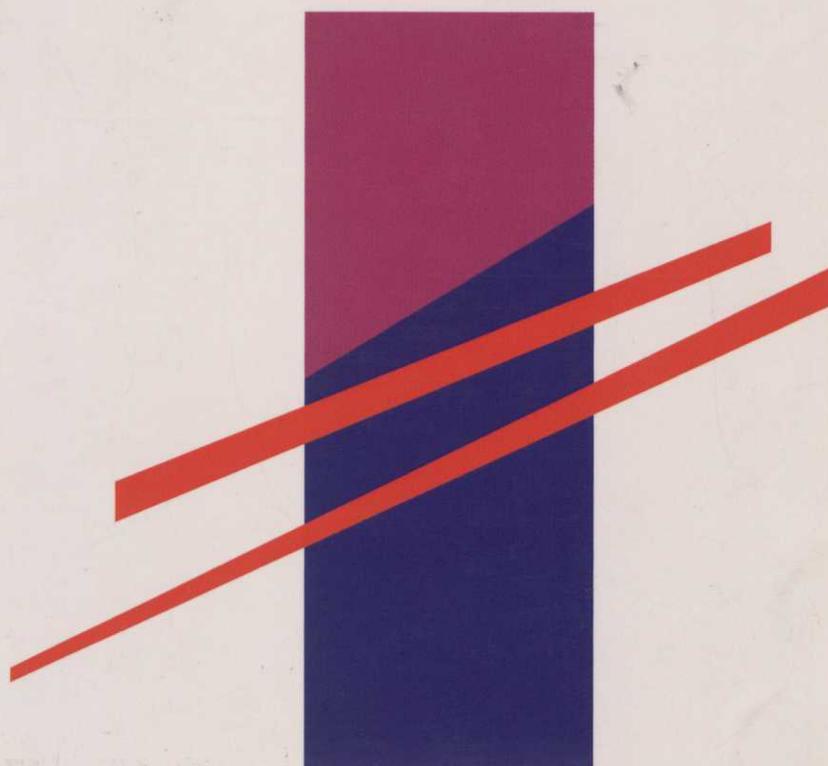


Materiales Didácticos
Literatura Española y Universal



BACHILLERATO



Ministerio de Educación y Ciencia

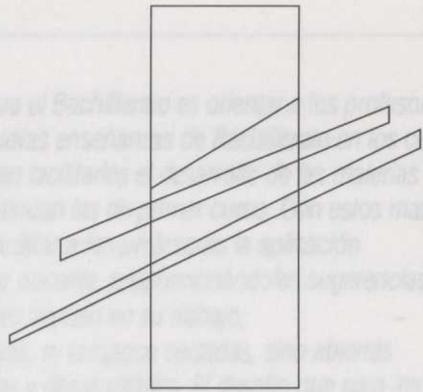
8214607

Materiales Didácticos

DEPARTAMENTO DE INFORMACIÓN DOCUMENTAL
C. I. R. E. E. Y SERVICIOS DE BIBLIOTECA
Comunicación de la edición: Ana Francisca Aguilera Sánchez
Investigación y supervisión de pruebas: María Jesús Salazar García

Prólogo

La finalidad de estos materiales didácticos para el Bachillerato es orientar a los profesores que a partir de octubre de 1993, impartirán las nuevas enseñanzas de esta asignatura. Los autores han anticipado su implantación. Pretenden facilitar a los profesores de esta asignatura de los centros de segundo curso, algunas de las cuestiones que se plantean en la aplicación de estos materiales. El Ministerio de Educación y Ciencia quiere agradecer a los autores de estos materiales el desarrollo del nuevo currículo en su práctica y a los profesores de los centros de segundo curso la programación y unidades didácticas que han elaborado en estos materiales. Estas sugerencias, desde luego, no pretenden ser un modelo rígido, sino una serie de posibilidades viables, de ser aprovechadas y adaptadas a las necesidades de los centros. Los autores y los profesores supone el haber trabajado desde el curso 1992/93 en la implantación de las nuevas enseñanzas, contribuyendo a la mejora de lo que será más adelante la implantación generalizada, merece no sólo el completo reconocimiento, sino también un apoyo por parte del Ministerio, que a través de estos materiales didácticos pretende ayudar a los profesores a...



Optativas

Literatura Española y Universal

El Ministerio valora muy positivamente el trabajo de los autores de estos materiales, que se ajustan al esquema general propuesto por el Servicio de Innovación, de la Subdirección General de Programas Experimentales, y han sido elaborados en estrecha conexión con los asesores de este Servicio. Por consiguiente, aunque la autoría pertenece de pleno derecho a las personas que los han preparado, el Ministerio considera que son ellos ejemplos de programación y de unidades didácticas para la correspondiente asignatura, y que su utilización por profesores, en la medida en que se ajusten al marco de los proyectos educativos que los centros establezcan y se adapten a las características de sus alumnos, servirá para perfeccionar estos materiales y para elaborar otros.

