casta de Hidalgos* (P6,Ant:202;218;220)

---

Si nos detenemos en la historia literaria de los últimos siglos, descubrimos otras miras y sentimientos que mueven al artista (1), que hablan de su carácter (2) y de su mundo (3).

---

1. Bcquer manifestó su preferencia por la poesía "natural, breve, que brota del alma como una chispa eléctrica, que hiere el sentimiento con uuna palabra y huye."

Antonio Machado buscaba la expresión de una auténtica emoción humana. "Pensaba yo que el elemento poético no era la palabra por su valor fónico ni el color ni la línea, sino una honda palpitación del espíritu". En conjunto, sus versos revelan esa "honda palpitación del espíritu" de que él hablaba, y llegan a nosotros como "la ola humilde... de unas pocas palabras verdaderas" en la historia de la poesía. (P6,6ºc:291-292)

2. En otras épocas, podemos captar la emoción del amor juvenil de Dante por una idealizada Beatriz, y el sufrimiento amoroso refrenado, en la expresión poética de Garcilaso:

. el atisbo y anhelo de la gloria, de Fray Luis de León, al ver estrellas en el purísimo cielo de Castilla, y la simpatía y afecto de fray Luis de Granada hacia los insectos, parte de la creación;

. los rasgos afectivos y de humor en los relatos y descripciones de santa Teresa, así como la sonrisa comprensiva y humorista de Cervantes (que se declara de acuerdo con lo mismo que critica) y su intenso y último optimismo por encima de sus desilusiones, en el *Persiles*.

3. Mundo de enormes contrastes es el de los escritores de nuestro siglo de Oro:

- . estilizado, sin lugar para el sentimiento, intimidad y calor humano, el mundo de Góngora;
- . con pesimismo tétrico, estoico, en el tratado ascético *La cuna y la sepultura* de Quevedo;
- . de profunda emoción autobiográfica en ciertos poemas líricos de Lope de Vega, y lleno de vehemencia, ternura, vitalidad y juvenil optimismo en las comedias del que fue gran intérprete del sentir de la colectividad.

Los contrastes se hacen extremos en el mundo de Gracián en que lo afectivo está prácticamente anulado, absorbido por la inteligencia.

Son extremos también los contrastes en la obra de Quevedo, el más alto poeta en castellano de la emoción amorosa, en sonetos de apasionada gravedad, y máximo autor satírico, de extremo laconismo y ritmo rápido en la prosa, con dolorosa conciencia de la decadencia material y espiritual de España, como en 'Miré los muros de la patria mía'; él es quien expresa con mayor intensidad el pensamiento moral del siglo XVII.

Más próximo a nosotros se halla Valera –enemigo de estridencias, liberal, de ironía que evita idearios extremos– traductor, crítico, ensayista, novelista, el aristócrata de la literatura del momento; y en su tiempo alcanza un relieve propio el hidalgo Pereda, de inquebrantable adhesión al tradicionalismo español católico.

El romántico Víctor Hugo exhibe gran fantasía, sentimiento humanitario, fe en el progreso.

Hay angustiosa obsesión por el futuro, inquietud por el presente español, en la obra de Larra;

- . temperamento vital en José de Espronceda, poeta de la desesperación y del entusiasmo;
- . humorismo cordial en Dickens, y emoción humanitaria en sus recuerdos dolorosos de infancia.

Lo esencial de la obra de Verlaine es la expresión sincera de los sentimientos. Hay respeto, piedad por la condición humana y elevación espiritual en la pluma de Dostoievski.

La inquietud por un mundo invisible, la intuición de misteriosas realidades, es palpable en la creación de Bécquer; la quietud triste, en la de Rosalía de Castro, que trasluce desesperación.

Hay sincera emoción, de tipo franciscano y místico, en la voz de Verdguer; brío combativo, en los textos periodísticos de Maeztu; búsqueda, en la poesía de Machado –surgida de una auténtica emoción humana– con una sensación de profundo desaliento y anhelo de luz.

Las orientaciones sobre la composición escrita dan una iniciación detallada y práctica en segundo, proponiendo: narrar y describir (1), explicar opiniones y opciones; redactar cartas (2), secuencias (3), diálogos (4) y resúmenes de hechos, nociones y estados de ánimo (5).

1. Narraciones fantásticas, y verosímiles - quieres dar una agradable sorpresa a tus padres, qué harías - has ido a casa de un ogro, tus impresiones - historia del patito feo, aplicándola a un



niño - un día te rompes el traje jugando: cómo ha sucedido, qué dicen tus padres, consecuencias - si un ladrón intentara robarte en la calle en la oscuridad, ¿qué harías? Explica tus emociones

Imagina - has ido a cazar a la selva; tus impresiones - quieres probar cuál es tu mejor amigo; cuenta lo que harías como si ya hubiera sucedido - un cuento con estos personajes: un niño, una sirena, un cazador y un rey - una continuación para el cuento del real del sastre- los juguetes de tu habitación empiezan a moverse por la noche - una noche se va la luz en tu casa, qué ocurre - un gato entra en el gallinero - qué te contaría algún perro que tú conozcas, si pudiera hablar

Te han regalado un millón de pesetas a condición de que te desprendas de él en tres días ¿qué harías? - tu familia está en peligro; hay un incendio en tu casa y no pueden salir, ¿qué harías, sin ayudas? Recuerda cómo un compañero ha salido de un apuro gracias a su ingenio o habilidad

Supón que eres - el mensajero que comunicará al rey moro la pérdida de Alhama, pensando en el camino - un criado de los Magos al llegar a Belén; sucesos de la caravana en el desierto.

Resume en pocas líneas el cuento del gato con botas - en una página, el cuento 'El espejo de Matsuyama' - en unas líneas, el argumento de alguna película - resume en prosa el cuento de Margarita - el romance del infante Arnaldos no termina la historia ¿sabrías imaginar tú el final?

Escribir en prosa, resumiendo, el romance de doña Alda - imagina que ves desde lejos la escena de la afreta en el bosque. Descríbela con todo detalle y di qué sentimiento te inspira

Describe el paso de una cabalgata o de una procesión por la ciudad, aludiendo a la gente que desfila y a los que contemplan su paso - Describe ordenadamente, los elementos de un cuadro que te guste mucho, como si vieras la escena real - la escena de los pastores adorando al Niño.

2. Qué te gusta más, la vida en el campo o en la ciudad. Razona tus preferencias - tu amigo X es un desastrado. Describe su aspecto y su manera de comportarse - ¿por qué X te parece tu mejor amigo? Describe sus cualidades - ¿qué te gustaría ser el día de mañana? Di lo que harías desempeñando tu profesión

Medio-pollito es un desobediente. Quizá tú también lo seas alguna vez. Explica las consecuencias - cómo imaginaban los amigos del hospiciano que hubiera podido acabar la escena final del cuento - cómo desearías que fuesen tus vacaciones veraniegas

Escribe una carta - pidiendo un libro de cuentos a un amigo - dando gracias por un regalo

3. Explica qué haces cuando sales de la última clase y vuelves a casa - ¿cuál es la excursión más accidentada que recuerdas? Cuéntala, destacando los incidentes desagradables o graciosos

4. Imagina - dos amigos hablan por teléfono de su excursión; usa signos de admiración e interrogación

5. El curso está terminando, resume - la marcha de tus estudios ¿tuviste momentos de abandono, ¿te sentiste cansado o desalentado alguna temporada, algo te animó especialmente? - cuál es tu estado de ánimo frente a los próximos exámenes - una lección de otra asignatura

En segundo curso se observan contrastes o cambios de significado en frases dadas. Una sección especial se centra en la expresión con metas y tareas específicas.

"Ejercicios de valoración de la expresión por el lenguaje" (P6,2ºc:20)

"Ejercicios para educar la expresión" (P6,2ºc:167-186)

- Metas:

- *Observación*
- *Establecimiento de un orden previo*
- *Selección de elementos expresivos*

*Precisión* - en el uso de nombres, adjetivos, comparaciones - matizar mediante adjetivos - técnica del informe - uso de pronombres, de verbos y tiempos verbales - expresión según el punto de vista - la compleja técnica de la narración - matizar la acción mediante adverbios

*Síntesis lógica* - técnica intelectual de la síntesis o el resumen - la técnica de resumir lecciones - la redacción de un plan - la defensa razonada de una opinión

- *La valoración* - la formación de opinión sobre una lectura, una película, etc.
  - *La expresión de lo personal* - naturalidad en el género epistolar - el diario íntimo
  - *La poesía y el verso*
- 

Cada una de las introducciones ofrece modelos y temas para el trabajo: observar la vida en movimiento, la realidad interior, la expresión de sentimientos (1); establecer un orden temporal o espacial (2); seleccionar rasgos expresivos (3); precisar adecuadamente con la técnica del informe (4); hacer síntesis lógicas en: el resumen, el plan, la defensa razonada de una opinión (5). A continuación: formarse una opinión (6), expresar lo personal (7), identificar y probar la expresión poética, si se desea, en verso o prosa (8).

---

1. En la observación, la serie de objetos ha de ser completa al caracterizar a cada uno. Describir en unas líneas - el mercado, grandes almacenes; taller, la propia habitación. Ante la calle a las seis de la mañana, y de la tarde: lo que antes dormía, ahora palpita. Describamos: un campo en las diversas estaciones del año - un bar - una iglesia silenciosa

Hasta en los cuadros más quietos, como en la descripción de un paisaje, hay movimientos.

Describir el aula mientras el profesor explica - un gato, durante un rato - mosca - araña. Todos habremos sentido alegrías, impaciencias... en los corazones hay un mundo oculto.

Qué experimentamos - en un examen, un compañero nos pide que le ayudemos ¿qué sentimientos noto dentro de mí? - habíamos decidido salir de excursión; amanece lloviendo

También una serie de gestos expresan sentimientos. Obsérvate y contesta - qué gestos haces cuando en clase oyes el timbre - si jugando te parece ver trampas ¿cómo muestras tu enfado?

2. Ordenar elementos por la importancia que les demos - ordenar lo que se podría mencionar al hablar de una excursión, de la biblioteca - explicar: una procesión, en orden temporal - un pueblo, con orden espacial.

3. Seleccionar significa elegir... el título y todo aquello que está de acuerdo con él, y eliminar lo demás.

Escoger elementos de dos listas de rasgos (adecuados o no) para hablar de: la calle más alegre del pueblo

Explicar - un día de lluvia, eliminando detalles que no correspondan al título.

4. El escritor usa la palabra que exprese lo que desea representar, y evita otras de significado más amplio.

Sustituir palabras - mueble - edificio - flor - animal - plantas - por otras de significado más concreto

Consejos prácticos: ¿Cómo empezar una redacción? Por ejemplo, 'Mi habitación', con el plan ya hecho.

Con una frase exclamativa, personal: '¡Qué bien estoy...!' o muy precisa, que indique situación y tamaño o sobre el momento en que suena el despertador y abro los ojos, o general: 'mi habitación es...'

Escribir sobre 'El taller de mi padre', dado a cada cosa su nombre, y cuidando el comienzo  
Necesitamos un completo vocabulario de adjetivos, averiguar significados, hacer frases  
Atribuir adjetivos a - la tela de araña - mar en tempestad - sabor del limón - hierro candente

Consejos prácticos. ¿Cómo acabar una redacción? Su principio y final deben cuidarse más  
Usar una frase con - resumen de lo dicho - nuestra impresión personal - o exclamativa  
Explicar el cuento de Caperucita con adjetivos apropiados, cuidando en especial inicio y fin

Podemos concretar mucho mejor cómo es una cosa si la comparamos con otra cualquiera.  
Es preciso mirar las cosas con interés, y usar 'al igual que', 'parece que', 'semejante a', 'tal como'  
Unir palabras de una lista, con las de otra: p. ej. nieve - avión / mantel blanco - pájaro

Con listas de matices de color y sonido, matizar sonidos: trueno, mar a lo lejos, voz de niño  
En equipo, construir vocabularios: sabores, amabilidad, otras cualidades y defectos

Supongamos este encargo: investigar sobre la mayor fábrica de la ciudad. Antes de ir, preparar el guión de temas y las etapas correspondiente, cada una con: 1. Plan de cuestiones para enterarse.... 2. Visita: notas de datos. 3. Informe con las cuestiones del plan, y un juicio

Trabajo de equipo (con informe general, y varios parciales): comunicaciones de la ciudad

Informaciones de uso. A veces hemos de explicar el funcionamiento de un aparato o juego sometido a reglas; probemos con - la bicicleta - una máquina - reglas del fútbol

Evitar repetir nombres, usando pronombres demostrativos; atención al uso de 'que' relativo  
Usar series de preguntas y respuestas: técnica del diálogo (estilos directo e indirecto)

Reproducción de diálogos - al presentar un informe de visita, entrevistando a alguien sobre un tema, seguiremos el sistema del teatro o el de los cuentos

Inventar diálogos - del muchacho que ha perdido la pelota, y la dueña de la casa en cuyo huerto está - del recién llegado que busca hotel, y el guardia urbano que le indica lo que necesita

Verbos - contar el argumento de un cuento o de una película en la que ocurran muchas cosas, y nombrar cada acción con el verbo apropiado; dar a algún trozo forma de diálogo.

Tiempos -Estábamos comiendo -entró un vecino -y oímos la señal de fuego. Juego estaríamos comiendo y entraría un vecino. Sueño: estábamos comiendo y entraba un vecino

Puntos de vista - un examen desde el punto de vista del profesor; desde el punto de vista del alumno - una despedida, poniéndose en el lugar de los que se van y de los que se quedan.

La compleja técnica de la narración de aventuras (combinar descripción, narración, diálogo)  
Es el momento de recapitular lo dicho sobre la redacción: observación, orden, precisión.  
Explicar - una leyenda local - una aventura o suceso ocurrido a uno mismo o a un conocido

Matizar la acción - una carrera - lentas horas de la tarde del domingo - tempestad (con sonido violento) - visita de ladrones (con silencio y sigilo) - un remojón inesperado

5. Decir sin rodeos o con el mínimo posible, las ideas esenciales en un escrito, lección, etc.  
Resumir - una narración - el argumento de una película o todo lo que sale en la pantalla.

Preparando el estudio y los exámenes, hacer un breve resumen de cada lección, con un cuadro sinóptico tras lectura atenta y pausada. Resumir varias lecciones de asignaturas diversas.

Redactar planes (con un esquema a partir de un cuadro sinóptico) - viaje - fiestas escolares

El arte de convencer tiene secretos técnicos: dar razones claras, saber refutar las opuestas...  
Proponer una excursión a la capital - establecer un equipo del deporte que sea adecuado

6. Formación de opinión. La facultad de razonar exige observar y aprender a conocer, descifrar nuestra reacción ante algo, p. ej. valorar una película vista últimamente, o un cuento

7. A todos nos gusta recibir cartas, escribirlas, no... Al escribir a un amigo en lugar de imaginar que le vamos hablando tranquilamente, nos sentamos ante el papel con la disposición de ánimo con que lo hacemos en un examen. ¿Qué pondré? ... como salga, puedes ir escribiendo. Cuando seas mayor, tendrás que atenerte a unas fórmulas que ya conoces.  
Como ejercicio, escribe una carta que hayas de mandar, no inventes una carta falsa.  
Diario personal - de lo que en el día merece recuerdo, de la vida interior, de hechos externos

8. Si se te ocurre escribir versos, es necesario el ritmo, un compás como en una canción. La sensación de musicalidad aumenta con la rima pero no siempre el verso es poético.

En prosa puede haber mucha poesía. "La poesía crea, por medio de la palabra bella y llena de sentido, un mundo más hermoso y más intenso que el de la realidad." (P6,2ºc:186)

Con las prácticas anteriores terminan las dedicadas a la expresión escrita. El manual de cuarto se centra en las lecturas; la antología de sexto atiende, en la introducción al comentario de textos, al proceso del alumno, del análisis a la valoración de lo literario.

## Metodología

Adquieren especial relieve las secciones de prácticas con una amplia gama de procedimientos, de comprensión y expresión. La actividad lingüística y la formación literaria del alumno van acompañados de orientaciones para él, y de notas para el profesor.

Los manuales de 1º y 2º apelan a la actividad cognitiva durante el desarrollo psicológico infantil, partiendo de la observación de usos orales y escritos, para seguir con operaciones concretas –retener, enumerar, clasificar, ordenar, asociar, usar elementos, etc.– intensivas en materia léxica (1), ortográfica (2), gramatical (3) y de registros en la comunicación (4).

1. Enumerar, ordenar, relacionar, etc., formas y significados de sustantivos:
  - . formar columnas de palabras según un rasgo del significado de éstas, como p, ej. cualidades / defectos;
  - . sistemas antiguos (cfr. en un cuento), y sistemas modernos de comunicación conocidos por el alumno
  - . documentos necesarios para matricularse en el Instituto - periodos lectivos del curso, y de vacaciones - los cursos y sus respectivas clases de examen

. obreros que han intervenido al fabricar: el libro de gramática - el vestido de lana - el pan del desayuno. y operaciones por las que ha pasado cada objeto indicado, en el proceso de fabricación

. principales labores de la labranza, en el orden en que se ejecutan a través del año, y útiles o máquinas

. vocabulario del cine, explicando cómo se rueda una película

- adjetivos: observar significados de terminaciones - dar vocablos de significación contraria

. en series dadas, que nombran sentimientos: decir cuáles se aplican con propiedad a ciertas ocasiones - imaginar qué nos ha ocurrido para experimentar un sentimiento dado, y expresarlo

. en series dadas, para matizar el sonido, elegir nombres para aplicar a: timbre - voz - mar

. construir vocabularios referentes a: los sabores, la amabilidad, y otras cualidades y defectos

- decir el significado de un verbo dado en frases diferentes - precisarlo, con otros verbos - usar verbos precisos en frases de una serie - explicar significados de verbos de un mismo campo semántico - construir frases en las que se pueda apreciar sus significados exactos

- frases: decir con otras palabras lo que dice el autor de un texto - hacer operaciones de sustitución, si se ve necesario, eligiendo entre alternativas - realizar cambios, modificar frases

completar con modismos frases que se oyen a menudo - señalar los sentimientos que expresan las interjecciones en frases dadas - decir que refrán, entre varios, encierra mejor el sentido de un cuento, y explicar por qué - buscar términos de comparación de hechos u objetos

terminar frases, con consecuencias derivadas del comienzo - completar huecos de frases con la conjunción que se considere conveniente en cada una - construir frases de significado contradictorio - construir frases: de diverso tipo, buscando comprender el sentido de cada una; razonarlas - otras, con locuciones adverbiales - terminar frases añadiendo reparos con 'pero'

2. Observación, clasificación y uso de normas ortográficas: clasificar cien palabras por el acento - observar series de palabras y construir frases con ellas hasta dejar fijada su ortografía - observar diferencias de forma en palabras de ortografía próxima y explicar sus diferencias de significado - buscar en el diccionario la ortografía o forma correcta entre dos posibles

3. Análisis y recapitulación gramatical: practicar el análisis con oraciones dadas - con oraciones simples escogidas de las lecturas - observar concordancias - comprobarlas

4. Registros. Subrayar en una lectura: expresiones consideradas vulgares - palabras, frases que den a entender el carácter del protagonista - Imaginar un personaje de carácter muy distinto y describirlo con palabras contrarias - Observar usos poéticos de comparaciones.

Las cuestiones siguen una clara progresión, de formulación abierta, por lo general.

1. Significados: - de nombres de múltiples oficios - observar en qué frases tiene un nombre el significado más amplio, y razonarlo - relacionar nombres de prendas con: un personaje del Siglo de Oro; una personalidad en un acto solemne, el Papa; alguien que anda por la nieve - hacer una lista amplia de las frutas conocidas; decir época de recolección y en qué árboles se producen

Vocabularios - construir el del paisaje local, después de observar qué procedimiento sigue un texto: aspecto general, cultivos, árboles, flores, animales - anotar en el cuaderno de vocabulario palabras desconocidas y construir frases con ellas hasta dominar el vocabulario propuesto

Preparar definiciones - buscar nombres en torno a un concepto dado, y construir frases donde se precise su significado - expresar especies contenidas en un nombre genérico - ensayar definiciones empezando por el género - sin mirar el vocabulario final del libro, realizar prácticas similares en varias lecciones, basadas en el fragmento escogido para el dictado

---

Todos los manuales, excepto el de historia literaria, incluyen recursos dirigidos al desarrollo de la comprensión, en el aprendizaje léxico, sintáctico y literario (1). El uso de tales complementos suele venir guiado por el propio manual en las secciones de prácticas (2). En cuarto, una advertencia a los profesores previene de la dificultad de comprensión que ofrece a los alumnos la secuencia literaria prescrita,<sup>7</sup> y recomienda el uso habitual de un cuadro sinóptico de autores agrupados por géneros, épocas y países (3). A otros recursos escolares y extraescolares apelan varios tipos de actividades (4).

---

1. Vocabularios, notas, comentarios al frente de cada lectura - Cuadros sinópticos, cuadros de consulta ortográfica, esquemas sintácticos - Ejercicios para educar la expresión - Breves resúmenes de contenidos gramaticales y literarios estudiados anteriormente

2. Al alumno: "Para la preparación de las lecciones (y el) repaso general antes de los exámenes conviene hacer un breve resumen... en forma de cuadro sinóptico si es posible. En este mismo libro de gramática habrás encontrado alguno" (P6,2ºc:181).

Esquemas, cuadro sinóptico y comentarios se añaden "con el objeto de facilitar el estudio de los temas (del) Cuestionario Oficial... y al propio tiempo la preparación del Examen de Grado elemental" (P6,4ºc:5)

3. "Hemos creído que con [el cuadro sinóptico] podrá evitarse que el alumno caiga en una peligrosa confusión" (P6,4ºc:5)

4. - Ejercicios de observación de la diversidad en el idioma - señalar palabras en desuso - buscar en el vocabulario al final del libro, y anotar en el cuaderno personal

- Ejercicios de análisis gramatical - utilizar signos gráficos, y usar diferentes colores para señalar diversas funciones sintácticas en un párrafo

- Ejercicios léxicos - buscar reproducciones de obras arquitectónicas diversas y señalar en ellas vocablos especializados, previa consulta al diccionario

En láminas de obras pictóricas - señalar las voces técnicas citadas en el vocabulario adjunto

Buscar una partitura musical para observar en ella las voces del vocabulario adjunto - Recordar y decir oralmente cómo se llaman los músicos que tocan los instrumentos de la orquesta

Citar cinco elementos de la naturaleza que nos hayan hecho impresión por su belleza, cinco libros que nos hayan gustado mucho, cinco cuadros que nos parezcan bellos

Señalar en un periódico algunas de las voces del vocabulario correspondiente

Buscar en el diccionario frases hechas - oponer palabras entre sí por significado y forma - consultar grabados adjuntos y el diccionario, y anotar significados en el cuaderno de vocabulario

---

<sup>7</sup> La secuencia de contenidos literarios en las ediciones de 1960 y 1961 sigue el programa promulgado: cada género literario, desde la antigüedad hasta nuestros días. Ante los problemas de aprendizaje que conlleva la consiguiente reiteración de épocas, la secuencia se modificará, previa autorización, en posteriores ediciones, para ayudar a los alumnos a familiarizarse con el contexto histórico y literario de los géneros respectivos.

Las actividades de composición escrita comprenden intenciones diversas: elaborar información compleja (1); reglas, procedimientos de realización (2), narrar episodios (3), dar desenlaces lógicos a problemas o conflictos, implicando según los casos, sentimientos, reacciones subjetivas, intereses, razonamientos, etc. desde valoraciones subjetivas (4).

---

1. Informe sobre las comunicaciones de la ciudad: correos, teléfonos, ferrocarriles, etc.

2. Explicar en qué consiste un juego dado. Hacer lo mismo con más juegos habituales procurando que en unas pocas frases queden bien explicados

Hacer frases explicando el proceso de realización de un vestido; escribir las operaciones del trabajo doméstico; con ayuda de los nombres de la carpintería, explicar el proceso de la misma

3. Explicar con muy pocas palabras, evitando diálogos, qué ocurrió en un pasaje del cuento

4. Dar respuesta a problemas cotidianos o extraordinarios

---

El comentario de textos es objeto, como tarea específica, de la introducción a la antología (1) que justifica las pautas y ejemplificaciones que ofrece (2), por la necesidad de guiar al alumno hasta el dominio de los procedimientos requeridos (3).

---

1. "El análisis y comentario de textos", con ejemplificaciones sobre: *Cantar de mio Cid* - Cervantes: *Coloquio de los perros* - Góngora: *Fábula de Polifemo y Galatea* - Machado: *Horizonte* (P6,Ant:12-20)

2. En los ejemplos "nos hemos ajustado con cierta libertad a la pauta indicada... Como se verá, ni son exhaustivos ni tratan de ser modélicos. Cualquier pretensión nuestra en este sentido sería ridícula. La pauta hubiera podido ser otra, y el comentario distinto. Lo único que hemos intentado ha sido evitar en el alumno una absoluta desorientación." (P6,Ant:14)

3. "La enseñanza de la Literatura, tal como hoy se concibe, exige que el alumno disponga de una somera guía en su labor de análisis y comentario de textos."

"Es cierto que no existe método alguno para llegar a determinar el valor estético y la significación histórico-literaria de un poema, una novela, una obra teatral...; pero no es necesario poseer una larga experiencia pedagógica para llegar a la conclusión de que el alumno que intenta por vez primera una labor de interpretación o comentario se halla totalmente desorientado si no se le dirige paso a paso hacia el fin propuesto

...hemos creído oportuno establecer unas normas que le puedan servir de pauta general, ofreciendo cada texto literario unas dificultades especiales, que exigen en cada caso un método distinto para su análisis, las normas que damos deberán utilizarse con la debida flexibilidad

sin pretender convertirlas en un sistema rígido y mecánico que acabaría por destruir toda espontaneidad, impidiendo la reacción directa del alumno." (P6,Ant:12)

---

Las pautas de comentario orientan: la comprensión del texto y su interpretación (1); la apreciación de la aportación original del autor (2); la formulación de un juicio personal (3).

---

1. Salvar "obstáculos que presenten el contenido ideológico, alusiones históricas, etc."

2. Para llegar a determinar la intención del texto "no hay otro camino que el de la pura intuición... se nos dirá que un alumno de sexto curso no se halla en condiciones de ejercitarla

Permítasenos mantener la opinión de que a pesar de sus innegables dificultades, este ejercicio tiene una importancia capital –si lo que se desea *realmente* es despertar la sensibilidad estética– y confiar en que un esfuerzo constante dirigido en este sentido puede dar resultados plenamente aceptables."

"Consideramos muy útil que se determine la amplitud de aquellos elementos que el autor ha heredado de las tradiciones literarias... o ideológicas... así como lo que debe a su país, a su época, a su condición social, etc., con el fin, no sólo de determinar la obra en función del ambiente cultural que sobre ella influye, sino de aislar su núcleo radical, es decir, la auténtica y original aportación del autor." (P6, Ant: 13-14)

3. "El alumno deberá manifestar con sinceridad su opinión. Es posible que si se expresa con libertad su juicio no siempre sea acertado, pero aquí comienza la más ardua tarea del profesor." (P6, Ant: 14)

---

En las prácticas y en la programación, el profesor tiene una función imprescindible. Las instrucciones para el alumno se acompañan de indicaciones sobre la ayuda docente.

---

El resumen: "en las lecciones de gramática existen varios y pueden servir de ejemplo... De todos modos... es imprescindible la ayuda del profesor hasta que los alumnos se hayan habituado" (P6, 2ºc: 181)

Los ejercicios [sobre la oración gramatical y sus elementos] "deben ser dirigidos personalmente por el profesor, pues los alumnos no se hallan todavía en condiciones de reconocer, en muchos casos, cuál es el sujeto de una oración" (P6, 1ºc: 118).

Los ejercicios de articulación del lenguaje oral, se harán "en clase, dirigidos por el profesor" (P6, 2ºc: 157). Por lo general, las prácticas razonadas requerirán también la ayuda del profesor.

---

En esta serie, el manual se concibe como recurso en el aprendizaje, medio para el desarrollo de operaciones cognitivas. Las actividades se ofrecen a la libre elección del profesor, a quien compete la programación en orden al objetivo propuesto: el desarrollo de las capacidades verbales, primordialmente la expresión y la sensibilidad estética personal.

La relación entre el sistema de la lengua y su uso –en la comunicación ordinaria y en la creación poética– lo mismo que entre el arte y la vida, caracteriza el tratamiento de los contenidos.



La visión del mundo lingüístico que se refleja en la serie es la del estadio contemporáneo del castellano. Admitiendo la complejidad de los usos lingüísticos, se describen las variantes principales tal como se manifiestan entre los hablantes.

El entorno vital de las lecturas tiende a una expresión abierta de sentimientos e intereses, con un sentido dinámico que educa a los jóvenes en el tiempo de cambio que han de vivir. El mundo literario de la sensibilidad, los sentimientos y las emociones, embellece la vida de los personajes jóvenes y adultos, en las más diversas circunstancias vitales. Las tradiciones vividas en el clima familiar son un legado valioso que humaniza. Sometidas a la aceptación o rechazo de cada uno, sirven a quien libremente las adopta para su crecimiento personal.

## **7 . AYER Y HOY DE LA SOCIEDAD ESPAÑOLA, EL USO LINGÜÍSTICO, LA ENSEÑANZA Y LA EDUCACIÓN**

### **7.1. SOCIEDAD ESPAÑOLA, HABLA Y CULTURA**

### **7.2. CONCEPCIÓN DE LA ENSEÑANZA Y DE LA EDUCACIÓN**



## Introducción

Los manuales de Lengua y Literatura proyectan imágenes peculiares de la sociedad española, a propósito de ciertas cuestiones comunes a todas las series. El presente capítulo se dedica a ellas, por su relevancia en en la orientación de determinadas conductas culturales y específicamente en el desarrollo de actitudes lingüísticas entre los hablantes, tanto jóvenes como adultas.

A tales cuestiones se refiere, a través de los textos literarios y de las explicaciones y comentarios de los mismos, un conjunto de indicadores relativos a:

- las condiciones de la vida española –en diverso grado de cambio– y la realidad lingüística;
- las conductas de comunicación escrita de los hablantes, hombres y mujeres;
- concepción de la educación y de la enseñanza.

Los asuntos indicados plantean problemas no exentos de controversia, como las perspectivas sobre las condiciones de vida y sobre la complejidad de la realidad lingüística en la sociedad española, así como en relación a la valoración y la práctica de la lectura y de la escritura, y sobre el significado atribuido en nuestros días a la educación.

A continuación se especifican los medios seleccionados para el estudio de las cuatro series de la muestra que en los análisis anteriores han mostrado afinidad en sus enfoques.

Indicadores	Unidades de análisis
<p>→ La sociedad española</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. vida y realidad lingüística;</li> <li>. conductas culturales: lectura, escritura;</li> <li>. las mujeres y la literatura</li> </ul> <p>→ La enseñanza y la educación</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. lecturas literarias (1º y 2º cursos);</li> <li>. antologías literarias de 4º y 6º curso;</li> <li>. explicaciones específicas, de 1º a 6º curso;</li> <li>. cuestiones y comentarios de textos</li> </ul>

## 7.1. SOCIEDAD ESPAÑOLA, HABLA Y CULTURA

Los retratos de la sociedad española, en la selección literaria de las series de Madrid y Zaragoza, hacen del legado cultural modelo para el presente. Algún manual habla de una transmisión prácticamente inalterada, como se aprecia en los pasajes sobre poblaciones españolas, cuya vida urbana actual perpetúa todavía a diario el ritmo y la armonía de siglos (1). En conjunto, el país descrito presenta escasa o nula movilidad social. En el campo, lo que pervive según esa visión es un pueblo y un cultivo de la tierra primitivos (2).

---

1. "He llegado a la catedral y he entrado al patio de los Naranjos (...) Hay una profunda calma en ese patio y en esta hora de la mañana" Azorín (B2,1<sup>o</sup>c:132; 2<sup>o</sup>c:107)

En la catedral de Santander, a "las ocho de la mañana... las tres naves están en estos instantes desiertas (...) Hay en esta hora una sugestión profunda. Apenas si transcurre alguien de cuando en cuando. Una grata sensación... os hace permanecer inmóviles un momento" Azorín (B2,Ant:207)

"Prueba de velocidad.- "... va a cumplirse el medio siglo de una efemérides memorable en los fastos del progreso y la velocidad mecánica. El atlético y temerario sueco señor Hardmo logró establecer el gran récord mundial de velocidad automovilística. Alcanzó los trece kilómetros y setecientos setenta metros —¡casi catorce!— a la hora. Hardmo recibió muchas felicitaciones. En realidad puede volverlas a recibir al conmemorarse su centenario (sic). Sigue conservando su récord en las Ramblas o en la calle de Alcalá..." Pemán (B2,4<sup>o</sup>c:266)

2. En el campo de Algares "andaban ya de soslayo por la tierra los rayos del sol... cuando Gil llegaba con su yunta... el puño en la esteva, regía con flexible derechura la labor. Su almuerzo fue breve y frugal... Toda la mañana transcurrió en esta guisa..

el mozo haciendo rayas con el arado, labor harto penosa la más primitiva y elemental que realiza el hombre sobre la tierra... que por su antigüedad y por ser como maestra y norma de los demás esfuerzos humanos, tiene algo de religiosa." P. Galdós (B2,1<sup>o</sup>c:89)

"Este hombre vive en el campo. Su casa está lejos de la ciudad. Su casa es modestísima...

La vida del pobre hombre es muy sencilla: se levanta antes de que el sol salga...

Sale al campo, labra, cava, poda, escarda, bina, estercolea, cohecha, sacha, siega, trilla, rodriga...

La comida de este pobre hombre: legumbres, cebollas... tres veces al año, carne.

Las cosas de que habla son bastante vulgares: del tiempo, de la lluvia, de los vientos, de las heladas, de los pedriscos." Azorín (B2,2<sup>o</sup>c:72-73)

---

Las otras tres series afines entre sí consideran cierto tipo de evolución histórica, desde diversas perspectivas. En una de ellas, el presente enlaza a las generaciones que representan pasado y futuro, cruzando sus caminos: mientras unos dan dinamismo a la urbe, otros vuelven a su tierra, al lugar apacible de florestas y oteros (1). El cambio se refleja en otra

serie por las peculiares funciones que asume cada generación: los jóvenes acrecientan el legado familiar y nacional; los mayores lo disfrutan. Así, la tierra castellana que canta el poeta –ya lejos de las tierras de su infancia, desde la ciudad– se le aparece noble y luminosa, sin olvidar su extremo rigor para quienes siguen en ella y la cultivan (2). Finalmente, no falta el contraste entre el espacio rural que vive costumbres añejas, y la ciudad como amenaza (3).

1. "Esperamos en una estación para marcharnos, dentro de un momento, a un pueblecillo, al campo, de donde no hemos de volver. Atrás, en la gran ciudad, quedan todos nuestros afanes, nuestras angustias, nuestros anhelos, nuestras esperanzas (...)

Caminaba Don Quijote a su aldea de vuelta... determinado tenía consagrarse a la vida apacible de las florestas y los oteros." Azorín. *Al margen de los clásicos* (A1,Ant:215)

2. "¡Oh tierra en que nací, noble y sencilla! / ¡Oh campos de Castilla, / donde corrió mi infancia! / ¡Aire sereno! / ¡Fecundadora luz! ¡Pobre cultivo!

Cuadrillas de atezados segadores, / sufriendo los rigores / del sol canicular, el trigo abaten,  
...los carros / pesadamente y sin cesar transitan (...) / rapazas y rapaces / con incansable ardor cantan y gritan.

En las cercanas eras reina el gozo. / Con íntimo alborozo / contempla el dueño la creciente hacina, / y mientras un zagal apura el jarro, / otro descarga el carro...

Y cual premio debido a la fatiga / desgránase la espiga..." Núñez de Arce (E3,Ant:196-197)

3. "José María de Pereda.- De hidalga familia de Polanco, Santander, donde vivió de ordinario, es un tipo perfecto de los hidalgos de antaño. Viajó muy poco; sin incidentes en su vida, que transcurre tranquila y feliz. Es, sobre todo, novelista regional... Su base ideológica es la región. Para él es belleza, refugio de virtudes, descanso del ánimo.

En el campo viven los hombres buenos; en la ciudad, los malos.

En el campo viven los hombres inocentes; la ciudad es foco de vicios y malas pasiones.

Esta defensa del campo contra la ciudad es la defensa de lo tradicional contra lo nuevo.

El campo no cambia; la ciudad representa innovación" (L4,6ºc:373)

Comentario a la lectura de un fragmento de *Sotileza* al que pertenecen estas líneas:

"El bruto de Muergo... no se pasaba día sin hacer una visita bien aprovechada a la bodega de su tío... Vivía en la calle del Medio, arrimado a una familia que le daba un jergón y la comida.

En sus visitas a la bodega de la calle Alta, se encontraba muy a menudo con Cleto. Se aborrecían de muerte; y estaban ambos allí como dos mastines delante de una sola tajada."

'Cuestiones.- Pereda y la tradición'.

'Comentario.- Según Pereda, los hombres malos residen en la ciudad y los buenos en el campo. Si en éste hay algunos malos son malos inocentes. Desarrollar este tema" (L4,Ant:202)

Los anteriores pasajes antológicos reflejan ciertos rasgos de una vida española que mira al pasado. Como vemos, se habla incluso de condiciones de vida perpetuas sea en el campo, sea en las ciudades, o se conjuga innovación útil e interés por el pasado, haciendo notar:

a) La sucesión de generaciones que renuevan la vida y le dan una juventud perenne.

- b) La vida campesina que asegura la tradición, con el sustento y los avances útiles.
- c) El tipo de vida campesina que mantiene el noble hidalgo frente al cambio urbano.

El tema de la tradición siempre perpetuada es común a las cuatro series, viniendo a ser, según una de éstas, ley intemporal de toda vida humana (1), mientras en las otras tres los valores de la tradición aparecen sujetos a cambio con el paso del tiempo (2).

### 1. *¡Excelsior!*

"...El espíritu humano es más constante / cuanto más se levanta: / Dios puso el fango en la llanura, y puso / la roca en la montaña.

La blanca nieve en los hondos valles / derritese ligera; / en las altivas cumbres permanece / inmutable y eterna." Núñez de Arce (B2,Ant:189)

### 2. Romance del Cid

"Todos se apearon juntos / para al Rey besar la mano; / Rodrigo solo quedó / encima de su caballo. / Entonces habló su padre; bien oiréis lo que ha hablado. / –Apeaos, hijo mío; / besaréis al rey la mano, / porqu'él es vuestro señor; / vos, hijo, sois su vasallo. / desque Rodrigo esto oyó, / sintióse muy agraviado... / –Si otro me lo dijera, / ya me lo hubiera pagado; / más por mandarlo vos, padre, / yo lo haré de buen grado" (A1,4<sup>o</sup>c:123)

### *Marcha triunfal*

"Ya pasa el cortejo. / señala el abuelo los héroes al niño. / Ved cómo la barba del viejo / los bucles de oro cincunda de armiño.

... saludan / las viejas espadas de los granaderos, más fuertes que osos, / hermanos de aquellos lanceros que fueron centauros" R. Darío (A1,4<sup>o</sup>c:157)

### "El añadimiento del rey Alhakem"

"...los reyes, conviene que tales obras fagan... que en su vida sean muy loados de las gentes et después de su muerte finquen buenas fazañas de las buenas obras que ellos hobieron fecho.

El rey Alhakem...desque hobo acabado la mezquita, dixo: que pues fasta entonçes lo loaban escarneciendo lo del añadimiento que fiziera en el albogón \*, que de allí adelante le habrían a loar del añadimiento que fiziera en la mezquita de Córdoba" (E3,Ant:16-17)

\* albogón: instrumento musical.

### *¡Sursum corda!*

"...horribles tempestades / asolarán quizás como otras veces / campos y monumentos y ciudades. / Podrán caer las religiones todas / del tiempo en la rugiente catarata / y los claustros, mezquitas y pagodas / hundirse como esquife que arrebata / deshecho temporal hacia el abismo. / Pero aun cuando el tremendo cataclismo / la superficie del planeta arrase, / no hará temblar la inmovible base / de la admirable catedral inmensa" N. Arce (L4,Ant:188)

### "Brindis del Retiro"

"... Brindo por la antigua y tradicional monarquía española que durante todo el siglo XVI vivió de un modo cenobítico y austero; y brindo por la casa de Austria.

Brindo por el municipio español, hijo glorioso del municipio romano.

...los partidos liberales, en nombre de la unidad centralista, a la francesa, han ahogado y destruido la antigua libertad municipal y foral de la Península, asesinada primero por la casa de Borbón y luego por los gobiernos revolucionarios de este siglo." Mdez Pelayo (L4,Ant:230)

## La realidad lingüística

La riqueza idiomática española, pasada y presente, aparece concentrada en el castellano o español, especialmente en la segunda serie. Ésta reduce al mínimo la muestra literaria de la diversidad lingüística, mostrándola ligada por lo general al uso del pueblo anónimo.