La presentación misma, en forma de documentos de trabajo y no de libro propiamente dicho, pone de manifiesto que se trata de materiales con cierto carácter experimental, destinados a ser contrastados en la práctica, depurados y completados en la medida que se vaya realizando ese trabajo de contrastación y depuración a lo largo del primer curso, y perfeccionados precisamente a partir de las sugerencias y propuestas que vayan surgiendo de los centros que se anticipan a la reforma de esta asignatura.

La Resolución de 29 de diciembre de 1992 de la Dirección General de Innovación Pedagógica, por la que se regula el currículo de las materias optativas de Bachillerato, contiene en su anexo la información referida a esta asignatura que aparece reproducida al término del presente volumen.

Autor:

Francisco Gutiérrez Carbajo

Coordinación:

Jose Antonio Pinel Martínez
del Servicio de Innovación



Ministerio de Educación y Ciencia

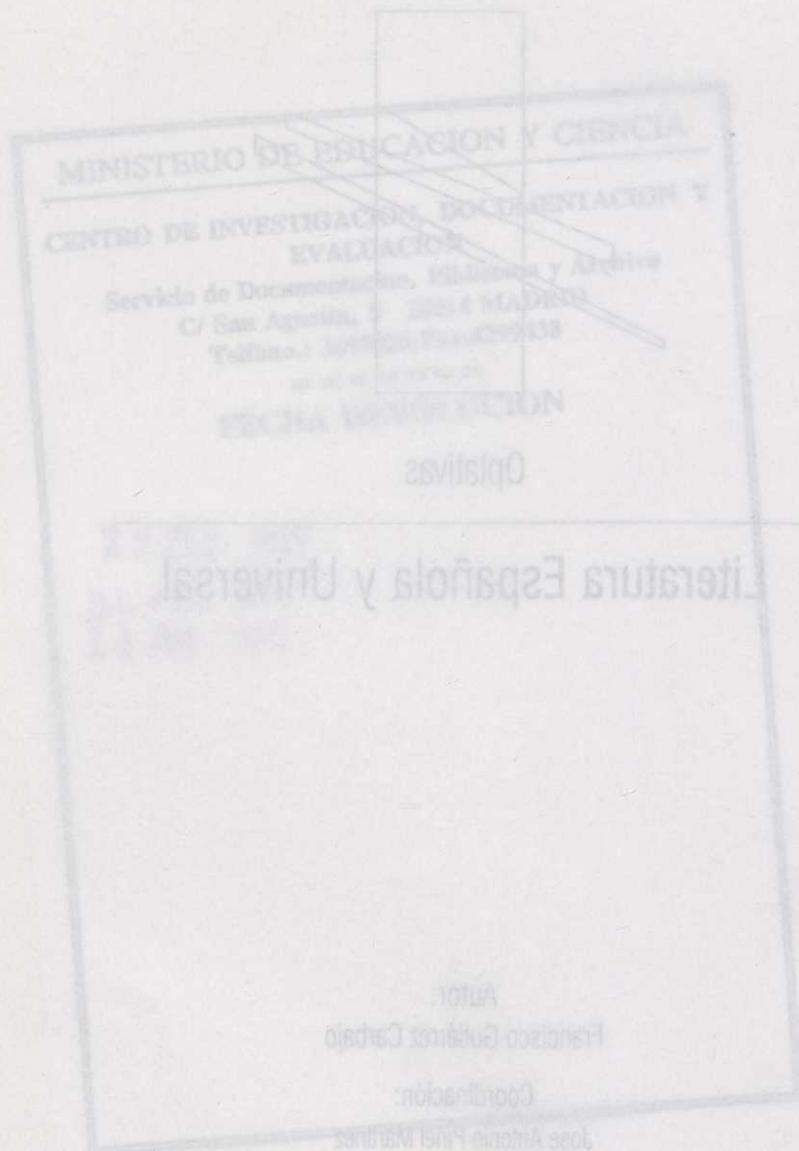
Ministerio de Educación y Ciencia

...manifiesto que...
...contrastados en la práctica...
...realizando ese trabajo...
...perfeccionados precisamente a...
...que vayan surgiendo... los centros...
...Resolución de 29 de d...

DEPARTAMENTO DE INFORMACIÓN, DOCUMENTACIÓN, EDICIÓN Y DIFUSIÓN

C. N. R. E. E. / SERVICIO DE INNOVACIÓN:

- *Coordinación de la edición:* Ana Francisca Aguilar Sánchez
- *Maquetación y supervisión de pruebas:* María Isabel Salazar Garteizgogeasoa