Lírica popular gallega, medieval

"¡Ay flores, ay flores do verde pino! / ¿si sabedes novas do meu amado?  
¡Ay Deu! ¿E hu é?" (B2,6°c:59)

*Sant Joan de la Creu*

"N'hi ha un Pastoret a dalt de la serra / que plora d'amor de día i de nit;  
l'amor l'ha baixat del cel a la terra... / I diu le Pastor: -ai trist de qui em deixa,  
Puis deixa pel fang lo goig infinit." Verdaguer (B2,Ant:179)

Capítulo LXII. "Las literaturas gallega y catalana"

"Literatura gallega. La guerra de la Independencia despertó un sentimiento local. Manuel Curros Enríquez, de la misma generación que Rosalía, tiene un gran dominio de la lengua natal.

Rosalía de Castro comenzó escribiendo poemas en lengua gallega pero después siguió... en castellano (con) la poesía más original que haya producido ninguna poetisa española.

Además de esta poesía de autor conocido, abunda mucho en Galicia la poesía anónima y tradicional" (B2,6°c:262-263)

La serie habla de una radical unificación del uso desde la dominación romana y el influjo castellano, si bien hay variantes (1); incluso, una lengua previa como excepción (2).

1. Capítulo XIII. "Breve historia del español. El latín unificó las distintas regiones españolas y se habló, con más o menos alteraciones, en toda la Península"

"Dialectos e influencias mutuas. - "... aunque la influencia castellana haya sido enorme, no ha logrado borrar las antiguas diferencias regionales que constituyen hoy los llamados dialectos peninsulares, el aragonés, el asturiano-leonés y el andaluz"

2. El castellano se habló... en toda la Península, excepto en la región vasca que, aunque muy romanizada, ha seguido manteniendo su lengua" (B2,6°c:52)

En el capítulo (de la misma serie) de historia de la lengua, la excepción plural se engloba bajo el término de troncos lingüísticos a nivel internacional (1), y bajo la denominación de hablas, asimiladas a dialectos regionales, a nivel 'peninsular' (2).

"La parte catalana (sic), que no puede considerarse como un dialecto del español, se entronca con el provenzal, lo mismo que el valenciano y el balear."

"Galicia y Portugal forman también un común tronco lingüístico, llamado el galaico-portugués"



2. En la historia de la lengua "poco a poco se van acusando dentro de las regiones españolas distintas modalidades, que comienzan a notarse hacia los siglos X y XI, cuando los distintos reinos peninsulares van teniendo cierto vigor.

Estos dialectos o hablas peninsulares han pagado, a su vez, su tributo al castellano y han incorporado algunas de sus voces características...

- voces del gallego portugués - catalanas o valencianas - andaluzas" (B2,6ºc:52-53)

---

Al tipo de tratamiento anterior se aproxima otra serie que, como muestra de la variedad lingüística, selecciona dos frases literarias expresando el sentir del pueblo anónimo.

---

Traducción castellana, de 1944, de versos de *La Atlántida* de Verdager, bajo el título "Literaturas y literatos regionales" que recoge trozos literarios en castellano (A1,Ant:178-185)

Emigrantes en el puerto.

"¡Van a deixa-la patria! / Forzoso mais supremo sacrificio;

a miseria está negra en torno d'elles

¡y adiant está o abismo!" Rosalía de Castro (A1,6ºc:298)

Imaginario cantar de la anciana y la niña desgranando maíz junto a Belén de Juda.

"La campiña de Belén sonreía en la paz de la mañana...

Los tres Reyes Magos ajenos a todo temor se tornaban a sus tierras cuando fueron advertidos por el cántico lejano de una vieja y una niña, sentadas a la puerta de un molino... desgranando espigas de maíz.

Y era éste el cantar remoto de las voces: '*Camiñade Santos Reyes por camiños desviados, que pol'os camiños reas, Herodes mandou soldados*' Valle-Inclán (A1,Ant:203)

---

En esta serie, la realidad plural se liga al bilingüismo, así como a las literaturas modernas que continúan tradiciones de sus antiguas lenguas (1). Es el estudio del castellano o español el que rige la visión de la realidad lingüística (2); así las cuestiones de convivencia de lenguas se confunden con otros tipos de variación, como son los fenómenos de desarrollo de dialectos de una lengua, y de localismos del habla (3).

---

1. "Hay regiones bilingües en España"

Entre sus lenguas, "el idioma vascuence" (A1,4ºc:215)

"Viejas lenguas que en el siglo XVI se habían limitado a ciertos autores" (A1,Ant:178)

2. Dos lecciones de 'Historia externa del español, hasta el siglo XVI' y 'desde el siglo XVII al XX' (A1,4ºc:200-219): "Nuestra riqueza idiomática (es) ... nuestra riqueza lexicográfica" sin cabida posible en "el Diccionario de la Academia Española que refleja preferentemente la lengua culta" (A1,4ºc:214)

3. En ciertas regiones "alterna... el idioma con hábitos regionales, sobre todo en la entonación y la morfología" (A1,4ºc:215)

Así, el uso de "los catalanes y levantinos, y el habla gallega y de los aldeanos vascos" (A1,4ºc:215)

---

Bajo la denominación común e imprecisa de "modalidades regionales" se engloban así auténticas lenguas con las nociones de dialecto, habla local, innovación fonética... (1). De esa tipificación de variantes se dan muestras varias en obras literarias (2).

---

1. "Las modalidades regionales del español.- "alternan la forma dialectal o el idioma con hábitos regionales en:

Bable - leonés occidental, habla de la Maragatería - dialecto navarroaragonés antiguo - dialecto montañés, dialecto murciano, y:

- . pronunciación andaluza, canaria, extremeña
- . pronunciación de Madrid, Toledo y Ciudad Real - del Mediodía de España (A1,4ºc:215)
- . particularidades fonéticas en Andalucía (A1,4ºc:216)

2. "Dialecto andaluz" *La sillita*

"Román.- No, si de lo que me río es de que le haya usté dao calabazas a un tipo como ese que a tos en la tertulia del estanco nos miraba con compasión. Er más rico, é; er más arto, é..."

Hermanos Quintero (A1,4ºc:218)

"Dialecto madrileño" *El amigo Melquiades*

"Bueno, esa niña me tié ya un poquito escamao, eso es aparte; porque cáa día es una cosa... Unos días, como hoy pongo por *verbigracia*, me hace que la acompañe a recoger la ropa..."

Arniches (A1,4ºc:218)

"Dialecto extremeño" *El embargo*

"Señol jues, pasi usté más alanti / y que entrin tos esos. / No le dé a usté ansia, / no le dé a usté mieo... / Si venís antiyel a afligila, / sos tumbu a la puerta..." G. y Galán (A1,4ºc:218-219)

"Dialecto murciano" *Cansera*

"¿Pa qué quies que vaya? ¿Pa ver cuatro espigas / arrollas y pegás...?" Medina (A1,4ºc:219)

---

Las antologías de las restantes series ofrecen espacio a las literaturas gallega y catalana; además, uno de los índices se refiere a autores de las mismas con elogios excepcionales.

---

Cantiga CCLXXIX. Como el Rey pidiú mercée a Santa Maria que o guarecesse... et ela, como Sennor poderosa, guarecé-o.

"Santa María, valed... / et acorred'a vosso trobador, / que ma-lle vai.  
Atan gran mal e atan gran door / -Santa María, valed'jai Sennor!-...  
Tolleu-ll'a féuer et aquel umor / máo et lai..." Alfonso X (E3, Ant:8)

*Cant III*

"Dormíu en la meva arpa, himnes de guerra: / brolláu, himnes d'amor:  
com cantaríu els núvols de la terra / si tinc un cel al cor?"

(...) Deixáu-me, rossinyols, per festejar-lo, / la dolça llengua d'or; / verges i flors del camp, per encensar-lo, / deixáu-me vostre cor" Verdaguer. Trad L. Guarner (E3,Ant:178-179)

#### Cantiga de amigo

"Sediam'eu na ermida de San Simón / e cercaronm'i as ondas que grandes son: / ¡eu atendend'o meu amigo (...) / non ei barqueiro, nen sei remar... /morrerei fremosa, no alto mar" (L4,Ant:4)

#### *Cant d'amor*

Presentación: 'he aquí, en su lengua original y con la versión castellana de Luis Guarner, un romance de Mosén Chimo, como familiarmente se le llama a Verdaguer en Cataluña... Hay una delicada suavidad de tonos. Palabras como bonic, roser, porcellar, ullets, llum, etc., extrañas a nuestra lengua, tienen indefinible encanto.'

#### *La rosa de Jericó*

"En sa cambreta humil / pregant està Maria /...mentre lo món dormía. / Lo sol a l'orient / per veure-la sortia. / Ella no el mira, no / Sol més bonic somnia... En son clavelliner / un rosaret tenia / roser de Jericó / que porcellar volia.

Lo mon s'omple de llum, / lo cel de melodia / i al test del finestró / la Rosa mig s'obria.

Desvetlla't, oh Betlem, / ... que en tu de Jericó / la rosa floriria."

'Cuestiones. Contraste cuidadoso del original y la versión' (L4,Ant:172-173)

Capítulos en el Índice general:

- "La Edad Media en Cataluña. Ausias March - La venerable figura de Ramón Llull"
- "Las grandes figuras de las letras gallegas y catalanas. Rosalía de Castro y la poesía gallega. Verdaguer - Maragall - Los grandes poetas de Mallorca" (L4,6ºc:VI-IX)

Es la historia literaria la que permite asomarse en parte al panorama de lenguas en uso y a unos procesos culturales semejantes entre ellas. En su epílogo, una serie canta triunfos belicosos, mientras la otra hace un elogio expreso de la variedad de las tierras hispánicas.

1. "Escuela literaria medieval (siglos V al XV). Con la desaparición del extenso imperio romano se forman las modernas nacionalidades, cuyas lenguas son hijas del latín.

"Escuela renacentista (siglos XV y XVI). Hay una pléyade de poetas líricos de cancionero en España: poetas galaico-portugueses, provenzalistas, etc." (E3,4ºc:35)

"¿No escucháis todavía la lengua varonil de aquellos rudos mesnaderos... cantando la vieja fable del Campeador...?" R. León. *El amor de los amores* (E3,Ant:223-224).

"Elogio de la lengua castellana" que "trajo a Castilla, con el oro y la plata, muchas piedras preciosas... Asentó sus cimientos en las ruinas de las primeras hablas peninsulares, puso el pie sobre las fuertes raíces del éuscaro, labró los rotos mármoles latinos... tomando las cosas nuevas o extrañas para hacerlas suyas con invencible señorío." R. León (E3,Ant:224-225)

En Galicia y Portugal, el idioma adquirió desde muy temprano singular aptitud para la poesía"; entre el pueblo gallego germina pronto la semilla provenzal (L4,4ºc:153)

De una poesía de Rosalía dedicada a Padrón, decía Castelar "no conozco en las diversas lenguas literarias de la península composición alguna más sentida" (L4,6°c:408)

"El teatro catalán nace en el siglo XIX. A la vista de las grandes creaciones dramáticas resulta asombrosa la rapidez de su evolución" (L4,6°c:409)

"Al atravesar España, Maragall quedó prendado de la fecunda variedad de las tierras hispánicas" (L4,6°c:413)

---

### Libros, lectura y práctica de la escritura

El tema de la lectura y escritura aparece con frecuencia en las cuatro series, como no podía ser menos. En el enfoque de una de ellas, los libros suscitan afición entre gentes letradas –frente al analfabetismo popular– y son útiles a la inspiración del escritor, peligrosos para el hidalgo.

---

El escritor en "...un pueblo abrupto con muros almenados, olmos centenarios...un aposento donde quisiéramos leer un libro arcaico que nos parecería reciente... De vez en cuando saldría nuestra mirada como si quisiera contemplar en el silencio campesino el alma de sus gratos y sutiles rumores. Quizá se nos escapase de los dedos una página viva..." G. Miró (B2,2°c:40)

Los hijos del pueblo. "El cura les dijo en santa calma: –pero la culpa la tengo yo, que me empeño en varear el árbol, sabiendo que no puede soltar más que bellotas (...)

–'Pae Polinar, que este hijo está hecho una bestia... que en la escuela de balde no le hacen maldito el caso'... pero, ¿cómo estamos de silabario al cabo de dos meses?... ¡Ni la O, cuerno, ni la O se conoce en estas aulas si os la pinto en la pared!" Pereda. *Sotileza* (B2,Ant:195-199).

El hidalgo. "Es pues de saber que este sobredicho hidalgo, los ratos que estaba ocioso... se daba a leer libros de caballerías, con tanta afición y gusto que olvidó casi de todo punto el ejercicio de la caza y aun la administración de su hacienda." *Don Quijote* (B2,1°c:24)

---

En la visión de otra serie, los libros son por lo general útiles y enriquecen al lector; por otra parte, la letra impresa más atractiva para muchos viene a ser la página de pasatiempos.

---

Torres de Villarreal: "Los libros gordos, los magros, los chicos y los grandes, son unas alhajas que entretienen y sirven en el comercio de los hombres.

El que los lee vive dichoso y entretenido; el que los trata mucho, está muy cerca de ser loco; el que no los usa es del todo necio." (A1,6°c:241)

"Vuelva usted mañana, porque el señor oficial de la mesa no da audiencia hoy (...)  
Como soy el diablo, y aun he sido duende, busqué ocasión de echar una ojeada..."

Su señoría estaba echando un cigarrillo al brasero y con una charada del *Correo* entre manos, que le debía costar trabajo acertar. —Es imposible verle hoy, le dije a mi compañero; su señoría está, en efecto, ocupadísimo." Larra (A1, Ant:190)

---

El descubrimiento de los libros significa, en una serie, el despertar del gusto por la lectura en la edad infantil y juvenil, afición que fomenta y vigila simultáneamente el entorno familiar (1). Finalmente, encontramos en la cuarta serie una abierta valoración de la práctica de la escritura, del conocimiento, del libro y de otros escritos en gran diversidad de usos (2).

---

### 1. *Libro de la Vida*

"Era mi padre aficionado a leer buenos libros, y así los tenía de romance para que leyesen sus hijos...

Era aficionada mi madre a los libros de caballerías, y no tan mal tomaba este pasatiempo porque no perdía su labor sino desenvolvíamos para leer en ellos, y por ventura lo hacía para no pensar en grandes trabajos... y ocupar sus hijos que no anduviesen en otras cosas perdidos.

Yo comencé a quedarme en costumbre de leerlos... y parecíame no era malo, con gastar muchas horas del día y de la noche... aunque escondida de mi padre.

Era tan en extremo lo que en esto me embebía, que si no tenía libro nuevo no me parece tenía contento." Santa Teresa (E3, Ant:45)

### *Pepita Jiménez*

"Se me figura que son inútiles los libros que he traído para leer, pues ni un instante me dejan solo... El único defecto que hallan en mí es el de que estoy muy delgadito a fuerza de estudiar. Para que engorde se proponen no dejarme estudiar ni leer un papel mientras permanezca aquí..." Valera. "Carta de mi sobrino" (E3, Ant:189)

### 2. *¡Sursum Corda!*

"... La senda / es escabrosa, pero no infinita... / ¡Nadie en estéril ocio se consume!

Para que fuctifique la simiente, / abramos con la reja y con la pluma

los surcos de la tierra y de la mente...

Si del pedernal que es infecundo / saca el golpe la luz, ¿no alcanzaremos

con esfuerzos constantes y supremos / la prometida redención del mundo?

¿No me darán, hasta ganar la cumbre, alas la ciencia, la esperanza aliento...?"

Núñez de Arce (L4, Ant:188)

"¡Hermosa tierra de Castilla! Contemplando las sombras y las luces de tu faz...al descifrar los códices de tus archivos olvidados... siento latir mi sangre castellana" R. León (L4, 2ºc:50)

### *El libro de reclamaciones*

"Esperando la llegada del tren a Utrera, puede uno inventar una nueva teoría filosófica, componer una oda insigne o arrepentirse de sus pecados... Pero el retraso aumentaba alarmantemente...

Un señor silencioso estalló definitivamente: —Revisor... ¡el libro de reclamaciones!

El revisor no entendió bien... Balbuceó confusamente algo así como que en la estación próxima había una librería donde comprar lo que quisiera. Los viajeros no entendieron tampoco. Alguno le insinuó que si le daba lo mismo leer *Marca* o *La Codorniz*. Pero el viajero puntualizó bien terminantemente su derecho a escribir en un libro que la Empresa está obligada a llevar para que los viajeros desahoguen sus protestas...

El interventor sufría como si le pidiesen el *Códice Calixtino* o la primera edición de la Biblia Complutense... Se buscó el libro.

Uno de los viajeros, que resultó ser un becario que estaba investigando en el Archivo de Indias, se ofreció a cooperar... En franco jolgorio bético, se propusieron varias soluciones: escribir con lápiz sobre el cojín del asiento; convertir el libro de reclamaciones las páginas en blanco de la novela que uno llevaba, sino que ésta era *Lo que el viento se llevó*, y parecía demasiado intencionada la insinuación.

(...) El revisor avisó a grandes gritos jubilosos: —¡El libro!... Ha aparecido!...

Le entregaron un códice manchado de carbón. Tras el alegato (primero) había de todo; dibujos, versos, chistes verdes (...) Los viajeros recompusieron su breve parlamento:

—Hay que dejar más amplitudes. No hay como los libros de reclamaciones para que uno no se aburra de reclamar." Pemán. ABC, 30 agosto 1957 (L4,4°c:254-256)

## Las mujeres y la literatura

En los dos últimos siglos es creciente la presencia activa de las mujeres en el mundo de la creación literaria. Así lo refleja y transmite —sólo en parte— la muestra estudiada. Según poemas seleccionados por dos de las series, la literatura es un mundo ajeno a las mujeres. La historia literaria de los siglos XIX y XX afirma, no obstante, el lugar de las escritoras en el cultivo de los diversos géneros, influyendo en ellos con ideas y formas nuevas.

En dos series, la afición literaria es masculina (1), la mujer ignora ese lenguaje (2).

1. "Invitación al hogar -Tendremos un hogar dulce y sereno, / con flores en el patio y las ventanas; / bien cerrado a los ruidos de la calle / para que no interrumpen nuestras almas...

Tendrás un cuarto para tus labores, / ¡oh, la tijera y el dedal de plata!

Tendré un cuartito para mi costumbre / inofensiva de hilvanar palabras."

Fernández Moreno (B2,2°c:10)

2. "¡Mujer! ¡Mujer! ¡Oye mi triste acento! / —*Que llaman, Celestina.*

Dime quién es ese rival odioso, / —*El aguador, señora.*

que de beber su sangre estoy sediento, / —*Di que traiga otra cuba."*

Y en ella sí, me bañaré gustoso. —*Y llene la tinaja.*

(...) o el duro acero clavaré en mi pecho. —*¿Dónde están las tijeras?"* (E3,6°c:333)

Este grupo de manuales recuerda a grandes autoras: Madame de Staël en Francia, en los albores del XIX; mediado el siglo, una escritora inaugura en España la novela costumbrista.

M. de Staël. Es para Francia, donde ejerce notable influencia, la introductora de un gusto nuevo. Ella es quien primero conecta con las ideas románticas en Alemania (B2,6°c:218)

'Fernán Caballero'. Con ella nace en España la novela moderna, con gran éxito. Sus cuadros costumbristas son escenarios para entretener una novela (B2,6ºc:230)

M. de Staël. Propaga en Francia las nuevas doctrinas, con grandísimo influjo (E3,6ºc:315)

'Fernán Caballero'. Inaugura el género de novela costumbrista; tiene gran éxito *La Gaviota*, de elementos románticos aunque de matiz realista (E3,6ºc:351)

Ya anciana, orienta en sus primeros pasos de escritor al P. Luis Coloma (E3,6ºc:394)

---

En la lírica del XIX es unánime el recuerdo y la valoración de tres escritoras.

---

Gómez de Avellaneda. Sus obras obtuvieron en su tiempo un gran éxito (B2,6ºc:237)

Carolina Coronado. Alguna de sus obras quedará siempre en nuestra lírica como una de las piezas culminantes de la poesía femenina (B2,6ºc:238)

Rosalía de Castro. A ella se debe la poesía más original e intensa que haya producido ninguna poetisa española (B2,6ºc:262)

G. Gz de Avellaneda. Más que una verdadera creación, su obra es fruto de una sensibilidad lírica grande (E3,6ºc:346)

C. Coronado. Entra plenamente en la poesía romántica uno de sus poemas, de exquisita sensibilidad femenina (E3,6ºc:347)

Rosalía Castro de Murguía es poeta sobresaliente de la literatura gallega. Su fama se acrecienta de día en día (E3,6ºc:359)

---

Las novelistas Charlotte y Emily Brontë son objeto de juicios similares en los manuales.

---

Carlota Brontë. Autora de *Jane Eyre*, una deliciosa novela.

Emily Brontë. Escribe *Cumbres borrascosas*, una novela agria y fuerte.

Las dos hermanas son novelistas de raro genio (B2,6ºc:245)

Carlota Brontë. Escribe al estilo de las novelas sentimentales de Richardson.

Emily Brontë. Su novela es de un extraño hechizo (E3,6ºc:312)

---

Los enfoques biográficos difieren en cada serie al tratar de 'George Sand' y Pardo Bazán. Una serie se interesa por los orígenes de sus novelas (1). La otra serie, por su impacto (2).

---

'George Sand'. Obligada a ganarse la vida, se dedicó en París a escribir novelas (B2,6ºc:221)

Emilia Pardo Bazán. Fue aficionadísima a leer desde sus más tiernos años. Cultivó la erudición y la novela junto con la crítica (B2,6ºc:254)

'George Sand'. Son célebres algunas de sus novelas, y muy leídas en su tiempo (E3,6ºc:322)

E. Pardo Bazán. Gozó fama de gran conferenciante. Por sus méritos literarios se la nombró consejero de Instrucción Pública y catedrático de Literatura en la universidad Central.

Ha sido una de las figuras próceres de nuestras letras. Son temas de su crítica literaria: Zola y su escuela; *La Celestina*, el Quijote y las pinturas de Velázquez y Goya; Dante, Tasso, Milton, Hojeda, etc; Francisco de Asís, con leyendas sobre él recogidas en Galicia (E3,6ºc:392-93)

---

Entre los grandes del XIX, sólo una serie menciona a 'George Eliot' y a Beecher-Stowe.

---

'George Eliot'. Autora de una novela muy famosa, *Silas Marner* (E3,6°c:312)

Henriette Beecher-Stowe. Entre los autores de valía. Se hizo popular con su novela antiesclavista, una de las más leídas de cuantas se han escrito en EE.UU. (E3,6°c:314)

---

Oscila el número de citas de las grandes figuras del siglo XX; de una (1) a siete (2).

---

1. 'Víctor Catalá'. Destaca en la novela contemporánea catalana (B2,6°c:264)

2. Selma Lagerlöf. Entre las más altas figuras de la literatura sueca. En 1909 se le otorga el premio Nobel. Mujer de gran sensibilidad, ha sido traducida a todos los idiomas (E3,6°c:328)

Condesa de Noailles. Entre los poetas nuevos, en Francia (E3,6°c:372)

'Víctor Catalá' representa el naturalismo en Cataluña (E3,6°c:396)

Gabriela Mistral. Premio Nobel 1945. Una de las poetisas y escritoras de mayor renombre, con obras de gran fuerza lírica (E3,6°c:430)

Juana de Ibarbourou. Tan grande ha sido su fama como poetisa que se le ha dado el nombre de Juana de América (E3,6°c:430)

Concha Espina. Con otros novecentistas representa el género regionalista (E3,6°c:444)

Ángela Figuera Aymerich. Entre los poetas actuales de tendencia social (E3,6°c:459)

---

Es diferente la perspectiva de los textos literarios en el segundo grupo de series; una de ellas elige personajes femeninos con instrucción o sin ella, entre el ayer y el hoy (1); la otra serie ve en las campesinas las transmisoras de la cultura popular en coplas aún vivas (2).

---

1. "Las gafas.- Como se acercaba el día de san Isidro, multitud de gente rústica había acudido a Madrid... los forasteros invadían las tiendas y los almacenes para enterarse de todo. Uno de estos rústicos entró en la tienda de un óptico en el punto de hallarse allí una señora anciana que quería comprar unas gafas. Tenía muchas sobre el mostrador: se las iba poniendo, miraba un periódico y decía: -Con éstas no leo... Al cabo, después de ponerse otras, miró en el periódico y dijo muy contenta: -Con éstas leo perfectamente.

Al ver el rústico lo que había hecho la señora, quiso imitarla (...) y las desechaba todas, repitiendo -No leo con éstas. El tendero entonces le dijo: -¿Pero usted sabe leer? -Pues si supiera leer ¿para qué había de mercar las gafas?" Valera (A1,1°c:153)

*La gran noticia*

"A un viejo que pasaba por la calle, / una mocita... detuvo / diciéndole: -Señor, quiero que me instruya / en las nuevas que aquí me participa / una tía que tengo en Arequipa.

Y sin más requilorio, / alargaba una carta al vejestorio. Cabalgó el buen señor sobre los ojos / un grave par de anteojos: el sobre contempló... examinó la firma / y se extasió media hora en los renglones.



Ya de aguardar cansada, –¿Qué me dicen, señor? –Nada; / has nacido, mi bien, con mala estrella (...) –¿Que tú no sabes leer... ni yo tampoco!" R. Palma (A1,2ºc:5)

2. Un hombre lee, escribe, canta. "Esta luz de Sevilla... Es el palacio / donde nací, con su rumor de fuente. / Mi padre en su despacho /... aún joven. Lee, escribe, hojea / sus libros y medita. Se levanta; / va hacia la puerta del jardín. Pasea. / A veces habla solo, a veces canta." A. Machado (L4,4ºc:32)

Las jóvenes cantan. *Imágenes de Soria mía*

"Los rebaños de ovejas se van... Humean al morir la tarde las chimeneas. En los rostros encarnados de las zagalas y en sus ojos brillantes hay una huella de profunda tristeza, qué es amor... A veces en el silencio de la tarde se oye la copla solemne... 'Ya se van los pastores / a Extremadura; / ya se queda la sierra / triste y oscura' ...en la primavera, a su retornar anhelado, esta sierra dolorida y trágica recobrará de nuevo su alegría." Ángel Lacalle (L,1ºc:61)

Y las lavanderas. "La celda de la madre mira a la vega. Teresa se ha puesto a contemplarla, sus ojos han perdido el fulgor inteligente... Las lavanderas siguen cantando, jugando con las aguas, contentas de la hermosura del día" J. Sánchez Rojas (L4,1ºc:99)

Y las mujeres de la "Estampa asturiana". "Llegó el otoño... los paisanos se aprestaron a cortar el maíz. Reinaba en la aldea gran animación... cantaban los mozos en los castañares

Las mujeres los ayudaban, y unas veces en las eras, otras en casa, otras en el río lavando, riendo y cantando siempre, esparcían por el valle la alegría" Palacio Valdés (L4,2ºc:142)

Ambas series presentan a mujeres escritoras a la cabeza de las nuevas corrientes (1), grandes por sus estudios e ideas, por su independencia, juicio crítico y celebridad (2).

1. Madame de Staël. La teorizante del romanticismo en Francia, la introductora de la nueva moda literaria. Escribe tres obras que rompen con la tradición clasicista (A1,6ºc:267)

'George Sand'. Entre los iniciales escritores románticos, de obra muy leída (A1,6ºc:269)

'Fernán Caballero'. Dentro del costumbrismo inicia la novela realista, observando la realidad, con procedimientos del romanticismo. *La Gaviota* tiene éxito extraordinario (A1,6ºc:288)

2. Madame de Staël. Mujer de rara inteligencia, tiene ideas del XVIII, con independencia de opiniones. En literatura es nueva su posición crítica, que alcanza celebridad. Es la primera en estudiar el movimiento filosófico alemán, y la obra de Lessing, Goethe y Schiller (L4,6ºc:287)

'George Sand'. Expresa en sus novelas la pasión en lucha con leyes y prejuicios (L4,6ºc:293)

'Fernán Caballero'. Representa el periodo de preparación de la novela realista, con Alarcón. *La Gaviota* produjo sorpresa. Era la verdad que se entraba en el arte (L4,6ºc:369)

Son tres las autoras líricas –no confinadas en reducto aparte– entre los grandes del XIX.

G. Avellaneda. Cubana de origen, vive en Madrid rodeada de triunfos literarios (A1,6ºc:279) Su obra profunda y armoniosa la coloca en la primera línea de los poetas románticos de habla hispana (A1,6ºc:295)

Carolina Coronado. Su poesía recuerda a Bécquer, también a S. Juan de la Cruz (A1,6ºc:279)

Rosalía de Castro. De todo el siglo XIX, es, con Bécquer, la más genuina representación de la poesía romántica fina y acendrada. Haciendo la corte de honor a Rosalía pudiéramos citar a otros muchos poetas gallegos (A1,6°c:294)

Gertrudis Gz. Avellaneda. Para algún crítico, de las mayores poetisas modernas (L4,6°c:312)

Carolina Coronado. De expresión pura, de ahí su parecido con la de Bécquer (L4,6°c:313)

Rosalía de Castro. La primera entre las grandes figuras de las letras gallegas. Muy aficionada a la música, aprende tempranamente las deliciosas canciones de su tierra (L4,6°c:407)

---

Famosas novelistas inglesas se distinguen por ser innovadoras, como algunas españolas.

---

'George Sand'. Fueron muy leídas sus obras sentimentales (A1,6°c:269)

Emilia Pardo Bazán. Cultiva la literatura desde muy joven. Llega a ser consejero de Instrucción Pública y ejerce la cátedra de Literatura neolatina en la universidad Central. Su preocupación de escritora de crítica literaria se refleja en varias obras (A1,6°c:308)

Charlotte Brontë. Sus profundos estudios de sentimientos son algo vigoroso y nuevo en la literatura inglesa (L4,6°c:340)

E. Brontë. Su única novela no tiene par en ninguna literatura: *Wuthering Heights* (*Cumbres borrascosas*) ha bastado para colocarla entre los grandes novelistas del XIX (L4,6°c:340)

Emilia Pardo Bazán. Son de gran importancia varias de sus novelas. Entre sus trabajos de crítica: *Estudio crítico de las obras del Padre Feijóo*, *La revolución y la novela en Rusia*, etc. Clarín prologó su volumen *La cuestión palpitante* (L4,6°c:377)

Es la más fecunda cuentista del siglo: más de quinientos cuentos, muchos bellísimos, figuran en su haber. Y aún le quedó tiempo para componer excelentes novelas (L4,4°c:129)

---

En la creación literaria de las mujeres no es raro el interés por problemas de la sociedad.

---

H. Beecher-Stowe. Entre los escritores anglonorteamericanos de los primeros tiempos del romanticismo. Conquistó el aplauso del público su novela antiesclavista, escrita con un gran sentido de humanidad (A1,6°c:266)

Concepción Arenal. Se distingue por sus trabajos de carácter sociológico y penitenciario. Adquiere verdadero renombre con sus *Cartas a los delincuentes* y *Cartas a un obrero*, y con su memoria sobre *La Beneficencia, la filantropía y la caridad*, premiada por la Academia de Ciencias Morales y Políticas (A1,6°c:311)

'George Eliot'. Mujer de inteligencia superior, adquiere pronto una inmensa cultura científica y filosófica. Sus novelas le dieron pronto gran celebridad; *Middlemarch* es una de las grandes novelas del siglo. Realista, mira con simpatía a las cosas y los hombres (L4,6°c:341)

Isabel Barrett. Vive algún tiempo en Londres consagrada al estudio y produciendo sus obras poéticas. Se distingue por su viva sensibilidad y entusiasmo, por su compasión por todas las miserias humanas (L4,6°c:344)

Harriet Beecher-Stowe. Es conocidísima su protesta contra la esclavitud (L4,6°c:349)

---

Cómo comienza el quehacer literario tratándose de una mujer, es tema biográfico central

(1). Al llegar el siglo XX, ese quehacer alcanza mayor reconocimiento social y cultural (2).

---

1. 'Fernán Caballero'. En Sevilla tenía ricas posesiones su segundo esposo.

Venidos a menos sus bienes, redactó en francés *La Gaviota* con el deseo de publicarla en alguna revista ultrapirenaica; pero el editor D. Joaquín de Mora se ofreció a traducir la obra, que había de ver la luz en el 'Heraldo de Madrid', y se publicó, efectivamente, con el seudónimo de 'Fernán Caballero', nombre de un pueblo de la Mancha, por obediencia conyugal (L4,6°c:369)

2. Concha Espina, se distingue entre otros muchos novelistas contemporáneos (A1,6°c:310)  
J. de Ibarbourou y Gabriela Mistral. Dos poetisas hispanoamericanas de primera calidad.

Juana, uruguaya, es conocida por el sobrenombre de Juana de América, inmensamente femenina y vibrante. Famosa por varios de sus libros (A1,6°c:323)

Gabriela Mistral. Maestra, directora de Liceo, profesora de castellano en la universidad de Santiago de Chile; con cargos consulares en Madrid y Lisboa. En 1945 se le otorga el Premio Nobel. Es una mujer extraordinaria, de poesía esencial (A1,6°c:323)

Carmen Laforet, Elena Quiroga, Dolores Medio, en la novela de hoy (L4,4°c:102)

Agatha Christie. Escritora muy leída en nuestros días, destaca entre quienes han aportado talento literario a la novela policiaca (L4,4°c:120)

Concha Espina. Ha publicado numerosas novelas. Obtuvo la Gran Medalla de Arte y Literatura concedida excepcionalmente en Estados Unidos a un autor del mundo (L4,6°c:400)

Pearl S. Buck. Con renombre mundial, entre los novelistas modernos. Una de las más famosas escritoras norteamericanas. Gana el Premio Nobel de Literatura en 1938 (L4,6°c:350)

Gabriela Mistral. Una de las más grandes poetisas contemporáneas, con obra tan importante que ha sido honrada con el Premio Nobel. Son universalmente conocidos algunos de sus libros.

Con preocupaciones por la educación de los niños, la redención de los humildes y el destino de los pueblos hispánicos (L4,6°c:419)

---

## 7.2. CONCEPCIÓN DE LA ENSEÑANZA Y DE LA EDUCACIÓN

Los enfoques educativos subyacentes a las diferentes series son explícitos en las respectivas antologías, centrándose en la tarea de enseñanza o en el sentido de la educación, respectivamente.

Coincide un grupo en destacar los aspectos éticos y didácticos, sea de la enseñanza de los saberes letrados, sea de la labor del estudioso, por lo general crítico literario.

Según la regulación jurídica de *Las siete Partidas*, al maestro corresponde llevar adelante las tareas de lectura y explicación de textos, y en suma, la transmisión de los saberes; por ello son cuestiones éticas, además de didácticas, cómo cumplirá su deber quien enseña, y cuáles han de ser sus deberes (1). En cuanto a la actitud estudiosa, se delimita al terreno

literario: su cultivo requiere un esfuerzo intelectual paciente e intenso con estimación del saber; estas condiciones, se afirma, son en realidad incumplidas por casi todos (2).

1. *Las Siete Partidas*. "En qué manera deben los maestros mostrar... los saberes"

"Bien e lealmente deben los maestros mostrar sus saberes a los escolares, leyendo los libros e faziéndogelos entender lo mejor que ellos pudieren.

E de que començaren a leer, deben continuar el estudio\* todavía fasta que hayan acabado los libros que començaran."

"E en quanto fueren sanos non deben mandar a otros que lean en logar dellos, fueras ende\* si alguno...mandasse a otro leer alguna vez para le honrar, non por razón de se escusar del trabajo

Mas si, por ventura, alguno de los maestros enfermasse después que hobiesse començado el estudio, de manera que la enfermedad fuesse tan grande e tan luenga que non pudiesse leer en ninguna manera, mandamos que le den el salario, también como si leyesse.

E si acaesciesse que muriesse de la enfermedad, sus herederos deben haber el salario también como si leyesse todo el año." Alfonso X el Sabio.

\* - 'el estudio': 'Se explicaba en clase leyendo y comentando un texto determinado'

- 'fueras ende': 'excepto'

"Ejercicios y comentarios" sobre la lectura [de *Las Siete Partidas*]

- 'Señalad el contenido ético y didáctico de ese texto' (B2,Ant:16)

2. "Las mulas"

La mula es algo típico, consustancial de España. Las mulas es la visión de la llanura, vasta, gris. Allá, allá en la lejanía... se columbra la silueta de una reata de mulas que arrastran lentamente, dando tumbos y retumbos, un grueso carro...

La mula es el surco superficial, la labor somera y rápida. La mula es la violencia, el erguirse hosco, la dureza, lo inesperado. La mula es el complemento lógico del chulo, de las corridas de toros... del bailoteo ruidoso.

En el extremo de la dulzura, la paciencia, el sosiego, la intensidad de la labor del buey, está todo lo que representan las mulas." Azorín (L4,1ºc:26)

"El verbo 'atrochar'

"Hay en castellano un verbo que se usa poco, pero cuya acción se practica mucho. Este verbo se llama *atrochar*.

Las nueve décimas partes de los mortales no andan por el camino real, por donde con la frente alta transitan los que quieren cumplir con Dios y con sus conciencias. Pero esta vía es demasiado larga, y para llegar pronto y sin gran esfuerzo a la meta no hay como echar por el atajo.

El camino real a que aludo –ya el lector habrá entendido que figuradamente– es el estudio, la vigilia, el sudor y el sacrificio del trabajo; la trocha suele ser, las más veces, la sucia intrigüela, o la adulación servil, o la usurpación de mies ajena.

Por el camino real es muy difícil llegar a ser algo, a valer algo, aún a los cincuenta o sesenta años; pero por la trocha, si pinta bien el naípe y el fullero no es un topo, con frecuencia se llega a ser o a representar mucho a los treinta o treinta y cinco.

Atrochar es, verbigracia, falsificar moneda o billetes de banco; pero como estas falsificaciones ofrecen graves peligros... los que atrochan suelen limitarse a falsificar otras cosas: méritos, pongo por caso...

"Cifñéndome al terreno literario, *atrocha* el que, por no gastar tiempo en aprender lo que siempre fue indispensable para escribir bien, prescinde de gramáticas y diccionarios y emborriona cuartillas a salga lo que *salgare* –que decía el otro–, haciendo del desdeñoso para los que gastaron media vida en tales estudios..." F. Rodríguez Marín (L4,2ºc:221)

El segundo grupo de series concibe la educación de la juventud en el marco de las tradiciones españolas, como tarea del progenitor sobre todo (también de la madre en algún caso) continuando el modelo del padre de familia de la antigüedad clásica. La misma literatura, de la Edad Media al siglo XX, asegura la continuidad literaria y familiar en la persona de algunos afamados escritores (1). La escuela significa, paralelamente, la transmisión de la vida y la creatividad de una generación a la siguiente, por la enseñanza (2).

### 1. Introducción a la literatura latina: "La educación e instrucción en Roma."

"Hasta la época de Augusto la vida privada romana discurría sencillamente. La familia conservaba sus virtudes y estimaba mucho la dignidad social. El Imperio modificó las costumbres... El padre cuidó en un principio de la educación de sus hijos, instruyéndoles en la agricultura y en sus derechos de ciudadanía.

Los muchachos aprendían de memoria la *Ley de las doce Tablas*. Hubo desde muy antiguo en Roma maestros para la instrucción de la niñez y de la juventud. La primera enseñanza estaba encomendada a un 'ludi magister'; la segunda, a un 'grammaticus'. En la enseñanza superior, dirigida por retóricos griegos, se estudiaba la oratoria, la filosofía, la música, la arquitectura, la medicina y el Derecho. Los hijos de las familias más distinguidas se educaban en las famosas escuelas griegas de Atenas y Rodas" (A1,6°c:39-40)

Un capítulo de la historia literaria: "La familia de los Manrique en nuestra literatura. Vida y obras de Gómez Manrique - Las célebres coplas de Jorge Manrique"

Nombres de la historia literaria: San Agustín, educado por santa Mónica - San Leandro, cuya gloria es la educación cristiana y literaria que da a sus hermanos S. Fulgencio y S. Isidoro - Nicolás Fernández Moratín y su hijo Leandro - El hamburgués Nicolás Böhl de Faber y su hija Cecilia, 'Fernán Caballero'

Los hermanos Valdés, Juan y Alfonso - En Alemania, los hermanos Schlegel, Guillermo y Federico - Los hermanos Grimm, Guillermo y Jacobo

Dos poetas hermanos: los Argensola, Lupercio y Bartolomé Leonardo

En el siglo XX, los hermanos Álvarez Quintero, Serafín y Joaquín.

### 2. La oración de la maestra

"Señor, Tú que enseñaste (...) dame que alcance a hacer de una de mis niñas mi verso perfecto y a dejarle clavada mi más penetrante melodía cuando mis labios no canten más.

Pon en mi escuela democrática el resplandor que se cernía sobre tu corro de niños descalzos.

Dame sencillez y profundidad; líbrame de ser complicada o banal en mi lección cotidiana. Haz que haga de mi espíritu mi escuela de ladrillos.

Envuelva la llamarada de mi entusiasmo su atrio pobre, su sala desnuda. Mi corazón le sea más columna... que las columnas y el oro de las escuelas ricas." Gabriela Mistral (A1,4°c:14-15)

A la educación en la tradición acompañan los consejos morales, de sabiduría práctica, y la instrucción en habilidades útiles (1), aprendizajes todos ellos basados en la memoria (2).