Ministerio de Educación y Ciencia
Secretaría de Estado de Educación

N. I. P. O.: 176-93-120-3
I. S. B. N.: 84-369-2418-5
Depósito legal: Z-2213-93
Realización: EDELVIVES



Ministerio de Educación y Ciencia

R-52.958

Prólogo

Índice

La finalidad de estos materiales didácticos para el Bachillerato es orientar a los profesores que, a partir de octubre de 1993, impartirán las nuevas enseñanzas de Bachillerato en los centros que han anticipado su implantación. Pretenden facilitarles el desarrollo de las materias de segundo curso, algunas de las cuales continúan las de primer curso. Con estos materiales el Ministerio de Educación y Ciencia quiere facilitar a los profesores la aplicación y desarrollo del nuevo currículo en su práctica docente, proporcionándoles sugerencias de programación y unidades didácticas que les ayuden en su trabajo; unas sugerencias, desde luego, no prescriptivas, ni tampoco cerradas, sino abiertas y con posibilidades varias de ser aprovechadas y desarrolladas. El desafío que para los centros educativos y los profesores supone el haber anticipado desde el curso 1992/93 la implantación de las nuevas enseñanzas, constituyéndose con ello en pioneros de lo que será más adelante la implantación generalizada, merece no sólo un cumplido reconocimiento, sino también un apoyo por parte del Ministerio, que a través de estos materiales didácticos pretende ayudar a los profesores a afrontar ese desafío.

El Ministerio valora muy positivamente el trabajo de los autores de estos materiales, que se adaptan a un esquema general propuesto por el Servicio de Innovación, de la Subdirección General de Programas Experimentales, y han sido elaborados en estrecha conexión con los asesores de este Servicio. Por consiguiente, aunque la autoría pertenece de pleno derecho a las personas que los han preparado, el Ministerio considera que son útiles ejemplos de programación y de unidades didácticas para la correspondiente asignatura, y que su utilización por profesores, en la medida en que se ajusten al marco de los proyectos curriculares que los centros establezcan y se adecuen a las características de sus alumnos, servirá para perfeccionar estos materiales y para elaborar otros.

La presentación misma, en forma de documentos de trabajo y no de libro propiamente dicho, pone de manifiesto que se trata de materiales con cierto carácter experimental: destinados a ser contrastados en la práctica, depurados y completados. Es intención del Ministerio seguir realizando ese trabajo de contrastación y depuración a lo largo del próximo curso, y hacerlo precisamente a partir de las sugerencias y contrapropuestas que vengan de los centros que se anticipan a la reforma.

La Resolución de 29 de diciembre de 1992 de la Dirección General de Renovación Pedagógica, por la que se regula el currículo de las materias optativas de Bachillerato, contiene en su anexo la información referida a esta asignatura que aparece reproducida al término del presente volumen.

V. ANEXO CURRÍCULO OFICIAL

Páginas

7
7
7
6
9
11
12
17
23
23
23
24
35
55
55
56
62
74
79
80
81
87
89

Introducción

Índice

	<i>Páginas</i>
I. INTRODUCCIÓN	7
La finalidad de la materia	7
Posibles enfoques	7
Conexión con otras materias	10
II. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS Y PARA LA EVALUACIÓN	11
Orientaciones didácticas generales	11
Orientaciones didácticas específicas	12
Orientaciones para la evaluación	17
III. PROGRAMACIÓN	23
Nuestra concepción de la materia	23
Organización de los contenidos	23
Secuencia	24
IV. DESARROLLO DE LA UNIDAD: EL REALISMO Y EL NATURALISMO LITERARIOS	55
Situación y relación con otras unidades	55
Objetivos	55
Contenidos	56
Actividades para el profesor	62
Actividades para los alumnos	74
Evaluación de los aprendizajes	79
Evaluación de la enseñanza	80
Textos para las actividades	81
Bibliografía	87
V. ANEXO: CURRÍCULO OFICIAL	89

Introducción

El estudio de la Literatura Española y Universal contribuye, por una parte, a la consecución de los objetivos del Bachillerato y, por otra a situar nuestra tradición literaria como elemento integrante de un complejo entramado cultural en el que, por encima de barreras lingüísticas, se han producido y se producen importantes correspondencias esclarecedoras.

Los textos literarios encierran el núcleo más vivo de los sentimientos e ideas de un país y de una época determinados. A través de ellos el alumno de Bachillerato puede adquirir conciencia de la pluralidad ideológica y de la riqueza imaginativa que configuran el mundo actual. De aquí que el estudiante deba estar conectado a esa dinámica cultural para que asimile tanto las referencias del pasado como las pertenecientes al contexto internacional.

El conocimiento de las formas literarias que integran la Literatura Española y Universal ayudará a comprender cómo y por qué los frutos de la imaginación se han incrustado en la memoria colectiva. Interesado fundamentalmente por las manifestaciones culturales de hoy y de su entorno más inmediato, el alumno puede adquirir a través de esta materia la profundidad de campo mental y las actitudes necesarias para comprender plenamente la cultura de nuestro tiempo. En este sentido, nuestra disciplina contribuye de forma específica a desarrollar las capacidades propuestas como objetivos generales del Bachillerato. El dominio de esta materia contribuirá a su integración como ciudadano responsable en un contexto que cada día reclama mayor universalidad, a la vez que colaborará con las demás asignaturas al logro de otras finalidades: el análisis de la literatura de otros países —junto con la reflexión sobre la lengua y la literatura propias— promoverá la capacidad de razonamiento lógico; el empleo de las adecuadas técnicas de interpretación de textos extranjeros permitirá la asimilación de nuevos aprendizajes y conocimientos; el acercamiento a otros discursos literarios distintos a los de su país y de su tiempo facilitará al alumno el desarrollo de la dimensión estética y de la creatividad, así como la recepción y el disfrute de otros legados culturales; por último, el trabajo con textos pertenecientes a esos países y culturas, contribuirá al análisis crítico de la realidad contemporánea marcada por el signo de las intercomunicaciones pero también por el de la diversidad y complejidad.