### 1. *El pastor*

"Salicio usaba tañer / la zampona todo el año; / y por oírle, el rebaño / se olvidaba de pacer. Mejor sería romper / la zampona al tal Salicio; / porque si causa perjuicio en lugar de utilidad, la mayor habilidad, / en vez de virtud es vicio." (E3,1°c:99)

Moraleja de la fábula "El pato y la serpiente": "Tenga sabido / que lo importante y raro no es entender de todo, / sino ser diestro en algo." Iriarte (E3,1°c:168)

### 2. Memoria de la nación. *Historia de los heterodoxos españoles* "Epílogo"

"La unidad de la creencia. Sólo por ella adquiere un pueblo vida propia y conciencia de su fuerza unánime; sólo en ella se legitiman y arraigan sus instituciones... Esta unidad se la dio a España el cristianismo. La Iglesia nos educó a sus pechos, con sus mártires y confesores, con sus Padres, con el régimen admirable de sus Concilios.

Por ella fuimos gran nación (que) civilizó a los suevos... escribió en las *Etimologías* la primera enciclopedia; inundó de escuelas los atrios de los templos; comenzó a levantar entre los despojos de la antigua doctrina el alcázar de la ciencia escolástica... dio maestros a Gerberto; amparó... la ciencia semítico-española." Mdez Pelayo (E3,Ant:229)

#### Valor de la memoria en "La santa Continuidad"

"Bernardo Palissy, patrón de los buenos artesanos, buscó por años y por lustros el secreto de las antiguas porcelanas de China. Empezó gastando, en aventuradas investigaciones, toda su fortuna... Un día hubo de instalar en su casa un horno cerámico... había dado, tras de pruebas harto difíciles, con una pasta cuya composición se aproximaba sin duda a lo deseado. En... la cocción, el horno, construido por manos demasiado impacientes, se vino al suelo.

... al día siguiente, Bernardo Palissy pensaba seguir buscando el secreto de la porcelana de China. Sí, Bernardo Palissy era un hombre.

En verdad, sólo merece tan noble dictado quien plenamente y con toda el alma sabe continuar. La santa Continuación no es tanto... un nimbo como un signo. Recordemos las definiciones de Kierkegaard... 'hombre será quien continúe con entusiasmo renovado cada día.'

"Kipling nos cuenta de los monos de su 'jungla' que son tan inteligentes; lo que les falta es la memoria. Por esa falta no han progresado.

Imaginan grandes empresas; tras la primera jornada de esfuerzos, ni rastro de recuerdos ya...

A veces el clan ha acordado: allá, en la cumbre construiremos un refugio. Adhesión... manos a la obra. Y el procurarse troncos, y el acarreo... La noche, en lo alto; el bien ganado reposo.

A la siguiente mañana, total olvido. No alcanzan a explicarse por qué razón se encuentran ellos en semejante lugar. Ni se lo preguntan siquiera, ocupadas mente y actividad por algún nuevo designio.

Lo cierto es que cada día conocemos mayor número de monos. Así resulta que, paralelamente, preciamos en más cada día a los Bernardo Palissy." Eugenio d'Ors (E3,6°c:449)



## **8 . CAMBIO SOCIAL, RIQUEZA LINGÜÍSTICA Y EDUCACIÓN**

### **8.1. VIDA DE LA SOCIEDAD ESPAÑOLA, LENGUAS Y LITERATURAS**

### **8.2. LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE. LA EDUCACIÓN**





## Introducción

La mayoría de los manuales de la muestra da preponderancia al recuerdo, a la memoria, a la evocación del pasado. Únicamente dos series ofrecen una perspectiva amplia de la dinámica social y de la riqueza cultural y lingüística española.

Hay, por otra parte, cierta afinidad entre ambas series en su consideración de la educación de las jóvenes generaciones, y en la mirada proyectada al futuro, al desarrollo de capacidades durante toda la vida.

El estudio específico de estos temas en las dos series afines entre sí, utiliza las unidades de análisis que ya se han presentado en el capítulo precedente, con referencia al mismo tipo de indicadores.

### 8.1. VIDA DE LA SOCIEDAD ESPAÑOLA, LENGUAS Y LITERATURAS

La mirada a la vida social parte del contraste, clásico en la literatura, entre lo rural y lo urbano, pero lleva sobre todo a ver en cada modalidad el influjo –o descuido– del espíritu moderno, así como el valor de la tradición que enriquece culturalmente los ambientes.

Azorín describe una escena cotidiana en el Madrid moderno, con el atraso y desidia que lamentara Larra, y por otra parte, nos hace ver la animada vida castellana desde el amanecer.

---

"En el comedor de una fondita madrileña hay sentado, ante una mesa, un señor joven.

El mantel no es muy blanco... el mozo acaba de sacar una cucharilla del bolsillo (...)

El porte de este caballero... el tono de la voz, nos atraen, sus ojos, anchos, relampaguean inteligencia. Pero observémosle a distancia. Se marcha. ¿Ha hecho al salir, al desparramar la vista postrera... por la mezquina estancia, un mohín de resignación y de desdén?

En el alma de este hombre hay una fuerza nueva: todo el espíritu moderno de protesta y de rebeldía, de anhelo noble por una mejor España, está en esa imperceptible mueca." Azorín (D5,6°c:384)

#### *Castilla*

"De la lana y el cuero vive la diminuta ciudad... Desde que quiebra el alba, la ciudad entra en animación... Cantan los perales los viejos romances, cardan la blanca lana los cardadores. Los chicarreros trazan y cosen chapines; embrean y trabajan las botas y cueros en que se ha de encerrar el vino y el aceite los boteros..." Azorín (D5,6°c:477)

---

Ciudad y huerta conviven en armonía, allá en el medievo –así lo expresa el fragmento del *Poema de Mio Cid* que recoge una antología– y son las poblaciones de Castilla las que conservan la joya cultural del romancero (1); es irreal la ficción del campo, dice Cervantes con sentido crítico y humor; tampoco el sueño de prosperidad urbana borra la realidad de siglos de hambre, habitual en páginas del *Lazarillo*, Quevedo o Pérez Galdós (2).

### 1. *Poema del Cid*

[El Cid muestra Valencia a doña Jimena y a sus hijas desde el Alcázar]

"Adeliñó mio Cid - con ellas al alcácer, / allá las subié - en el más alto logar.  
Ojos vellidos - catan a todas partes, / miran Valencia - cómo yaze la cibdad,  
e del otra parte - a ojo han el mar, / miran la huerta, - espessa es e grand,  
E todas las otras cosas - que eran de solaz..." (P6,Ant:45)

### *Castilla*

"En León, en un mediodía de primavera, hemos dejado la ciudad y hemos salido al campo... nos hemos detenido y nos hemos sentado en una piedra. ¡Minutos de serenidad inefable, en que la Historia se conjunta con la radiante Naturaleza!

A lo lejos se destacan las torres de la catedral... Los siglos han creado todas esas maravillas artísticas; ante nosotros, átomos en la eternidad, se abren arcanos e insondables los tiempos venideros.

¿Qué hombre estará sentado en esta piedra, aspirando la paz y la luminosidad de la mañana dentro de trescientos, de quinientos años?

En el silencio profundo, la melodía de un órgano (...) A nuestra mente acuden los versos ardorosos de fray Luis de León.

¡Castilla, Castilla! En el camino hemos sentido cómo este paisaje diáfano es reflejado de un modo profundo en los maravillosamente diáfanos y limpios romances que han creado, hace siglos, el pueblo y los poetas... la más inspirada obra literaria de Castilla." Azorín (P6,Ant:202)

### 2. *Coloquio de los perros*

"Habla Berganza... aquellos libros (de pastores) son cosas soñadas y bien escritas, y no verdad alguna; que a serlo, entre mis pastores hubiera alguna reliquia de aquella felicísima vida, y de aquellos amenos prados, espaciosa selvas... arroyos claros y cristalinas fuentes"

Comentario - 'No falta un nota burlesca en la descripción de la vida de los pastores novelescos: "aquel desmayarse aquí el pastor, allí la pastora..."

Pero apenas nombrada "aquella felicísima vida", Cervantes se complace en el paisaje... frente al amargo pesimismo por el contraste entre la realidad y los sueños, es típica en él 'una serena aceptación de los aspectos humildes de la vida, considerados siempre con una sonrisa comprensiva, y una disimulada afirmación de cuanto representa una superación, moral o estética, del prosaico transcurrir de la existencia humana.' Cervantes (P6,Ant:16-17)

### *Lazarillo*

El escudero. "Y súbese por la calle arriba con tan gentil semblante y continente, que quien no le conociera pensara ser muy cercano pariente del conde de Arcos... ¿Quién encontrará a aquel mi señor, que no piense, según el contento de sí lleva, haber anoche bien cenado y dormido en buena cama?" (P6,Ant:86)

### *Vida del Buscón*

"Determinó, pues, Don Alonso de poner a su hijo en pupilaje... Supo que había en Segovia un licenciado Cabra, que tenía por oficio de criar hijos de caballeros... Entramos primer domingo después de Cuaresma en poder de la hambre viva." Quevedo (P6,Ant:113)

*Misericordia* ["Mendigos de Madrid". Benigna consuela a su ama, a quien ayuda...]

"la seña Benigna, al salir de Santa Casilda (con) el incompleto duro que calmaba sus mortales angustias, iba por rondas, travesías y calles como una flecha. Al fin llegó a casa de su señora...

—¡Ea!, date prisa, que siento debilidad... Ya no aspiro a la buena vida... —declaró la señora—;

—Eso no... yo me encuentro muy a gusto y hasta le tengo ley a los trabajillos que paso.

—¿Te conformas con esta vida?

—Me conformo, porque no está en mi mano darme otra. Venga todo... y padezcamos con tal que no falte un pedazo de pan, y pueda una comérselo con dos salsas muy buenas: el hambre y la esperanza." Pérez Galdós (P6, Ant:188-189)

---

La tradición se sitúa históricamente, con la posición de escritores de los últimos siglos

(1). Visión de lo que es la tradición española: un antiguo y venerable tronco que precisa injertos para dar brotes nuevos (2).

---

1. "Cuando se introduce el movimiento romántico, los escritores de espíritu liberal se adhieren al romanticismo renovador que... pretende europeizar a España considerando que las ideas tradicionales son las causantes de la decadencia nacional. Los escritores de pensamiento tradicionalista propugnan el romanticismo arcaizante... que busca modelos en la tradición.

En el primer grupo figuran críticos como Larra, poetas como Espronceda, oradores como Castelar. A ellos se debe la opinión liberal y europeizante que produjo, a la larga, el advenimiento de la República en 1931.

En el segundo militan políticos como Donoso Cortés, filósofos como Balmes, eruditos como Menéndez y Pelayo. Son los que preparan el espíritu tradicionalista de hoy" (D5,6°c:378)

2. *Cartas marruecas*. [Tradición y renovación]

Bien sé que para igualar nuestra patria con otras naciones es preciso cortar muchos ramos podridos de este venerable tronco, injerir otros nuevos y darle un fomento continuo; pero no por eso le hemos de aserrar por medio ni cortarle las raíces..." Cadalso (P6, Ant:146)

*Ensayos de crítica filosófica* [La tradición]

"Donde no se conserve piadosamente la herencia de lo pasado, pobre o rica, grande o pequeña, no esperemos que brote un pensamiento original ni una idea dominadora. Un pueblo viejo no puede renunciar a su cultura sin extinguir la parte más noble de su vida y caer en una segunda infancia muy próxima a la imbecilidad senil..." Mdez. Pelayo (P6, Ant:190)

---

## Riqueza lingüística

La realidad de las lenguas de España se consigna expresamente en las dos series; las antologías recogen obras en gallego y catalán con traducción, o comentadas por autores como Boscán o Cervantes, entre otros. Del *Misterio de Elche*, reliquia del antiguo teatro catalán, habla su tradición viva.

---

1. Historia de la literatura. Capítulos en el libro de sexto curso:

- "Literaturas regionales en la España medieval. Galicia. Cataluña." (D5,6ºc:133-142)
- "El romanticismo en las literaturas hispánicas. Literatura catalana. Galicia." (D5,6ºc:426-429)

Lírica gallego-portuguesa

"Levad amigo que dormides as manhanas frías / toda'las aves do mundo d'amor dizíam. / Levad amigo... / tod'las aves do mundo d'amor cantavan" (D5,6ºc:134)

De las canciones de amigo:

"En o sagrad'en Vigo, / baylava corpo velido; / amor ey. / En Vigo... amor ey" Martín Codax (D5,6ºc:135)

"As frores do meu amigo / briosas van no navío / e... / de aquí van os meus amores" Payo Gómez Chariño (D5,6ºc:135)

"¡Cativo! Da miña tristura / ja todos prenden espanto / e preguntan qué ventura / e que m'atormenta tanto..." Macías 'O namorado' (D5,6ºc:136)

Canción catalana trovadoresca. Guillém de Berguedá

"Chansoneta leu e plana / leugereta, ses ufana / farei eu de mon marqués..." (D5,6ºc:138)

Fragmentos en versión castellana: *Cant de Ramón* y *Llibre de l'Amic i de l'Amat*. R. Lull (D5,6ºc:139) - *Flores del Calvario*. J. Verdaguier - *Cant espiritual*. J. Maragall (D5,6ºc:436)

2. Historia de la literatura. Capítulos en el índice general de sexto curso:

Edad Media

- "La poesía galaico-portuguesa y la primitiva lírica castellana" (P6,6ºc:67-71)

- "La literatura catalana medieval" (P6,6ºc:106-209)

Siglos XIX y XX

- "El Romanticismo en Francia, Italia, Portugal, Cataluña y los países de Hispanoamérica" (P6,6ºc:225-230)

- "La segunda mitad del siglo XIX en Cataluña, Galicia e Hispanoamérica" (P6,6ºc:271-273)

- "La literatura de Hispanoamérica, Cataluña y Galicia en el siglo XX" (P6,6ºc:322-325)

Cantiga de amigo

"Sedia-m'eu na ermida de San Simión... eu atendend'o meu amigo (...) Estando na ermida ant'o altar, / cercaron-m'i as ondas grandes do mar" Meendiño (P6,Ant:47)

*Follas novas*

'¡Mar!, c'as tuas auguas sin fondo: / ¡Ceo!, c'a tua inmensidá. / O fantasma que m'aterra / axudádeme a enterrar. / E' mais grande que vos todos / e que todos puede máis..." Rosalía de Castro (P6,Ant:178-179)

*La Atlántida* ["El incendio de los Pirineos"]

"Al temps que el gran Alcides anava per la terra, / tot escombrant-la amb clava feixuga, arreu, arreu, / de bords gegants i monstres que a Déu movien guerra, / en flames esclatava nevat lo Pirineu. / Des d'on lo sol al néixer ja daura ses boscúries, / amb brams i cruixidera l'incendi, a coll del torb, / duia sos rius de laves a Roncesvalls i Astúries (...) girant-s'hi s'escabellen i fugen els pastors" Verdaguier (P6,Ant:192)

*Lo llit d'espines*

"En mon llit de flors / mon llavi l'estima; / no l'estima, no, / que sols ho somnia... -L'aimador, on sou, manadet de mirra? / Digau-m'ho, si us plau, / si voleu que vinga..." Verdaguier (P6,Ant:193-194)

*Excelsior*

"Vigila, esperit, vigila, / no perdís mai el teu nord / no et deixis dur a la tranquila  
aigua mansa de cap port (...)  
Fora terres, fora platja, / oblida't de tot regrés: / no s'acaba el teu viatge,  
no s'acabarà mai més..." Maragall (P6,Ant:195)

---

El marco cultural y lingüístico general explica en la historia el nombre del castellano.

---

"Cada idioma lleva el nombre del país donde se usó en un principio, o el del Estado que lo adoptó. Así, nuestro idioma se denomina castellano porque se habló primitivamente en Castilla, y es español porque es la lengua oficial de la nación española. Lengua española significará, por tanto, la lengua que se habla y escribe en España."

"Ahora bien: en nuestra Patria se escuchan lenguas distintas: castellano, gallego, vascuence y catalán, designando nosotros con el nombre de lengua española, de manera especial, al castellano, la lengua nativa o propia de la mayoría de los españoles y oficial del Estado."

"España tiene, pues, la fortuna de poseer cuatro grandes lenguas: castellano, catalán, gallego y vascuence. Las cuatro han dado gloria a España, ya que en todas ellas se han escrito obras muy famosas, de las que todos debemos sentirnos orgullosos." (D5,1<sup>o</sup>c:11)

---

Los manuales explican el desarrollo de unas lenguas y culturas relacionadas entre sí, destacando respectivamente el proceso lingüístico (1) y en especial el literario (2).

---

1. Desde el siglo V al X los españoles, también los sometidos al poder musulmán, continuaban hablando 'romance', un latín cada vez más distinto del que impuso el Imperio romano, y enriquecido con numerosos germanismos y arabismos (D5,4<sup>o</sup>c:23)

"Este romance se parecía bastante a los idiomas que hoy se hablan al Oeste (Galicia-Portugal) y al Este (Cataluña-Valencia-Mallorca)... (en) Castilla hablaban de un modo distinto y al avanzar hacia el Sur, con la Reconquista, dividieron a la Península en tres zonas.

Este y Oeste conservan ciertos elementos fónicos: facer- fer; fame -fam (hacer, hambre, en castellano); porta- porta (puerta, cast.); coello- conill, fillo- fill (hijo, cast.)

Vemos, pues, que el castellano se abre paso, de Norte a Sur, como una cuña, que empuja a las lenguas gallega y catalana hacia las regiones donde hoy se usan (D5,4<sup>o</sup>c:28)

"Riqueza lingüística y cultural de España. España cuenta con cuatro lenguas: castellano, catalán, gallego y vascuence. En cada una de estas lenguas escritores insignes han dado gloria a la patria común. Debemos sentirnos orgullosos de todos ellos" (D5,4<sup>o</sup>c:34)

"A partir del siglo X, los pueblos que constituían el Imperio Romano hablan lenguas distintas –germánicas o neolatinas– y dan origen a diversas literaturas nacionales, en un principio balbucientes, pero ascendidas muy rápidamente a su plenitud.

Sin embargo, las literaturas europeas conservan la huella de sus comunes orígenes y evolucionan, como veremos, paralelamente. De manera que durante este periodo estudiaremos

cada género literario en sus repercusiones europeas indicando al final su reflejo correspondiente en la literatura española." (D5,6°c:45)

2. Al entrar Roma en la Península (s. III a.C.) las lenguas ceden terreno hasta desaparecer. El latín vulgar de los ocupantes pasa a ser la expresión habitual, mantenida en lo esencial hasta la invasión musulmana, cuando quedan reinos aislados. Lo que antes era, en general, una sola lengua de los Pirineos a Gibraltar, se divide hacia el siglo X en modalidades llamadas 'dialectos hispánicos': mozárabe –de los sujetos al Islam–, gallego, leonés, castellano, navarro-aragonés y catalán. Las únicas lenguas escritas hasta acabar la E. Media serán: catalán, gallego y castellano, éste con fisonomía diferente de los otros, más cercanos al punto de partida latino (P6,6°c:62)

"Al llegar el siglo XII, la cultura europea comienza a resurgir, después del oscuro periodo de miseria, ignorancia y barbarie comprendido entre los siglos IX y XI... en una nueva época será posible el cultivo del arte, de la literatura, de la ciencia. Todo ello coincide con el desarrollo de una serie de literaturas en lengua romance o germánica" (P6,6°c:40)

"El afán de divulgar entre un amplio público la cultura del momento da lugar al empleo de la lengua vulgar. El primer país donde se lleva a cabo esta empresa fue España, gracias al esfuerzo de Alfonso X en el terreno científico, y al de Ramón Llull en el campo religioso. Ambos señalan en Europa el comienzo de la prosa didáctica moderna" (P6,6°c:50)

En el siglo XIII, la escuela gallega derivada de la lírica provenzal trovadoresca alcanza enorme éxito; la lengua de sus trovadores será por mucho tiempo la de la lírica entre los poetas castellanos. La voz de esa poesía deja de oírse al comienzo del siglo XV, hasta que el romanticismo la hace sonar de nuevo en Galicia a mediados del XIX (P6,6°c:68-69)

Allí, el movimiento literario desde comienzos del siglo XX logra base cultural y cohesión con la fundación de la Academia gallega, y del Seminario de Estudios Gallegos (P6,6°c:325)

En el siglo XIII continúa en Cataluña el cultivo de la poesía trovadoresca en provenzal, pero a su lado una serie de autores utilizan con suma destreza la lengua catalana (P6,6°c:106)

En la literatura catalana del s. XV es Valencia quien da los autores más destacados. Después, el catalán queda como lengua familiar, hasta que el romanticismo lo rehabilite (P6,6°c:108)

En el s. XIX se vuelve a la tradición del país, con un canto a la lengua nativa (P6,6°c:229)

## Leer y escribir

El libro es mencionado, en una antología, en el contexto del conocimiento y del progreso, y como resultado de la tarea del escritor, necesaria como los demás trabajos humanos, pero en el terreno cotidiano que vive Larra, hasta los lectores parecen cansados de libros.

### *Literatura*

"Libertad... he aquí la divisa de la época, he aquí la medida con que mediremos; en nuestros juicios críticos preguntaremos a un libro: ¿Nos enseñas algo?"

¿Nos eres la expresión del progreso humano? ¿Nos eres útil? Pues eres bueno. No reconocemos magisterio literario en ningún país, menos en ninguna época, porque el gusto es relativo." Larra (D5,6°c:382)

"El trabajo es ley forzosa; / todos los hombres, obreros:  
 éste que guía un rebaño; / aquél, que gobierna un pueblo;  
 lo mismo el que ara la tierra / que el que interroga a los cielos;  
 el que piensa y el que imprime / en el libro el pensamiento..."  
 J.M. Velarde (D5,2°c:26)

Escribir

"Escribir como escribimos en Madrid... es realizar un monólogo desesperante y triste para uno solo. Escribir en Madrid es llorar." Larra (D5,6°c:383)

Leer. *Vuelva usted mañana*

"¿Tendrá razón, perezoso lector (si es que has llegado ya a esto que estoy escribiendo), tendrá razón el buen monsieur Sans-délai en hablar mal de nosotros y de nuestra pereza?..."

Dejemos esta cuestión para mañana, porque ya estarás cansado de leer hoy;

si mañana u otro día no tienes, como sueles, pereza de volver a la librería, pereza de sacar tu bolsillo y pereza de abrir los ojos para hojear las hojas que tengo que darte...

te referiré que me levanto a las once, que paso (en el café), hablando o roncando... las siete y las ocho horas seguidas... muchas veces, de pereza no me acuesto." Larra (P6,6°c:157)

## Las mujeres y la literatura

En las lecturas de ambas series encontramos protagonistas femeninas significativas:

*Sotileza* sobresale en su medio popular poco instruido (1), y es una joven casadera la que denuncia el silenciamiento impuesto (2).

### 1. *Sotileza*

"¿Y el arte pa el delecto de salabario, en primeramente, y pa la lectura en libro dimpués?... Y ¿qué me dices tú de los rezos que ha prendió en un periquete, que hasta el pae Polinar se asombra de ello? Na, hijos, que si la enseñan solfa, solfa aprende..." Pereda (D5,6°c:450)

### 2. *El sí de las niñas*

"Don Diego. Hoy llegaremos a Madrid, y dentro de ocho días será usted mi mujer.

Doña Francisca. -Y daré gusto a mi madre.

Don Diego. -Y vivirá usted infeliz

Doña Francisca. -Ya lo sé.

Don Diego.- He aquí los frutos de la educación. Esto es lo que se llama criar bien a una niña: enseñarla a que desmienta y oculte las pasiones más inocentes con una pérvida disimulación.

Las juzgan honestas luego que las ven instruidas en el arte de callar y mentir. Todo se las permite menos la sinceridad. Con tal que no digan lo que sienten; con tal que se presten a pronunciar cuando se lo manden, un sí perjuro... ya están bien criadas; y se llama excelente educación la que inspira en ellas el temor, la astucia y el silencio de un esclavo.



Doña Francisca. -Es verdad... Todo eso es cierto... Eso exigen de nosotras, eso aprendemos en la escuela que se nos da." L. Fdez de Moratín (P6,4ºc:271).

---

La historia literaria menciona a autoras muy conocidas. Una de las series se refiere sobre todo a mujeres innovadoras del siglo XIX e incluye en su presentación abundantes citas de sus obras, así como diversos comentarios de aquéllas sobre su creación y sobre corrientes literarias y otros temas; añade además, de modo sistemático, comentarios de otros autores sobre el significado de estas mujeres respecto a la evolución literaria en cada época.

En la Inglaterra del XIX surge con Barrett la poesía romántica; entre los narradores victorianos –el gran novelista, Dickens– son inolvidables Charlotte Brontë y 'George Eliot'.

---

Elisabeth Barrett. Con su obra sobre todo (y con la de su esposo, R. Browning) adquiere importancia la poesía romántica, en la Inglaterra de la segunda mitad del XIX (D5,6ºc:363)  
Charlotte Brontë. Autora de *Jane Eyre* (D5,6ºc:366)  
'George Eliot'. La novelista de la vida campesina (D5,6ºc:366)

---

Las ideas románticas impulsadas en países germánicos llegan a los lectores franceses por la orientación de una mujer, única gran figura, con Chateaubriand, a quien influyen aquéllas hasta 1820. Más adelante, Beecher-Stowe activa la línea realista con algún rasgo romántico.

---

Madame de Staël. Su famoso libro *De l'Allemagne* se encarga de hacer llegar a su país el fuego que anima a los defensores de la estética romántica (D5,6ºc:368)

Madame de Staël. Su importancia deriva sobre todo de dos obras que dan a conocer en Francia la cultura germánica, favoreciendo con ello la aparición del romanticismo (P6,6ºc:225)  
Harriet Beecher-Stowe. Su obra realiza una campaña contra la esclavitud (P6,6ºc:248)

---

La manera íntima de Bécquer influye en Carolina Coronado y Rosalía de Castro. La de ésta y la de Bécquer son las dos voces líricas más puras; Destaca también Avellaneda.

---

Carolina Coronado. Su poesía femenina es afectiva y apasionada (D5,6ºc:414)  
Rosalía Castro. *En las orillas del Sar*, "Cenicientas las aguas... parda la bruma" (D5,6ºc:414)  
La primera gran figura de la literatura gallega. Dice en *Las campanas* "sí por siempre enmudecieran, / ¡qué tristeza en el aire y en el cielo!..." (D5,6ºc:429)  
G. Avellaneda, escritora apasionada de poesía, novela, drama histórico (D5,6ºc:415)

Avellaneda. Cubana de origen, poeta de brioso sentimiento, novelista (P6,6°c:230)

C. Coronado. Entre los poetas románticos menores; de delicada feminidad (P6,6°c:236)

Rosalía de Castro. Si comparamos su poesía con la de Bécquer, hallamos idéntica sencillez de expresión, y la diferencia de unos trazos enérgicos de terrible dramatismo. Nota original en lo musical, con ritmos más armoniosos que los de su tiempo (P6,6°c:257)

El lugar más destacado del renacimiento literario gallego lo ocupa Rosalía (P6,6°c:272)

La novela costumbrista sigue un procedimiento que se contrapone en cierto modo a la ficción de mundos fantásticos. Este tipo de novela lo crea en España una mujer.

'Fernán Caballero'. La novela que le da mayor fama es *La Gaviota*. "La novela, dice, no se inventa, se observa." Según Pardo Bazán "Hay 'patio' de Fernán que no parece sino que lo estamos viendo y que nos alegra el oído con el rumor del agua..." (D5,6°c:424)

'Fernán Caballero'. Es la primera en engarzar escenas de costumbres y trama novelesca, pero lo narrativo sólo enmarca una pintura del pueblo español.

Quiere dar una idea exacta, verdadera y genuina de España y especialmente del estado actual de su sociedad, pero la absoluta idealización del ambiente revela el atadero con la técnica de antes. Diversos aspectos le restan méritos artísticos. (P6,6°c:258)

Sobre la corriente francesa que acaudilla Zola frente al idealismo romántico, escribe una gran novelista española el libro *La cuestión palpitante* —a la que señalaba defectos ya en 1881 en un prólogo— prefiriendo un realismo de estilo enérgico y seguro (1); la plasticidad de su expresión, su mayor mérito, supera la de los otros novelistas de su tiempo (2).

1. Emilia Pardo Bazán. De sus obras dice: "En *Pascual López* di alguna idea de la vida escolar de la Galicia medieval, representada por Santiago; en *La Tribuna*, de la Galicia joven, industrial y fabril donde nació, La Coruña; en *El Cisne* estudié un pueblo pequeño, con sus intrigas, su política menuda... en *Bucólica*, una aldeana, Graziella, pobre, ignorante y entregada al instinto; en *Los Pazos [de Ulloa]*, la montaña gallega, el caciquismo y la decadencia de un noble solar. En *La Madre Naturaleza* doy rienda a mi afición al campo, al terruño y al paisaje."

"No censuro, dice, la observación exacta que distingue a la escuela francesa; al contrario, la elogio; pero desaprubo como yerros artísticos la elección sistemática y preferente de asuntos repugnantes, la prolijidad y, más que todo, la perenne solemnidad y tristeza... siendo la novela trasunto de la vida, conviene que en ella turnen, como en nuestro existir, lágrimas y risas, el fondo de la eterna tragicomedia del mundo".

Fue nombrada, por sus méritos literarios, consejero de Instrucción Pública y Catedrático de Literatura en la universidad. (D5,6°c:455)

2. E. Pardo Bazán. Catedrático de la universidad Central. Por su curiosidad hacia la literatura europea se fija en el naturalismo y escribe sobre él. Sus primeras novelas son las más próximas a esta corriente; las últimas reflejan una orientación espiritualista que cobra fuerza en la última década del XIX. Su arte cálido y vital destaca por su audaz y viril energía (sic) (P6,6°c:265-66)

Respecto al siglo XX, una de las series se limita a una escritora catalana (1). La segunda serie advierte de la necesidad de sintetizar al máximo y, por ello, de prescindir de figuras tan valiosas como las que son citadas; por esta razón sólo da nombres de autoras españolas e hispanoamericanas.

---

1. 'Víctor Catalá'. Entre los grandes narradores realistas de la literatura catalana. Autora de novelas enérgicas y dramáticas como *Solitud* (D5,6°c:436)

2. Concha Espina. Obra de sello muy personal por el cuidado lenguaje, el tono apasionado de la narración, el vigoroso cuadro de costumbres (P6,6°c:304)

Carmen Laforet. De la promoción de 1945, con varios destacados novelistas. Logra rápida celebridad por *Nada*, de tono autobiográfico (1945) que trae novedad por la audaz sinceridad de la joven autora y por la fuerza de evocación del ambiente angustioso (P6,6°c:318-319)

Ana María Matute. Sobresale en esa promoción por la original fusión de realidad y fantasía, y por la brillante riqueza poemática de una creación centrada en el mundo infantil (P6,6°c:319)

Elena Quiroga. Novelista de la promoción de 1955, en la que es capital Camilo J. Cela.

Dolores Medio. Con Quiroga y otros atestigua la vitalidad del género en los 50 (P6,6°c:318)

Juana de Ibarbouru. Forma todo un sector de poesía femenina hacia los años 1920, con: Alfonsina Storni. Como la anterior, entre los más notables representantes del modernismo. Gabriela Mistral. Notable por su vigor y fuerza expresiva (P6,6°c:322)

'Víctor Catalá'. Prosista catalana de inicios del XX; es recia su novela rural (P6,6°c:325)

Mercè Rodoreda. Sobresale entre los prosistas catalanes de los últimos años (P6,6°c:325)

---

## 8.2. LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE. LA EDUCACIÓN

Ambas series recogen en sus antologías textos de Montaigne sobre el aprendizaje para desarrollar las capacidades de pensar (1) y de realizar elecciones personales (2).

---

### 1. *Essais* "De la educación"

"Debe el maestro acostumbrar al discípulo a pasar por el tamiz todas las ideas que le transmita, y hacer de modo que su cabeza no dé albergue a nada por la simple autoridad y crédito. Los principios de Aristóteles, como los de los estoicos o los de los epicúreos, no deben ser para él doctrina incontrovertible; propóngasele semejante diversidad de juicios; escogerá, si puede, y si no, permanecerá en la duda:

*Che non men che saper, dubbiar m'aggrata* (Dante, Inf., XI, 93)

pues si abraza, después de reflexionar, las ideas de Jenofonte y las de Platón, estas ideas no serán ya las de estos filósofos sino las suyas; quien sigue a otro no sigue a nadie, nada encuentra, y hasta podría decirse que nada busca; que sepa darse razón, al menos, de lo que sabe.

...no basta con que aprenda los preceptos de los (filósofos); puede olvidar, si quiere, cuál fue la fuente de su enseñanza, pero a condición de sabérsela apropiar.

La verdad y la razón son patrimonio de todos, y ambas pertenecen por igual al que habló antes que al que habla después." Montaigne (D5,6<sup>o</sup>c:155)

## 2. Ensayos "De la educación de los niños"

"No paran de chillarnos al oído, como quien lo vierte en un embudo, y sólo se nos pide que repitamos lo que nos dijeron"

"Quisiera yo que el [preceptor] corrigiese esta parte, y que... empezara a poner [a su discípulo] sobre la pista, dándole a probar las cosas para que elija y discierna por sí; unas veces abriéndole camino y otras dejándole que se lo abra.

No quiero que invente y hable solo; quiero que escuche al discípulo cuando le toque hablar... ¿Quién ha preguntado jamás a sus discípulos qué le parecía la retórica o la gramática, y ésta o aquella sentencia de Cicerón? Nos las plantan en la memoria... como si fuesen oráculos en que letras y sílabas formasen la substancia de la cosa.

Saber de memoria no es saber; es retener lo que se ha dado a guardar en la memoria.

De lo que bien se sabe podemos disponer sin pensar en el dueño y sin volver los ojos a su libro. ¡Vaya una suficiencia, la mera suficiencia libresca!

(no) quiero que sirva... de fundamento; según el parecer de Platón, cuando dice: "La firmeza, la fe, la sinceridad, son la verdadera filosofía; las demás ciencias, que apuntan en otra parte, no son más que afeite."

Quisiera yo que... los bailarines de mi tiempo enseñasen [a hacer] sus cabriolas... sin sacarnos de nuestro sitio, como éstos quieren instruirnos el entendimiento sin que se mueva; o que nos adiestraran en el manejo de... la voz, sin ejercitarnos, así como éstos quieren enseñarnos a juzgar y hablar bien, sin ejercitarnos en hablar ni en juzgar."

"En este aprendizaje, todo lo que ante nuestros ojos se muestra, sirve de libro suficiente... Sirve maravillosamente para esto el comercio de los hombres y la visita de países extraños; no sólo para referir, a la moda de nuestros nobles franceses, cuántos pasos tienen la Santa Rotonda [el Panteón]... sino para relacionar los humores de aquellas naciones y su modo de ser, y para limar nuestra mollera con la ajena..."

"Frecuentando el trato de las gentes, sácase una maravillosa claridad para el juicio humano; todos estamos encogidos y encerrados en nosotros mismos, y no vemos más allá de nuestras narices. Preguntábanle a Sócrates de dónde era, y no contestaba: -de Atenas, sino: -del mundo; porque, como tenía imaginación más plena y más extensa, abarcaba el universo como su ciudad, y trasladaba sus conocimientos, su sociedad y sus afectos a todo el género humano..."

"Este mundo tan grande... es el espejo en que debemos mirarnos para conocernos a buena luz. Quiero, en suma, que sea ése el libro de mi escolar. Tantos hombres, sectas, juicios, opiniones, leyes y costumbres, nos enseñan a apreciar sanamente las nuestras, y hacen que nuestro juicio reconozca su imperfección y natural flaqueza; lo cual no es leve aprendizaje..."

Montaigne (P6,Ant:72-74)

De la regulación de las condiciones para el aprendizaje se trata ya en un texto medieval (1), y de la extensión de los conocimientos, en el proyecto de un gran ilustrado español (2).

## 1. Las Siete Partidas "Qué cosa es estudio"

Estudio es ayuntamiento [reunión] de maestros et de escolares que es fecho en algún lugar con voluntad et con entendimiento de aprender los saberes...

. En qué lugar debe ser establecido... de buen aire et de fermosas salidas debe seer la villa do quieren establecer el estudio, porque los maestros que muestran los saberes et los escolares que

los aprenden vivan sanos, et en él puedan folgar et recibir placer a la tarde cuando se levantaren cansados del estudio;

et otrosí debe seer abundada de pan, et de vino et de buenas posadas en que puedan morar et pasar su tiempo sin grant costa..."

*. En qué manera deben los maestros mostrar los saberes...*

Bien et lealmente deben los maestros mostrar sus saberes a los escolares leyéndoles los libros et faciendogelos entender lo mejor que ellos pudieren; et desque comenzasen a leer deben continuar el estudio todavía fasta que hayan acabado los libros que comenzaron...

*. Cómo todos los escolares del estudio deben haber mensajero...*

La universitat de los escolares debe haber un mensajero que llaman en latín *bidellus*;

et su oficio deste atal es de andar por las escuelas pregonando las fiestas por mandado del mayoral del estudio; et si acaesciese que algunos quisiesen vender libros o comprar, débengelo decir et de si debe él andar pregonando et diciendo que quien quiere tales libros que vaya a tal estación donde son puestos..." Alfonso X el Sabio (D5, 6<sup>o</sup>c:85-86)

## *2. Informe en el expediente de la ley agraria*

"El segundo medio de acercar las ciencias al interés consiste en la instrucción de los labradores. Sería cosa ridícula quererlos sujetar a su estudio;...no lo será proporcionarlos a la percepción de sus resultados... La empresa es grande por su objeto, pero sencilla y fácil por sus medios. No se trata sino de disminuir la ignorancia de los labradores, o por mejor decir, de multiplicar y perfeccionar los órganos de su comprensión..."

"Dígnese, pues, vuestra alteza, de multiplicar en todas partes la enseñanza de las primeras letras; no haya lugar, aldea ni feligresía que no la tenga;

no haya individuo, por pobre y desvalido que sea, que no pueda recibir fácil y gratuitamente esta instrucción.

Cuando la nación no debiese este auxilio a todos sus miembros, como el acto más señalado de su protección y desvelo, se le debería a sí misma como el medio más sencillo de aumentar su poder y su gloria.

... ¿no es el más vergonzoso testimonio de nuestro descuido ver abandonado y olvidado un ramo de instrucción tan general, tan necesaria, tan provechosa, al mismo tiempo que promovemos con tanto ardor los institutos de enseñanza parcial, inútil o dañosa?"

"Instruida la clase propietaria en... las ciencias útiles, y perfeccionados en las demás los medios de aprovechar de sus conocimientos, es visto cuánto provecho se podrá derivar a la agricultura y artes útiles.

Bastará que los sabios, abandonando las vanas investigaciones que sólo pueden producir una sabiduría presuntuosa y estéril, se conviertan del todo a descubrir verdades útiles, y a simplificarlas y acomodarlas a la comprensión de los hombres iliteratos, y a desterrar en todas partes aquellas absurdas opiniones que tanto retardan la perfección de las artes necesarias, y señaladamente la del cultivo"

Jovellanos (P6,Ant:146-147)

---

Varios textos antológicos tratan expresamente de la educación como desarrollo personal; son tres autores contemporáneos quienes hablan a los jóvenes de cómo el espíritu humano ennoblece lo que toca.

Eugenio d'Ors reflexiona sobre el significado del trabajo libre (1). Un fragmento narrativo de Dostoyevski, en un contexto de trabajos forzados, y finalmente un poema de Maragall, invitan a un impulso innovador de amplio horizonte, al viaje sin retorno del espíritu (2).

### 1. *Aprendizaje y heroísmo.*

"La preocupación educadora de d'Ors"

"Voy a hablarte del heroísmo en cualquier oficio y... en cualquier aprendizaje.

Hablo en ti a todas las almas jóvenes que están o han de estar pronto en estudio y en aprendizaje, y mañana en oficio, cargo o dignidad.

Aquel hombre que vino a verme esta mañana... habla siempre con asco de su oficio –'Si yo pudiera ser pintor, (no) dibujar esas tonterías... comercio puro!'– (...) cumple por la ganancia... ha dejado que su espíritu se vaya lejos de la labor que le ocupa, en lugar de llevar a la labor que le ocupa, el espíritu. Porque él tiene su faena por vilísima... él no metió allí su espíritu. Cuando el espíritu en ella reside, no hay faena que no se vuelva noble. Me preguntarás qué cosa sea (el espíritu). Tú no lo puedes saber de fijo y creo que yo tampoco. Pero bien está que hablemos de ello... que si nosotros no le entendemos, el espíritu sí nos entiende, y nos da mejor disposición a entendernos los unos a los otros y, por consiguiente, a hacernos mejores." (D5,6<sup>o</sup>c:497)

### 2. *Los hermanos Karamazov*

El prisionero. "Hermano mío, en estos dos meses he hallado en mí un hombre nuevo. Un hombre nuevo se ha levantado en mí. En mí estaba oculto... ¡Y tengo miedo! Lo que me espanta ahora es que me abandone el hombre nuevo que ha nacido en mí. También en las minas, bajo tierra, puedo hallar un hombre de corazón en un penado... y podemos ser amigos; que hasta allí se puede vivir, amar y sufrir. Es posible... esperar durante años y arrancar por fin del fondo de las tinieblas un alma sublime, un héroe" Dostoyevski (P6, Ant:173)

### *Excelsior*

"Vigila, esperit, vigila

no perdís mai el teu nord, / no et deixis dur a la tranquila / aigua mansa de cap port.

... no miris les platjes ruïns, / dóna el front en el gran aire / sempre, sempre mar endins.

Sempre amb les veles suspeses, / del cel al mar transparent, / sempre entorn aigües exteses  
que es moguïn eternament.

Fuig-ne de la terra immoble / fuig dels horitzons mesquins / sempre al mar, al gran mar noble;  
sempre, sempre mar endins.

Fora terres, fora platja, / oblida't de tot regrés: / no s'acaba el teu viatge,  
no s'acabarà mai més..." Maragall (P6, Ant:195)



## CUARTA PARTE

---

### POSICIONES SOBRE LA INNOVACIÓN DIDÁCTICA

---

9 . PERSPECTIVAS DE CAMBIO DIDÁCTICO (I)

10 . PERSPECTIVAS DE CAMBIO DIDÁCTICO (II)





## **9. ORIENTACIÓN AL CAMBIO DIDÁCTICO (I)**

### **9.1. EN TORNO A LA DIDÁCTICA**

### **9.2. UN AVANCE EN EL ENTENDIMIENTO DE ESTA MATERIA**



## Introducción

Entre los manuales de la muestra analizada en los capítulos anteriores, los de Díaz-Plaja son los únicos que facilitan constantemente los criterios didácticos orientadores del desarrollo de aquéllos. Atendiendo a la indudable necesidad de los usuarios, cada libro presenta su justificación didáctica en el prólogo, más o menos extenso.

Además de este tipo de escritos del autor sobre temas didácticos dentro de la serie incluida en la muestra, contamos con los prólogos de manuales anteriores y posteriores a la época de vigencia de la Ley de Enseñanza Media <sup>1</sup> y con notas más o menos extensas en obras de otro tipo. Por otra parte, dado que la obra y la personalidad de Díaz-Plaja tuvieron una amplia proyección pública a través de múltiples órganos culturales –siendo los medios de comunicación uno de sus cauces habituales– no son raras en las compilaciones de sus artículos las anotaciones más o menos breves acerca de la innovación lingüística y literaria.

La publicación autobiográfica *Retrato de un escritor* (1978) contiene el testimonio más explícito de la trayectoria personal del autor, con sus posiciones como profesor y didacta, y sus apreciaciones como crítico y escritor literario (unas y otras, manifiestas en sus manuales de forma clara y constante). En aquella obra, de los años finales de su vida, el capítulo "En torno a la didáctica" recuerda apasionadamente su experiencia docente. De sus páginas, y de una selección necesariamente breve de sus manuales y obras de crítica literaria proceden las ideas expuestas a continuación.

### 9.1. EN TORNO A LA DIDÁCTICA

El capítulo titulado "En torno a la Didáctica" pone de manifiesto la relevancia que atribuye Díaz-Plaja a este aspecto –entre otros muchos– de su incesante actividad: la del

---

<sup>1</sup> El primer libro para las aulas que escribe y publica Díaz-Plaja como editor-autor –*El lenguaje*, de 1935– abre en España unas perspectivas que serán parcialmente ratificadas durante la vigencia de la Ley de Enseñanza Media de 1953. Las propuestas innovadoras se mantendrán en sus manuales con los sucesivos Planes de estudio.

escritor que se dirige a un público lo más amplio posible, de la infancia a la edad adulta, en respuesta a intereses de carácter cultural y educativo.

Las páginas del capítulo indicado retoman las cuestiones reiteradas en las notas preliminares de los manuales, y las amplían. Explican, por ejemplo, su posición respecto a la disciplina escolar de Lengua y Literatura, su atención a la evolución psicológica del alumno, y el tipo de intervención docente que presupone. Otros temas de interés sobre su posición didáctica son los relativos a la cátedra y las tareas de edición, la formación del profesorado de Lengua y Literatura, y la política cultural y universitaria que le tocó vivir al autor.

Además de éste, son útiles otros dos capítulos del libro de 1978 para conocer sus enfoques didácticos: los titulados "En torno a la academia" y "Nuestra generación".

Desde que comienza a desempeñar su cátedra y, simultáneamente, a realizar ediciones escolares (en 1935), Díaz-Plaja explica cómo ve la situación de la disciplina escolar de Lengua, y cómo piensa que habría de ser, con ideas posiblemente originadas en su propia experiencia estudiantil. En *El Lenguaje* del curso inicial, lamenta los excesos en gramática, y propone otra dirección.

---

"Advertencia para la primera edición" de *El Lenguaje*, 1935 (también en ediciones posteriores): "Acaso sean los estudios gramaticales los que más castigados están por la pedantería y el afán de abrumar con ribetes científicos.

Y acaso, también, sean estos estudios que se han llenado de antipatía, los más simples y gratos cuando se conducen con discreción" (1949:5)

A los alumnos de primero: "Esta asignatura no es difícil, y aspira a una cosa muy sencilla: a que sepáis expresaros correctamente, comunicando vuestro pensamiento, bien de viva voz bien por escrito" ("Tres advertencias a los alumnos de primer curso", p.7)

Sobre el alumno de segundo: "Que se acostumbre a ver en la gramática un instrumento para... comunicarse con sus semejantes.

Y que advierta la trascendencia que ello tiene. Un lenguaje insuficiente o mal utilizado basta para desaprovechar las mejores condiciones de un espíritu." (1942:6).

---

En esta orientación, toma un lugar protagonista el alumno y su desarrollo personal (1); su evolución psicológica durante la escolaridad, maduración y progresos en el aprendizaje son los que dictan la adecuación de la enseñanza (2). En 1978 dirá: "Me gusta decir que nos hacemos el alma a lo largo del Bachillerato" (p.73).

---

1. "Aprendí siendo adolescente en la Escuela Normal de Gerona, y de la mano de un querido maestro, la "reverencia al niño" como base de toda tarea educadora." (1978:231)

2. 'Nota para la primera edición' (incluida en las siguientes, como la 4ª de 1942): "La base del segundo curso reposa en el firme conocimiento del primero. La materia es la misma. Sólo ha cambiado la facultad receptiva del alumno", base para nuevos aprendizajes (1942:5).

---

La función del profesor también es sin duda decisiva para la orientación de esta materia:

"Cuando yo llegué a mi cátedra del Instituto Jaime Balmes, en 1935, mi antecesor -por otra parte, excelente y bien preparado hombre de letras- llevaba muchos años abrumando a sus alumnos... con una gramática de difícil terminología, con una preceptiva sobrecargada de reglas retóricas y con una literatura excesivamente presidida por el gusto neoclásico.

La Lengua "se había convertido en las horcas caudinas del bachillerato" (1978:231).

La experiencia docente del autor ocupa lugar destacado en su trayectoria vital, siendo valorada por él como parte de su dedicación educativa. Contándose en el número de cuantos cultivan "la gran tarea de la educación en el campo de la lingüística y de la literatura" (1958:VII), manifestará hacia el final de su vida:

"Considero un honor haber servido, durante muchos años, dentro del rango de los catedráticos de Institutos de Bachillerato".

La cátedra barcelonesa del Instituto Balmes, explica, tenía una tradición ilustre de maestros como Piferrer, Milá y Fontanals, Pons y Gallarza, Coll y Vehí, etc., tradición que en 1961 sería objeto de su discurso de recepción como miembro de la Real Academia de Buenas Letras de Barcelona: "Una cátedra de Retórica (1822-1935)" (1978:233).

Teniendo en cuenta tan larga tradición, Díaz-Plaja pretende incorporar los avances contemporáneos, al atender desde los manuales a los estadios psicológicos del niño y joven.

Un eco de las reacciones de sorpresa aparece entre sus recuerdos: "Cuando inicié mis ediciones gramaticales, algunos profesores dijeron '¡pero si esto son libros para enseñanza primaria!' ¿Y no era esto el mejor elogio?" (1978:231).

La 'Advertencia para la primera edición' de *El lenguaje* (1935) habla de una idea fija, que explicará en 1978:

"Nace este libro, como todos los de la serie que inicia, con una vehemente obsesión: la de ser claro y sencillo, adecuado a la mentalidad escolar, práctico y sin tecnicismos farragosos, cordial" (p.5).

"Voy a expresar mi regla de oro: *he querido realizar aquellos libros que yo, cuando era estudiante, hubiera querido tener*" como muchacho ávido de lectura <sup>2</sup> (1978:231).

En una vida intensamente dedicada a múltiples tareas culturales y docentes, las obras estrictamente didácticas –"mis libros de texto"– son motivo de especial satisfacción. Tras más de cuarenta años de contacto con un amplísimo público, en su actividad por el mundo, en las aulas y entre lectores adultos, advierte que su popularidad es la del manual escolar, no comparable a la generada por el resto de su ingente obra:

Son "un público multitudinario, aunque... para el noventa por ciento de mis lectores adolescentes, yo no sea más que 'el Díaz-Plaja' que estudiaron en sus años de Bachillerato" Muchos, "cuando el azar me hace conocerles, no sabían que yo 'también' he escrito otras cosas además de las 'gramáticas' o de las 'literaturas' que estudiaron en su adolescencia." (1978:231-232).

La larga y laboriosa dedicación a "esta misión tan difusa como responsable" –de enorme esfuerzo: "mi gran pasión por las antologías, que me ha llevado a dedicar largas vigili­as a este aspecto de la didáctica"– viene a ser la raíz de su creación ensayística y como crítico:

¿Qué sentido tiene, me pregunto, este esfuerzo? Son muchos los profesionales universitarios españoles que a través de esas páginas han conocido los placeres de la lectura... No creo inmodesto decir que han podido ser origen de una serie de curiosidades intelectuales de incalculable importancia, y esto me llena de una satisfacción que creo legítima" (pp. 232-33)

Ser autor-editor antes, durante y después de la guerra civil, supuso afrontar penurias de la posguerra, así como nuevas demandas al final de la segunda guerra mundial, "un momento en que la industria editorial española estaba absolutamente hundida. Una gran parte del resurgir editorial argentino era obra de españoles." En el interior las dificultades no son sólo económicas; de los "difíciles años cuarenta" recuerda anatemas como los que se lanzaban en unos manuales de Literatura "editados en la zona nacional para Bachillerato, calificando de rojos peligrosos a escritores como Azorín, por ejemplo" (1979:34).

Se intentó encuadrar la vida cultural catalana "en marcos unitarios por la pura y simple anulación de sus realidades vitales. La lengua fue declarada delincuente, y sólo a partir de

---

<sup>2</sup> Cursivas en el original.

1948 empezó a autorizarse muy esporádicamente la edición en lengua catalana, que en el transcurso de los años fue ganando tenazmente su derecho a existir." (1979:38).

En 1942 (nota a 4ª ed. de *El Lenguaje*) alude al problema de plazos de edición y distribución, determinados por cambios de Planes, y reconoce el éxito de la serie:

"La inseguridad en la persistencia de los actuales cuestionarios ha motivado que las ediciones anteriores hayan sido preparadas con... premura. El texto ha sido revisado a fondo para acercar el libro a la perfección que el amplio favor del público escolar exige" (1942:6).

Al implantarse la reforma de 1970, el prólogo a un nuevo material ideado por él como recurso complementario para las aulas –para nuevos objetivos literarios– reitera la necesidad de innovar en las aulas, con enfoques, prácticas y recursos nuevos.

Buscar medios innovadores es una empresa que "necesita del auxilio de todos... No se le oculta al autor de este libro cuán arriesgada y azarosa es la tarea que acomete" (1971:15).

Su dedicación como docente y didacta explica y reafirma su identidad de crítico literario:

"A la luz de estas sencillas consideraciones previas puede adquirir un mayor sentido toda la porción de mi obra que se encuadra bajo el doble rótulo de ensayo y crítica...

El nivel docente de la enseñanza media se adecúa de alguna manera a mi vocación divulgadora ensayística" (1978:233).

En el terreno literario, el eminente crítico que es Díaz-Plaja se pregunta por asuntos vitales poco o nada considerados entonces por las propias ciencias; su estudio sobre el cambio en los métodos literarios, plantea como Américo Castro la revisión epistemológica.

Los especialistas no se dignan acometer el análisis y meditación de los propios supuestos que dan base a su especialidad; Castro lo reconoce porque esa postura fue suya por muchos años. La universidad se había limitado a suministrar y exigir técnicas puramente instrumentales sin preguntarse por su finalidad ni su origen, sin interés por cuestiones como la realidad y los valores de quienes escribían, es decir, sin interés por la relación entre la lengua y el hablante: pregunta de filósofos, no de la filología románica (1963:102-103).

Pese a sus repetidos intentos de continuar la docencia en una cátedra universitaria, Díaz-Plaja no logra nunca acceder a ella; su presencia en el nivel superior se mantiene en los años sesenta, en sus clases de Crítica Literaria en la Universidad Autónoma de Barcelona, y durante los años setenta, en la escuela universitaria barcelonesa de Estudios Empresariales.



No entra en el escalafón universitario por "lo que fue, en nuestra posguerra, la política universitaria... de Ibáñez Martín, bajo cuyo mandato cometí la supina ingenuidad de presentarme a la oposición de la cátedra de Gramática general y Crítica Literaria" de Madrid" sin títulos de guerra o de favor. En Barcelona, la cátedra de Literatura (vacante por destierro) se cubriría por medio de un traslado ilegal; más tarde se elegirá a un erudito:

"Muchos años después surgió otra vacante a la que yo me presenté por oposición, que fue atribuida a José Manuel Blecua, cuyos valores de erudito investigador no pueden ponerse en duda" y frente a los cuales "creo que yo representaba otro tipo de valores docentes"; representaba "en último término la posibilidad de que un hombre de Cataluña siguiese, al servicio de la Literatura española, la tradición de los Milá, Rubió, Montoliu. Ocasión perdida para una acción política cultural integradora" (pp.234-235).

La actividad docente continúa también, en su caso, con visitas a centros universitarios de Estados Unidos e Hispanoamérica. La universidad de Estrasburgo, en el homenaje que le dedica, ve en él a un maestro de energías desaprovechadas en su propio país, como ocurre a tantos de su propia generación, y a grandes maestros de la generación de 1927:

"Desde la destitución de Valbuena Prat... como Vd mismo ha dicho, será profesor 'in partibus infidelium'

Muchas generaciones han aprendido la gramática y la literatura en sus libros." Saborit, autor del elogio, destaca su "deseo de proponer al mayor número lo mejor" (1984:16).

Como miembro de una generación que en plena juventud sufre el desastre de la guerra —la generación *destruida*, la de 1936— se reflejan en su vida sombras de aquella crisis histórica, a las que acompaña "el diálogo como necesidad vital" sentida por tantos jóvenes de entonces.

Julián Marías (1966) y Max Aub adscriben el nombre de Díaz-Plaja a la "generación literaria de 1936"; él mismo ve "más que convincente" el cuadro generacional establecido por Max Aub, es decir, la relación de generaciones dentro del panorama de la literatura española contemporánea <sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> Ínsula 224:7. Citado en *Retrato de un escritor: "Nuestra generación"* (1978:188-189).

<i>Generación</i>	<i>Poesía</i>	<i>Novela</i>	<i>Ensayo</i>	<i>Teatro</i>	<i>Periodismo</i>	<i>Erudición</i>
98	A. Machado	Baroja	Unamuno	Benavente	M. de Cavia	Mdez. Pidal
14	J.R Jiménez	P. de Ayala	Ortega	Valle-Inclán	Araquistain	Am. Castro
27	F. G <sup>a</sup> Lorca	B. Jarnés	Bergamín	A. Casona	G. Caballero	D. Alonso
36	L. Rosales	J. Sender	J. Marías		E. Montes	G. D-Plaja
50	B. de Otero	C.J. Cela	Aranguren	BueroVallejo		J.M. Blecua
66	C. Barral	Sz Ferlosio	Castellet	A. Sastre		E. de Nora

En "Nuestra generación", se pregunta Díaz-Plaja cuál fue su misión peculiar durante la dura posguerra, con esta respuesta: "la generación de 1936, que permaneció dentro de la vida española, realizó la silenciosa e importantísima tarea de continuar, es decir, de permanecer haciendo cada vez más posible una zona de convivencia, un plano medio que excluye los aspavientos extremistas y cree en el diálogo como necesidad vital." Él mismo habla de un enorme esfuerzo "abriendo camino y preparando los caminos de la libertad" (p.189).

El diálogo es la necesidad que subyace en el capítulo "En torno a la Academia" dentro del *Retrato de un escritor*, en páginas que siguen al capítulo sobre la Didáctica.

En 1943 tiene lugar la incorporación de Díaz-Plaja como académico correspondiente en Cataluña, con voz y sin voto. En ese año, la Real Academia de la Lengua había concedido el premio Fastenrath a Dámaso Alonso (aún no académico) por *La poesía de san Juan de la Cruz*, y había valorado la obra de Díaz-Plaja *Historia de la Poesía Lírica Española*, que concurría también al premio; "veinticuatro años más tarde, en 1967, era elegido miembro de número. Me contestó Martín de Riquer", también de Cataluña.

Entre los académicos se contaban varios catedráticos de Instituto, lo que da idea de la excelencia y prestigio que alcanza entonces ese colectivo:

En los "últimos años, hasta nueve miembros de la Real Academia Española pertenecen a este grado de la docencia –Gerardo Diego, Samuel Gili Gaya, Salvador Fernández Ramírez, Eugenio Montes, Antonio Rodríguez Moñino, Vicente García de Diego, Narciso Alonso Cortés, Gonzalo Torrente Ballester, yo mismo– ¿No es esto significativo?" (pp. 232-233).

El recinto académico tenía por otra parte cierta fama de foco de resistencia estética conservadora: algunos hechos la desmintieron en parte; así, "el ingreso de figuras como Gerardo Diego, Dámaso Alonso y Vicente Aleixandre, que certificaron en su día que la Academia reconocía los valores estéticos del momento, como posteriormente la elección de Julián Marías, Antonio R. Moñino o Antonio Buero Vallejo confirmaría que ninguna consideración de orden político podía oponerse al pleno ejercicio de la libertad que, en la institución académica, es una especie de realidad consustancial" (p.247).

A su presencia en la vida de la Academia no le faltaron aristas, según relató él mismo; así, en el problema (que ya se planteaba) de la representación de la pluralidad española: Entre otras dificultades para ello, basta recordar la cuestión de la residencia habitual en Madrid (requisito exigido a los candidatos, eliminado en 1963 por el ministro Lora Tamayo, pero que sigue siendo decisivo por el modo de trabajo académico): "la colaboración real, a mi juicio necesaria, de los académicos no residentes en Madrid –Cela, Delibes, Alarcos, Riquer y yo mismo– no puede realizarse de modo asiduo" (p.249-250).

En varias de sus últimas publicaciones, Díaz-Plaja recuerda cuestiones y argumentos que fueron objeto de debates entre los académicos, como la denominación de la lengua común, la convivencia de lenguas y la legitimidad de la innovación lingüística.

Acerca de ésta última, recuerda la tesis de Dámaso Alonso, por la cual "el gobernalle de la lengua no deber estar en manos de la vieja Castilla, ni siquiera de la totalidad de España"

"Todos los neologismos que surgen en el habla americana y los que proceden de la vieja lengua de los Descubridores poseen el mismo título de legitimidad" (1984:297).

Respecto al bilingüismo –no necesariamente perjudicial para la pureza de expresión– es ilustrativo el caso de Azorín, antecesor de Díaz-Plaja en el sillón de la Academia, cuya experiencia en el uso de más de una lengua no había tenido consecuencias temibles; del roce entre las lenguas de uso se logra, decía Azorín, un beneficio mutuo: "el castellano se ha

corroborado y acendrado en mí, primero con el valenciano y luego con el francés" (1978:131).

En cuanto al nombre de la Lengua común, Díaz-Plaja considera que "desde cualquier ángulo litoral la designación de la lengua general debe ser de castellano" (1981:110).

"Hasta el segundo decenio del siglo XX, la Real Academia Española designó sus textos oficiales –Gramática y Diccionario– 'de la lengua castellana' (1981:214).

La situación cambió por influencia ante todo de Menéndez Pidal, "a lo que entiendo, para que en la RAE los textos oficiales pasaran a denominarse 'de la lengua española' lo que "parece excluir las demás lenguas que se hablan en España; la exaltación de Castilla en el 98 enlaza con la del castellano "y de modo especial en los filólogos, a cuya cabeza... Menéndez Pidal, un hombre de la Restauración" <sup>4</sup> (1978:123).

"Yo propugné volver a la denominación tradicional de Lengua Castellana (que sólo dejó de usarse hacia 1925, por iniciativa de Menéndez Pidal) proposición aceptada por la Corporación...de este modo todos los idiomas de nuestra comunidad hispánica pueden sentirse españoles sin discriminaciones" (1978:250).

Durante los años en que Díaz-Plaja es académico de número, la Academia entra en una etapa nueva. Abad Nebot recuerda que "en 1970 se publica la 19ª edición del Diccionario académico, y en 1973 el *Esbozo de una nueva gramática de la lengua*. A partir también de los primeros años setenta ingresan en la RAE filólogos de otro estrato generacional." <sup>5</sup>

Las últimas palabras del capítulo sobre la presencia de Díaz-Plaja en la Real Academia Española de la Lengua, y sobre las funciones asumidas por ésta, o por asumir, dejan entrever empeños y realidades que resume en una breve nota a pie de página: "Mi sueño de una Academia Española que asumiese la misión representativa de nuestra cultura, un senado de nuestras múltiples expresiones intelectuales, es ciertamente difícil de conseguir" (1978:250)

<sup>4</sup> Según Abad Nebot, para M. Pidal "la mejor historia de España parece que es la historia hecha por Castilla, quien heroicamente llega a agotarse en el esfuerzo de sus empeños" (1987:59).

<sup>5</sup> Las ediciones citadas del Diccionario y de la Gramática cierran la etapa del español moderno (1713-1973) y abren paso a la etapa del español actual (Abad Nebot 1994).

## 9.2. UN AVANCE EN EL ENTENDIMIENTO DE ESTA MATERIA

Desde el principio, el uso verbal es para Díaz-Plaja lo fundamental: "el criterio incommovible de caminar de lo vivo a lo artificial... del lenguaje a la gramática" (1942:5).

"Lo primero el Lenguaje, lo vivo. Para nosotros, el punto de partida habrá de ser el hecho esencial, vivo, de la palabra. Sólo después de este conocimiento real extraeremos las reglas necesarias" ("Advertencia para la 1ª edición, 1935", 1949:5).

La misma idea, para los alumnos: "Esta asignatura no es difícil y aspira a una cosa muy sencilla: a que sepáis expresaros correctamente, comunicando vuestro pensamiento bien de viva voz bien por escrito" (1949:7).

Después de la experiencia de varios Planes de estudio, los objetivos proclamados en el de 1957 reconocen implícitamente una concepción didáctica propia, afirmada por el autor desde 1935; con ello ve un "avance en el entendimiento de esta materia" en secundaria:

"La adaptación de este segundo curso... a los programas del nuevo plan de estudios de Enseñanza Media permite al autor de este libro confirmar la línea pedagógica a la que permanece fiel desde hace más de veinte años, que consiste en valorar los aspectos vivos y prácticos de la enseñanza del lenguaje" (1958:5).

"El Plan de Estudios vigente, emanado del Ministerio de Educación Nacional, y las normas de su centro de Orientación Didáctica, señalan, sin duda, un avance en el entendimiento de nuestra materia en el camino, ya emprendido por nosotros, de sustituir el memorismo gramatical por un conocimiento vivo de la Lengua." (1959:V)

El autor propone por esos años otro avance: tomar el desarrollo personal del alumno como finalidad de ese "conocimiento vivo". Haciendo suyos los enfoques europeos de nuestra época, Díaz-Plaja habla de "educar al adolescente en la más adecuada expresión de su personalidad con la palabra y con el gesto" (1959:VI), es decir, con el lenguaje oral de signos verbales (con otros no verbales), y en el lenguaje escrito, de signos gráficos.

Son muchos los escritos de Díaz-Plaja que expresan su visión de los objetivos de la educación lingüística y literaria, ante las necesidades de unos hablantes que sólo cuentan con una deficiente ayuda gramatical como intento de respuesta.

En las obras didácticas de Díaz-Plaja, el "conocimiento vivo" de la Lengua se despliega en la expresión oral y escrita, con la gramática como instrumento que ayuda a aquélla, y con una formación literaria que abarca en sentido amplio la realidad cultural española y mundial.

La expresión es la primera preocupación. Al intensificar las enseñanzas de Lengua en los primeros cursos, el plan de estudios permite y facilita la tarea formativa y constante de la composición escrita (1959:V).

"El español procede con rapidez a expresarse de palabra, pero esta misma facilidad priva a la expresión de la obligada justeza; por ello es tan frecuente la adjetivación exagerada en los juicios de valor."

"El español no redacta. Proceda el daño de la escuela primaria o de la enseñanza media, es lo cierto que el español no sabe redactar. Una vulgar instancia, un documento de mínimo valor son, en general, problemas erizados de dificultades" (1971:8).

La gramática es un medio; basta "que el alumno se acostumbre a ver en (ella) un instrumento... para su expresión, para comunicarse, no una lista de rótulos sin contenidos" (1942:5).

Las metas educativas en el terreno literario habrían de dirigirse a enriquecer estéticamente los gustos de lectura del adolescente, y en segundo lugar, a facilitarle una toma de conciencia del pasado.

El fallo principal de los estudios de literatura es quizá "convertir el pasado cultural en fragmentos descritos enumerativamente, con la consiguiente aridez y falta de justificación de cada uno de ellos" (1952:7-8).

La espléndida riqueza de la comunidad hispánica, lingüística y literaria requiere, por otra parte, el enfoque adecuado para "estudiar esta realidad plural" (1981:66).

. Lejos de la visión que se tiende a dar de la realidad literaria como "sólo el cogollo de la literatura castellana" convirtiendo en "meros apéndices o en ignorados paisajes las literaturas que hacen del mundo hispánico un total de riquísima complejidad" (1949b:IX).

"La rotulación 'Literatura española' es equivocada. Nuestro pasado literario se alimenta de muchos hontanares<sup>h</sup> si bien "la locución 'literatura española' abanderada con plena dignidad y derecho la expresión histórica de la lengua de Castilla a lo largo de mil años" (1969:12).

"Durante cuarenta años, 1936-1975, ha circulado como realidad sin vuelta de hoja... la simplificación de la realidad hispánica. La verdad oficial fue rotunda, y así llegó a través de los medios informativos y...en casi todos los libros de texto. ¿Sentimiento innato o

tradicón largamente arraigada que el franquismo supo aprovechar?" (1979:64) En consecuencia se empleó "la fórmula ya fracasada según la cual lo más sencillo es decretar un uniformismo a rajatabla" (1979:167)

Además de los factores indicados, una tendencia arraigada en las mentalidades suscita en el autor interrogantes y cierto asombro, al contacto con ambientes monolingües.

"¿Qué impedía a los españoles interesarse por una realidad consustancial... española? ¿Por qué las gentes de profesión intelectual no podían realizar el pequeño esfuerzo de enterarse del país en que vivían... y completar su visión de España enriqueciéndose con unas literaturas nada deleznable, que tienen ahí al alcance de la mano?" (1981:62).

"Como el tema está sobre el tapete las preguntas en Madrid me producen asombro, al traslucir un pavoroso déficit de información... en personas a las que parece exigible un cierto conocimiento de nuestra realidad ¿achacable totalmente a la mística unitaria del franquismo? ¿Cuántos mantienen hoy la posibilidad de entender, como propugnaban M. Pelayo, Valera o Unamuno, unos textos de catalán no demasiado complejos?" (1981:197).

La realidad, señala, está "ahí, apenas camuflada bajo la cáscara retórica de unos mitos oficiales. A lo largo de mi tarea ensayística y didáctica, dediqué muchas páginas a hacer comprender no solamente que sí había problemas, sino que 'ese problema' sería el tema fundamental, aunque habría de encontrarse la nueva política. Y así ha sido" (1981:62).

Representan un obstáculo los Planes de estudio: "¿Se ocupan de destacar los verdaderos perfiles de nuestra pluralidad histórica y cultural?"

"¿Sabe el español medio desde su infancia que esta realidad múltiple puede y deber ser considerada como un hecho natural e irreversible, y como tal estimado como un enriquecimiento de nuestra colectividad estatal? (1981:197).

Todo ello lleva a Díaz-Plaja a tratar reiteradamente el "tema de la dificultad de entendimiento entre los pueblos hispánicos, vieja obsesión de quien esto escribe... preocupación que los tiempos que corren y los que vendrán pondrán de nuevo en un plano de evidencia... Base de la cuestión, la falta de conocimiento. Y así en cuantas ocasiones me ha sido posible, he cargado el mochuelo de este desaguizado a una educación precaria."

En último término, es el contexto social de la educación española el vehículo de "un factor visceral de siglos de historia monocorde", de ahí su "tímida propuesta al Ministerio

de Educación", con un objetivo nuevo, en todos los niveles del sistema educativo, y en la formación del profesorado:

Abrir camino a unos educadores "capacitados para comprender la realidad cultural de las Españas de manera que cuando lleguen a conocerla a través de las migraciones interiores, no se sientan irritados por una realidad de existencia milenaria que no les había sido explicada en la escuela" (1984:98).

Tal objetivo es un desafío social: "Es exigible una conducta de mutua tolerancia... en esta labor de diálogo y concordia he pasado mis más largas horas de educador" (1984:110).

Sobre los contenidos de las respectivas materias, numerosos escritos de Díaz-Plaja proponen innovaciones que toman como prioridad la expresión verbal.

En primer lugar, las necesidades del habla oral y escrita –"Lo primero, el lenguaje; lo vivo" (Advertencia para la 1ª edición de 1935, 1949:5)– necesidades que en nuestro contexto cultural no son ajenas al precario desarrollo del conocimiento reflexivo:

"El agrafismo del español es algo... mucho más grave que la carencia de una determinada destreza expresiva. Es la consecuencia de un escasísimo hábito de reflexión" (1971:8-9).

Los procedimientos son necesariamente complejos: "El que escribe, el que quiere expresar algo –un estado de alma, un suceso, un paisaje– necesita haber reflexionado sobre él y haber llegado a una determinada y personal consecuencia."

Comprensión y expresión se refuerzan mutuamente: "Entender lo que se escribe obliga a estudiar los recursos de la lengua... Por eso el mejor ejercicio que podemos realizar es el de leer y comentar los escritos de los que han sido maestros de ella"

"Para redactar hay que sosegar un poco el ánimo, medir el alcance de las palabras, sopesar las fórmulas expresivas, conocer el idioma" (1971:9).

En segundo lugar, la teoría gramatical orientada al conocimiento claro del lenguaje:

En el manual, "la teoría gramatical, reducida al mínimo... llegar al convencimiento de que (su) estudio debe ser una etapa secundaria" ('Advertencia, 1ª edición 1935'; 1949:5).

La reducción requerirá, en todo caso, modificaciones señaladas en sucesivas ediciones, como: un "mayor desarrollo explicativo de la teoría gramatical... resumen de cada una de las lecciones, ejercicios, gráficos, dibujos y esquemas" (1949:6).

En 1959 vuelven a mencionarse más revisiones de la exposición gramatical (p.VII).



En tercer lugar propone conocer y apreciar la realidad lingüística española.

En 1979 recuerda: "centenares de páginas de mi modesta (obra)... podrían encabezarse con textos didácticos del tenor siguiente: "España tiene la gran fortuna de poseer cuatro lenguas de cultura: castellano, catalán, gallego y vasco han contribuido al esplendor de nuestra literatura y todos debemos sentirnos orgullosos de sus valores" (pp. 159-160).

Informar adecuadamente, en cuestionarios y manuales, de la realidad plurilingüe, supone:  
 . cuidar la pronunciación y grafía que se realiza en los medios de comunicación  
 . informar, en los libros... "de la existencia de nuestra pluralidad lingüística"  
 . ayudar a la "pronunciación correcta de los nombres y apellidos..."

"Insisto en que el problema es de información: cuando un español pronuncia Fortuni, Arenis o March con sonido ch ¿podemos reprochárselo, cuando nadie le ha explicado la correcta pronunciación de una lengua hablada por más de siete millones de españoles?"

Dar a conocer en bachillerato nuestra riqueza literaria "exige una revisión de los libros de enseñanza que tenga en cuenta los valores aportados a la lengua común por cada uno de los idiomas peninsulares" desde una 'operación didáctica' en los programas de Literatura española, que descubra los valores literarios catalanes, gallegos, de Euzkadi (1984:102-103).

Finalmente, la propuesta –habitual en los manuales– de revisión de los contenidos de historia de la Literatura (1); concebir una formación literaria diferente implica un análisis de las épocas (2) para facilitar la comprensión de la dinámica literaria (3).

1. Los estudios al uso convierten "el pasado cultural en fragmentos descritos enumerativamente, con la consiguiente aridez y falta de justificación" (1952:7).

2. "El autor hace anteceder al análisis de los autores de cada época un estudio conjunto del espíritu de la misma. De este modo se hacen más lógicos los fenómenos de paralelismo con que evoluciona la literatura europea" (1952:8)

3. En el tiempo y en la vida humana, y respecto a la significación de las obras:  
 "Comprender la literatura... como entidad histórica viva y palpitante"  
 "Tener en cuenta la presencia de unos elementos cohesionantes por encima de los individuales"

Considerar las literaturas en cuanto "conjuntos orgánicos, como sistemas en relación a los cuales adquieren significación las obras" (1963:105-113).

Díaz-Plaja ve en las prácticas de lectura e interpretación de los textos –cuyos temas se vinculan a la intención del autor y al contexto social– un tipo de contenido que estriba en:

a) "Una lectura directa de los textos" (1969:11).

Asistimos a los vaivenes de una historia de la literatura que ha pasado "de un mero catálogo de biografías y listas de obras, a la negación de la misma historia literaria."

El acceso a la literatura ¿es posible exclusivamente por la lectura comentada? ¿O bien con la literatura misma? Al elegir la segunda opción hay que analizar qué tipo de comentario de texto sería adecuado, y optar por él (1969:106).

b) Apreciar diferencias entre autores y arte de mayorías o de minorías, respectivamente:

Como dice M. Pidal, "Cervantes se gloria de ser leído por todos... Góngora no quiere ser entendido sino por quien posea el hilo de Dédalo. Cervantes no se refugia en ningún cenáculo... su Quijote, gustado por gentes de toda condición y saber se dirige a la inmensa mayoría del público. Éste es el arte de mayorías, el dedicado a la comprensión de todos, al gusto de todos, a diferencia del arte dedicado... al gusto de sólo los selectos" (1949:XIV).

c) Reconocer lo que nos dicen los tipos literarios... El tipo del Labrador refleja una clase social del siglo de Oro. En las comedias de ese tiempo, "el paradigma del villano no es el gañán sino el poseedor de tierras –complejidad y equívoco de concepciones y término–, el labrador acomodado, no miserable. Estos personajes no hablan la lengua rústica, razonan, tienen conciencia orgullosa de su situación en la sociedad. Les separa de otros tipos no la categoría económica sino la oposición entre su modo de vivir y el de la corte."

"Los tipos opuestos a Juan Labrador son el cortesano, el militar, el marino" (1984:240).

d) Conocer qué tipo de motivación inspira ciertos temas, en qué medio social viven los personajes, qué nos dice el bucolismo, por ejemplo.

El tema de "los paraísos perdidos (la actitud hippy en la historia)" <sup>6</sup> sobre los mundos idílicos, es en su mismo origen una idealización y una falsificación; así, el "Villano del Danubio" de Guevara. El bucolismo nace en sitios como Siracusa, "donde Teócrito, en el tumulto de una ciudad cosmopolita, echa de menos las dulzuras del campo", idealizadas desde lejos: "constituye el sueño de quien está fatigado por la civilización".

La novela *La aldea perdida*, de Palacio Valdés –que ha sido inmensamente popular– da una versión falsa de la vida aldeana (no exenta, en la vida real, de violencia e ignorancia). Su tema, no obstante es muy actual. Cuando "la invasión de los mineros en los valles de Asturias no se hablaba de ecología pero se conocía el significado del bucolismo" (1981:81).

---

<sup>6</sup> Éste es el título de una obra suya de 1970.

En esta línea, Díaz-Plaja reflexiona reiteradamente sobre la necesidad de abrir sin restricciones el panorama literario más allá de fronteras nacionales y europeas, y sobre la realización de estudios conjuntos que alimenten la visión de las literaturas hispánicas:

a) Nos resultan cada vez más cercanas las literaturas del mundo, en su riqueza:

"Una visión nacional o a lo sumo continental –apoyándose en la tradición humanística de Europa– mantiene al resto del mundo en una extraña lejanía desconocida."

En el siglo XX, "a la unidad humanística occidental sustituía la pluralidad en las culturas tal como las definía Ortega en su libro *Las Atlántidas*, ataque frontal a las concepciones d'orsianas de la cultura como unidad, más cercanas al ideal que a la realidad" (1981:108).

"La historia de la literatura universal "no puede continuar siendo un patrimonio de los modelos emanados de Europa... La cultura cede su paso a una noción 'plural' en la que todos y cada uno de los esfuerzos expresivos de la comunidad cultural tiene su derecho inequívoco a la existencia... La extravagancia de que Europa pudiese dejar de comprender durante muchos siglos el valor de la cultura china, encastillándose en una visión egocéntrica de la historia, nos parece hoy inconcebible" (1984:317).

China es tema de la poesía hispanoamericana, catalana, modernista, del 27 (1984:338).

b) En el contexto de las dinámicas culturales y políticas en España, en 1981, Díaz-Plaja propugna una concepción de la formación literaria con perspectivas amplias de lo nacional.

En esa línea, ayudar a corregir tendencias de cualquiera de los nacionalismos, encerrados en sus limitaciones. El fenómeno nacionalista que se da en el centro peninsular en correlación análoga al recobramiento de la conciencia catalana, se hace mitología patriótica en el filólogo gallego-asturiano Menéndez Pidal, lanzado "al final de su vivir y con juvenil ardor a los libros polémicos de exaltado nacionalismo" <sup>7</sup>. Era mítico también un hipotético modo de ser español, que planteó Américo Castro: "vivir desviviéndose, oscilación entre dos planos: o exaltación hasta lo supremo o sentarse a ver cómo transcurren los siglos, por la órbita impasible del destino" <sup>8</sup> (1981:214-215).

---

<sup>7</sup> Abad Nebot recuerda cómo Menéndez Pidal hizo suyo un modelo nacionalista retrospectivo, sin interés en avances ni progresos. No llegó en sus estudios más allá del siglo XVII; no simpatizó con el siglo XVIII, ni le interesó apenas el XIX; se construyó un nacionalismo atento a los tiempos de los visigodos, del Cid y de los Reyes Católicos. En la historiografía española llegó a imponerse, por un interés ideológico, esa imagen de lo nacional ajena al mundo contemporáneo y al futuro (1994:21).

<sup>8</sup> Para Caro Baroja, "en nuestro siglo se han multiplicado... las caracterizaciones", los intentos de "atribución de un carácter 'global' a todos los españoles... De una peculiar teoría dogmática sobre el origen y modo de ser de los españoles se ha pretendido sacar elementos suficientes para... destruir todas las interpretaciones de la historia de España conocidas hasta el día" (1970:73-74).

c) Nuestro pasado literario español se alimenta de muchos hontanares. La Historia de las Literaturas Hispánicas (que Díaz-Plaja estudia en su riqueza y complejidad en una extensa obra con ese título, en 1949), incluye las literaturas latino española, árabe española, hebraico española, castellana, galaica, catalana, vascuence, Hispano-americana, filipina...).

Dice el autor en el proemio editorial al tomo I: "La rotulación 'literatura española' es equívoca... Al referirnos en este volumen a los escritores peninsulares de expresión castellana queremos dejar previa constancia de esta mutilación de lo hispánico, cuya órbita general...se completa hacia Ultramar, más allá del Atlántico... Como dice el maestro M. Pelayo, españoles fueron en la Edad Media los tres (idiomas) romances peninsulares".

Españoles fueron los que..se expresaron en latín, árabe o hebreo, los que en los tiempos modernos han creado una literatura en catalán, gallego o vascuence" (1949:IX)

Seguir la larga trayectoria española es descubrir cómo su "perfil histórico adquiere una personalidad llena de complejidad... En la Edad Media, España es una encrucijada (...) es el producto de unos choques o convivencias según los casos" (1969:42)

"Seguir este perfil histórico español es analizar un complicado tapiz... partiendo del sustrato ibérico, de la enérgica presencia de Roma, del aluvión germánico, de la gran presencia oriental musulmana y hebraica, y de las sucesivas oleadas de lo francés, lo provenzal y lo italiano, junto al entrecruzarse de lo galaico-portugués y de lo catalán..."

Sólo al final del XIX, "la generación del 98 intentará reducir la visión de la patria al esquema ocre y mineral de una Castilla altiva y pobre" (p.32).