Se señalan a continuación aquellos enfoques que pueden ser de mayor interés para la didáctica de la materia:

— Las teorías románticas y los enfoques psicologistas hacen especial hincapié en el papel del autor o emisor. Se considera por tanto el acto literario como la expresión de la subjetividad del creador. Desde esta perspectiva, ya la literatura clásica se preocupaba de forma particular por la *naturaleza del genio literario*, por la psicología del escritor y la estructura del proceso creador. La estructura del acto literario era considerada como un simple reflejo del estado o de la estructura

La finalidad de la materia

Posibles enfoques

ánimica de su creador. Nietzsche distingue, en este sentido, entre el estado psicológico del ensueño y el de la embriaguez extática. Jung y Freud han intentado trazar una tipología de escritores y han asociado ciertos mecanismos del sueño como la condensación y el desplazamiento con procedimientos literarios como la metáfora y la metonimia. Sin llegar a estos niveles de especialización, es frecuente el recurso a la perspectiva psicologista, considerando el texto literario como una simple proyección del estado anímico del escritor. Atendiendo a este enfoque, muchas composiciones de *Campos de Castilla* de Antonio Machado, por ejemplo, han sido analizadas como una simple proyección del estado anímico del poeta sobre el paisaje.

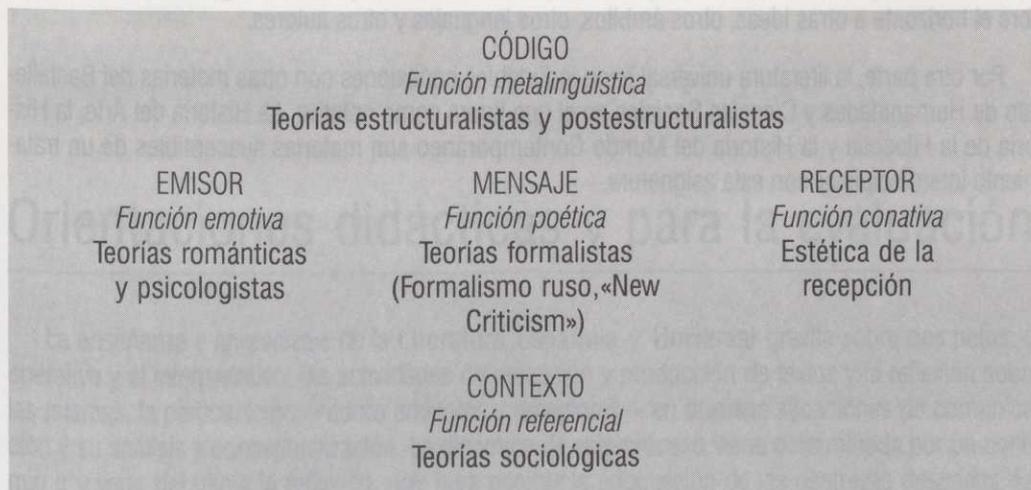
Desde el punto de vista del psicoanálisis freudiano, se ha considerado que todo el comportamiento del *Hamlet*, de Shakespeare, está motivado por el amor a la madre, lo que da origen a la inceptación de quien se la «usurpa» y a un violento y conflictivo resentimiento.

— Frente a esta actitud, las teorías formalistas concentran su atención en el mensaje, en la obra en sí misma. El «New Criticism» americano, por una parte, y el formalismo ruso, por otra, intentan explorar lo específicamente literario de los textos y rechazan los planteamientos de las poéticas románticas y psicologistas en beneficio de una propuesta detallada y empírica de la lectura. La preocupación fundamental que guía las investigaciones formalistas es el deseo de encontrar las particularidades específicas del texto literario, la especificidad del hecho literario como hecho lingüístico. Algunos partidarios de esta corriente llegaron a hablar de «la muerte del autor», ya que el texto era considerado como una realidad autónoma e inmanente. El propio texto organizaba su estructura y la labor del investigador debía limitarse a descubrir o analizar las leyes que regían dicha estructura.