En el aspecto metodológico de la enseñanza, las innovaciones que propone Díaz-Plaja se subordinan a los nuevos objetivos de uso del lenguaje para la comunicación; basadas en una concepción diferente del aprendizaje y de la enseñanza, comienzan a formularse en 1935, en las advertencias a modo de prólogo para los alumnos, a las que aludirá la primera lección:

"No empecéis la primera lección sin leer en alta voz las Advertencias que figuran en la página penúltima. Son absolutamente necesarias para... vuestros estudios" (1935; 1949:9).

Las advertencias, en síntesis: "1º. No estudiéis únicamente de memoria. 2º. Haced los ejercicios... 3º. Preguntad o averiguad las palabras que os sean necesarias y redactad un pequeño diccionario". Varias aclaraciones de lo anterior: "Este libro está escrito sencillamente, con dibujos y cuadros, para que lo entendáis todos. Si una cosa no os parece clara preguntádsela al profesor. Cuando lo hayáis entendido todo resultará que ya lo habéis aprendido todo." El "cuaderno...de lenguaje (lo) debéis utilizar tanto como el libro. Para elaborar un diccionario, usad un cuaderno con índice" ilustrándolo con dibujos (p.7).

La concepción de un aprendizaje activo orienta esta nota para alumnos, en orden a:

- el desarrollo continuado de procedimientos de comprensión, frente a la simple memorización de definiciones de términos y ejemplos, a menudo inexplicables;
- la utilización personal de medios auxiliares adecuados;
- la expresión por medios verbales y no verbales, en especial visuales;
- la realización de escritos –en relación directa con los aprendizajes– expresando la actividad cognitiva y el dominio verbal del alumno;
- en todo el proceso, la intervención docente, como guía y ayuda.

Por otra parte, destaca en esa advertencia al profesor el problema de la motivación escolar, que justifica la introducción de modificaciones: "diez años de experiencia pedagógica en la enseñanza oficial me han llevado a la convicción de que para interesar plenamente al alumno, son precisas las reformas que se acometen en esta edición.

Además de la revisión de las explicaciones de la teoría gramatical, la nota menciona medios para la comprensión y prácticas en torno a las lecturas:

- "ayuda de gráficos, dibujos y esquemas; solución inmediata, en un vocabulario, de los problemas lexicográficos y expresivos que cada lectura plantea".
- ejercicios inmediatos a cada lección, sobre textos de carácter infantil; plan de lecturas que ofrezcan interés; ejercicios de redacción y composición relacionados con dicha lectura (1949:6).

El enfoque del manual como auxiliar en manos del alumno se manifiesta en la valoración de los cuadernos de actividades, cuyo uso habría de igualar al menos al del libro. Por otra parte, es muy relevante para el autor la adecuación de los recursos didácticos a la comprensión infantil y juvenil. Diez años de rodaje inspiran su nota a la edición de 1945, haciéndose eco de las dificultades halladas hasta entonces por los alumnos (1949:6).

En los cursos finales de literatura, las opciones metodológicas de Díaz-Plaja coinciden poco o nada con el método al uso de comentario de textos. Las innovaciones que propone se vinculan a propuestas de innovación de objetivos, cuya formulación gira en torno a:

- . desarrollo de las capacidades del alumno de comprensión y expresión;
- . estímulo del gusto del adolescente por la lectura, y cultivo paralelo de su sensibilidad estética;
- . progreso en la experiencia de la lectura literaria como enriquecimiento vital del lector.

Respecto a los problemas bien conocidos del comentario de textos, la revisión epistemológica de los análisis literarios que propone Díaz-Plaja (1963) insiste en la lectura directa del texto literario como único modo de conocerlo, junto con otros aspectos cruciales:

a) Las necesidades de motivación y de comprensión en el aprendizaje:

- Un "conocimiento orgánico de la literatura como un todo vertebrado en una dinámica" (temporal), que no se puede adquirir por el puro enfrentamiento con los textos desnudos" Sería preciso un incentivo "que llevara al escolar a una ampliación de sus horizontes espirituales y le diera la convicción de que un verdadero conocimiento de la literatura no se obtiene sin la lectura de los textos."

- Ahora bien, "las reformas de la enseñanza Media en nuestro país tienden a dejar en segundo término la dinámica de las épocas y periodos, para enfrentar al alumno con los ejemplos –no siempre afortunados– que figuran en los cuestionarios oficiales" (1963:8).

b) El aspecto informativo de la Historia de la Literatura:

El comentario de textos lo reduce y amenaza con anularlo:

"...propugnamos enérgicamente la necesidad de encuadrar este texto en sus coordenadas históricas y estéticas... Sólo el encuadre del texto en su medio histórico cultural le da al texto el contexto lógico que lo hace a la vez comprensible y gustoso" (1963:8).

En síntesis, el método que se sugiere desde instancias oficiales parece no atender al fin proclamado de formación literaria, es decir, de desarrollo de facultades de comprensión e interpretación de textos desde el marco histórico, con cultivo de la sensibilidad estética:

"En los ejemplos (de comentario) hasta ahora... sometidos al profesorado, no hay la menor inquietud en este sentido. Las cualidades estéticas no son ni siquiera aludidas. El contenido histórico que implica y a la vez explica el texto se silencia absolutamente" (1963:99).

La concepción del aprendizaje y de la enseñanza que inspira las opciones metodológicas de Díaz-Plaja reconoce, finalmente, la relevancia de los conocimientos previos del alumno en su actividad cognitiva, y el significado educativo de la intervención del profesor.

"La lectura de los textos por parte del alumno supone la intervención del maestro, situar el texto históricamente, incluso política y socialmente" (1963:8).

"Confiar demasiado en la receptividad emotiva del alumno de enseñanza Media, es no conocer el estado real de sus conocimientos" (1969:11).

En los enfoques didácticos de Díaz-Plaja, es un cambio de concepción didáctica lo que subyace al "avance en el entendimiento de esta materia" (1959:VI) respecto a los problemas didácticos fundamentales:

- a) del aprendizaje: real, más allá del esquema memorizado (necesario, por otra parte) y orgánico, libre de errores de apreciación histórica y cultural (1963:94);
- b) de la enseñanza; corresponde al profesor –no al filólogo investigador– la misión de "ofrecer visiones totales del fenómeno literario a través del tiempo" (1963:104), él debe elegir criterios didácticos para estructurar la vasta complejidad de un milenio (1969:33);
- c) de las funciones de la Lengua, que en secundaria "debe ceñirse a ser norma expresiva y orientación estética" (1978:231).

El carácter innovador de los manuales de Díaz-Plaja, que son en su época recursos de reconocido acierto, tienen, según él mismo, un "secreto profesional" que cifra sobre todo en:

- el carácter orientativo del uso de la Lengua en la gramática escolar, que se sobrepone al complejo metalenguaje;
- la fórmula de exposición y lectura en la historia literaria, que se centra en la evolución intelectual de los escritores, con pasajes de sus obras (1978:232).

Díaz-Plaja alude con frecuencia, al exponer sus criterios y perspectivas didácticas, a la falta de precedentes para desarrollarlos; así, por ejemplo, su iniciativa de articular "dentro de nuestra tradición pedagógica, por primera vez que sepamos, la historia de cualquier producto literario al ambiente que la rodea" (1952:7).

El hecho de introducir actividades de comunicación oral en los primeros años de Bachillerato supone, dice, una "novedad absoluta dentro de nuestra tradición pedagógica."

"Se trata de una orientación surgida en los medios didácticos europeos, que ha merecido la convocatoria de Congresos especiales de la UNESCO, a los que hemos tenido el honor de asistir, por la cual se propende a educar al adolescente en la más adecuada expresión de su personalidad con la palabra y con el gesto" (1959:VI)

En realidad, afirma en 1971, no existe en nuestra formación secundaria una clara tradición en este sentido, concretamente en el terreno literario:

No hay experiencia "tal como la poseen... otros países."

Sería absurdo prescindir de ella, y de sus eficaces resultados educativos. Por otra parte, el hecho de adoptar procedimientos de otros países no significa desatender "los problemas de adecuación a la mentalidad española y a nuestros hábitos pedagógicos" (1971:15).

En 1978, Díaz-Plaja sitúa en el origen de su más difundido libro de consulta sobre historia de la literatura, su estima de los enfoques didácticos actuales en manuales extranjeros. Menciona en particular la nueva ordenación adoptada en Francia, en torno a 'líneas de sentido' de la evolución intelectual de los escritores, con textos en selecciones especialmente cuidadas. Lo que ha querido con su obra didáctica, afirma, es traer a nuestra realidad aquellas ideas (1978:232).

Es precisamente la realidad cultural y lingüística española objeto de la máxima atención por parte de Díaz-Plaja, como hemos observado en las páginas precedentes. Teniendo en cuenta la incidencia de la formación lingüística y literaria en las actitudes y hábitos de los hablantes, con efecto aculturador en el conjunto de la sociedad, reitera estas propuestas:

Los manuales actuales de Lengua y Literatura, y de Geografía, "¿se revisan o se orientan en el sentido de hacer familiares, o por lo menos conocidas, las características lingüísticas y culturales de nuestros pueblos? Desde mis libros de texto hasta mis artículos periodísticos y libros de investigación no he perdido ocasión de valorar la realidad diversificada de España"

"Una educación de este tipo no puede ser acometida por un esfuerzo individual... ni por un grupo minoritario"; su impulso es misión estatal, también en los manuales (1979:160).

Busca con ello un cambio de mentalidades: "Se trata en suma de derribar la noción monolítica de lo español, y la increíble marginación en que una ignorancia mantenida por el Estado sitúa a los españoles... que todas las expresiones de todas las Españas puedan ser gozadas como lo que son: un patrimonio común" (1974:32).

En síntesis, el cambio consiste, afirma, en la ampliación de horizontes culturales y de perspectivas didácticas, promoviendo la calidad del conocimiento del patrimonio cultural:

"El estudio de los momentos de más alta calidad espiritual que a lo largo de los siglos nos ofrece la Humanidad" en su conjunto y sus grandes figuras (1952:8).

El patrimonio cultural, en lugar de muestrario caprichoso de perfecciones, clave espiritual del pasado (1971:13).



Para nosotros hoy, ¿qué sentido tiene la Lengua y Literatura en los años de Secundaria? Díaz-Plaja parece referirse al interrogante en tantos jóvenes y aún adultos, cuando explica que la materia que estudiamos, en el contexto de "la cultura humanística, no constituye necesariamente una especialidad... es patrimonio general de un espíritu ilustrado" (1952:7).

## **10 . ORIENTACIÓN AL CAMBIO DIDÁCTICO (II)**

### **10.1. EL MANUAL DE LENGUA Y LITERATURA , RECURSO DIDÁCTICO**

### **10.2. EDUCAR PARA LA COMUNICACIÓN INTELECTUAL Y SOCIAL**



## Introducción

Durante varias décadas, los manuales de Pleyán y de García López incorporan la correspondiente justificación didáctica <sup>1</sup>. En cada curso, los autores suelen dar suficientes indicaciones al profesor acerca de los criterios generales –y específicos– que presiden el desarrollo del manual. Con las sucesivas reformas, los prólogos adquieren mayor extensión hasta el punto de constituirse algunos en una publicación complementaria, con un prólogo para los alumnos y otro para los educadores.

Todo ello ofrece criterios didácticos explícitos, como veremos a continuación en textos que abarcan de 1946 a 1978, para Lengua y Literatura en Secundaria, a través de diferentes Planes de estudios.

Además, Pleyán deja constancia de sus ideas didácticas sobre los problemas en esa disciplina escolar, a través de varios artículos desde 1975. La larga e interesante reflexión de Pleyán se inicia en los años cuarenta (estando aún vigente el Plan de 1939), y se desarrolla con la implantación del Bachillerato Laboral en los años cincuenta, y con el Bachillerato elemental unificado de los años sesenta. En los setenta, la reforma de todo el sistema educativo dará pie a una explicación detallada de la visión de cada nivel desde lo lingüístico y literario, con un interesante despliegue en los manuales de BUP. En todos los prólogos se hace referencia al manual como recurso didáctico y a los objetivos, contenidos y metodología de la disciplina escolar de Lengua y Literatura en secundaria.

Los artículos de Pleyán y de García López en la revista *Cuadernos de Pedagogía* se centran en los problemas del desarrollo lingüístico y literario después de la edad infantil. Como medio de salir al paso de aquéllos, proponen un nuevo objetivo –educar para la comunicación intelectual y social a través del lenguaje– y nuevas opciones metodológicas.

En el presente capítulo, unos y otros textos vienen a complementar la aportación didáctica de la serie incluida en la muestra, que ha sido analizada en los capítulos 6º y 8º.

---

<sup>1</sup> Son una excepción y un paréntesis los manuales ajustados al Plan de 1957, que se acompañan sólo de algunas notas o advertencias breves en las lecciones.

## 10.1. EL MANUAL DE LENGUA Y LITERATURA, RECURSO DIDÁCTICO

El manual escolar aparece expresamente con carácter de recurso, de instrumento en manos del profesor, que ha de seleccionarlo con previa información de su enfoque didáctico.

La intención declarada desde el principio es facilitar las relaciones entre teoría y práctica, estimulando sistemáticamente la actividad del hablante, sujeto del aprendizaje.

"Dar un tono general de sentido práctico... ejercicios ligados con la teoría." (1946a:4)

"Hemos concebido este curso... como sistemático estímulo de todas aquellas actividades que... puedan despertar *la capacidad no sólo de expresión sino de comprensión*" 1969:21)

En todos los aspectos en que, en cada capítulo, se maneja la lengua, "el alumno es siempre el elemento activo principal" (1969:21)

Los ejercicios ortográficos no conducen al aprendizaje memorístico de las reglas, pero obligan a su consulta constantemente... El alumno y el profesor son los que, conjuntamente, deben elaborar el diagnóstico de las dificultades particulares"

"... que este libro sea constantemente un estímulo de actividad en el trabajo" (1969:22-23)

El propio manual consigna en su presentación limitaciones que le son inherentes (1), cuenta con el juicio del profesor sobre su uso (2), e incorpora o sugiere otros recursos (3).

1. "Brevedad del volumen... desconocimiento de las circunstancias particulares" (1946b:4)

2. Corresponde a los profesores juzgar el intento de "que este libro les sea útil" y expresar su juicio: "Réstanos únicamente rogar a los compañeros que nos dirijan cuantas advertencias consideren oportunas para el mejoramiento del trabajo" (1958:5)

Intención del prólogo: "dar... una explicación de la estructura y método del libro" (1969:3)

Tal explicación incluye también unos criterios didácticos generales, señala otro manual:

"Como las orientaciones del Cuestionario oficial se limitan a señalar a grandes rasgos los objetivos fundamentales, permitiendo... que los manuales puedan concebirse dentro de muy amplios límites, nos ha parecido conveniente justificar la estructura del presente libro así como aludir someramente a los criterios que han presidido su composición" (1978:VII)

3. Diccionarios para los mayores. Vocabularios, del manual, para los más jóvenes (1969:21)

Libros de las materias sobre las que se van a elaborar vocabularios por temas (1969:22)

Procedimiento de esquematización gráfica en el análisis de oraciones (1946b:4)

El mismo que en los años setenta "venimos usando con éxito" (1970a:6)

Libros sobre novedades técnicas –mecánica, agricultura, contabilidad, economía, etc.- y sobre temas de interés –biología, economía, arte, literatura, política, etc.– Aprender a consultar libros científicos, en bachillerato superior. No limitarse al uso del manual de clase (1970b:5)

\* Cursivas en el original

Con todo, no corresponde al manual sustituir la función docente (1) ni la actividad del grupo de alumnos al discutir cuestiones y practicar la expresión real y creativa (2).

1. Cada materia requiere una atención específica e individualizada:

- Léxico: corresponde al profesor dirigir y orientar al alumno en la consulta del vocabulario
- Ampliarlo, "según necesidades, aficiones y circunstancias de la clase" (1946a:5)
- Los comentarios, "apenas esbozados en muchas ocasiones, no son (sino) una sugerencia para ampliar" según "circunstancias de ambiente, formación y sexo de los alumnos" (1946a:4)
- Ha de ser "el profesor quien dirija eficazmente a los alumnos..." en la redacción (1946b:4)
- Las "Sugerencias para la enseñanza de la ortografía" reconocen las "dificultades crónicas, más o menos superables... cada alumno es un caso distinto" para el profesor (1969:24-25)

2. "Nos permitimos aconsejar el diálogo entre alumnos, mejor que entre alumno y profesor. Así la expresión es más real y las cuestiones surgen con más facilidad. Es posible que esto entrañe cierta movilidad en clase, pero... es mejor (que) una clase muda e inhibida" (1969:22)

Los trabajos 'de equipo', preparados, despiertan en alto grado la expresión (1958:5)

Los grupos organizados facilitan la comunicación, encauzan el intercambio permanente en el objetivo de un mismo trabajo en común. Su organización queda a la iniciativa de los alumnos. Resolverla con autonomía favorece extraordinariamente el espíritu de colaboración, despierta la voluntad de los más remisos y crea sentido de responsabilidad (1970a:6).

El manual de Lengua sirve para dar pistas de método (1) sirviendo a fines expresos (2).

1. Organización de espacios y tiempos, en tareas: individuales y diarias en casa; salidas frecuentes para: observar objetos, nombres y funciones, recoger datos y elaborar informes.

Sesiones dedicadas a la escritura: la tarea sugerida en las lecciones no equivale al tiempo de clase; se prepara, se desarrolla y se cierra con tres sesiones respectivamente, p. ej. (1946a:5-6)

Sesiones de práctica gramatical: prolongar hasta el dominio práctico de la teoría (1946b:4)

2. Se concibe como instrumento para educar la expresión de los alumnos en el lenguaje, y como ayuda para motivar la reflexión sobre lo aprendido, y apreciar los progresos (1969:23)

Las pistas de comentario no pretenden sustituir el que corresponde al alumno; esbozan líneas generales, sin pretender ser 'modelo' válido para toda obra en toda ocasión. (1978:IX)

Las sugerencias o cuestiones proponen prácticas "en función de los objetivos y tareas de tipo intelectual y afectivo del curso" (1978:XIII)

### **Adecuación del recurso didáctico a la situación de aprendizaje**

La atención al sujeto del aprendizaje ha de ser constante: el alumno recién ingresado choca con el tipo de manual ajustado a un Plan (1). Para él es primordial afianzar el uso. En esta línea orientan tanto la lingüística como la psicología evolutiva y la práctica docente (2).

---

1. "Cuando los niños, a los diez años, acaban de salir de la escuela... poseen, en su mayoría, sólo un reducido lenguaje familiar."

"Súbitamente se abren ante ellos los libros de texto, con un léxico nuevo, científico y técnico..." y deben "hacer un esfuerzo insuperable para asimilar multitud de palabras e ideas."

2. La Gramática en edad infantil "debe considerarse casi exclusivamente como práctica y desarrollo de facultades de expresión... De ahí que concibamos este curso totalmente subordinado a dicho fin (...) por encima de reglas muertas y preceptos vacuos."

"Según ha demostrado la más severa psicología, y la experiencia docente reitera... la mentalidad infantil... está en general incapacitada para las abstracciones sintácticas"

"Siempre hemos creído que el estudio de la Gramática debía hacerse con cierto rigor filológico, incluso en Enseñanza Media.

El camino más humano es el de la palabra a la idea, de la expresión al contenido mental... el más fácil para penetrar en la comprensión de los fenómenos lingüísticos... Esto a los diez años sólo se consigue asegurando... los propios medios de expresión, ampliando el vocabulario, notando matices y recursos del lenguaje, ensanchando el campo visual de las ideas" (1946a:3).

---

La práctica de la comunicación escrita se integra en el proceso (1) para el mismo fin (2).

---

1. "En nuestro primer curso de Gramática... orientábamos hacia el desenvolvimiento de la capacidad de expresión oral. En este curso, sin dejar de interesarnos por el vocabulario y la conversación, iniciamos unas prácticas de redacción" junto con una teoría gramatical concisa.

2. "Facilitar a los muchachos, en los comienzos de su vida intelectual, un instrumento valiosísimo: el dominio de la expresión y de la lengua." (1946b:3)

---

La guía de Bachillerato elemental reitera el objetivo de educación de los hablantes como emisores y receptores, y las funciones del lenguaje de representación mental y expresión.

---

"Dotar al niño de *un instrumento de expresión y de comunicación*\*... principal objetivo como la Lengua *se halla en la base del aprendizaje intelectual*,\* sea cual fuere su objetivo, no es exagerado considerar el dominio del idioma como una de las más importantes adquisiciones (del) alumno a lo largo de los años de su formación cultural en el bachillerato."

"Despertar en el niño *la capacidad no sólo de expresión sino de comprensión*"\* "Insistimos en esta doble dirección de la enseñanza porque, a partir de ahora, leer ya no será para el alumno un fin en sí, sino un medio para comprender todo aquello que tendrá que asimilar. Además, con el uso de la lengua hablada o escrita, el muchacho podrá ya *expresar sobre las cosas su opinión personal* \* que empieza a formular."

Su pensamiento comienza a evolucionar desde la concepción sincrética hacia abstracciones que enriquecerán el pensamiento de quienes sepan simbolizarlas verbalmente (1969:21)

---



---

\* Cursivas en el original

La expresión es también objetivo de los textos de Bachillerato Laboral, para futuros técnicos, con el mismo fin de la modalidad general: el enriquecimiento mental y anímico.

---

"Este libro ha sido concebido especialmente con vistas a educar la expresión de los alumnos; pero como creemos firmemente que la expresión es la manifestación de uno mismo (lo) hemos orientado en el sentido de obligar a realizar un esfuerzo para ver la realidad externa e incluso la interna. Es un modo directo de despertar la conciencia... de enriquecer su mente y su alma... ayudar a evitar la deformación que indudablemente puede traer una educación (sólo) técnica"

Se propone despertar la experiencia de la expresión, "en especial la oral que necesitan estos alumnos tanto o más que la escrita" en tareas de información para las que se propone "un plan progresivo y conjunto" según objetivos concretos que exijan atención intensa, no prolongada.

- Por el tipo de formación técnica, insiste en la observación con procedimientos diversos.
  - Reduce al mínimo la teoría gramatical, expresada ocasionalmente no en lengua científica, pero asequible a niños de corta edad y no habituados a un léxico culto o abstracto.
  - Tiende a desarrollar las facultades de comprensión y expresión:
    - . observación de la realidad –con sus detalles y concordancia– y de reacciones afectivas
    - . observación del orden de los textos descriptivos
    - . selección de elementos expresivos, condición fundamental de toda descripción
    - . precisión en el uso de las partes de la oración y sus matices
    - . ejercicio intelectual de la síntesis lógica: resúmenes, planes, razonamiento de opiniones
    - . capacidad de valoración de las cosas aprendiendo la manera de formarse una opinión
    - . expresión de lo personal en el género epistolar, y en el diario íntimo
    - . imaginación como facultad creadora. (1958:3-5)
- 

Nuevos contenidos facilitan una primera aproximación a la complejidad de la Lengua, que se presenta como actividad del hablante y como producto de la misma, según la advertencia preliminar a los alumnos, exponiendo formas y procedimientos de expresión (1). La práctica de la escritura consta de fases de corrección dirigidas por el profesor (2).

---

1. "Nociones de fonética, etimología y semántica, para que los alumnos se acostumbren a sentir el lenguaje como algo vivo y de rica expresividad y para que empiecen a verlo con sus formas múltiples y cambiantes." (1946b:3)

Para el dominio del lenguaje se requiere "proceder con orden y claridad. Para ello es necesario hacer un aprendizaje. Nosotros vamos a empezarlo desde ahora... aprender a escribir"

La descripción en sus diversas formas: "Hay una gran diferencia entre la descripción que hace de un objeto un hombre de ciencia o la que hace un artista," Vamos a ver la primera (...).

"Se aprecia en esta descripción: la observación de todos los caracteres; el orden de exposición... la claridad. Observemos la concisión y la propiedad en el uso de cada palabra. no hay una sola frase superflua. La descripción se hace de un modo metódico y preciso" (1946b:8)

2. "En este segundo curso, las correcciones (de la redacción) deben ser siempre razonadas y rigurosas, aplicando... las nociones de sintaxis que se han estudiado" (1946b:4)

---



Forman un capítulo específico en los manuales los ejercicios lógicos, con operaciones mentales –de clasificar, ordenar...– y en otras líneas prioritarias de formación personal.

1. "Ejercitar el lenguaje en operaciones mentales que despierten la inteligencia...y den una mayor conciencia semántica de la lengua" de uso, con tareas para la capacidad lógica, según la psicología genética... creemos que con ello se establece en la mente del alumno la costumbre ordenadora de la ciencia que tendrá que encontrar en el estudio de las demás asignaturas" coincidiendo en parte "con las operaciones lógicas que exige el programa de matemáticas"

Objetivo: no sólo el desarrollo de la inteligencia sino la creación de "un hábito científico de estudio que hará coordinar (las) actividades en una misma acción ordenadora" (1969:24)

Relación de tareas para "transformar la actitud concreta: observación, generalización; orden de exposición; razonamientos, demostraciones; resoluciones de problemas" (1969:27-28)

Tareas para "despertar rasgos de carácter que ayudan a formar la personalidad": actitud personal, imaginación; observar reacciones propias y ajenas; responsabilidad moral; ahondar la comprensión lectora; reaccionar ante acontecimientos imprevistos (1969:28-30)

El manual de Literatura de BUP, de G<sup>a</sup> López, se hace eco del problema de definición de objetivos (1), pero estima posible, aún desde lo prescrito, la apertura a la innovación (2).

1. "El estudio de la literatura atraviesa en los momentos actuales una grave crisis. Se discuten sus objetivos, métodos y contenidos, y a la ausencia de un general consenso sobre todo ello, ha venido a sumarse una cada vez más acusado desinterés o incomprensión de los adolescentes respecto a amplias zonas de nuestro pasado cultural."

2. "Creemos que habría que replantear de raíz la tan debatida cuestión de los estudios literarios... no obstante, dada la magnitud y complejidad del problema, y la existencia de unas orientaciones oficiales acerca de la literatura en BUP, nos hemos atendido a ellas..."

Las tareas prescritas para el curso –"interpretación y análisis de textos literarios"– han de situarse "en relación con puntos de vista que el comentario no debe soslayar, si... quiere atender a los que el Cuestionario oficial considera como objetivos fundamentales:

- . 'Provocar el gusto por la lectura - enseñar a leer críticamente
- . Proporcionar un mínimo de conocimientos histórico-culturales" (1978:VIII-IX)

Atendiendo a los objetivos proclamados, "si lo que ante todo se intenta lograr es el desarrollo de la sensibilidad del alumno y de su capacidad lectora..." se requiere cultivar la capacidad de "percibir y valorar cuantos elementos integran la obra", y "fomentar la creación de hábitos de interpretación personal y directa", concretos, situados.

Interpretar: "no sólo los factores estilísticos o formales, sino aquellos que desbordan el marco de lo estético... de índole ética, psicológica, ideológica, histórica... todo cuanto pueda llevar a una visión más lúcida y generosamente comprensiva del hombre y su conducta." (p.IX)

Pese a las objeciones, es preciso cultivar la interpretación personal de lo literario.

---

"El estudio de la literatura no puede equivaler al mero almacenamiento de datos históricos y opiniones ajenas" (1978:VIII)

"Ciertamente, no hay que esperar que el alumno poco habituado a una labor de reflexión crítica llegue en este aspecto a obtener rápidamente resultados satisfactorios, pero... sólo así –es decir, comprobando... en una auténtica obra de arte la pertinencia de cuantos elementos la integran– podrá alcanzar una progresiva conciencia de los valores literarios."

"Excelente medio para lograr tales objetivos lo constituye... el método comparativo

El lector adolescente es capaz de llegar a percibir las características formales o el valor significativo de un texto; pero en los casos de desorientación, la comparación con otros puede llevarle a descubrir fácilmente sus rasgos específicos." (1978:XI)

---

En los diversos pasos de aproximación al texto, cobra primacía la elaboración de los conocimientos por el alumno (1) y el desarrollo de la capacidad crítica como objetivo (2). El epílogo, en consonancia con lo anterior, reitera expresamente las elecciones del lector (3).

---

1. "En la fase de análisis, como en la de interpretación global intuitiva... la información adquirida sobre el autor y sus circunstancias socioculturales" ha de servir para "ir destacando lo que en la obra es mera consecuencia de una tradición literaria o ideológica, y lo que en ella puede considerarse como verdaderamente original." (1978:XI)

2. "Por lo que respecta al juicio valorativo –que... constituye la fase final del comentario y la justificación última de toda la labor de análisis– no se pretende que el alumno apoye su opinión con matizadas razones de índole teórica, mas sí que... pueda proceder a una elección entre diversos textos... y justificar sus preferencias con los elementos de que pueda disponer, por primarios que éstos sean." Sólo un esfuerzo constante en este sentido llevará a adquirir una adecuada capacidad crítica, superando niveles de exigencia propios de una etapa infantil.

3. "Queremos terminar estas reflexiones insistiendo en la conveniencia de que el alumno se habitúe a destacar o a preferir, y a establecer jerarquías... con plena conciencia de que el valor que quepa atribuir a un texto dependerá siempre del criterio –estético, moral, meramente histórico...– que se adopte al enjuiciarlo." (1978:XI-XIII)

---

## 10.2. EDUCAR PARA LA COMUNICACIÓN INTELECTUAL Y SOCIAL

Los artículos que publica Carmen Pleyán entre 1975 y 1977 profundizan las perspectivas de los manuales de épocas precedentes, con interrogantes sobre los enfoques curriculares una vez promulgado el Plan de estudios de BUP. En la misma línea plantea

José García López los dos artículos sobre los estudios literarios (1977 y 1980). Las páginas siguientes recogen las propuestas de innovación de ambos para un desarrollo más satisfactorio de la Lengua y Literatura en Secundaria, en el último tercio del siglo XX.

La primera exposición de Pleyán menciona la realidad del currículo prescrito y de su desarrollo en las aulas, enumerando obstáculos significativos a las innovaciones didácticas.

---

"Dado el carácter eminentemente social del lenguaje, su enseñanza tenía que plantearse con una orientación primordialmente instrumental. Y en efecto, todos los programas y libros de didáctica de la Lengua declaran como su objetivo primero... potenciar hasta el máximo el 'uso'

Sin embargo, ni el contenido de los programas, ni los métodos utilizados, ni la distribución numérica y espacial de los alumnos en el aula hacen posible que en los centros... se aprenda a hablar y escribir con coherencia... y mucho menos a escuchar y comprender a los demás."

"A pesar de que en los programas oficiales se declara insistentemente que la enseñanza debe consistir sobre todo en la práctica... (de) la expresión y la lectura, de hecho no existen métodos suficientemente divulgados para... orientar de modo eficaz la enseñanza hacia tales objetivos."

La práctica habitual es muy limitada:

"Una larga tradición didáctica limita la clase de Lengua a la realización de unas prácticas que provocan reacciones normativas por parte del profesor, o a la explicitación de análisis puramente formales, de enunciados abstraídos totalmente de su contexto comunicativo."

"Es posible que esta elusión de las circunstancias reales de la comunicación obedezca –consciente o inconscientemente– a temores de tipo ideológico que en este momento no nos incumbe elucidar. De cualquier forma, lo que se está haciendo por ahora en la mayoría de las clases de Lengua parece precisamente contradictorio con el objetivo instrumental al que aluden –como hemos dicho– cuantos programan enseñanzas de Lengua." (1975a:25)

---

Desde antiguo, el interés se centra en el estudio del código, cuando no es éste el único que rige el hecho de la Comunicación (1). Ésta plantea además problemas éticos (2).

---

1. Cada uno de sus elementos se regula por códigos específicos, dentro de su propia situación

"El Emisor y el Receptor son, ambos, sujetos históricos, y en ellos confluyen toda una serie de condicionamientos –el modo de percibir la realidad, distinto en cada persona; la diferente capacidad de operatividad lógica; el hecho de que cada uno esté sujeto por la costumbre o por las circunstancias a unos códigos sociales, rituales, etc., propios de la vida humana– que limitan y orientan en cada ocasión una determinada elección expresiva.

Las razones por las que el código se actualiza... habrían de constituir el núcleo principal de enseñanza, y justificarían (un) complejo programa de atenciones" (1975a:25)

2. "Si enseñamos a manejar con habilidad el lenguaje... como instrumento de comunicación, los alumnos descubrirán enseguida el poder de dominio sobre los demás que confiere, con lo que el profesor de lengua habrá de asumir la gran responsabilidad del que enseña a usar un arma.

Si este riesgo paraliza su acción, (al) negarse a dar conciencia a los propios alumnos del enorme poder de la palabra como fuerza social –y esconderse, por ejemplo, tras la abstracción, es una forma de negarse– deja a sus alumnos indefensos ante las manipulaciones..." (1975a:25)

---

El artículo de Pleyán invita a revisar aquellas tendencias que ofrecen soluciones (1); en especial, propone analizar qué situaciones de comunicación se viven en las aulas (2).

---

1. Son muchos "los profesores que han visto claramente la complejidad de esta enseñanza, y la incongruencia de la actual situación... a nuestro entender no se ha llegado a resolver... el problema de la enseñanza de la Lengua de modo que con ella se capacite para conseguir actos de Comunicación como los que requieren los usos culturales y prácticos de nuestra realidad social"

De esas tendencias, "la primera... procura incorporar a la didáctica las nuevas tendencias de la lingüística... pero la verdad es que tal iniciativa no ha provocado una verdadera renovación ... no ha superado la tradicional consideración descriptiva del lenguaje, ni el tratarlo como un hecho ahistórico, aislable, abstracto, desconectado de las interferencias sociales a las que está sometido en la Comunicación."

"Deben recogerse... la infinidad de valores subyacentes que quizá se explicarían mejor si a la mera descripción formal se uniera el estudio de los usos sociales de aquéllas.

Es alentador el hecho de que las últimas corrientes... hayan percibido las insuficiencias descriptivas de la lingüística, e intenten aclarar gracias a la psicosociolingüística los problemas de tipo semántico y pragmático que se plantean en el fenómeno de la comunicación verbal. Quizá las repercusiones... ayuden a corregir la desorientación actual."

En segundo lugar, la corriente espontaneísta en auge –"frente a la inoperancia que a efectos de la comunicación ofrecen, en amplios sectores educativos, las clases de Gramática normativa o descriptiva...– favorece la experiencia comunicativa con métodos de desinhibición o con estímulos que propician la expresión personal."

3. "La teoría (de) este aprendizaje 'espontáneo' tiene fundamento en razones de motivación

No obstante, si analizamos las circunstancias históricas en que se dan tales métodos, observaremos que muchos... éxitos evidentes se deben precisamente a las especiales condiciones en que se desarrollan", de aislamiento. Cuando se aplica este método... a alumnos en los que no se cumplen tales condiciones "existe el riesgo indudable de falsear los objetivos"

"la expresión espontánea previamente dirigida... hacia aspectos exclusivamente afectivos y convencionalmente estetizantes en una realidad sin frenos ni tensiones, y en la que no se vea (el alumno) obligado a rectificación alguna, la expresión libre y espontánea puede no constituir un acto de comunicación, e incluso resultar contraria a ella." (1975a:27)

---

En la práctica no se favorece el interés social de formar para la comunicación.

---

"El interés educativo de formar a los alumnos para la comunicación es básicamente de carácter social" pero no parece favorecido por ese método "mucho menos si sólo (es) escrita... en estas circunstancias no es de esperar que se realice por completo la comunicación."

"En efecto, el hecho comunicativo por excelencia es aquél en que el receptor se interfiere, con sus preguntas, sus dudas, sus vacilaciones o sus respuestas, en la producción del discurso del emisor, hasta el punto de obligar a éste a modificar su expresión de acuerdo con la actitud del interlocutor. Y es ésta la situación verdaderamente educativa.

Si falla la aplicación de uno tan sólo de los múltiples códigos que inciden en el acto de comunicación, si no es adecuada la forma en que uno se dirige al interlocutor, si se elige erróneamente el léxico... el receptor lo advertirá... moviendo al emisor a rectificar su mensaje y darle la forma conveniente"

El ejercicio y análisis de la comunicación "constituye un aprendizaje idóneo para entenderse con los demás, y el análisis en clase de las razones por las que se ha llegado al entendimiento, una magnífica experiencia de comunicación y de dominio de la lengua.

Pero para esto se requiere que el alumno no haya sido aislado de los problemas reales de la vida en común" sino que los descubra y entienda, con experiencias análogas o contradictorias.

Hablar de comunicación mientras se aísla a los hablantes de las experiencias que afectan a todos, es otro de los contrasentidos de nuestra docencia." (1975a:27)

---

La realidad cultural de los interlocutores –factor clave en el grado de éxito real del espontaneísmo– (1) hace sumamente compleja la tarea del profesor de Lengua (2).

---

1. Para algunos es habitual un modelo de lengua que presenta construcciones hipotético-deductivas y recursos de argumentación suficientes como para servir de modelo o estímulo;

Otros, inmersos en usos de lengua poco o nada formalizados, se ven incapaces de descubrir por sí solos qué formas verbales corresponden a complicadas elaboraciones lógicas.

2. El profesor de Lengua deberá, si quiere que sus alumnos *tengan algo que decir*\*:

- Asegurar "el funcionamiento de todos y cada uno de los mecanismos del sistema... de la operatividad lógica e imaginativa e incluso la percepción del referente" en los hablantes.
  - Atendiendo a las conductas de los hablantes como emisores, "corregir sus defectos de articulación y grafía", y buscar los medios para que puedan decir cuanto deseen comunicar.
  - Enseñar, al mismo tiempo, a reconocer las variadas condiciones en que se desarrolla el acto de la comunicación, y en especial las actitudes que según los casos adopta el receptor.
  - Adiestrar en el uso del código de la lengua, atendiendo a la diversidad de situaciones.
  - Educar a los hablantes como receptores, para percibir la información manifiesta en el mensaje y también la que queda implícita, según las circunstancias del emisor.
  - Por último, incitar a descubrir dos experiencias sumamente gratificadoras:
    - . el goce activo de la producción verbal, elaborada como obra personal de creación, y de
    - . la lectura de mensajes con ricas vivencias afectivas, intelectuales y estéticas (1975a:27).
- 

## El lenguaje, instrumento de aprendizaje social e intelectual

El segundo artículo publicado por Pleyán en 1975 formula propuestas innovadoras a partir de los enfoques anteriores (1) en orden a un pleno desarrollo comunicativo (2).

---

1. "En un artículo anterior... defendíamos la opinión de que la enseñanza del Lenguaje debe tener como principal objetivo dar a los alumnos los medios necesarios para la Comunicación.

Habitualmente se entiende como tal el intento de potenciar la capacidad para el diálogo coloquial, o para la comprensión de textos literarios, pero nosotros deseamos subrayar aquí que es necesario conseguir también una verdadera comunicación" en la situación escolar.

---

\* Cursivas en el original

2. "Se trata de que el Lenguaje no constituya –como ocurre muchas veces...– un obstáculo para el aprendizaje intelectual, sino que profesores y alumnos lo utilicen conscientemente como un instrumento en la formación e intercambio de conceptos."

El propio lenguaje de los educadores evoluciona con los cursos, en un "bombardeo de experiencias, términos, conceptos nuevos... mensajes hacia una abstracción mayor..."

Todo ello, que "se manifiesta en el vocabulario y refleja unas modificaciones fundamentales en el modo de ver la realidad, los enseñantes lo llevamos a cabo sin tener en cuenta que deberíamos ir cambiando paralelamente la manera de percibir la experiencia." (1975b:8)

---

En muchas situaciones de comunicación del aula suele quedar patente la escasa o nula sincronización de usos lingüísticos por parte de los interlocutores.

---

1. Origen de "graves fracasos cuyo único responsable sería el propio profesor."

"Cuando en los primeros juegos escolares el niño construye algo tan sencillo como una fila ordenada de objetos, empieza a percibir la relatividad del vocabulario que está usando... al advertir por primera vez que el término a emplear no depende tanto del objeto como del punto de vista del que lo usa, lleva a cabo un descubrimiento en relación al desarrollo de la comunicación, que afecta a dos aspectos básicos, *el intelectual y el social* \*." (1975b:8)

---

Desde primaria, el lenguaje cumple dos misiones: en primer lugar, *ayudar a la formación de conceptos y a la creación de los primeros hábitos de abstracción\** al practicar estrategias cognitivas con nuevos puntos de vista ante el entorno (1); en segundo lugar, *facilitar la vida social\**, haciendo advertir y admitir situaciones de observación distintas a las propias (2).

---

1. "Las palabras que les brindamos –una primera abstracción de propiedades– deben llegar en el preciso instante en que el alumno esté manipulando... descubriendo, y en sincronizada correspondencia con la experimentación concreta del fenómeno al que dan nombre."

2. En este aspecto, "el paso dado hacia la Comunicación es importantísimo."

El niño es capaz de considerar en un enunciado las interacciones sociales que existen entre emisor y receptor, así como la situación del hablante, distinta del hecho al que se refiere.

A través del lenguaje podemos darle una clave de experiencia social y conceptual. (p.8)

---

El artículo expone un método utilizable a partir de los 12 años, en edades en las que suele darse "por supuesto que los alumnos pueden interiorizar conceptos nuevos a partir de la mera descripción verbal o formal." La cuestión vital es unir práctica y teoría (2).

---

1. "La definición o la fórmula sustituyen a la experiencia directa, y se van introduciendo representaciones de conceptos por medio de lenguajes formales o simbólicos que les obligan a plantearse la interpretación de la realidad en un alto nivel de abstracción..."

en los programas oficiales, el modo de enunciar las cuestiones parece dar por descontado que los alumnos se hallan capacitados para...enfrentarse a temas planteados en forma teórica."

2. "Aunque en las orientaciones metodológicas se suele aconsejar un sistema activo, práctico e inductivo de llevar a cabo el estudio, de hecho la misma enumeración de los temas evidencia su naturaleza eminentemente abstracta."

"En el caso del programa de Lengua, por ejemplo, es ahora cuando se plantea la descripción del sistema lingüístico, la exposición ordenada de las técnicas artísticas del Lenguaje, y el estudio histórico de los fenómenos literarios."

"En primer ciclo... una serie de esfuerzos didácticos bien orientados estimulan las actividades mentales correspondientes al pensamiento concreto... Sin embargo no ocurre lo mismo, por lo que sabemos" al "pasar al pensamiento hipotético deductivo, cuando el estudio se vuelve abstracto y su expresión se realiza utilizando lenguajes formales." (p.9)

---

Se plantea la transición al pensamiento formal (1), lo que exige medidas educativas (2).

---

1. "Nosotros estamos particularmente sensibilizados ante este problema, porque hemos tenido ocasión de trabajar con alumnos de 10 a 14 años, edad que corresponde precisamente a esta etapa de transición, y porque una experiencia reciente, llevada a cabo en el Instituto Piloto 'Joanot Martorell' con una población de 75 alumnos demostró que al llegar al primer curso de BUP un 45 % de ellos no había superado todavía la etapa del pensamiento concreto."

"Iban a entrar, sin embargo, en el estudio formalizado de muchos conocimientos."

De ahí que como profesores de Lengua nos hayamos planteado en qué medida nuestra intervención podría ayudar a la maduración psicológica e intelectual en este momento crítico."

2. Algunos pasos "de capital interés":

- *La investigación \**, en vías de realización, de si la desmesurada proporción de alumnos que no pueden entender lo que estudian, es un hecho general o no.

- Si la investigación diera un resultado positivo... *una revisión de los programas \**;

- Estudiar modos de que "el paso a la 2ª etapa proporcione el cambio de operatividad que se requiere para el estudio científico" al que se acceda "posteriormente y de modo inexcusable antes de entrar en la vida productiva del tipo que fuere, ya que la educación para el uso de la abstracción inteligente es un derecho humano indiscutible". (p.9)

---

La propuesta de método sugiere una transición entre pensamiento concreto y formal, desde el contacto experimental con un fenómeno, y la percepción de estímulos reales (1). Después de verbalizar la experiencia (2), abstraer rasgos para formar el concepto (3), analizarlo y definirlo (4), aplicarlo a más fenómenos (5) y categorizarlo (6).

---

\* Cursivas en el original

\* Cursivas en el original

---

1. "Por ejemplo, manejar distintos móviles si se trata de enseñarle el concepto de velocidad; textos con caracteres de la corriente realista, si se trata... del concepto de realismo literario"

2. Observar "si las percepciones corresponden a rasgos fundamentales para formar el concepto abstracto o si han escapado a su observación, en cuyo caso, "que el profesor sugiera nuevas estrategias de observación, ejercicios de comparación, lecturas..."

Y el recurso mas efectivo para el descubrimiento: "el uso estimulante del diálogo. Las preguntas, sorpresas, sugerencias de los demás... estímulo para la percepción de rasgos." (p.9)

3. Determinar aspectos de la realidad, al designar ésta con una palabra abstracta. "El alumno puede ir penetrando en el cambio cualitativo de las palabras" pero no cabe "obligarle a rehacer aisladamente parte del pensamiento humano, que es resultado del esfuerzo de todos."

Tampoco conviene transmitir teorías como algo establecido sin discusión; es preferible dar la posibilidad de la abstracción con aplicaciones, en lugar de la mera especulación (p.10)

4. Con una explicación que defina el alcance del nuevo concepto; en este paso, "el alumno llena de contenido experimental una palabra. El profesor puede servirle de contraste crítico."

5. Dominar el sentido del vocablo no es sólo poder decir qué significa, es usarlo al contacto con la realidad, manejarlo como el instrumento que es, en una forma de observación.

"Un magnífico ejercicio de lenguaje científico se basará en el reconocimiento del concepto en nuevos casos de la realidad" de modo dirigido y selectivo. "Tomar ante las cosas una actitud nueva, que permitirá la previsión, los cálculos, es decir, una conducta científica".

Las hipótesis en la aplicación enriquecen la discusión y el lenguaje, porque "se hacen necesarias estructuras lingüísticas... como expresión de operaciones especulativas auténticas."

6. Cuando los alumnos pueden hablar del concepto como de un instrumento de descripción o de cálculo, y analizar el interés de usarlo en una determinada operación, empezaremos a estimar que lo han hecho suyo y les sirve en su actividad intelectual.

La adquisición del nuevo subcódigo, del código científico escolar que introducimos, será interiorizada experimentalmente como lo fue el primer lenguaje infantil, "y no se presentará como un sorprendente y apabullante chaparrón, origen de mil confusiones." (p.11)

---

El método –que va de lo natural a lo científico– sale al paso de la traducción errónea del lenguaje científico al personal (1) y responde al objetivo de educar para la comunicación (2).

---

1. Esa traducción es "un proceso de degeneración conceptual... sin reflejar experiencias, "trasunto de la interpretación incompleta, incorrecta, del nuevo concepto (sin) otra referencia que una medio incomprensible "definición"..."

"En estas condiciones, ¿es lícito hablar de Comunicación intelectual en la escuela?"

2. "Una empresa fundamental sería ejercitar al alumno en el empleo de los abstractos elaborados a partir de sus experiencias... El uso personal de un lenguaje abstracto aplicado a las observaciones más corrientes, y reconocido reflexivamente... permitiría más tarde integrar las abstracciones del lenguaje científico."

"Precisamente el paso de objetivación del concepto es el que mayor repercusión tiene en la formación mental al servicio de una franca comunicación en el aprendizaje."



<sup>8</sup>Por ello creemos que debería constituir un objetivo fundamental de los estudios de Bachillerato, y con más razón todavía, de los de Formación Profesional, puesto que constituye la *Abstracción inteligente*, que definíamos antes como un derecho humano indiscutible" (p. 11)

---

## La construcción de los conceptos científicos

En 1977, otro artículo de Pleyán insiste en el interés de unir observación y verbalización (1), superando los desfases que suelen observarse al avanzar los cursos (2).

---

1. Parece haber ahí "un acuerdo bastante general en el actual movimiento de renovación".

2. Pero si pensamos en los programas de 2º ciclo de EGB, de BUP y de COU, parece muy insuficiente proseguir en esa línea:

- "En los últimos años de EGB, y en especial en BUP y en COU, los campos de estudio que se presentan a los alumnos ya no son todos susceptibles de ser abordados por la observación directa" ante las inferencias científicas, que tienden a crear todo un sistema explicativo.

- Después de estructuras muy simples...la ciencia presenta procesos complejos, con multitud de funciones e interdependencias internas.

- El intento: iniciar en la comprensión de leyes que parecen regular esos procesos (1977:21)

---

En estas edades se plantea de nuevo el papel del profesor –si seguimos creyendo que el alumno es protagonista de su aprendizaje– cuando en lugar de la observación directa enseña leyes y enunciados con lenguajes simbólicos de las diferentes ciencias (1). Es básica la idea de sistema (2), si bien se tiende a ver un saber definitivo en lo que es saber provisional (3).

---

1. Es el momento de asimilar la coherencia entre las interpretaciones teóricas de la realidad, y el manejo práctico de ésta.

Para plantear este problema es necesario tener en cuenta los tipos de operatividad mental imprescindibles en etapas en que la abstracción desempeña un papel principal, sin que estén bastante claros sus enfoques didácticos (1977:21)

2. Conjunto de relaciones que hacen ver como un todo los diversos elementos relacionados.

En su carácter eminentemente abstracto radica su eficacia, y también su dificultad en la enseñanza, porque no cabe tomar como punto de partida el contacto con la realidad.

La tarea científica no elabora sus conceptos partiendo en directo de la observación sino, frecuentemente, de supuestos que crea la imaginación; la validez de la teoría explicativa habrá de verificarse experimentalmente, y estará vigente hasta que nuevas teorías la superen. En realidad, no consiste en hechos sino en supuestos verosímiles. (p. 22)

3. "Con ello entramos ya en la primera de una serie de falacias que entorpecen nuestro sistema docente" en estas etapas.

Nos preguntamos cómo mantener para el alumno el papel de protagonista del aprendizaje.

En las etapas de abstracción es imposible reproducir el proceso de formación de conceptos.

Y las clases de Lengua permiten comprobar que no hay auténtica apropiación de conceptos ni uso adecuado, en la expresión escolar, de los términos de las diversas ciencias. El lenguaje formal no pasa a ser instrumento conceptual utilizable de modo autónomo (p. 22).

---

En estas etapas, el propósito fundamental "entendemos que debe ser el de mantener el protagonismo del alumno" (1) de modo que participe en el proceso del saber (2).

---

1. "Si bien no puede descubrir por sí mismo, por lo menos debe contemplar el proceso del descubrimiento... saber qué es lo que lo hizo posible"

Saber "qué conocimientos anteriores permitieron plantearse el problema de aquel modo, y por qué no se hubiera podido realizar con anterioridad ese mismo descubrimiento." Cada época lega una herencia de saber, que nos estimula y facilita a todos los humanos para intervenir en el proceso de conocer cada vez mejor lo que nos rodea.

2. Dado que no tenemos un saber resuelto, establecido ya definitivamente, no parece lícito enseñar al alumno los conceptos abstractos de la ciencia sin las posibles referencias a la realidad, de modo que se cree una imagen estática de la ciencia, que le excluye y le priva de algo que ella transmite: el sentido de participación y apasionante diálogo con las cosas.

"Tampoco creemos que sea una muestra de lealtad hacia nuestros alumnos... permitirles que se mantengan casi exclusivamente en procesos operativos más propios de la primera etapa: observación directa, reconocimiento de tipos, clasificación, etc." (1977:22)

---

Es necesario, concluye Pleyán, un cambio de enfoques didácticos, que dé amplio lugar a lo práctico (1). En lugar de presentar sistemas teóricos como si fueran hechos objetivos, cabe mostrarlos como medios útiles para interpretar lo que ocurre ante nosotros (2).

---

1. "En ciertos países existen en la enseñanza otras concepciones más efectivas de las relaciones entre teoría y práctica que facilitan su aproximación, pero nuestros estudios no están, por ahora, planteados así, y a nuestras circunstancias debemos atenernos."

2. Basta dar "con honestidad, a cada paso del conocimiento su justo valor... describiendo el proceso real de formación de los conceptos. Con lo que estamos proponiendo no sólo sugerimos despertar la conciencia de la génesis de los descubrimientos... sino algo más: que el alumno tenga constancia en cada momento de cuál es el rango de la información que recibe: dato... teoría, explicaciones" de un fenómeno, etc." Igualmente ha de ver valorados los instrumentos del proceso de conocer, tanto al obtenerlos como al irlos rectificando. (1977:23).

---

Corresponde ahora poner de relieve y justificar, junto a la observación, la imaginación creadora, los instrumentos científicos, los lenguajes y la abstracción.

---

Es el momento de estimar el valor de:

- la imaginación intuitiva de quien cultiva la ciencia y ve relaciones donde nadie las veía;

- el manejo de unos medios que con unos datos y unas reglas permiten llegar a otros;
  - los lenguajes simbólicos y formales de expresión de sistemas teóricos, que manifiestan la probable interrelación entre unos pocos elementos que en ella consideramos. (1977:23)
- 

Es innovador plantear así el conocimiento y los recursos para el mismo:

"En resumen, nuestros alumnos han de ver muy claro –y pueden hacerlo así, si los saberes humanos se les presentan adecuadamente– que el acto de conocer es un acto de creación, de invención y de riesgo incesante " (1977:23).

Tres años después, Pleyán llamará la atención en otro artículo sobre la necesidad de trabajar en procedimientos de comprensión del lenguaje y del pensamiento científico.

---

Aunque los alumnos no se sienten motivados, por el momento, a trabajar en un uso cuidadoso y crítico de los procedimientos inductivos, la comprensión de los modos de transmisión del conocimiento científico es el "único generador de la claridad necesaria para que el conocimiento sea 'creativo', es decir, que dé lugar a nuevos conocimientos" (1980:15)

---

### **La enseñanza de la literatura**

El artículo de García López sobre la Literatura del currículo prescrito en 1975 para BUP –con un panorama general de los fines, del caballo de batalla de los contenidos y del "problema de los métodos"– concreta como propuesta de innovación el taller de Literatura.

Respecto a los objetivos de la literatura, que se empiezan a cuestionar, se requiere una clarificación previa (1), pero también un fomento mayor de las actitudes creativas (2).

---

1. Ante la "falta de acuerdo acerca de los objetivos, métodos y contenidos en Literatura... creo de todo punto necesario clarificar los términos en que se plantea el problema."

"Cuanto a continuación se expone no responde a la ingenua pretensión de aportar soluciones concretas" sino a "situar la discusión en un terreno adecuado"

Suele pecar de ambiciosa la justificación de motivos de la Literatura en los estudios. Como si una mala conciencia obligase a multiplicar razones, aquélla sería lo más eficaz para:

- afinar la sensibilidad estética y enriquecer la propia expresión;
- desarrollar el sentido crítico y alcanzar una clara visión de los valores morales;
- conocer las más hondas raíces del pasado nacional, etc.

Sin negarlas, "habría que adoptar en este terreno una actitud más realista, y 'enseñar a ver' todo lo válido de la Literatura, producto humano antiguo pero de patente vitalidad.

2. Las declaraciones oficiales sobre objetivos literarios en Bachillerato, si no contradicen esto último, dejan sin embargo preterido un aspecto que durante siglos ocupó lugar primordial entre los fines propuestos: el del aprendizaje de la expresión literaria.

La pérdida de atención a tal objetivo sólo se explica teniendo en cuenta el descrédito en que cayeron la Retórica y Poética, reducidas con frecuencia a polvorientos 'preceptos' (1977:14)

"No se trataría de resucitar procedimientos caducos, sino... de favorecer el conocimiento de la lengua como 'comprensión'... como 'expresión', como uso activo en el terreno de la creación artística "de modo semejante al 'Dibujo'... que no se reduce a comprender gráficas o contemplar la obra de grandes maestros, sino que intenta adiestrar en la expresión plástica.

"No me parece necesario especificar aquí las ventajas de una actividad creativa frente a la pura receptividad en las tareas escolares, pero sí insistir en la conveniencia de poner un mayor énfasis en este aspecto, aunque no fuese más que como estímulo para los alumnos." (p. 15)

No parece ocioso analizar el temario de BUP, es decir, los contenidos obligatorios.

"Quienes tengan referencia sobre lo que ha venido sucediendo cada vez que las circunstancias han provocado un cambio de Plan, sabrán que la discusión en... el equipo de turno encargado de la reforma, ha acabado casi siempre centrándose en el problema de los contenidos" y temarios.

Hace unos años se dio un paso de gigante al adoptar el criterio de tomar como eje la lectura comentada de textos (en orden cronológico) desaconsejando el tradicional acopio memorístico pero con una lista de lecturas desconcertante en algún aspecto:

- sin sugerir ni un texto de las literaturas clásicas en el programa de historia literaria;
- se considera obligatorio leer a Donoso Cortés, Núñez de Arce o Ricardo León;
- se ignora la existencia de Unamuno, de Baroja y de toda la generación del 27;
- de la literatura extranjera del s. XX, sólo se incluye el Cementerio marino de Valery (!).

Aunque "las listas actuales se hallan desprovistas de semejantes incongruencias...hubiéramos deseado que los cuestionarios vigentes no obligasen a seguir formulando preguntas" como:

- ¿Por qué se prescinde totalmente en BUP de las literaturas clásicas? ¿Es deseable que se acabe el Bachillerato sin haber entrevisto el mundo homérico... una tragedia griega?

- ¿Qué sentido tiene suprimir...toda lectura de autores extranjeros...(tan sólo tres con carácter optativo) ¿Qué ridículo orgullo ha llevado tal vez a no sugerir un solo nombre de la literatura extranjera del siglo XX? ¿Creerá alguien...en nuestra pregonada "vocación europea"?

- En otro orden de cosas ¿cómo ha podido considerarse que a cualquier muchacho español le bastaba el "estudio y comentario de dos textos pertenecientes a un autor representativo de cada una de las literaturas hispánicas no castellanas"?

- Y ¿qué hacer con la novela policiaca, de ciencia-ficción, etc? ¿Vamos a ignorarlas?

La lógica ausencia de un general consenso sobre los contenidos sería una razón más para dejar algún resquicio a la libre iniciativa con criterios no necesariamente oficiales (p. 15)

Sorprende además el comprobar hasta qué punto se esquivaba la cuestión de los métodos.

"A menudo se opina que no merece la pena plantear el problema porque... no hay mejor método que la libre y ocasional intuición del profesor al margen de toda consideración teórica."

Bastará un enfoque general. Si los métodos deben hallarse siempre en relación directa con los objetivos –en nuestro caso...promover una más cabal comprensión de la producción literaria (e) iniciar en el arte de la creación verbal– es evidente el esfuerzo hecho.

Hay instrumentos de trabajo que ayudan a sistematizar la labor del 'comentario'. Habría que superar, sin embargo, los límites del análisis estilístico de recursos expresivos, y prestar más atención a las estructuras formales y a la interpretación de su valor.

Es preciso potenciar la percepción de valores formales, intelectuales y afectivos.

Esto parece obvio, pero ¿se atiende realmente la enseñanza a estos elementales criterios?

¿Se la hace consistir esencialmente en el comentario, análisis, interpretación de textos en lo que éstos puedan tener de "explicable"?

"Además –acaso aquí está el núcleo de la cuestión– ¿se lleva siempre a cabo el estudio del contenido temático de una obra con los instrumentos, aparato conceptual y visión del mundo y del ser humano correspondientes a las coordenadas culturales de nuestro tiempo?"

"Quizás sea utópico pretender que el profesor... domine "la amplia gama de conocimientos –históricos, sociológicos, psicológicos– que hoy exige la interpretación" artística.

"Pero es indudable que si el examen de los textos no se realiza desde una rigurosa perspectiva actual el alumno puede llegar a considerar la tradición literaria como la mera expresión de un mundo de valores caducos."

"Para nadie es un secreto que los estudios humanísticos –en sus contenidos y métodos– se han hallado siempre subordinados a la ideología reinante en cada situación histórica. ¿No habrá llegado el momento de una reflexión honda sobre la literatura para adecuar sus métodos?"

Se olvida la práctica de la lengua literaria como instrumento de expresión. Es cierto que no abundan entre nosotros –al menos en Bachillerato– experiencias en que la aportación personal es objeto de reelaboración y comentario grupal; por lo mismo habría que fomentar no sólo procedimientos para valorar las grandes creaciones a través de las propias dificultades expresivas, sino como actividad creativa, o lúdica (p. 16)

La innovación en forma de taller literario ofrece la posibilidad de hacer reales los objetivos (1) si bien es cierto que se le oponen graves obstáculos (2).

1. Unos cursos que contribuyesen... a favorecer en una especie de 'taller' literario el goce de la expresión creadora y de la participación colectiva en el proceso de la elaboración artística" podrían ofrecer el estímulo necesario" para hacer reales los objetivos.

Serían "algo más que transmisión de conocimientos, a los que por supuesto tampoco habría que renunciar" siempre que respondiesen a una visión actualizada de nuestro pasado.

2. Entre los muchos obstáculos que se oponen "no cuentan entre los de menor entidad:

- las memorables Pruebas de Grado, ejemplo diáfano de lo que no se debería hacer... con las que se ha venido favoreciendo la difusión de una verdadera caricatura del comentario de texto";
- la preparación universitaria del profesorado, inadecuada a las funciones de éste. (p. 16)

## Reacciones hacia la Literatura

En 1980, el autor se plantea la situación y el juicio del alumnado en pleno cambio cultural (1). Sus preguntas a jóvenes de cursos avanzados (del Instituto Milá y Fontanals, en un barrio popular de Barcelona) responden a la convicción de que resulta muy útil la opinión de los alumnos sobre la literatura, como fenómeno cultural y como asignatura (2).

1. "Hace un par de años tuve ocasión de exponer... consideraciones en torno a la enseñanza de la Literatura; no puede decirse que el tiempo transcurrido sea excesivo pero la ausencia de la más mínima reforma en esta zona del quehacer educativo, espero que me sirva de excusa"

"Ello no quiere decir que haya que buscar la solución en un nuevo cambio de Plan... según circunstancias y coordenadas mentales...podría resultar contraproducente." Sería oportuno en cambio llevar a cabo retoques para introducir unos planteamientos nuevos (1980:12).

2. Preguntas y respuestas:

a) Si se dan entre los adolescentes actitudes de menosprecio e indiferencia hacia lo literario.  
- La contestación, casi unánime, es negativa.

b) ¿Ven razonable el estudio de la Literatura? - En general, la respuesta es afirmativa.

c) Sugerencias sobre textos - Entre otras:

- Insistir en la literatura extranjera, sector poco presente en los cuestionarios  
- Leer una serie de géneros que se sienten de hoy: ciencia ficción, novela policiaca, etc.

d) Sugerencias sobre métodos - Entre las respuestas más frecuentes:

- Abandonar la reiteración cíclica de idénticos panoramas.  
- Dar participación activa a los alumnos, ocasiones de crear productos literarios (p.12-13)

Entre las omisiones detectadas figura la literatura clásica (hay que recordar que en el Plan anterior faltaba la actual), otras carencias literarias (1) y falta de referencias culturales (2).

1. Cuando la literatura clásica tuvo adecuada representación, la del siglo XX era objeto de un no disimulado recelo y ocupaba en los cuestionarios un lugar vergonzante.

Hoy, que se dedica un curso a la literatura de nuestro tiempo, se opta por escamotear uno de los episodios más fulgurantes de la historia cultural, por una grave omisión de los cuestionarios.

"Aunque las orientaciones metodológicas oficiales dispongan otra cosa, mientras circunstancias distintas no hagan posible la adecuada reforma –en especial el alocado galopar a que obligan los cuestionarios vigentes"– es indispensable un tiempo en el horario escolar

"Para dar un nuevo sesgo a la labor, no habría por qué limitarla a actividades meramente lúdicas". La desgana suele depender, más que de un simple rechazo, de no acabar de percibir en qué sentido afecta la materia ni a qué conduce el esfuerzo.

Hay recursos motivadores, como la exposición ante los demás, el coloquio general, los trabajos monográficos de grupo... pero la dificultad ante ciertas obras precisa más actividades.

3. Acerca "de la tradición judeocristiana, de la mitología griega, del pensamiento occidental" Sin datos no cabe disfrutar de la expresión de vivencias que no tienen resonancia en lectores de limitada experiencia vital.

Por otra parte, son diversas o contradictorias las orientaciones de la crítica al enfocar cada obra. Reconocerlo y poner las cartas boca arriba sería un estímulo intelectual.

En la lista de actividades, además de las usuales (audiovisuales, lectura colectiva de obras dramáticas...) estarían otras nuevas; así, el buscar métodos para plantear problemas (p. 15)

---

En fin, el deseo de expresión (1) requiere comentarios nuevos y ensayos de creación (2).

---

1. Junto con la práctica de la expresión libre (de fines propios, psicológicos sobre todo): Seguir rasgos de un autor o tendencia, o alterar algún aspecto del sistema de la obra. "No dejando las cosas en mera diversión sino para llegar a una conciencia más lúcida de técnicas que rigen el fenómeno artístico" e identificar códigos superpuestos: semántico, social, ideológico.

2. "No creo que pueda dudarse de su eficacia como estímulo para afianzar y enriquecer el hábito de la lectura, dando origen... a nuevas actitudes en relación con la literatura y con los valores de todo tipo que ésta vehicula... quizás (sin) resonancia inmediata en la evaluación, pero que todo profesor habrá de reconocer como objetivo fundamental de su docencia" (p. 16)

---

### **Hacia una concepción didáctica diferente**

Las posiciones expresadas por Pleyán y por García López se inspiran, como vemos, en una concepción de las finalidades educativas en esta materia, que durante décadas se explicita en sus manuales. Así la expresa Carmen Pleyán en 1946:

"Cuando los niños, a los diez años, se encuentran... con una gran complejidad de asignaturas, el estudio de la gramática debe considerarse, casi exclusivamente, como práctica y desarrollo de sus facultades de expresión."

El indicado objetivo implica un cambio de concepción didáctica: "Todos estamos de acuerdo en que para conseguir tal finalidad, la clase de Lengua debe ser el auxiliar más eficaz... Para ello hemos utilizado cuantas ideas interesantes han sido lanzadas en España y en el extranjero en lo que va de siglo acerca de una distinta concepción de la enseñanza del lenguaje."

También en 1946 añade Pleyán: "El tamiz de nuestros años de experiencia en la enseñanza nos ha hecho aceptar sin reparo ni prejuicio de ninguna clase aquéllas que venían a dar una solución a problemas que no resolvían los antiguos sistemas tradicionales, los cuales, de otra parte, hemos respetado siempre que ha sido posible" (1946a:3).

- "En nuestro primer curso justificábamos nuestra posición ante las nuevas teorías sobre metodología del lenguaje.

Concebíamos la Enseñanza de la Lengua como desarrollo lingüístico de los alumnos... Concedemos a esto último una gran importancia" (1946b:3).

En 1958 y 1969, Pleyán se detiene de nuevo en el problema de los objetivos de la formación en secundaria: "La palabra será probablemente el único vehículo que le quedará al futuro técnico especializado para... completar su experiencia vital. Con esta idea hemos ido avanzando en nuestro trabajo, y ello explica ciertas características del libro, que justificaremos" (1958:3)

"Dotar al niño de un instrumento de comunicación creemos que es el principal objetivo de la enseñanza de la lengua... en la base del aprendizaje intelectual" (1969:21)

En 1970 reitera el tratamiento básico de la comprensión y la expresión: "En el enfoque del libro de primero considerábamos necesario que la enseñanza de la lengua se orientara (a) constituir un instrumento básico de expresión... en este segundo curso hemos dado gran importancia a la formación de la expresión" (1970a:5). A los alumnos les advierte que si las lecturas técnicas o científicas son inicialmente prácticas duras, con su aprendizaje será "mucho más sencilla la comprensión de cualquier libro." (1970b:5).

En el contexto de cambio, los artículos de García López proponen otra visión del aula.

1977. El cambio de "circunstancias que durante décadas han impedido abordar con plena libertad... los problemas de la educación", hace prever nuevos enfoques de enseñanza "de acuerdo con todo cuanto va a requerir la vida española en este último cuarto de siglo." (p. 16)

1980. "No hace mucho era todavía un tópico frecuente bromear acerca de la inútil sucesión de los Planes de Bachillerato; hoy... tal vez habría que asombrarse de la prolongada vigencia de ciertas actitudes en la programación de métodos y contenidos, a despecho de la evolución no sólo en la sociedad occidental, sino en nuestro propio país" (p. 12)

A pesar de tantas contradicciones, cabe esperar que "la actitud de búsqueda e innovación, y el estímulo contribuyan a salir de la a menudo desmoralizadora situación actual" (p. 13)



García López propone investigación y cambio didáctico para unas enseñanzas que "habría que replantear de raíz". Innovar en las aulas implica, en el pensamiento de Pleyán y de García López, partir de nuevos planteamientos didácticos de investigación y de práctica reflexiva en materia de Lengua y Literatura. En estas ideas, del último tercio del siglo XX, vemos renovada una inquietud que ya se expresó en España en los años veinte (cfr. cap. 2º).

Por otra parte es necesario tener en cuenta las orientaciones oficiales, una vez promulgadas en 1975. El carácter cerrado del currículo establecido obliga entonces a atenerse a él "prescindiendo de otros criterios metodológicos cuya validez exigiría una previa y meticulosa labor de experimentación todavía por realizar en nuestro país" (1978:VII).

## QUINTA PARTE

---

### CONCLUSIONES Y PERSPECTIVAS DE INVESTIGACIÓN

---

#### 1 1 . INNOVACIÓN Y CAMBIO EN LOS MANUALES (1953-1975)



## **Introducción**

Se exponen a continuación las conclusiones obtenidas del empleo de una metodología analítica de carácter cualitativo, para alcanzar los objetivos propuestos. También se presentan, a partir de aquéllas, algunas perspectivas de investigación.

Las conclusiones relativas a las orientaciones de los manuales escolares de Lengua y Literatura atienden con preferencia a las interpretaciones innovadoras del currículo prescrito, y a los enfoques culturales y didácticos según el paradigma contemporáneo emergente del que se han hecho eco en España destacados didactas.

Las perspectivas de investigación, que toman como punto de partida la época 1953-1975, amplían el campo de estudio en diferentes líneas en orden a obtener mayor conocimiento del mundo de los manuales escolares, en especial los de Lengua y Literatura en secundaria.

## **Metodología cualitativa**

En la época estudiada, de 1953 a 1975, se publican en España manuales de Lengua y Literatura por lo general en el marco de series desde el primer curso de bachillerato, siendo escasas las que abarcan hasta el grado superior durante todo ese periodo. En el presente estudio, cada una de estas series equivale a una unidad de análisis (cfr. cap. 1). Hallamos en ellas indicadores útiles para el estudio del cambio y la innovación en la materia indicada, en el marco de las líneas didácticas del siglo XX y del contexto educativo y editorial de la época, con los precedentes legales inmediatos o más lejanos (cfr. cap. 2 al 5).

Es en el conjunto de los libros que forman cada una de las series (cinco manuales, por lo general) donde encontramos respuesta a los interrogantes planteados; sus componentes ponen de manifiesto un proyecto editorial y un tipo de desarrollo por parte de los autores que responden a una versión del paradigma contemporáneo emergente o a una posición peculiar dentro del paradigma dominante. La elección de un conjunto amplio de publicaciones, con veintinueve títulos en total, lleva además a observar rasgos definidos de

los respectivos ámbitos geográficos de producción y distribución, a través del estudio de la visión del contexto lingüístico y extralingüístico que nos da cada serie. El contraste de tendencias –unas orientadas al cambio, y otras a la continuidad de enfoques precedentes– delinea un horizonte de innovación situado en el tiempo histórico de producción de los respectivos manuales.

Al comenzar el estudio no estaba previsto hallar unos rasgos tan definidos de uno y otro paradigma. Es precisamente el empleo de unidades de análisis global con un amplio conjunto de indicadores el que ha permitido apreciar la coherencia interna de las orientaciones didácticas respectivas, y algunas de las diferencias más características entre las mismas.

No es posible generalizar a la producción total de manuales de Lengua y Literatura (no censada aún por completo) los rasgos didácticos hallados. Considero, no obstante, que los manuales más difundidos y permanentes equivalen a una muestra significativa de la situación de las enseñanzas en esta materia al terminar los años cincuenta y comenzar los sesenta.

Por otra parte, los resultados del análisis no son extraños a los rasgos de la evolución curricular en nuestro contexto cultural europeo, con signos manifiestos de cambio y también de continuidad, que configuran paradigmas diferenciados en sus líneas maestras.

### **Perspectivas de cambio e innovación en los manuales para bachillerato**

Al final de la década de los cincuenta son visibles los efectos de la primera y breve apertura que se inicia en el campo educativo de 1951 a 1956. Entre ellos, destaca el interés renovado por los problemas didácticos y por la modernización editorial, respondiendo al fuerte impulso y expansión de los niveles primario y secundario.

Durante la vigencia de la Ley de Ordenación de la Enseñanza Media, de 1953, son cerca de cincuenta las editoriales de manuales de Lengua española y Literatura para el bachillerato general, y más de ochenta los autores que los llevan a cabo. De Madrid y Barcelona procede la mitad de los títulos aproximadamente; la otra mitad, de Valencia, Zaragoza, Salamanca,

Valladolid, Granada, de diversas capitales y de ciudades como Alcoy y Melilla. Tan amplia oferta –a la que se añade la figura del autor-editor local– parece que atiende a una considerable demanda.

Son escasas, por el contrario, las editoras con series para todos los cursos con arreglo a los Planes de estudios entre 1953 y 1975 (en este último año se inicia el BUP). Sólo seis proyectos editoriales descuellan por su difusión y vigencia –con autores eminentes como profesores y como filólogos– y entre ellos, minoritarios los que expresan la intención de innovar, en un contexto de cambio. Éstos últimos tienen como autores a afamados didactas del ámbito catalán, entre ellos una mujer, quienes publican junto con los manuales otros escritos, de carácter didáctico, sobre las enseñanzas de Lengua y Literatura.

Las opciones innovadoras son especialmente llamativas por el hecho de mantenerse, a partir de 1957, bajo prescripciones curriculares inspiradas en la Ley de 1938 y el Plan de 1939. En medio del proceso de rapidísima expansión del nivel secundario, la disciplina de Lengua será continuista hasta 1967 en el grado elemental, y hasta 1975 en el superior. En 1957, la 'Lengua española y Literatura' toma por eje el patrimonio literario español; de las seis editoriales más difundidas, son cuatro las que hacen suyo un secular enfoque filológico del idioma castellano, del tiempo en que éste se expande con la unión de Castilla y Aragón, se enriquece con el humanismo y cruza el Atlántico.

La modernización de los años cincuenta reconoce la evolución del alumnado y fines de secundaria ya en la primera mitad del siglo XX, cuando en ese nivel se amplían las perspectivas sobre el universo, en expresión de Américo Castro. Son ahora científicas, además de humanistas.

Con la Ley de 1953 empieza a estar en el horizonte la liquidación del sistema escolar heredado del siglo XIX, al proclamarse el derecho individual a la educación, que se asegura en España, quince años después, para la juventud del campo, de la industria y del mar. El progresivo cambio de destinatarios y fines será determinante para afianzar el cambio didáctico.

En nuestro entorno cultural contemporáneo, las corrientes emergentes de Didáctica de Lenguas reivindican una formación general que incluya la cultura científica y técnica. Este

tipo de ideas, procedentes de la Ilustración, lo hallamos en proyectos de Jovellanos transcritos en páginas antológicas de los manuales adscritos a corrientes de cambio. Por otra parte, el mundo juvenil comienza a aparecer en la presentación gráfica de los mismos y en los respectivos textos didácticos y literarios.

Comienza a ser habitual en las páginas de estos manuales la imagen de una escuela primaria generalizada, que socializa y da acceso a una formación posterior donde cada sujeto habrá de ahondar en su propio desarrollo personal y social. Signos del proceso son la lección infantil de los versos de Machado, y la experiencia de crecimiento en el Instituto de Huesca que rememora Santiago Ramón y Cajal, el Nobel de Biología de 1906.

En la transición del nivel primario al secundario tiende a asegurarse cierto nivel de continuidad de uno a otro; entre otros medios, se invita al alumno a usar sus conocimientos de la escuela primaria, y a tomar conciencia del crecimiento que conlleva el siguiente nivel.

El cambio social y cultural se trasluce en las selecciones de textos, desde el lenguaje literario y desde el ordinario de la comunicación. Los temas científicos y técnicos están presentes, como los lingüísticos y literarios; la futura vida activa, elegida por motivos individuales más que por tradición familiar, puede ser profesional o artística, comercial o funcional. Ayuda a ello el desarrollo urbano a grande o pequeña escala, industrial, textil, editorial, agrícola, etc., que da trabajo y abre posibilidades de bienestar. Entre los estilos de vida habituales se incluyen también los campesinos, viendo en el contacto con la naturaleza un aliciente cultural, como proponía Dámaso Alonso en 1941.

A juzgar por las páginas de algunas series, puede decirse que el proceso de modernización responde, al final de los años cincuenta, a pautas del entorno europeo, incluidas las conductas culturales. Hay innovación en las masivas asistencias a espectáculos, en el conocimiento y práctica de deportes diversos, en los intereses asociativos o en la afición a frecuentar otras tierras y el trato con gentes diversas.

La familiaridad con las ideas de cambio se expresa en el entorno a medida que se hace más precisa la percepción de una primera apertura, de carácter educativo. La atonía colectiva que observaba Américo Castro en 1922 no es rasgo determinante tres décadas después; encontramos alusiones a avances –como la preparación y actividad de las nuevas

generaciones, que les reporta una novedosa movilidad social—, a las aplicaciones técnicas (desde la luz eléctrica hasta la innovación industrial) y al cambio urbano. La mirada al futuro presagia incluso cambios del estatus legal de las mujeres y de la ciudadanía en su conjunto.

En la nueva dinámica social apuntan, por otra parte, tendencias culturales con formas diferentes de abordar la tensión entre el cambio y la tradición, entre las ideas de progreso y el interés de preservar igual a sí misma una idea de identidad nacional. En los manuales de Teide hallamos esta observación: entre el cambio y la inmovilidad, lo prudente es cambiar. Respetar la tradición no impide poner la mirada en la realidad viva para transformarla, sabiendo que la ciencia es progresiva por su índole misma, según la cita de un pasaje de Menéndez Pelayo transcrita en la antología.

La tradición, según afirma expresamente Díaz-Plaja (autor-editor de *La Espiga*), es un caudal de saber y de trabajo que cada generación da en herencia a las siguientes; las que sepan aprovechar ese inteligente legado conocerán y gozarán más, y sus realizaciones serán más eficientes. La memoria de todo ello, por parte de quienes escriben, recuerda a la humanidad su propio progreso.

En esta visión, el concepto de tradición no excluye la diversidad de perspectivas que como tema ensayístico incluyó el Plan de estudios de 1953, al final de su selección literaria.

A la diversidad se refiere de forma constante la didáctica de la Lengua del siglo XX: Américo Castro había tratado de las diferentes dimensiones de la formación lingüística y literaria, y Dámaso Alonso, de la complejidad del lenguaje objeto de la enseñanza desde la escuela hasta la universidad, y de la diversidad de necesidades y conductas comunicativas del hablante del siglo XXI.

En las dos series citadas, la diversidad humana o natural se aborda con frecuencia en textos literarios contemporáneos, hispánicos y de otras culturas. La evolución del lenguaje se menciona a propósito de la diversidad de puntos de vista en el *Quijote*, y es patente en las respectivas estimaciones de la belleza por el caballero, el pastor y el navegante, en una exquisita canción del siglo XV. Toda la historia literaria se caracteriza por la pluralidad de visiones en la sucesión de corrientes filosóficas y literarias.



## **Nuevos objetivos y nuevo modelo de lengua de enseñanza**

El cambio, o más bien la ampliación de objetivos en Lengua y Literatura, es patente en la orientación didáctica emergente. La enseñanza secundaria, específicamente orientada a la universidad de 1938 a 1953, comienza a prestar atención real a la formación general de los alumnos, en respuesta a aspiraciones sociales largamente sentidas. Los dos proyectos editoriales innovadores sitúan en esta óptica los objetivos, y en ella los abordan los autores. El desarrollo de la personalidad es la finalidad educativa que proponen al nuevo alumno o alumna, con motivaciones permanentes en el campo de la maduración y del aprendizaje.

En el marco de la formación general, tanto Díaz-Plaja como Pleyán, y García López, destacan el cultivo (entre otras) de las facultades del razonamiento y de la toma de decisiones, en un proceso que depende en gran medida del sujeto y que es imprescindible para alcanzar futuras metas más allá de la escolaridad. Las enseñanzas de Lengua y Literatura se conciben en función del desarrollo de la comprensión y de la expresión oral y escrita, mediante la observación de la realidad –del entorno, de sí mismo– y el planteamiento de problemas, habituales o extraordinarios.

La literatura conlleva en ese sentido una experiencia de comunicación, relativa al espíritu de nuestro tiempo y de generaciones precedentes. Fuente de disfrute, provoca reacciones e impulsa la afición lectora, la sensibilidad estética y el sentido crítico y creativo. Estos objetivos guían las tareas de todos los cursos, si bien han de supeditarse a las pautas del sistema de exámenes, cuyos objetivos reales, como los proclamados por el Plan de estudios de 1939, siguen enfoques ajenos a la didáctica contemporánea.

Contribuye al cambio de condiciones culturales el contacto con culturas y lenguas extranjeras, y con la pluralidad lingüística española –visible para muchos en el proceso de migración interna– frente al silencio sobre ella que muestran el Plan de estudios de 1957 y la mayoría de los manuales más difundidos. El uso de dos o más lenguas, desconocido en una parte del país, tiene precedentes destacados en la historia literaria. Figuran entre ellos el medieval Enrique de Villena, quien de forma autodidacta progresó en ciencias y artes, y en el uso de muchas lenguas, y el contemporáneo Marcelino Menéndez Pelayo, por el dominio políglota que demostraba en plena juventud.

La comunicación en la vida social española, cuyo enriquecimiento planteaba Jovellanos como meta lejana, según destacan las antologías de La Espiga y de Teide, comienza a reflejarse en éstas como algo accesible, personal y colectivamente. No se caracteriza el entorno de usuarios por imposiciones en el intercambio verbal, por el callar elegido o impuesto. La vigencia de normas básicas está al servicio de la comunicación eficaz, pero las fórmulas habituales no se emplean como una atadura. En los mensajes del entorno reflejados en las páginas de los manuales, los interlocutores tienen habitualmente libertad para intervenir como receptores y emisores, usando conjuntamente el lenguaje verbal y otros sistemas no verbales.