— La crítica sociológica se fija especialmente en el contexto. La obra no se considera, por tanto, como una proyección subjetiva o un desahogo personal, como quieren las estéticas psicologista y romántica, sino como una respuesta significativa a una situación particular. Frente a las teorías formalistas defensoras del estudio inmanente de la obra literaria, lo que busca la sociología de la literatura es trascenderla, y en ocasiones, situarse deliberadamente en la periferia del fenómeno estético. Ya en el siglo XVIII Vico y Herder anotan las relaciones entre la literatura y la sociedad, y Madame de Staël publica en 1810 una obra con el título *De la literatura considerada en sus relaciones con las instituciones sociales*. Entre los antecedentes de la crítica sociológica habría que situar también a H. Taine, para quien el «medio ambiente» es el factor determinante de todo proceso histórico y está sometido a las mismas previsiones que los fenómenos de la ciencia natural. Plejanov incorporaría más tarde la teoría marxista a la crítica sociológica y esa perspectiva asumirían otros teóricos como Lukács, Lucien Goldmann y los representantes de la escuela de Frankfurt.

— El enfoque estructuralista llama la atención sobre los códigos utilizados en la elaboración del discurso literario. Frente a la concepción de la obra como producto de la vida creativa de un autor y como expresión de su yo esencial, la teoría estructuralista propugna el estudio puramente funcional del lenguaje literario y su inclusión dentro de la ciencia general de los signos o *semiología*. La teoría literaria del estructuralismo checo —en especial el Círculo lingüístico de Praga— y la escuela glosemática de Copenhague resaltan el papel predominante de la *función poética* y conciben la obra de arte como un hecho semiológico. La crítica estructuralista y postestructuralista francesa explica la obra literaria como un sistema con sus estructuras propias. Como explica Julia Kristeva la literatura es un tipo de discurso que se enmarca en el texto general de la cultura y, por tanto, es un sistema signifiante (semiótico) que opera sobre el lenguaje. Estas teorías centradas en el código, que durante unos años tuvieron gran predicamento en la docencia universitaria y en la secundaria, han sido sustituidas en nuestros días por aquellas que, como la pragmática y la *estética de la recepción*, hacen especial hincapié en la producción de la obra y en el destinatario del mensaje o receptor. Desde la óptica de la teoría de la recepción es el lector quien asigna el código en el que el mensaje está escrito y, así, realiza lo que de otro modo sólo tendría un sentido potencial. Las interpretaciones no hay que centrarlas sólo en el autor ni en el mensaje considerado como algo inmanente: el lector debe actuar sobre el material textual para producir el sentido.

En resumen, las diversas teorías o concepciones desde las que se aborda la obra literaria pueden relacionarse con los elementos que intervienen en la comunicación y con las funciones lingüísticas del siguiente modo:



Esquema 1

Parece importante presentar a los alumnos estas diversas perspectivas e intentar que la crítica sea en la medida de lo posible abierta y globalizadora. Sin pretender privilegiar ninguna de ellas es legítimo reconocer que en los últimos años estamos asistiendo a una progresiva afirmación del texto como unidad de análisis pero no desde una perspectiva inmanente según las tesis formalistas, sino considerado en su relación con las determinaciones contextuales. Las teorías estructuralistas se han visto enriquecidas, por tanto, con las aportaciones de la estética de la recepción y la pragmática. Esta dimensión textual y contextual de la literatura será la que reciba mayor atención en nuestra programación. La perspectiva estrictamente textual del discurso literario nos llevará a analizar las leyes que lo configuran y su coherencia interna, su grado de complejidad en la expresión y el contenido, su calidad estética.

Su dimensión contextual lo pondrá en relación con el autor, el receptor, la historia, la sociedad y con otros tipos de manifestaciones artísticas.

En su relación con el autor no sólo se atenderá a los aspectos psicológicos —denotadores de los valores expresivos o sintomáticos del texto—, sino también a otros específicamente literarios, como el punto de vista, la voz, la focalización, etc.

Como punto de partida para estudiar la relación del texto con el lector puede ser útil la crítica de Jauss al mensaje literario considerado como una construcción formal con sentido único, lo que Mukarovsky llamaba artefacto. La experiencia de las recepciones distintas de cada texto nos hará evitar la pregunta por el «sentido único» del texto, para interesarnos por qué un texto tiene un determinado sentido para un determinado grupo de lectores, en el convencimiento de que no hay una lectura válida sino muchas recepciones distintas. Sólo así podremos relacionar la literatura con la historia y con la sociedad, y reconocer el carácter histórico de los hechos literarios que no se relacionan únicamente con *su propia historia* (la diacronía interna de los sistemas), sino también con la de los demás movimientos artísticos y con el decurso de la *Historia General*. En este proceso resulta especialmente importante la labor del profesor no tanto para dirigir la lectura cuanto para incrementar la capacidad de comprensión y la sensibilidad perceptiva de los alumnos. En la programación se diseñan estrategias concretas destinadas a lograr este objetivo. Por otra parte, en las orientaciones didácticas específicas se aplican ya directamente al texto los distintos enfoques diseñados.

Conexión con otras materias

La Literatura Española y Universal, complemento de los estudios de la materia común Lengua Castellana y Literatura, contribuye al incremento de su competencia lingüística, a la vez que abre el horizonte a otras ideas, otros ámbitos, otros lenguajes y otros autores.