El modelo de lengua para las aulas de la segunda mitad del siglo XX tiende a basarse en el uso habitual. La presente realidad idiomática incorpora innovaciones exigidas por el cambio social y cultural. Tiene, en especial, variantes sociolingüísticas peculiares –cuyo estudio científico veía urgente Dámaso Alonso en 1941– según las explicaciones y prácticas de algunos manuales. *La lengua viva*, contrasta con ese modelo el lenguaje que un autor de comienzos del siglo XX –en una antología– atribuye al hidalgo del XIX anclado en el siglo de los Felipes: elegante al hablar, modelo de erudición, ingenio y elocuencia, y de elevado estilo al escribir, exento de innovaciones.

Las variantes sociolingüísticas que se exponen al alumno abarcan la totalidad del mundo hispanohablante, que no sigue una norma única. Tiene cada región su pronunciación peculiar, derivada de fenómenos como la convivencia de lenguas, los dialectos del castellano y los préstamos léxicos de otras lenguas. Tales variantes no se confunden, por otra parte, con defectos individuales de pronunciación cuyo origen y tratamiento compete al propio sistema escolar.

Las series innovadoras proponen prácticas de lengua correcta y además apropiada –adecuada a situaciones, puntos de vista, lenguaje de los interlocutores, etc– y coherente en la progresión lógica o de otro orden, con fines comunicativos. Sobrevive aún, sin embargo, el criterio tradicional representado por la gramática académica, anterior a las nuevas corrientes lingüísticas, según explica uno de los manuales; de ahí las huellas de una terminología basada en moldes latinos que se mantiene en casi todos los manuales, con la notable excepción de Teide.

Las funciones de comunicación y de representación mental, en la moderna perspectiva lingüística son rasgo común a todas las lenguas del mundo, con las que sus hablantes nombran la realidad del mundo humano y natural. Las lecturas invitan al lector a ampliar e iluminar su experiencia –ante el fluir de la vida en cambio, ante la ficción literaria y ante los problemas cotidianos– al contacto con el arte de la palabra –instrumento universal de la humanidad– que apela a los sentimientos, reflexión y capacidad de disfrute del receptor, en manifestaciones varias como son los poemas de la generación del 27, el romancero o los cuentos populares, por ejemplo.

### **Cambios de contenidos y de metodología**

El cambio didáctico emergente coincide con la lingüística moderna en apreciar el carácter primario de la lengua hablada, y se propone educar la expresión oral. La práctica de los juegos escénicos –que ya sugiere el currículo prescrito en 1957– se concreta de formas diversas en sólo dos manuales, de La Espiga y de Teide. Díaz-Plaja justifica esta innovación por la finalidad educativa de desarrollo personal, en primaria y secundaria. Responden al mismo fin, en ambas series, las propuestas de innovación metodológica para la organización del trabajo en equipos, y las dinámicas que abarcan varias sesiones de trabajo escolar y extraescolar, y culminan en informes colectivos orales y escritos.

La literatura que se abre paso en las aulas desde los años cincuenta representa en sus contenidos sistemáticos un sinfín de perspectivas, entre ellas las que adoptan los propios Planes de estudios y los manuales. En la perspectiva innovadora, la obra de los escritores se presenta como ventana abierta a mil mundos, en especial el de la emoción humana que se recoge en la reflexión personal del escritor y se traduce en unas pocas palabras verdaderas, según expresión de Antonio Machado.

En las páginas de las respectivas antologías, la tradición hispana que defiende Maeztu es la que en su impulso inicial borra los antiguos linderos del mundo; según Menéndez Pelayo, de esa tradición deriva un conocimiento expansivo, no un saber que florece y se agota entre cuatro paredes.

En el mundo literario, prácticamente sin límites, caben coplas populares y cuentos infantiles, ensayos y memorias, vanguardias y sonetos del siglo XX, español de América y lenguas de España. El contraste de tan diversas muestras invita al alumno o alumna a la interpretación personal. La literatura, como dimensión del lenguaje, demanda la participación del lector. Según afirmación antológica de Menéndez Pelayo, una obra se conoce no sólo con la lectura, sino sobre todo con la interpretación personal del lector, si puede verla en su contexto cultural.

Temas destacados en las selecciones de textos son los avances del ser humano: en su lucha desde la antigüedad por superar sus límites –hasta lo heroico, en personajes célebres o anónimos–, en la búsqueda ya en el medievo de una moral universal, y en la preservación de garantías jurídicas (que es el intento del Cid en Santa Gadea). En ese proceso, la vida cultural sobrepasa fronteras, en todo tiempo y con especial relieve en los últimos siglos, con los comunes lemas de los pueblos, de independencia, libertad, progreso y solidaridad.

También se ofrecen visiones opuestas: el valor de la medianía, la felicidad de recluirse en la aldea o la dictadura en pro de la ley, por ejemplo. El teatro ofrece múltiples oportunidades de contraste: el choque trágico de puntos de vista –de Antígona y de Creonte por ejemplo–, el gusto por las obras y personajes de Corneille o de Lope de Vega por parte de sus respectivos públicos, o bien la coincidencia de ficción y realidad en el propio escenario.

Un ilustre crítico literario del 98, Azorín, recordó a los españoles, según recoge una antología, que no son inmutables los valores literarios. Tanto él como Unamuno están ausentes del canon literario del Plan de 1957, pero no de algunos de los manuales, que toman del mismo crítico la propuesta de mirar en los grandes autores cómo reflejan nuestra sensibilidad; que cada uno, en lugar de atenerse al patrón sancionado, vaya a comprobar si lo que oye en las cátedras y lee en los libros académicos sobre una obra o autor, existe o no.

Entre los hablantes españoles la comprensión y la expresión escrita representa una dificultad proverbial de la que no se salvan ni los bachilleres ni los escritores, entre los cuales pocos gozan de gran difusión. Larra se veía en un triste monólogo por falta de lectores, según la recordada frase: escribir en Madrid es llorar. En las aulas, las carencias que

describía Américo Castro se mantienen similares al cabo de cincuenta años, sin llegar a ser objeto preferente de atención ni en los Planes de estudios ni en los manuales de la época.

Por lo mismo, los recursos didácticos que buscan medios para el desarrollo de capacidades de comunicación escrita pueden considerarse innovadores. Así lo estiman sus propios autores, que abordan este arduo aspecto de la enseñanza en prólogos y unidades didácticas, o en capítulos dedicados a él. Su propuesta en ese sentido es una alternativa a la inercia del memorismo gramatical y literario.

La existencia, en los manuales, de un plan para ayudar a adquirir familiaridad con la exigente tarea de escribir, en sus múltiples usos y formas, es un signo claramente distintivo de la nueva orientación didáctica, abierta a prácticas culturales innovadoras. Por primera vez, el arte de escribir se presenta al alumno como una manifestación de conductas de comunicación habituales, que no queda fuera de su alcance.

Al abordar este tipo de contenidos prácticos, el plan para educar la expresión apela a la familiaridad del alumno con el lenguaje hablado. Los mensajes entre compañeros y amigos, el diario, los comentarios de vivencias ordinarias o inusuales son oportunidades para un uso motivado del lenguaje que no se detiene ante la página en blanco. Por ello se invita a realizar auténticos actos de comunicación: cartas con destinatarios reales, guiones para realizar informes, discusiones o coloquios, para realizar síntesis de materias diversas, para preparar decisiones colectivas, etc. En este tipo de tareas complejas se enmarca el ejercicio de cada una de las habilidades implicadas.

Desde una perspectiva amplia, las actitudes del alumno a la hora de escribir no son ajenas a su experiencia cultural: cómo se representa la tarea, qué imágenes se le ofrecen de ella, cómo llega a comunicarse con los autores. La forma de abordar los datos biográficos facilita el conocimiento de sus plurales puntos de vista: Hita es el franco conocedor del mundo medieval que disfruta de la vida; Lope, el adolescente que antes que sus clases de bachillerato en Alcalá prefiere escribir comedias. Un escritor del siglo de la Ilustración es autor de vaticinios asombrosos; otro, de noble estirpe, vive voluntariamente alejado de toda novedad. El universo de algún autor se configura por conceptos y razonamientos, o por valores estéticos; el mundo de otros muchos gira en torno a los sentimientos y emociones, el interés social y el respeto hacia la condición humana.

En 1953, por primera vez una ley educativa de secundaria se hace eco de los avances contemporáneos en psicología, y prescribe libros escolares adecuados a los destinatarios —que lleguen a suplir, en la práctica, lagunas de formación universitaria para la docencia—; preconiza además cierta libertad de iniciativa docente, y el aprendizaje activo del alumno o alumna. El Plan de 1957 restringirá todo ello.

Los signos de apertura metodológica se limitan a los manuales de La Espiga y Teide. Ambas series soslayan el guión uniforme de las clases —de la labor docente, sobre todo— del Plan de 1957. Introducen o mantienen, por su parte, innovaciones de método en la organización del tiempo y del grupo de alumnos, o en la selección de espacios de aprendizaje y de recursos. Se distinguen en especial por unas secuencias de nociones y prácticas que apelan a la actividad cognitiva en las tareas de comprensión y expresión verbal.

Por lo general, se introduce sólo de forma implícita la nueva perspectiva de elaboración activa del saber lingüístico y literario durante la escolaridad, que Dámaso Alonso planteaba en 1941. Sólo en el último curso encontramos alusiones expresas a la necesidad de evitar pautas prefijadas en el comentario de un texto, y la invitación a que el alumno emprenda en su lectura una búsqueda creativa y crítica con todo el grupo. Según advierte uno de los manuales, es decisiva la participación del lector en la determinación de la intención literaria del escritor y en la consiguiente interpretación de su mensaje.

El objetivo es la formación de un juicio propio por parte del lector o lectora, a través de un largo proceso que lleve a descubrir la aportación original del autor con su obra.

En esta óptica, la función del manual es servir de auxiliar de la actividad cognitiva de quien aprende, con la necesaria orientación docente. Es un medio provisional —así lo reconocen expresamente los autores— que depende del juicio del profesor que lo elige y, en definitiva, de la familiaridad y soltura en su empleo que facilite a sus usuarios. Todo ello determinará cambios en cada edición, de ahí que las dos series de manuales con esta orientación lleguen a consignar expresamente fechas de ediciones diferentes, en contraste con el resto de las series.

### **Rasgos de continuismo en proyectos editoriales de Lengua y Literatura**

El Plan de 1953 es objeto de modificación en el de 1957, dirigido a reducir y adecuar el currículo a la expansión iniciada en 1953, y también a asegurar que la Lengua y Literatura sea horma de nacionalización y españolización. En su origen, esta directriz de 1939 trataba de moldear las mentalidades en un sector minoritario y dirigente de la sociedad; desde 1957 será un público más amplio el destinatario de tal visión continuista, prolongada en los años sesenta y setenta por la mayoría de los proyectos editoriales más difundidos.

Las cuatro editoriales que sustentan las líneas curriculares de 1957 radican en Zaragoza, Madrid y Barcelona. En gran medida, las cuatro asumen y continúan las previsiones restrictivas de la Ley de 1938 en cuanto a destinatarios y fines de secundaria. Su ajuste a las modificaciones curriculares de 1957 tiende a ser estricto, con la consiguiente supresión de textos de autores españoles contemporáneos cuya lectura no se excluía en el Plan del 39.

Los destinatarios de los proyectos editoriales se identifican como una selección de futuros estudiantes universitarios, que según una serie serán profesores o doctores tras larga dedicación al estudio o que, desde otras perspectivas piensan en el comercio, industria o aviación, o bien en llevar al campo técnicas modernas y saberes científicos y, en definitiva, en cursar o no estudios universitarios. Este dilema está latente sobre todo en la serie de Bosch, de Barcelona, que entre los personajes incluye emigrantes de incierto futuro en una gran urbe.

Los fines de la enseñanza media y los objetivos que priorizan estas series se orientan ya sea a la dimensión conceptual ya sea a la práctica. Desde la primera, el alumno aprende a pensar, a observar y reflexionar; base primordial de su formación intelectual y moral son las lecturas bien meditadas, en especial de grandes autores españoles; en cuanto a la expresión propia, se da por supuesto que pertenece sólo a sujetos con especial talento y juicio. La motivación práctica busca por su parte una formación en las letras que ayude a lograr estilo personal en el cultivo de los géneros clásicos y modernos o al menos la suficiente familiaridad con el estilo de los grandes escritores.

Las lecturas literarias reflejan el estado dual del sistema educativo. No todos tienen acceso a la escolaridad. Las escenas del internado —o bien, en una de las series, los estudios

sin asistencia regular a clase, tutelados por los padres— contrastan con situaciones de otros personajes, en lecturas como la elegía de Pemán al niño mariscador desaparecido en la pleamar, el relato del muchacho emigrante que se embarca rumbo a América, o bien en la prosa de Galdós, la descripción del niño cuya escuela es el muelle de Cádiz, y del mozo campesino, arando todo el día; mientras tanto, otros conocen el hastío del salón de estudio. Éstos preparan su futuro, aquéllos no ven cómo mejorar si siguen junto a los suyos.

Es urbano el contexto que sirve de trasfondo literario en la mayoría de las series: de ambiente silencioso, o alegre y bullicioso según las series. Sólo una de éstas se refiere a la vida cotidiana de emigrantes en suburbios. Común a todos es la poderosa memoria colectiva con raíces en Castilla y Andalucía, más raramente en Valencia y Aragón.

Las condiciones de vida evocadas sólo alcanzan bienestar en la gran ciudad (entorno predominante en una serie); fuera de ella, son tan difíciles que dan lugar a la despoblación rural. No son raras las figuras clásicas del deudor, del estudiante sin medios o del cazador furtivo, sin olvidar escenas de reivindicaciones obreras, motines y paro. La capital atrae viajeros, pero el país apenas tiene medios de comunicación y transporte. El entorno familiar al alumnado —por lo general, sólo masculino— parece ser una minoría social que modera sus ocupaciones, en una tónica de vida frugal y retirada, con poca atención a convocatorias colectivas, atento a la lectura, y ocasionalmente al teatro y al cine. Los jóvenes practican deportes y aficiones al aire libre, sólo mencionadas habitualmente por algunas series que reconocen a aquéllos su espacio propio respecto al mundo adulto.

La enseñanza secundaria se concibe como ocasión de una rápida transición de la edad infantil a la juvenil ya en el primer curso; cuando éste termina, los alumnos tienen aspecto e intereses — de orden académico en especial— que serían propios de adolescentes.

Afectan a la información y la comunicación restricciones de todo orden. Las normas hacen referencia al adulto, modelo de habla clara, concisa y elegante, que por otra parte no cede el turno de palabra. Las sentencias populares por lo general aconsejan callar, si bien reconocen que quien tiene lengua a Roma va. Las aulas y algunos encuentros sociales se conciben como espacios silenciosos. El ambiente, que parece un eco de textos de Pereda, Miró o Azorín, ofrece como signo positivo una tónica de quietud: nada ha pasado, todo marcha bien. El paso del tiempo que borra años felices de la juventud suscita añoranzas. En



cuanto al desarrollo, con el auge comercial y el turismo, sirve como tema de reflexión: el progreso no ha traído más felicidad, al contrario, el presente es una hora grave de la historia.

En las selecciones literarias, la tradición representa valores culturales y sociales, lo más elevado del espíritu humano, inmutable como las nieves perpetuas y al resguardo de novedades amenazantes. La mayoría de los pasajes alusivos admiten, sin embargo, que es conveniente la innovación, de la mano de la juventud, especialmente creadora, o de la edad adulta que pretende dejar en el legado histórico una aportación original y memorable.

El modelo de lengua para la enseñanza es normativo. El castellano es una herencia del latín que se conserva unitaria, en la presentación de una serie: inalterable en su entonación, apenas tiene variantes (peculiares de ciertas regiones, se admiten en el uso correcto) y algún defecto fácilmente corregible a nivel individual; en otra serie es el uso correcto ideal (aunque con entonación variable), susceptible de mejora a base de eliminar incorrecciones vulgares.

Desde otra perspectiva, la lengua de enseñanza es la que comparten más de veinte naciones, que se caracteriza bien sea como sistema unitario con dos únicas modalidades (la oral culta y la literaria escrita, exentas ambas de localismos regionales suponiendo que no los hay en el habla de Castilla), bien sea como una realidad viva e innovadora, cuyo estudio descubre múltiples variantes en países y regiones; entre ellas está la tendencia a sustituir algún sonido genuinamente castellano, que convendría mantener.

Los contenidos relativos al sistema de la lengua ilustran un problema de la gramática escolar al que aludía Dámaso Alonso en 1941: la utilización rezagada de métodos del XIX atentos a los estadios pasados del idioma, extrayendo de ellos normas para el uso actual. Algunos manuales incluyen aún en su programación lecciones o capítulos de la materia académica de historia de la lengua (muy amplia en el Plan de 1939, reducida en 1953, e inexistente en 1957).

El *Compendio* de la RAE –objeto de los comentarios críticos de Américo Castro y de Dámaso Alonso en los años veinte y cuarenta, respectivamente– es la principal referencia del paradigma dominante en los manuales, siendo incluso objeto de un elogio de Ricardo León transcrito en una de las antologías. Sólo en una serie la definición normativa de la gramática cede paso a la descriptiva, más moderna; en el resto continúa el ajuste expreso a

la terminología y normativa del antiguo manual académico. Puede apreciarse en el conjunto, no obstante, la tendencia a tener en cuenta el cambio contemporáneo, en el comentario crítico o la glosa de la definición de gramática como arte de la lengua correcta.

El lenguaje literario se presenta como el arte que vierte en palabras la percepción de los escritores: ellos miran y admiran, como dice Maragall de los poetas, la inmensa variedad del mundo. La mirada evocadora se dirige, en el conjunto aludido de manuales, a las realidades pretéritas, cuyos héroes immortalizan las letras clásicas plasmando la perfección estética, fuente magistral de inspiración a la que darán oídos los tiempos venideros. Desde la perspectiva reiterada en los manuales de CBE, la recreación de formas que en cada época lleva a cabo la juventud no viene a ser sino una confirmación del gusto clásico imperecedero.

España en sus tradiciones y gentes es tema preferente de la evocación de los escritores. La historia literaria cumple la función de mantener viva la conciencia colectiva del ser español, la que asegura el futuro nacional, en palabras de Menéndez Pelayo. Como acreditan las antologías, supone un tesoro de lecciones morales sobre el mundo interior del español en sus pensamientos y sentimientos, y sobre la sociedad representada por la corona y concejos locales. La unidad española se hace diversidad en sólo una de las series, la de Bosch, que en las canciones y leyendas ve tradiciones vivas entre las diferentes gentes y tierras de España, así como las piedras de los monumentos traen a la memoria tiempos de gestas gloriosas.

El desarrollo de la expresión escrita se atiene en los manuales al paradigma didáctico dominante, en líneas generales, aunque haya significativas diferencias entre las series. Siendo común la atención al lenguaje correcto, unas proponen preparar al alumno en las letras, e incluso en el arte del escritor. Es el caso de CBE y Librería General; en otras series (de Edelvives y de Bosch) aparece un objetivo de formación general. La primera meta es filológica; la segunda, técnica. Ésta última se cifra en la iniciación a los recursos expresivos del escritor, algo que conviene por otra parte al público culto para redactar cartas y otros documentos usuales.

En la perspectiva filológica, el arte de escribir bien (muy diferente del específico arte literario) es una tarea formativa del sujeto, que contribuye a su desarrollo intelectual y moral, a dar soltura en la expresión, o a ampliar las destrezas personales.

Nota común a todos los planteamientos es concebir la actividad de escribir como una maduración de disposiciones innatas. De ellas, de la observación atenta y reiterada de modelos literarios y de la necesaria reflexión, vendrá como resultado una expresión escrita correcta y ordenada.

La inclinación a las letras o las disposiciones nativas son la guía principal del aprendizaje del alumno, el cual cuenta, en secundaria, con escasa orientación. Según los objetivos priorizados por cada serie de manuales, las principales disposiciones del alumno a la hora de escribir son el dominio logrado del lenguaje oral, expresivo y lógico, que denota inteligencia y sentido filológico, y por otro lado, la creatividad para iniciarse en el arte de la palabra. En orden a la formación general, la disposición principal es la memoria de las formas literarias observadas, para llegar a su uso, junto con el esfuerzo por captar ideas y sentimientos en una obra, con sensibilidad estética en lo posible.

Los efectos esperados son variados también: escribir con naturalidad, como hablando, y usar el idioma con dominio exacto y preciso, o bien el logro de un estilo expresivo propio. Para fines de redacción culta, como para la formación general, lo que cuenta es aprender con prácticas continuas. La frecuencia de las lecturas se concibe como la forma más rápida para instruirse acerca de las formas de escritura (descriptiva, narrativa y dialogada, en orden a la habilidad en el uso), o bien como modo de adquirir el fondo de ideas y sentimientos existente en la literatura, estimando que todo está ya dicho. Una vez captado y asimilado ese fondo común, se podrá expresar con facilidad. La finalidad comunicativa de lo literario, para otros lectores, es la perspectiva que subrayan en especial los manuales de Bosch.

Las cartas figuran entre las primeras prácticas de escritura, y la composición de temas entre las últimas. Algunos manuales, en especial los de CBE, sugieren un tono formal en la correspondencia, de acuerdo con modelos adecuados al caso, por lo general enfáticos. En la serie de la Librería General, lo principal es la naturalidad y orden –al referir asuntos de la vida ordinaria, presente y pasada, con modelos literarios– o bien las ideas, el tener algo que decir.

La composición literaria e histórica es el ejercicio preferente como medio de comprobar la madurez crítica del alumno –según prescribía el Plan de estudios de 1939– por su exposición de influencias, ideas y caracteres en la obra literaria. Las propuestas en los

manuales son diversas: desde la recomendación de una amplia bibliografía crítica, o de un estudio minucioso de extensos pasajes antológicos, hasta la tónica dominante, práctica, de imitación de modelos, o la expresión de ideas en el orden estético y en el moral respondiendo a cuestiones.

Son nota común en la imagen de los escritores los hechos biográficos que demuestran rasgos excepcionales. Significativas en cada serie, según su enfoque respectivo, son las disposiciones nativas, precocidad y trabajo de Lope de Vega, o las cláusulas de Cicerón que aficionaron a la lectura al neoclásico Meléndez Valdés, o bien las ideas de Góngora, de gusto nada vulgar, nunca pensado para todos. Destaca por otra parte el sentido común de Cervantes al enjuiciar su éxito como dramaturgo y la limitación lírica que se atribuye. Por último, la profundidad en ideas y sentimientos de la obra de Antonio Machado, autor eminente que bebe en manantial sereno.

El conjunto de las prácticas de cada materia responde, en todas las series, a criterios de uniformidad en la programación de clases, reiteración de ejercicios y reducción progresiva de contenidos prácticos y orientaciones para el comentario personal. La metodología se basa en la transmisión, quedando al cuidado del profesor el interés y la concreción de los contenidos en ejemplos adecuados. El manual viene a ser la pauta única de la programación, y la referencia que acredita durante décadas la validez del saber enseñado.

Respecto a las ideas sobre la sociedad que estos manuales contribuyen a mantener, predomina en ellos la percepción de la continuidad sobre la del cambio: en España, la mirada al pasado y al presente descubre en la vida campesina como en la urbana un ritmo idéntico durante siglos. La riqueza lingüística española radica únicamente en la abundancia léxica del castellano, pero la variedad de usos contemporáneos apenas se hace oír, al igual que la realidad plurilingüe. Los libros, de valor para una minoría, son objeto de olvido o sospecha, y no es raro que se silencie la voz de las mujeres en la literatura del pasado. Los puntos de vista educativos provienen de la filología, que destaca la valoración social de su enseñanza y el esfuerzo de su aprendizaje; desde el ángulo de la formación general, son la tradición familiar y la transmisión escolar las que cobran, respectivamente, el máximo relieve educativo.

## **Nuevos enfoques culturales y de carácter didáctico**

Los enfoques de las enseñanzas y de la Didáctica de la Lengua son relativos a las condiciones del contexto social y cultural, como vimos en el cap. 2. Al comenzar la segunda mitad del siglo XX, los manuales de Díaz-Plaja y los de Pleyán abordan diferentes aspectos de la realidad española con ideas que se abren paso a medida que es más clara la percepción del cambio en ella.

Respecto a las tradiciones de vida urbana y campesina, tantas veces contrapuestas en nombre del bucolismo o del progreso, los autores indicados muestran en perspectiva histórica algunas carencias de la gran ciudad, así como el dinamismo existente pero ignorado de muchos ámbitos de vida rural, con creaciones valiosas en lo literario. También la riqueza del patrimonio cultural español se pone de manifiesto en las lenguas de España, con una larga tradición en diferentes géneros literarios, cuyo desarrollo se sitúa históricamente.

El mundo de los lectores no progresa en la gran ciudad de forma llamativa, a juzgar por lo que dicen los escritores. El libro, muy valorado como expresión del progreso, del pensamiento humano y de la comunicación social, choca con la incuria descrita por Larra en un célebre artículo. Precisamente en la lectura y en el cultivo de la escritura sobresalen las mujeres, que contribuyen a la vitalidad de la sociedad con energía y sentido de la realidad.

Las ideas sobre la educación, finalmente, destacan el desarrollo de la autonomía del pensamiento y de las decisiones personales, y el conocimiento propio y ajeno desde la mirada al mundo y al género humano.

Respecto a los estudios escolares en su desarrollo histórico, aparece ya en el medievo algún texto jurídico que los regula. Más próximo a nuestra época contemporánea, un informe del siglo XVIII, de Jovellanos, trata de la conveniente extensión de la enseñanza de las primeras letras y de las ciencias útiles, y del impulso a la investigación.

El desarrollo personal como una tarea permanente del sujeto es tema frecuente del ensayo, la novela o la lírica contemporáneas, según muestran las antologías: en el arte literario de siempre aparece el espíritu humano llamado a superar los límites del aquí y ahora, para descubrir en todo tiempo nuevos horizontes.

## **Cambio e innovación en la obra de tres didactas**

Las dos series que se adscriben a las corrientes contemporáneas de cambio didáctico en Lengua y Literatura son obra de didactas destacados. Los tres son catedráticos de Instituto – Carmen Pleyán y José García López, y el crítico literario y académico Guillermo Díaz-Plaja– y se refieren reiteradamente, en manuales y otros escritos, a su intento de salir al paso de las carencias más reconocidas en esta materia.

Ya en la primera mitad del siglo XX, Américo Castro y Dámaso Alonso habían propuesto, respectivamente, superar el desconocimiento de la situación real de las enseñanzas de Lengua, y la lejanía al contexto del habla usual. En los años cincuenta, a la experiencia ya larga de las aulas de Bachillerato por parte de los autores indicados se une el conocimiento de la investigación a nivel internacional, y la realización de estudios propios en materia de Lengua y de Literatura.

Sus escritos, de los años treinta a los ochenta, abarcan un periodo de enormes variaciones de orden sociopolítico y educativo. En las obras de las primeras décadas, pero sobre todo desde el año 1975, que abre tiempos de cambio inédito, se pronuncian los tres autores sobre los nuevos rumbos que a su juicio se habrán de emprender en las aulas. Sus propuestas comprenden nuevos objetivos, cambios en la orientación de los contenidos y pistas innovadoras de metodología activa. Con todo ello contribuyen al avance de la Didáctica de la Lengua en España, a partir de las líneas de innovación trazadas entre nosotros desde los años veinte.

Respecto a los objetivos en Lengua y Literatura, formulan dos líneas fundamentales en el siglo XX: educar para la comunicación, y desarrollar capacidades de uso de la abstracción verbal desde el propio aprendizaje. En el terreno de los contenidos proponen aproximar al tipo teórico habitual el carácter práctico indispensable para el éxito en esta materia.

Finalmente, conciben y proponen sus manuales como pistas metodológicas para facilitar la actividad cognitiva en el aprendizaje. La justificación preliminar en cada manual reconoce que son limitados y revisables, dado el carácter provisional de los conocimientos expuestos, y del propio método. La respectiva serie se somete a la iniciativa y juicio del profesor, cuya intervención es indispensable para contextualizar y orientar las enseñanzas.

## **Perspectivas de investigación**

El estudio realizado pone de manifiesto el especial interés de la época seleccionada para el conocimiento de unas líneas didácticas que acaso alcanzan a las aulas de nuestro siglo XXI.

En muy diversas ocasiones durante la realización del trabajo, han resultado patentes las posibilidades que ofrecen los manuales escolares como fuentes históricas y como objeto de estudio en sí mismos, respecto a tales líneas didácticas.

En primer lugar, ofrece interés la exploración sistemática de los fondos didácticos de las casas de edición La Espiga y Teide –debidos a los autores indicados o a otros, en otras materias– entre los años treinta y los ochenta, dadas las perspectivas de cambio que manifiestan los respectivos proyectos editoriales durante la vigencia de leyes y planes de estudio diversos.

En segundo lugar, el análisis del diseño de los manuales, para Lengua y Literatura en Bachillerato, parece de interés para conocer hasta qué punto inciden en la producción editorial las reformas educativas de diferentes épocas, así como los propios cambios del contexto artístico y cultural más amplio.

Respecto a la realidad editorial, es escaso nuestro conocimiento de la realidad en el campo de los manuales de Lengua y Literatura, desde que esta materia se convierte en disciplina escolar, con el paso del siglo XIX al XX. Es necesario aún un largo trabajo de identificación y localización de este tipo de fuentes.

Son necesariamente incompletos, además, los datos sobre el grado de uso que tuvieron los respectivos títulos entre sus destinatarios, pero existen diversas fuentes relativas a los cauces de distribución, para iluminar nuestro conocimiento de las prácticas efectivas de la escuela.

Respecto a la evolución del nivel secundario, y de las enseñanzas de lengua materna o primera, tanto en el mundo europeo como en el hispanohablante, los manuales son relevantes a la hora de clarificar los problemas del currículo desde una perspectiva histórica.

Mientras está en vigor la Ley de 1953, son numerosos los manuales que no alcanzan gran difusión. Su estudio habría de dar un cuadro amplio de la orientación de ese tipo de recursos minoritarios, acaso más flexibles a la hora de plantear innovaciones.

Desde 1957 se introducen en el mercado nuevos proyectos editoriales, con gran éxito en varios casos. Su trayectoria es clave para la configuración de un panorama diferente en títulos y diseños. No conocemos aún, sin embargo, los rasgos que aquéllos contribuyen a generalizar en el orden didáctico hasta los años noventa.

Con la Ley de unificación del Bachillerato elemental, de 1967, se abre un tiempo de renovación del currículo de Lengua, que introduce algunas perspectivas innovadoras. Dada la vitalidad del mundo editorial en torno al año indicado, es posible que a las mejoras del diseño de los manuales de Lengua, y a la intervención de nuevos autores, se unan cambios en los enfoques didácticos en la materia.

Junto a los manuales de Bachillerato interesan, para los estudios sobre el nivel de secundaria, los destinados a la Enseñanza General Básica a partir de 1970. Desde sus tres ciclos pero en especial desde el superior, cabe esperar que su análisis ponga de manifiesto el tipo de influencia que han tenido o tienen actualmente en la evolución de las concepciones y prácticas de la enseñanza secundaria más reciente, en un proceso posiblemente muy dilatado en el tiempo.

Considero que estas fuentes históricas darán a la investigación nuevos elementos de juicio sobre la existencia en España de corrientes de cambio en la orientación de estas enseñanzas al final del siglo XX, y sobre su contribución a la innovación en las aulas de secundaria.

Cabe esperar que la producción de recursos realizada en esa línea durante las últimas décadas constituya un precedente notable o relevante para la nueva concepción y desarrollo de materiales curriculares destinados a la educación en la actualidad.





---

## **FUENTES PRIMARIAS Y BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA**

---



## A. FUENTES PRIMARIAS

### 1. Manuales (Plan de 1957)

Madrid, Compañía Bibliográfica Española (CBE)

ALONSO, Martín (1957): *Curso Elemental de Lengua Española. Primer año de Bachillerato.*

ALONSO, Martín (1958): *Manual de Lengua Española. Segundo año de Bachillerato.*

ALONSO, Martín (1960): *Métrica y Teoría Literaria. Cuarto Curso de Bachillerato. Plan de 1957.*

ALONSO, Martín (1958): *Resumen de Literatura Universal y Española. Sexto Curso.*

ALONSO, Martín (1961): *Antología y Comentario de Textos Literarios. Sexto Curso de Bachillerato.*

Zaragoza, Librería General

BLECUA, José Manuel (1958): *Lengua Española. Primer Curso.*

BLECUA, José Manuel (1961): *Lengua española. Segundo Curso.*

BLECUA, José Manuel (1960): *Los Géneros Literarios y su Historia. Cuarto Curso.*

BLECUA, José Manuel (1958): *Historia de la Literatura. Sexto Curso.*

BLECUA, José Manuel (1961): *Textos Literarios. Sexto Curso.*

Zaragoza, Luis Vives

EDEL VIVES (1957) *Lengua Española. Primer Curso.*

EDEL VIVES (1961): *Lengua Española. Segundo Curso.*

EDEL VIVES (1960): *Lengua Española. Cuarto Curso.*

EDEL VIVES (1969): *Historia de la Literatura.*

EDEL VIVES (1958): *Lengua Española (Antología) Sexto Curso.*

Barcelona, Bosch

LACALLE, Ángel (1957): *Lengua Española. Primer año.*

LACALLE, Ángel (1958): *Lengua Española. Segundo año.*

LACALLE, Ángel (1960): *Lengua Española. Cuarto Curso.*

LACALLE, Ángel (1958): *Historia de la Literatura.*

LACALLE, Ángel (1963): *Antología Literaria. Sexto Curso.*

Barcelona, La Espiga

DÍAZ-PLAJA, Guillermo (1959, 18ª ed. muy revisada): *El Lenguaje. Primer Curso (Plan 1957)*.

DÍAZ-PLAJA, Guillermo (1958, 17ª ed. adaptada): *El Lenguaje. Segundo Curso (Plan 1957)*.

DÍAZ-PLAJA, Guillermo (1960, 1ª ed.): *La Literatura. Su Técnica y su Historia. Grado Elemental*.

DÍAZ-PLAJA, Guillermo (1958, 17ª ed. española): *Historia de la Literatura Española encuadrada en la universal. Obra de consulta para el 6º curso de enseñanza media, con las lecturas recomendadas por el M.E.N.*

Barcelona, Teide:

PLEYÁN de GARCÍA LÓPEZ, Carmen (1958, 2ª ed.): *Nombre. Curso de Gramática Castellana. Primer Curso*.

PLEYÁN de GARCÍA LÓPEZ, Carmen (1963, 7ª ed.): *Verbo. Curso de Gramática Castellana. Segundo Curso*.

GARCÍA LÓPEZ, José y PLEYÁN, Carmen (1961, 1ª ed.): *Teoría Literaria e historia de los géneros literarios. Cuarto Curso*.

GARCÍA LÓPEZ, José (1964, 7ª ed.): *Historia de la Literatura. Sexto Curso*.

GARCÍA LÓPEZ, José (1960, 3ª ed.): *Historia de la Literatura Española y Universal. Antología. Sexto Curso*.

## 2. Otros manuales

DÍAZ-PLAJA, Guillermo (1942, 4ª ed.): *El lenguaje. Gramática y ejercicios de composición. Curso medio*. Barcelona, La Espiga.

DÍAZ-PLAJA, Guillermo (1945, 11ª ed.): *El lenguaje. Nociones de gramática castellana. Curso inicial*. Barcelona, La Espiga.

DÍAZ-PLAJA, Guillermo (1950, 11ª ed.): *Historia de la Literatura Española a través de la crítica y de los textos. II. Siglos XVIII-XX*. Barcelona, La Espiga.

DÍAZ-PLAJA, Guillermo (1951, 10ª ed.): *Historia de la Literatura Española a través de la crítica y de los textos. I. Siglos XII-XVII*. Barcelona, La Espiga.

DÍAZ-PLAJA, Guillermo (1952, 9ª ed.): *Historia de la Literatura Universal a través de la crítica y de los textos*. Barcelona, La Espiga.

DÍAZ-PLAJA, Guillermo (1971): *Comentario de textos de literatura española. Curso de Orientación Universitaria*. Barcelona, La Espiga.

GARCÍA LÓPEZ, José (1978): *Literatura española. 2º BUP*. Barcelona, Teide.

GARCÍA LÓPEZ, José y PLEYÁN, Carmen (1965): *Teoría literaria e historia de los géneros literarios. 4º c*. Barcelona, Teide.

PLEYÁN, Carmen (1946a): *Alfa. Curso de Lengua Castellana*. Barcelona, Teide.

PLEYÁN, Carmen (1946b): *Gamma. Curso de Lengua castellana*. Barcelona, Teide.

PLEYÁN, Carmen (1958): *ALFA. Curso de Gramática Castellana. Primer curso. Bachillerato Laboral*. Barcelona, Teide.

PLEYÁN, Carmen (1969): *Programa Cuestionario y Guía metodológica del libro "NOMBRE" Lengua española. 1º de Bachillerato*. Barcelona, Teide.

PLEYÁN, Carmen (1970a): *Verbo. 2º curso de Bachillerato*. Barcelona, Teide.

PLEYÁN, Carmen y GARCÍA LÓPEZ, José (1970b): *Sintagma. 4º curso de Bachillerato*. Barcelona, Teide.

### 3. Legislación y normativa <sup>1</sup>

#### Leyes

Reforma de la Segunda Enseñanza, 20 septiembre 1938 (BOE 23 septiembre 1938).

Bases de la Enseñanza Media y Profesional, 16 julio 1949 (BOE 17 julio 1949).

---

<sup>1</sup> En *Boletín Oficial del Estado* y en *Boletín Oficial del Ministerio de Educación Nacional*.

Ordenación de la Enseñanza Media, 26 febrero 1953 (*BOE* 27 febrero 1953).

Extensión de la Enseñanza Media, 14 abril 1962 (*BOE* 16 abril 1962).

Unificación del primer ciclo de Enseñanza Media, 8 abril 1967 (*BOE* 11 abril 1967).

General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa, 4 agosto 1970 (*BOE* 6 agosto 1970).

### **Decretos**

Plan de estudios, 12 junio 1953 (*BOE* 2 julio 1953).

Libros de texto, 1 agosto 1955 (*BOMEN* 15 agosto 1955).

Plan de estudios del Bachillerato, 31 mayo 1957 (*BOE* 18 junio 1957).

Plan de estudios del Bachillerato Elemental, 31 mayo 1967 (*BOE* 2 y 22 junio 1967).

Plan de Estudios del Bachillerato, 23 enero 1975 (*BOE* 13 febrero 1975).

### **Órdenes ministeriales**

Cuestionarios para el nuevo plan, 14 abril 1939 (*BOE* 7 y 8 mayo 1939).

Cuestionarios del Plan de 1953, 21 enero 1954 (*BOE* 10 febrero 1954).

Normas en relación con los libros de texto, 10 febrero 1955 (*BOE* 12 febrero 1955).

Cuestionarios y textos para el Bachillerato, 4 junio 1957 (*BOMEN* 1 agosto 1957).

Programas de los cursos 1º y 5º del Bachillerato, 8 junio 1957 (*BOMEN* 1 agosto 1957).

Cuestionarios del Bachillerato Elemental, 4 septiembre 1967 (*BOE* 30 septiembre 1967 y 23 enero 1968).

Cuestionarios de Lengua española de los cursos 3º y 4º del Bachillerato, 14 noviembre 1967  
(*BOE* 29 noviembre 1967).

Normas para la implantación del nuevo plan de estudios del Bachillerato elemental y la adaptación de los anteriores, 3 junio 1967 (*BOE* 22 junio 1967).

Regulación de los libros de texto de E. Media 16 de febrero 1968 (*BOE* 23 febrero 1968).

Régimen de aprobación de los libros de texto de enseñanza Media, 16 febrero 1968 (*BOE* 23 febrero 1968).

Modificación transitoria del régimen de aprobación de los libros de texto de Enseñanza Media establecido por O.M. 16.2.1968, 8 agosto 1968 (*BOE* 14 agosto 1968.  
*BOMEN* 29 agosto 1968).

Normas sobre libros de texto de E. Media, 25 marzo 1969 (*BOE* 1 abril 1969).

Plan de Estudios del Bachillerato y regulación del Curso de Orientación Universitaria, 22 marzo 1975 (*BOE* 18 abril 1975).

### **Resoluciones**

Concurso para premiar los mejores textos de Enseñanza Media, 18 octubre 1955 (*BOMEN* 28 noviembre 1955).

Programas de los cursos 2º, 3º, 4º y 6º de bachillerato, 26 marzo 1958 (*BOMEN* 21 abril y 4 agosto 1958).

Programas que podrán servir de orientación para el desarrollo de los cuestionarios de Bachillerato Elemental, 21 diciembre 1967 (*BOMEN* 22 enero 1968).



## B. BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

ABAD NEBOT, Francisco (1987): *Literatura e historia de las mentalidades*. Madrid, Cátedra.

ABAD NEBOT, Francisco (1994): "Hacia una historia de la lengua española 'moderna' (1713-1973)" en *Didáctica* 6, pp. 13-21.