Por otra parte, la literatura universal tiene indudables conexiones con otras materias del Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales en el que figura como optativa. La Historia del Arte, la Historia de la Filosofía y la Historia del Mundo Contemporáneo son materias susceptibles de un tratamiento interdisciplinar con esta asignatura.

Orientaciones didácticas y para la evaluación

La enseñanza y aprendizaje de la Literatura Española y Universal gravita sobre dos polos: el operativo y el interpretativo, las actividades de recepción y producción de textos y la reflexión sobre las mismas, la participación —como emisores y receptores— en diversas situaciones de comunicación y su análisis y conceptualización. La dinámica de este proceso viene determinada por un continuo ir y venir del uso a la reflexión, que hará posible la adquisición de las destrezas deseadas. En esta dinámica, el profesor y el grupo de alumnos pueden diseñar de forma conjunta actividades que permitan conocer los grandes movimientos estéticos y las obras literarias más significativas; relacionar y explicar las conexiones formales y temáticas entre las obras de distintos países; descubrir la presencia de temas y motivos recurrentes a lo largo de la historia literaria; abordar el discurso literario en su dimensión contextual; utilizar de forma crítica las fuentes bibliográficas, etc.

En este contexto comunicativo a conseguir en el aula, el mensaje unidireccional del profesor queda sustituido por un modo plural de relación (alumnos–alumnos, alumnos–profesor, profesor–alumnos), y el carácter informativo de los mensajes se enriquece con las funciones de asesoramiento, motivación, orientación y apoyo afectivo.

El profesor delimita algunos de sus períodos fundamentales y profundizar en ellos. Es importante el asesoramiento del profesor para que el estudio de estos períodos, de sus géneros y autores más representativos irradie hasta épocas o movimientos literarios no abordados directamente, de manera que puedan proyectarse más allá de estos cursos en futuros estudios o en lecturas personales, con la suficientemente predisposición y con la necesaria claridad de ideas. Todo ello será irrealizable si falta la motivación en el aula. En el caso de la literatura, esta motivación no puede consistir en una utilidad inmediata. Ha de partir más bien de la producción de gratificaciones personales y sociales y de la consideración de que esta materia, a la vez que contribuye a la formación individual, puede fomentar la libertad, la dignidad, el compromiso y la solidaridad social y, desde un punto de vista estrictamente disciplinar mejorar o afianzar los usos del lenguaje y los criterios estéticos. Debemos, por tanto, hacer en un primer momento hincapié en aquellas obras más adecuadas a los intereses del alumnado —una visión no estrictamente diacrónica de la materia así lo permite—; estimar las diferencias de los lectores (individuales, sociales, etc.) y lograr que la lectura, análisis, debate y valoración sea de textos muy significativos.

Es importante acudir a determinadas estrategias didácticas (de lo conocido a lo desconocido, de lo genérico a lo específico, de lo concreto a lo abstracto), elegir contenidos potencialmente relevantes y promover actitudes favorables a los nuevos aprendizajes.

En este nivel de enseñanza, es conveniente combinar los métodos expositivos con los de investigación e indagación. Los primeros son especialmente adecuados en los planteamientos introductorios de épocas o movimientos literarios, en visiones panorámicas y en puestas en común. Los segundos son más recomendables para el aprendizaje de procedimientos: investigación bibliográfica, realización de trabajos de investigación, etc.

Orientaciones didácticas generales

Orientaciones didácticas específicas

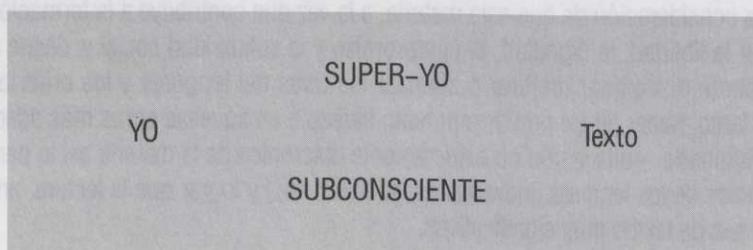
El texto como principal recurso didáctico

Para llevar a cabo un trabajo adecuado en el aula es necesario contar con distintos materiales didácticos. Entre ellos, los textos deben ocupar el lugar más destacado en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la Literatura Española y Universal. El profesor cuenta con el aporte actual de las nuevas tecnologías, útil y atractivo para los estudiantes.

Gracias al texto podremos facilitar a los alumnos, por un lado, determinados principios operativos que le permitan no sólo conocer los mecanismos del discurso literario sino producir ellos mismos discursos de este tipo; por otro lado se les facultará para reflexionar sobre la literatura en dos niveles fundamentales: en el nivel de la pura literariedad, es decir, de la especificidad del lenguaje literario, con el fin de que lleguen a conocer los mecanismos de su funcionamiento; y en el nivel de sus determinaciones contextuales, esto es, de sus relaciones no sólo con su productor y receptor, sino también con las instancias culturales y sociales en las que se produce.

El texto, con los «cierres» y delimitaciones que tiene todo discurso literario, no es, sin embargo, una entidad estática, con un sentido único, un enigma a cuya resolución debemos dedicar todo nuestro esfuerzo. El texto es una realidad dinámica, cuyo sentido último —entre algunos de sus significados posibles— viene dado por la lectura. En esta actividad receptiva del discurso literario son fundamentales el asesoramiento y la orientación del profesor. En este sentido no parece legítimo aspirar al manejo consciente de cualquier proceso de lectura crítica, si anteriormente no se ha llevado a cabo una reflexión, en términos teóricos, sobre el objeto de lectura. Ningún análisis del texto se consumará en condiciones satisfactorias si no se reconoce la existencia de corrientes metodológicas que condicionan una actividad crítica que se pretenda mínimamente disciplinada. Esas corrientes se afirman sobre todo como espacio de confluencia, cruce o rechazo de ideologías y disciplinas bien diferenciadas: desde la historia literaria a la crítica psicoanalítica, desde la sociología de la literatura al formalismo o a la crítica estructural, se insinúa muchas veces, de manera variablemente intensa la presencia del positivismo o del marxismo, del psicoanálisis, la sociología o la lingüística, aunque no siempre de modo excluyente.

En la **crítica psicoanalítica**, el texto se presenta como la expresión de un YO que, liberado de las coerciones del SUPER-YO, verbaliza un contenido, en el que se manifiestan tanto las pulsiones de su mundo consciente como del subconsciente:



Esquema 2

El texto desempeña por lo que respecta al autor una función sintomática, y en relación con el lector una función apelativa o signaléptica:

Autor: ← F. sintomática – TEXTO – F. signaléptica → Lector

Este método puede resultar arriesgado ya que:

- 1.º El texto no siempre es un reflejo de la psicología del autor. Como ha explicado T. S. Eliot, «la carrera de un artista es un continuo holocausto de sí mismo, una continua extinción de la personalidad...».
- 2.º El apriorismo biográfico se elude muy a menudo en el texto mediante una «máscara», se *deforma* e incluso se *contradice*.
- 3.º La expresión puede sobrepasar las mismas intenciones de los autores, y, por consiguiente, resultar imprevisiblemente distinta. Los simbolistas, por ejemplo aprovecharon esta autonomía de las palabras: «céder l'initiative aux mots», decía Mallarmé.

En la **sociología de la literatura**, uno de los métodos que ha tenido no sólo mayor acogida teórica sino una aplicación práctica más efectiva ha sido el estructuralismo genético de Lucien Goldmann. Él lo ensayó ya con las obras de Racine y Pascal y en nuestro país son muy numerosos los análisis textuales basados en esta metodología. Para el estructuralismo genético el texto es una respuesta significativa a una situación particular. Además, las estructuras del universo textual son homólogas a las estructuras mentales de ciertos grupos sociales en los que el texto se ha generado. Las categorías mentales no existen en el grupo más que en forma de tendencias más o menos avanzadas hacia una coherencia que Goldmann llama visión del mundo. El escritor importante será, por tanto, aquel individuo que consigue crear en su texto un universo coherente, cuya estructura corresponde a aquella hacia la que tiende el conjunto del grupo:



Esquema 3

Desde el enfoque **estructural y formalista** se han ensayado diversos métodos de análisis textual.

El modelo propuesto por Todorov puede ser esquematizado del siguiente modo:

ASPECTO VERBAL (Análisis retórico):

- A) Propiedades estilísticas (los registros verbales)
- B) Los puntos de vista (las visiones)
 1. De dentro-de fuera
 2. Presencia fuerte-presencia débil del narrador.

ASPECTO SINTÁCTICO (Análisis narrativo):

- A) Relaciones entre unidades narrativas
 1. relaciones lógicas (de causalidad, etc.).
 2. relaciones temporales (de sucesión, etc.).
 3. relaciones espaciales (de simetría, contraste, etc.).

B) Plano sintagmático:

1. proposiciones
2. secuencias

ASPECTO SEMÁNTICO (Análisis temático)

- A) Relaciones del hombre con el mundo, la percepción, la mirada, etc.
- B) Relaciones del hombre con el otro, el inconsciente.

Se observan, según Todorov, ciertas afinidades entre estas redes temáticas y las grandes formas de organización textual.

La clasificación de los elementos textuales propuesta por Leiv Flydal (*ver esquema 4*) está emparentada con la teoría glosemática. Distingue así, tanto en el plano de la expresión como del contenido los siguientes cuatro «instrumentos»: a) figuraciones o símbolos figurativos; b) juegos de identidad; c) euglosias y cacoglosias; c) discordancias. A cada uno de ellos pertenecen distintos recursos en el plano de la expresión y del contenido:

	EXPRESIÓN	CONTENIDO
FIGURACIONES	Onomatopeya. Figuras prosódicas	Semejanzas contenido lingüístico y objeto figurado
JUEGOS DE IDENTIDAD	Ritmo, rima, etc.	Repetición de magnitudes semánticas
EUGLOSIAS/CACOGLOSIAS	Sustancias que resultan agradables o desagradables.	Conceptos que provocan Sustancias agradables o desagradables.
DISCORDANCIAS	Fonías extrañas a la lengua.	Conceptos antinómicos superpuestos: oximoron, arcaísmos...