ACADEMIA ESPAÑOLA (1931): *Compendio de la Gramática de la Lengua Española*. Madrid, Espasa-Calpe.

*Actas del III Encuentro Nacional sobre el Libro Escolar y el Documento Didáctico en la Educación Primaria y Secundaria* (1993) Valladolid, Universidad de Valladolid.

ADAM, Jean-Michel y CORDONIER, Noël (1995): "L'analyse du discours littéraire. Elements pour un état des lieux" en *Le Français Aujourd'hui* 109, pp. 35-47.

ADAM, Jean-Michel y CORDONIER, Noël (1998): "Enseigner aujourd'hui la littérature" en *Le Français Aujourd'hui* 121, pp. 6-11.

AHUMADA, Ignacio (ed.) (1991): *Diccionarios españoles: contenido y aplicaciones*, Jaén, Lecciones del I Seminario de Lexicografía Hispánica, Facultad de Humanidades.

ALARCOS LLORACH, Emilio (1994): *Gramática de la Lengua española*. Madrid, Espasa Calpe / Real Academia de la Lengua.

ALONSO, Amado y HENRÍQUEZ UREÑA, Pedro (1951, 11ª ed.): *Gramática castellana. Primer curso*. Buenos Aires, Losada.

ALONSO, Amado y HENRÍQUEZ UREÑA, Pedro (1953, 11ª ed.): *Gramática castellana. Segundo curso*. Buenos Aires, Losada.

ALONSO, Dámaso (1941): "Sobre la enseñanza de la Filología española" en *Revista Nacional de Educación* 2, pp. 21-39.

- ALONSO, Dámaso (1960): "Sobre la enseñanza de la Filología española" en CEDODEP (ed.), *Lengua y enseñanza. Perspectivas*. Madrid, Ministerio de Educación Nacional, pp. 14-28.
- ALONSO, Dámaso (1960): "Menéndez Pidal y la cultura española" en *Revista de la Universidad de Madrid* 69, Homenaje a Menéndez Pidal.
- ALONSO, Dámaso (1983): "José Manuel Blecua y la literatura" en VV. AA, *Homenaje a José Manuel Blecua ofrecido por sus discípulos, colegas y amigos*. Madrid, Gredos, pp. 19-27.
- ALTED VIGIL, Alicia (1984): *Política del nuevo Estado sobre el patrimonio cultural y la educación durante la guerra civil española*. Madrid, Ministerio de Cultura.
- ÁLVAREZ LÁZARO, Pedro (dir.) (2001): *Cien años de educación en España*. Madrid, Fundación BBVA / Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- ÁLVAREZ MÉNDEZ, Juan Manuel (ed.) (1987): *Teoría lingüística y enseñanza de la lengua. Textos fundamentales de orientación interdisciplinar*. Madrid, Akal.
- AMORÓS, Andrés (1974): "El punto de vista de los profesores" en F. Lázaro Carreter (ed.), *Literatura y educación*. Madrid, Castalia, pp. 34-48.
- ANGERS, Maurice (1996): *Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines*. Québec, CEC.
- APPLE, Michael W. (1993): "El libro de texto y la política cultural" en *Revista de Educación* 301, pp. 109-126.
- APPLE, Michael W. y CHRISTIAN-SMITH, Linda K. (eds.) (1991): *The politics of the Textbooks*. Nueva York, Routledge.
- ARCE, Joaquín (1960): "La restauración de la Gramática normativa en la lingüística italiana actual" en CEDODEP (ed.), *Lengua y enseñanza. Perspectivas*. Madrid, Ministerio de Educación Nacional, pp. 87-94.

- ARMBRUSTER, B. B. y ANDERSON, T. H. (1991): "Libros de texto: Análisis" en T. Husen y T. N. Postlethwaite (dirs.), *Enciclopedia Internacional de la Educación VI*. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia / Vicens-Vives, pp. 3672-3676.
- ARONOWITZ, Stanley y GIROUX, Henry A. (1991): "Textual Authority, Culture, and the Politics of Literacy" en M. W. Apple y L. K. Christian-Smith (dirs.), *The Politics of the Textbook*. Nueva York, Londres, Routledge, pp. 213-241.
- ASOCIACIÓN DE ESCRITORES Y ARTISTAS ESPAÑOLES (1985): *Homenaje a Guillermo Díaz-Plaja*. Madrid.
- ATARÉS BARBERO, M<sup>a</sup> Luisa y otros (1986): *Homenaje a José Manuel Blecua*. Zaragoza, Instituto de Estudios Altoaragoneses.
- BARDIN, L. (1986): *Análisis de contenido*. Madrid, Akal.
- BARTHES, Roland (1964): "Rhétorique de l'image" en *Communications* 4, pp. 40-51.
- BERRIER, Astrid y NOËL-GAUDREAULT, Monique (1999): "Du bon usage des manuels scolaires" en *Québec français* 113, pp. 32-33.
- BESSE, Henri (1989) "De la relative rationalité des discours sur l'enseignement / apprentissage des langues", en *Langue française* 81, 28-43.
- BRACKENBURY, Laura (s.a.): *La enseñanza de la gramática*. Madrid, La Lectura.
- BREEN, Michael P. (1996): "Paradigmas contemporáneos en el diseño de programas de lenguas (I)" en *Signos* 19, pp. 50-64.
- BREEN, Michael P. (1997): "Paradigmas contemporáneos en el diseño de programas de lenguas (II)" en *Signos* 20, pp. 52-73.
- BRINDLEY, Susan (ed.) (1996): *Teaching English*. Londres, Routledge, The Open University.
- BRONCKART, Jean-Paul (1985): *Las ciencias del lenguaje ¿un desafío a la enseñanza?* París, UNESCO.

- BRONCKART, Jean-Paul (1989): "Du statut des didactiques des matières scolaires" en *Langue Française* 89, pp. 53-66.
- BRONCKART, Jean-Paul y CHISS, Jean-Louis (1990): "Linguistique, psycholinguistique et didactique du FLM" en *Repères* 1 (nueva serie), pp. 9-44.
- BRONCKART, Jean-Paul y SCHNEUWLY, Bernard (1991): "Les didactiques entre la ciència i la utopia. El cas de la didàctica del francès com a llengua materna" en *Temps d'Educació* 5, pp. 185-205.
- BRONCHAL MONGE, Josep Lluís (1996): "Algunos manuales de literatura de los años sesenta. Una aproximación a su metodología" en F. J. Cantero, A. Mendoza y C. Romea (eds), *Didáctica de la Lengua y la Literatura para una sociedad plurilingüe del siglo XXI*. Barcelona, Universidad de Barcelona, pp. 915-918.
- BUSTOS, Eugenio de (1974): "El punto de vista de los profesores" en F. Lázaro Carreter (ed.), *Literatura y educación*. Madrid, Castalia, pp. 60-85.
- CAMPS, Anna (1993): "Didáctica de la lengua: la emergencia de un campo científico específico" en *Infancia y Aprendizaje* 62-63, pp. 209-217.
- CAMPS, Anna y COLOMER, Teresa <sup>coord.</sup> (1998): *L'ensenyament i l'aprenentatge de la Llengua i de la Literatura en l'Educació Secundària*. Barcelona, ICE-Universidad de Barcelona / Horsori.
- CANTERO, Francisco José; MENDOZA, Antonio y ROMEA, Celia (eds.) (1996): *Didáctica de la Lengua y la Literatura para una sociedad plurilingüe del siglo XXI*. Barcelona, Universidad de Barcelona.
- CARO BAROJA, Julio (1970): *El mito del carácter nacional*. Madrid, Seminarios y Ediciones.
- CARR, Raymond (1998, 5ª ed.): *España: de la Restauración a la democracia, 1875-1980*. Barcelona, Ariel.

- CASSANY, Daniel; LUNA, Marta y SANZ, Gloria (1994): *Enseñar Lengua*. Barcelona, Graó.
- CASTRO, Américo (1922): "La enseñanza del español en España" en J. M. Álvarez Méndez (ed.), *Teoría lingüística y enseñanza de la lengua*. Madrid, Akal, 1987, pp. 118-146.
- Catálogo General de la Librería Española. 1931-1965, I-IV*. Madrid, 1957-1965.
- CEDODEP (ed.) (1960): *Lengua y enseñanza. Perspectivas*. Madrid, Ministerio de Educación Nacional.
- CENTRO DEL LIBRO Y DE LA LECTURA (1990): *Panorámica de la edición española de libros. Análisis sectorial del libro*. Madrid.
- COCULA, Bernard y PEYROUTET, Claude (1986): *Semantique de l'image. Pour une approche méthodique des messages visuels*. Paris, Delagrave.
- COHEN, Louis y MANION, Lawrence (1980): *Research Methods in Education*. Londres, Routledge.
- COLOMER, Teresa (1998a): *La formación del lector literario. Narrativa infantil y juvenil actual*. Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- COLOMER, Teresa (1998b) "L'ensenyament de la literatura" en A. Camps y T. Colomer (coord.), *L'ensenyament i l'aprenentatge de la Llengua i de la Literatura en l'Educació Secundària*. Barcelona, ICE-Universidad de Barcelona / Horsori, pp. 85-103.
- COLL SALVADOR, César y SOLÉ GALLART, Isabel (1987): "La importancia de los contenidos en la enseñanza" en *Investigación en la escuela* 3, pp. 21-26.
- COLL, César (1984): "Estructura grupal, interacción entre alumnos y aprendizaje escolar" en *Infancia y Aprendizaje* 27-28, pp. 119-138.
- COLL, César (1986): *Psicología y curriculum*. Barcelona, Laia.

- COLL, César (1993): "Psicología y didácticas: una relación a debate" en *Infancia y Aprendizaje* 62-63, pp. 59-76.
- CORREA, Evaristo y LÁZARO, Fernando (1957): *Cómo se comenta un texto literario*. Salamanca, Anaya.
- COX, Brian (1994): "An historical perspective. The National Curriculum in English" en S. Brindley (ed.), *Teaching English*. Londres, Routledge / The Open University, pp. 25-30.
- CRUSET, José (1970): *Guillermo Díaz-Plaja*. Madrid, EPESA.
- CHERVEL, André (1991): "Historia de las disciplinas escolares. Reflexiones sobre un campo de investigación" en *Revista de Educación* 295, pp. 59-111.
- CHISS, Jean-Louis (1989): "La Didactique du français: perspectives disciplinaires et enjeux intellectuels" en *Repères* 78, pp. 95-100.
- CHISS, Jean-Louis (1995) "Contextes et tâches de la didactique du français" en *Le français aujourd'hui* 104, pp. 14-23.
- CHOPPIN, Alain (2000): "Los manuales escolares de ayer y de hoy: el ejemplo de Francia" en *Historia de la educación* 19, pp. 13-37.
- CHOPPIN, André (1992): *Les manuels scolaires: Histoire et actualité*. Paris, Hachette.
- D'UNRUG, M. Christine (1974): *Analyse de contenu et acte de parole*. Paris, Jean-Pierre Delarge.
- DAVISON, Jon y DOWSON, Jane (1998): *Learning to Teach English in the Secondary School*. Londres, Routledge.
- DE KONINK, Godelieve (1999): "Du programme de français aux méthodes d'enseignement" en *Québec français* 113, pp. 49-50.
- DEMOUGIN, Patrick (1998): "Les manuels de littérature au collège: entre bilan et perspectives" en *Le Français Aujourd'hui* 121, pp. 50-58.

- DÍAZ DE LAGUARDIA, Emilio (1990): *Evolución y desarrollo de la enseñanza media en España (1875-1930). Un conflicto político-pedagógico*. Madrid, CIDE / Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.
- DÍAZ-PLAJA, Guillermo (1949): *Historia general de las Literaturas Hispánicas*. Barcelona, Barna.
- DÍAZ-PLAJA, Guillermo (1960): "Problemas didácticos del bilingüismo" en CEDODEP (ed.), *Lengua y enseñanza. Perspectivas*. Madrid, Ministerio de Educación Nacional, pp. 43-46.
- DÍAZ-PLAJA, Guillermo (1963): *El estudio de la literatura. Los métodos históricos*. Barcelona, Sayma.
- DÍAZ-PLAJA, Guillermo (1969a): *El oficio de escribir*. Madrid, Alianza.
- DÍAZ-PLAJA, Guillermo (1969b): *España en su literatura*. Barcelona, Salvat.
- DÍAZ-PLAJA, Guillermo (1970): *Los paraísos perdidos (La actitud hippy en la historia)*. Barcelona, Seix Barral.
- DÍAZ-PLAJA, Guillermo (1974): *El ocio atento*. Madrid, Narcea.
- DÍAZ-PLAJA, Guillermo (1978): *Retrato de un escritor*. Barcelona, Pomaire
- DÍAZ-PLAJA, Guillermo (1979): *Sociología cultural del postfranquismo*. Barcelona, Plaza y Janés.
- DÍAZ-PLAJA, Guillermo (1981): *Figuras con un paisaje al fondo (de Virgilio a Carmen Conde)*. Madrid, Espasa-Calpe.
- DÍAZ-PLAJA, Guillermo (1984): *Ensayos sobre Comunicación Cultural*. Madrid, Espasa Calpe.
- DÍAZ-PLAJA, Guillermo (dir.) (1949): *Historia General de las Literaturas Hispánicas. I-VII*. Barcelona, Barna.

*DICCIONARIO BIOGRÁFICO ESPAÑOL CONTEMPORÁNEO*. Madrid, Círculo de Amigos de la Historia, 1970.

DÍEZ-HOCHLEITNER, Ricardo; TENA ARTIGAS, Joaquín y GARCÍA CUERPO, Marcelino (1977): *La reforma educativa española y la educación permanente*. París, UNESCO.

DOLÇ Y DOLÇ Miguel (1981): "Prólogo" en G. Díaz-Plaja, *Figuras con un paisaje al fondo (de Virgilio a Carmen Conde)*. Madrid, Espasa-Calpe, pp. 9-17.

ENGLUND, Tomas (1991): "Replanteamiento de la historia del currículum. Hacia una nueva orientación teórica" en *Revista de Educación* 295, pp. 113-132.

ESCOLANO BENITO, Agustín (1993): "La politique du livre scolaire dans l'Espagne contemporaine. Jalons pour une histoire" en *Histoire de l'Education* 58, pp. 27-45.

ESCOLANO BENITO, Agustín (1996a): "El libro escolar en la Restauración" en H. Escolar (ed.), *Historia ilustrada del libro español. La edición moderna. Siglos XIX y XX*. Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez / Pirámide, pp. 345-370.

ESCOLANO BENITO, Agustín (1996b): "El libro escolar en la segunda mitad del siglo XX" en H. Escolar (ed.), *Historia ilustrada del libro español. La edición moderna. Siglos XIX y XX*. Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez / Pirámide, pp. 371-398.

ESCOLANO BENITO, Agustín (1998<sup>a</sup>): "La segunda generación de manuales escolares" en H. Escolar (ed.), *Historia ilustrada del libro escolar en España. De la posguerra a la reforma educativa*. Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez / Pirámide, pp. 19-47.

ESCOLANO BENITO, Agustín (1998<sup>b</sup>): "Texto e iconografía. Viejas y nuevas imágenes" en H. Escolar (ed.), *Historia ilustrada del libro escolar en España. De la posguerra a la reforma educativa*. Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez / Pirámide, pp. 125-147.



- ESCOLANO BENITO, Agustín (2002): *La educación en la España contemporánea. Políticas educativas, escolarización y culturas pedagógicas*. Madrid, Biblioteca Nueva.
- ESCOLAR, Hipólito (dir.) (1996): *Historia ilustrada del libro español. La edición moderna. Siglos XIX y XX*. Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez / Pirámide.
- FERNÁNDEZ RAMÍREZ, Salvador (1960): "Consideraciones didácticas sobre la lengua y el habla desde el punto de vista de la escuela primaria" en CEDODEP (ed.), *Lengua y enseñanza. Perspectivas*. Madrid, Ministerio de Educación Nacional, pp. 53-58.
- FLECHA, Consuelo (1998): "La incorporación de las mujeres a los Institutos de Segunda enseñanza en España" en *Historia de la educación* 17, pp. 159-178.
- FORMAN, Ellice A. y CAZDEN, Courtney B. (1984): "Perspectivas vygotskianas en la educación: el valor cognitivo de la interacción entre iguales" en *Infancia y Aprendizaje* 27-28, pp. 139-157.
- FRANKLIN, Barry M. (1991): "La historia del currículum en Estados Unidos. Status y agenda de investigación" en *Revista de Educación* 295, pp. 39-57.
- FUSI, Juan Pablo (1999): *Un siglo de España. La cultura*. Madrid, Marcial Pons.
- GALÁN PÉREZ, José Manuel (1986): *Análisis estructural del sector editorial español*. Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez / Pirámide.
- GALISSON, Robert (1989) "Problematique de l'autonomie en didactique des langues", *Langue française* 82, pp. 95-118.
- GARCÍA LÓPEZ, José (1977): "Un vistazo a la enseñanza de la literatura en el BUP" en *Cuadernos de Pedagogía* 28, pp. 12-14.
- GARCÍA LÓPEZ, José (1980): "Reflexiones a partir de una consulta" en *Cuadernos de Pedagogía* 66, pp. 12-14.

- GARCÍA MARCO, José (2001): "La educación y la generación del 98" en P. Álvarez Lázaro (dir.), *Cien años de educación en España*. Madrid, Fundación BBVA / Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, pp. 145-160.
- GIASSON, Jocelyne (2000): *Les textes littéraires à l'école*. Paris, Gaëtan Morin.
- GILI GAYA, Samuel (1965): "Ejercicios de composición" en Centro de Orientación Didáctica de Enseñanza Media (ed.), *Didáctica de la Lengua y Literatura españolas*. Madrid, Publicaciones de la Revista *Enseñanza Media*.
- GÓMEZ GARCÍA, M<sup>a</sup> Nieves (2001): "La enseñanza secundaria pública en España: un antes y un después de la creación del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes" en P. Álvarez Lázaro (dir.), *Cien años de educación en España*. Madrid, Fundación BBVA / Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- GÓMEZ GARCÍA, M<sup>a</sup> Nieves y TRIGUEROS GORDILLO, Guadalupe (eds.) (2000): *Los manuales de texto en la enseñanza secundaria (1812-1990)*. Kronos, Sevilla.
- GÓMEZ R. DE CASTRO, Federico (1978): "El currículo escolar y el problema de los contenidos en la enseñanza media" en *Documentación II*, 3, pp. 5-14.
- GÓMEZ R. DE CASTRO, Federico (1992): "El Concepto de Formación General en Giner" en *Revista Complutense de Educación*, vol. 3, 1-2, pp. 193-206.
- GÓMEZ R. DE CASTRO, Federico (1998): "De la Didáctica a la Matética" en *Historia de la educación* 17, pp. 15-32.
- GÓMEZ VILASO, Jaime y QUIRÓS, Javier (1996): "Criterios para el análisis y la producción de materiales didácticos en el área de Lengua y Literatura" en *Textos* 7, pp. 85-98.
- GONZÁLEZ DE MENDOZA MERA, Pilar (1990): *Diccionario de Temas de literatura española*. Madrid, Istmo.
- GONZÁLEZ NIETO, Luis (1993): "La Literatura en la enseñanza obligatoria" en *Aula de innovación educativa* 14, pp. 5-9.

- GONZÁLEZ NIETO, Luis (1994): "Enseñar Lengua en la Educación Secundaria" en *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura* 1, pp. 27-42.
- GOODSON, Ivor F. (1991): "La construcción social del curriculum. Posibilidades y ámbitos de investigación de la historia del currículum" en *Revista de Educación* 295, pp. 7-37.
- GOODSON, Ivor F. (1994): *Studying Curriculum. Cases and Methods*. Buckingham, Open University Press, pp. 111-119.
- GOODSON, Ivor F. y ANSTEAD, Christopher J. (1994): "Behind the Schoolhouse Door: The Historical Study of the Curriculum" en I. F. Goodson (ed), *Studying Curriculum. Cases and Methods*, Londres, The Falmer Press, pp. 51-61.
- GOODSON, Ivor F. y MARSH, Colin J. (1996): *Studying School Subjects*. Londres, The Falmer Press.
- GOZZER, Giovanni (1989): *Un examen de la escuela. Sistemas y organizaciones en Europa y en el mundo*. México D.F, FCE.
- GRUPO DE INVESTIGACIÓN SOBRE EL LIBRO ESCOLAR (1989): *Actas del II Encuentro Nacional sobre el Libro Escolar*, 2-4 marzo 1989, Sevilla, Grupo de Investigación sobre el Libro Escolar en la Escuela Universitaria de Magisterio.
- GUASCH, Oriol (1998): "Las lenguas en la escuela" en *Aula de innovación educativa* 70, pp. 6-9.
- GÜEREÑA, Jean-Louis (1998): "La enseñanza secundaria en la Historia de la Educación en España" en *Historia de la educación* 17, pp. 415-443.
- HALTÉ, Jean-François (1992): *La didactique du français*. París, PUF.
- HARGREAVES, Andy (1995): "Critical Introduction" en I. F. Goodson: *Studying Curriculum. Cases and Methods*. Buckingham, Open University Press, pp. 111-119.
- HISTORIA DE LA EDUCACIÓN 17 (1998). Monografía: "Historia de la Educación Secundaria".

*HISTORIA DE LA EDUCACIÓN* 19 (2000). Monografía: "Los Manuales escolares en la historia".

HITCHCOCK, Graham y HUGHES, David (1995): *Research and the Teacher. A Qualitative Introduction to School-based Research*. Londres-Nueva York, Routledge.

HUOT, Hélène (1989): *Dans la jungle des manuels scolaires*. Paris, Seuil.

HUSEN, Tornsten y POSTLETWAITE, T. Neville (dirs.) (1991): *Enciclopedia Internacional de la Educación*. Madrid, Ministerio de Educación Nacional / Vicens-Vives.

INLE (1976): *Guía de Editores de España*. Madrid, Ministerio de Cultura.

INLE (1979): *Quién es quién en las letras españolas*. Madrid, Ministerio de Cultura.

INLE (INSTITUTO NACIONAL DEL LIBRO ESPAÑOL) (1974-): *Libros españoles. Catálogo ISBN*. Madrid.

JAUSS, Hans Robert (1987): "El lector como instancia de una nueva historia de la literatura" en J. A. Mayoral (ed.), *Estética de la recepción*. Madrid, Arco/Libros, pp. 59-85.

JOHNSEN, Egil Børre (1996): *Libros de texto en el calidoscopio. Estudio crítico de la literatura y la investigación*. Barcelona, Pomares-Corredor.

JOTTERAND, Ulrich (1994): "Moyens d'enseignement et innovation pédagogiques: l'exemple de la collection Langue et Parole" en *Pratiques* 82, pp. 71-89.

KELLY, Albert Victor (1994): *The National Curriculum. A Critical Review*. Londres, Paul Chapman.

KUHN, Thomas S. (1975): *La estructura de las revoluciones científicas*. México D.F., FCE.

LAPESA, Rafael (1974): "El punto de vista de los profesores" en F. Lázaro Carreter (ed.), *Literatura y Educación*. Madrid, Castalia, pp. 91-95.

- LÁZARO CARRETER, Fernando (1952): "La Lengua y Literatura españolas en la Enseñanza media" en *Revista de Educación* 5, pp. 155-158.
- LÁZARO CARRETER, Fernando (1973): "Cuestión previa: el lugar de la literatura en la educación" en VV. AA., *El comentario de textos I*. Madrid, Castalia, pp. 7-29.
- LÁZARO CARRETER, Fernando (ed.) (1974): *Literatura y Educación*. Madrid, Castalia.
- LÁZARO, Fernando (1960): "La Gramática en la enseñanza primaria" en CEDODEP (ed.), *Lengua y enseñanza. Perspectivas*. Madrid, Ministerio de Educación Nacional, pp. 106-111.
- LÉON, Antoine (1985): *La historia de la educación en la actualidad*. París, UNESCO.
- LINO BARRIO, J. y otros (1996): "La DLL: un Area de Conocimiento en desarrollo" en F. J. Cantero, A. Mendoza y C. Romea (eds), *Didáctica de la Lengua y la Literatura para una sociedad plurilingüe del siglo XXI*. IV Congreso Internacional de la E.S.E. de Didáctica de la Lengua y la Literatura, Barcelona, Universidad de Barcelona.
- LOMAS, Carlos (1994): "La educación lingüística y literaria" en *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, 1, pp. 8-17.
- LOMAS, Carlos (coord.) (1996): *La educación lingüística y literaria en la enseñanza secundaria*. Barcelona, ICE-Universidad de Barcelona /Horsori.
- LOMAS, Carlos y OSORO, Andrés (eds.) (1993): *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. Barcelona, Paidós.
- LOMAS, Carlos; OSORO, Andrés y TUSÓN, Amparo (1993): *Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*. Barcelona, Paidós.
- LORENZO VICENTE, Juan Antonio (1998): "La enseñanza media en España (1938-1953)" en *Historia de la educación* 17, pp. 71-88.

- LORENZO, Emilio (1960): "La enseñanza del español en la escuela primaria, desde la perspectiva de la lingüística inglesa" en CEDODEP (ed.), *Lengua y enseñanza. Perspectivas*. Madrid, Ministerio de Educación Nacional, pp. 78-86.
- MAÍLLO, Adolfo (1960a): "Algunos problemas de la didáctica de la Lengua" en CEDODEP (ed.), *Lengua y enseñanza. Perspectivas*. Madrid, Ministerio de Educación Nacional, pp. 59-73.
- MAILLO, Adolfo (1960b): "Gramática y método activo en la enseñanza de la lengua" en CEDODEP (ed.), *Lengua y enseñanza. Perspectivas*. Madrid, Ministerio de Educación Nacional, pp. 112-120.
- MAILLO, Adolfo (1960c): "Sobre la revisión de los Cuestionarios de Lengua española" en CEDODEP (ed.), *Lengua y enseñanza. Perspectivas*. Madrid, Ministerio de Educación Nacional, pp. 305-308.
- MARCHAND, Franck (1971): *Le Français tel qu'on l'enseigne à l'école élémentaire*. Paris, Larousse.
- MARCHESE, Angelo y FORRADELLAS, Joaquín (1989): *Diccionario de retórica, crítica y terminología literaria*. Barcelona, Ariel.
- MARÍAS, Julián (1949): "Filólogos actuales" en J. Marías y G. Bleiberg, *Diccionario de Literatura Española*. Madrid, Revista de Occidente, pp. 241-242.
- MARÍAS, Julián (1974): "El punto de vista de los críticos de nuestra cultura" en F. Lázaro Carreter (ed.), *Literatura y Educación*. Madrid, Castalia, pp. 287-300.
- MARÍAS, Julián y BLEIBERG, Germán (1949): *Diccionario de literatura española*. Madrid, Revista de Occidente.
- MARTÍN ORTEGA, Elena (1992): "Los instrumentos de planificación de la práctica docente" en *Aula* 33, pp. 53-55.
- MARTÍN ROJO, Luisa (1995): "Bilingüismo y diversidad cultural en el aula" en *Didáctica* 7, pp. 309-320.

- MARTÍNEZ MARÍN, Juan (1991): "Los diccionarios escolares del español: lo que son y lo que deberían ser" en I. Ahumada (ed.), *Diccionarios españoles: contenido y aplicaciones*, Jaén, Lecciones del I Seminario de Lexicografía Hispánica, Facultad de Humanidades, pp. 53-70.
- MARTÍNEZ NAVARRO, Isabel (1998): "Gramática y enseñanza de la lengua española" en M. Fuertes y T. A. Fernández (coords.), *Enseñanza de las lenguas: comunicación y tecnología. Actas del I Congreso Nacional de Didáctica de las Lenguas en el sistema educativo español*. Granada, Grupo Editorial Universitario.
- MARTÍNEZ NAVARRO, Isabel (2000): "La Gramática en los manuales escolares de bachillerato" en *Historia de la educación* 19, pp. 95-119.
- MARTINEZ, Marie-Louise (1989): "Le socio-constructivisme et l'innovation en français" en *Pratiques* 63, pp. 37-62.
- MASSERON, Claudine (1994): "Présentation" en *Pratiques* 82, monográfico *Manuels scolaires*, pp. 3-5.
- MAURI, Teresa; SOLÉ, Isabel; CARMEN, Luis del y ZABALA, Luis (1990): *El currículo en el centro educativo*. Barcelona, ICE-Universidad de Barcelona / Horsori.
- MAYORAL, José Antonio (ed.) (1987): *Estética de la recepción. Compilación de textos y bibliografía*. Madrid, Arco/Libros.
- MEDINA, Arturo (1960): "Sobre la didáctica del idioma en España" en CEDODEP (ed.), *Lengua y enseñanza. Perspectivas*. Madrid, Ministerio de Educación Nacional, pp. 95-105.
- MEDINA, Arturo (1992) "Didáctica de la Lengua en España: panorama histórico" en J. L. Navarro y J. M. Trigo (eds), *Actas I Congreso Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Sevilla, Escuela Universitaria de Magisterio, Universidad de Sevilla, pp. 29-47.

- MENÉNDEZ PIDAL, Ramón (1927): "Prólogo" en T. Navarro Tomás, *Compendio de Ortología española. Para la enseñanza de la pronunciación normal en relación con las diferencias dialectales*. Madrid, Hernando, pp. 3-8.
- MENÉNDEZ PIDAL, Ramón (1949): "Introducción" en G. Díaz-Plaja, *Historia general de las Literaturas Hispánicas*. Barcelona, Barna, pp. VII-XIV.
- MILES, Matthew B. y HUBERMAN, A. Michael (1994): *Qualitative Data Analysis*. Londres, Sage.
- MILIAN, Marta y CAMPS, Anna (1990) "L'espai de la Didàctica de la Llengua i la Literatura" en *Interaula* 11, pp. 22-24.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (1960): *Temas de exámenes de Grado Superior de Bachillerato. Propuestos en las convocatorias de junio y septiembre de 1960. Comentario de Textos*. Madrid, Dirección General de Enseñanza Media.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (1962a): *Temas de exámenes de Grado Elemental de Bachillerato. Propuestos en las convocatorias de junio y septiembre de 1962. Explicación de Textos*. Madrid, Dirección General de Enseñanza Media.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (1962b): *La educación y el desarrollo económico-social. Planeamiento integral de la educación. Objetivos de España para 1970*. Madrid.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (1964): *Temas de exámenes de Grado Elemental de Bachillerato. Propuestos en las convocatorias de junio y septiembre de 1964. Explicación de Textos*. Madrid, Dirección General de Enseñanza Media.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1969a): *La educación en España. Bases para una política educativa*. Madrid.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1969b): *Datos y cifras de la enseñanza en España 1969*. Madrid.



- MONCLÚS, Antonio y SABÁN, Carmen (1997): *La escuela global. La educación y la comunicación a lo largo de la historia de la Unesco*. Madrid, FCE / UNESCO.
- MUÑOZ CORTÉS, Manuel (1960): "Lengua vulgar y lengua culta" en CEDODEP (ed), *Lengua y enseñanza. Perspectivas*. Madrid, Ministerio de Educación Nacional, pp. 36-42.
- NAVARRO GARCÍA, José Luis y TRIGO CUTIÑO, José Manuel (1992): *Actas del I Congreso de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Sevilla, Escuela Universitaria de Magisterio, Universidad de Sevilla.
- NAVARRO TOMÁS, Tomás (1927): *Compendio de Ortología española. Para la enseñanza de la pronunciación normal en relación con las diferencias dialectales*. Madrid, Librería y editorial Hernando.
- PALAU I DULCET, Antonio (1948-1961): *Manual del Librero Hispanoamericano. Bibliografía general española e hispanoamericana* (T. XIII). Barcelona, Librería Palau.
- PEÑALVER CASTILLO, Manuel (1989): "La asignatura de Lengua española en el Bachillerato en España durante el siglo XX. Resultados de una investigación" en *Cauce* 12, pp. 221-244.
- PEÑALVER CASTILLO, Manuel (1991): *La lingüística y la enseñanza de la Lengua Española en el Bachillerato*. Granada, Comares.
- PÉREZ RIOJA, José Antonio (1997): *Diccionario de personajes y escenarios de la literatura española*. Barcelona, Península.
- PETITJEAN, André (1998): "Pratiques a 25 ans" en *Pratiques* 97-98, pp. 3-5.
- PIAGET, Jean (1930, 2ª ed.): *Le langage et la pensée chez l'enfant*. Neuchatel-Paris, Delachaux et Niestlé.
- PLEYÁN, Carmen (1975a): "Reflexiones sobre la enseñanza de la lengua" en *Cuadernos de Pedagogía* 4, pp. 25-27.

- PLEYÁN, Carmen (1975b): "El lenguaje, instrumento de aprendizaje social e intelectual" en *Cuadernos de Pedagogía* 12, pp. 8-11.
- PLEYÁN, Carmen (1977): "La transmisión del concepto científico" en *Cuadernos de Pedagogía* 30, pp. 21-23.
- PLEYÁN, Carmen y NOGALES, Victoria (1980): "Lenguaje y pensamiento en la transmisión del concepto científico" en *Cuadernos de Pedagogía* 67-68, pp. 13-15.
- PORPETTA, Antonio (1986): *Escritores y Artistas Españoles (Historia de una Asociación centenaria)*. Madrid, Asociación de Escritores y Artistas Españoles.
- PROTHEROUGH, Robert y ATKINSON, Judith (1994): "An historical perspective. Shaping the image of an English teacher" en S. Brindley (ed.), *Teaching English*. Londres, Routledge / The Open University, pp. 5-15.
- PUELLES BENÍTEZ, Manuel de (1980): *Educación e ideología en la España contemporánea (1767-1975)*. Barcelona, Labor.
- PUELLES BENÍTEZ, Manuel de (1992): "De las Cortes de Cádiz a la LOGSE" (1812-1990). Liberalismo, autoritarismo y democracia en la historia de la educación española" en *Historia de la educación* 17, pp. 27-40.
- PUELLES BENÍTEZ, Manuel de (1998): "Grandeza y miseria de los liberales españoles ante la educación secundaria" (1834-1857)" en *Historia de la educación* 17, pp. 53-69.
- PUELLES BENÍTEZ, Manuel de (1998): "La política del libro escolar. Del franquismo a la restauración democrática" en A. Escolano Benito (ed.), *Historia ilustrada del libro escolar en España. De la posguerra a la reforma educativa*. Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez / Pirámide, pp. 49-72.
- PUELLES BENÍTEZ, Manuel de (2000): "Los manuales escolares: un nuevo campo de conocimiento" en *Historia de la educación* 19, pp. 5-11.

- PUELLES BENÍTEZ, Manuel de (2001): "La educación en la España del siglo XX: políticas, instituciones, logros y fracasos" en P. Álvarez Lázaro (dir): *Cien años de educación en España*. Madrid, Fundación BBVA / Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, pp. 3-25.
- PUELLES, Manuel de y TIANA, Alejandro (2003): "El proyecto Manes, una investigación histórica sobre los manuales escolares" en *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza* 49-50, pp. 163-174.
- PURVES, Alan C. (1991): "Literatura: Programas de enseñanza" en T. Husen y T. N. Postlethwaite (dirs.), *Enciclopedia Internacional VI*. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia / Vicens Vives, pp. 3706-3711.
- PURVES, Alan C. (1996): "Introducción" en E. B. Johnsen, *Libros de texto en el calidoscopio*. Barcelona, Pomares-Corredor, pp. 17-21.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (1938): *Epítome de Gramática de la Lengua española para la primera enseñanza*. Zaragoza, Instituto de España.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2001): *Diccionario de la Lengua Española*. Madrid, Espasa-Calpe.
- RICHAUDEAU, François (1979): *Conception et production des manuels scolaires. Guide pratique*. París, UNESCO.
- ROMIAN, Hélène (1972): "Des finalités et des objectifs de l'enseignement du français à l'école élémentaire" en *Langue Française* 13, pp. 123-136.
- ROMIAN, Hélène (1979): *Pour une pédagogie scientifique du français*. Paris, PUF.
- ROMIAN, Hélène (1987): "Aux sources des savoirs à enseigner: traditions scolaires, pratiques sociales, referents theoriques" en *Repères* 71, pp. 91-102.
- ROMIAN, Hélène (1989): "Elements pour construire une DFLM autonome" en *Repères* 78, pp. 107-110.

- ROMIAN, Hélène (1990): "Propositions pour construire une relation entre recherches et formation des maîtres en didactique du français" en *Repères* 1 (nueva serie) pp. 119-139.
- ROZAS, Juan Manuel (1974): "El punto de vista de los profesores" en F. Lázaro Carreter (ed.), *Literatura y Educación*. Madrid, Castalia, pp. 144-160.
- SIGUÁN, Manuel (1989): *España plurilingüe*. Madrid, Alianza.
- SIMÓN DIAZ, José (1980): *Manual de Bibliografía de la Literatura Española*. Madrid, Gredos.
- SIMPOSIO DE DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA (1984): *Innovación en la enseñanza de la Lengua y la Literatura*. Madrid, Subdirección General de Formación del Profesorado, Ministerio de Educación y Ciencia.
- STERN, H. H. (1983): *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Oxford, Oxford University Press.
- TENA ARTIGAS, Antonio (1966): *La educación en el plan de desarrollo*. Madrid, Gredos.
- THÉRIEN, Céline (1999): "Le manuel scolaire dans les cours de français au collégial" en *Québec français* 113, pp. 45-46.
- TIANA FERRER, Alejandro (1988): *La investigación Histórico-Educativa actual. Enfoques y Métodos*. Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- TIANA FERRER, Alejandro (1998): "El libro escolar como instrumento didáctico. Concepciones, usos e investigaciones" en A. Escolano Benito (dir.), *Historia ilustrada del libro escolar en España. De la posguerra a la reforma educativa*. Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, pp. 149-175.
- TIANA FERRER, Alejandro (2000a): "El proyecto Manes y la investigación histórica sobre los manuales (siglos XIX y XX)" en *Historia de la educación* 19, pp. 179-194.

- TIANA FERRER, Alejandro (ed.) (2000b): *El libro escolar, reflejo de intenciones políticas e influencias pedagógicas*. Madrid, Serie Manes, Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- TORNER, Florentino M. (1935): *La enseñanza del idioma*. Madrid, M. Aguilar.
- UTANDE, Manuel (1982): "Un siglo y medio de segunda enseñanza (1820-1970)" en *Revista de Educación* 271, pp. 7-41.
- UTANDE, Manuel (recop.) (1964): *Planes de Estudio de Enseñanza Media*. Madrid, Ministerio de Educación Nacional.
- VALLS, Fernando (1983): *La enseñanza de la literatura en el franquismo*. Barcelona, Antoni Bosch.
- VAN DIJK, Teun A. (1989): *La ciencia del texto*. Barcelona, Paidós.
- VAN DIJK, Teun A. (ed.) (1999): *Discurso y Literatura. Nuevos planteamientos sobre el Análisis de los Géneros Literarios*. Madrid, Visor.
- VELÁZQUEZ, Flavia (1977): *Lengua, un cambio en el aprendizaje*. Madrid, Narcea.
- VIDA ESCOLAR 13 (1959): "Diez puntos sobre la coordinación entre las enseñanzas primaria y media", pp. 2-3.
- VILA, Ignasi (1993): "Psicología y enseñanza de la lengua" en *Infancia y Aprendizaje* 62-63, pp. 219-229.
- VIÑAO FRAGO, Antonio (1982): *Política y educación en los orígenes de la España contemporánea. Examen especial de sus relaciones en la enseñanza secundaria*. Madrid, Siglo XXI.
- VV. AA. (1973): *El comentario de textos 1*. Madrid, Castalia.
- VV.AA. (1983): *Homenaje a José Manuel Blecua ofrecido por sus discípulos, colegas y amigos*. Madrid, Gredos.

- VYGOTSKI, Lev S. (1962): *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires, La Pléyade.
- VYGOTSKI, Lev S. (1979): *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, Crítica.
- WALLON, Henri (1978): "Educación y Psicología" en *Infancia y Aprendizaje* 3, pp. 79-84.
- WESTBURY, Ian (1991): "Libros de texto: Aprobación. Contenido. Desarrollo. Distribución. Panorama general. Selección y consideraciones pedagógicas" en T. Husen y T. N. Postlethwaite (dirs), *Enciclopedia Internacional de la Educación VI*. Madrid, Ministerio de Educación Nacional / Vicens-Vives, pp. 3676-3686.
- YNDURAIN, Francisco (1974): "El punto de vista de los profesores" en F. Lázaro Carreter (ed.), *Literatura y Educación*. Madrid, Castalia, pp. 182-191.
- ZABALA, Antoni (1990): "Materiales curriculares" en T. Mauri; I. Solé; L. del Carmen y A. Zabala, *El currículo en el centro educativo*. Barcelona, ICE-Universidad de Barcelona / Horsori, pp. 125-167.
- ZARAGÜETA, Juan (1960): "El lenguaje: su psicología, lógica, didáctica" en CEDODEP (ed.), *Lengua y enseñanza. Perspectivas*. Madrid, Ministerio de Educación Nacional, pp. 9-13.
- ZAYAS, Felipe y CAMPS, Anna (1993): "La enseñanza de la lengua. Innovación y reforma" en *Aula de Innovación educativa* 14, pp. 5-9.