Esquema 4

El texto se constituye en un sistema cuyos elementos, siguiendo el modelo del signo en la teoría de Hjelmslev, son:

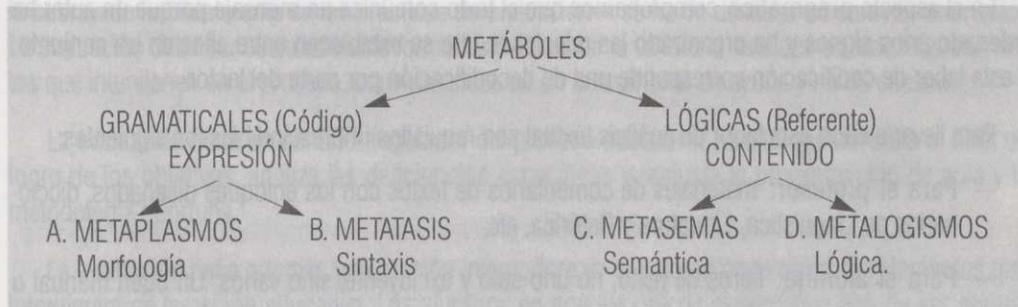
1. Sustancia de la expresión: la lengua en la que está escrito el texto.
2. Forma de la expresión: el texto como selección que se opera en la lengua.
3. Forma del contenido: unidades de contenido, delimitadas por la intuición.
4. Sustancia del contenido: interpretación de la obra.

Los conceptos de significante y significado, paradigma y sintagma, tomados de la lingüística estructural (*ver Esquema 5*) constituyen la base del análisis textual propuesto por Pagnini. Tanto el significante como el significado tienen una función sintagmática (relación horizontal con los demás elementos presentes en el discurso) y una función paradigmática, que él denomina *sugestiva* (relación vertical con los elementos no presentes). Atendiendo a ello se distinguirían en el texto las siguientes clases de recursos:

	SIGNIFICANTE	SIGNIFICADO
FUNCIÓN SINTAGMÁTICA	Fenómenos de iteración: rima, aliteración...	Construcciones gramaticales imprevisibles.
FUNCIÓN SUGESTIVA O PARADIGMÁTICA	Fenómenos de simbolismo fonético: onomatopeya.	Todo tipo de connotación, metáfora, comparación...

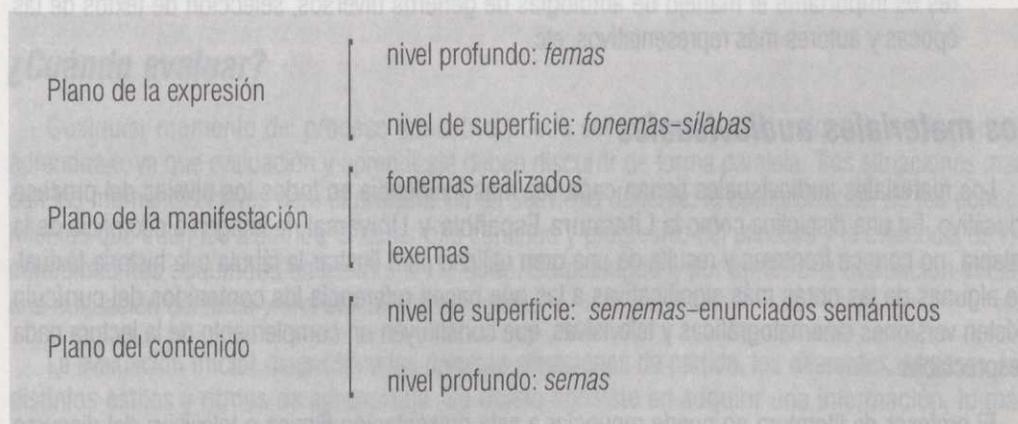
Esquema 5

El grupo μ de la Universidad de Lieja lleva a cabo una reordenación de las antiguas figuras retóricas sobre una base lingüística estructural. Según estos autores los recursos textuales podrían clasificarse del siguiente modo: (v. Esquema 6)



Esquema 6

En el modelo propuesto por Greimas convergen la glosemática y la teoría generativa:



Esquema 7

Como síntesis de lo anteriormente expuesto, presentamos este modelo que podría denominarse semiótico y que atiende, por tanto, no sólo al código y al mensaje sino también a su producción y recepción.



Esquema 8

En el aspecto **sintáctico** se estudian las relaciones que las unidades de los distintos niveles mantienen entre sí, cómo se combinan y estructuran. Esto permitirá en un primer momento el estudio del texto independientemente de su significado referencial. Lo que aparece en este primer estadio es la unidad solidaria del texto, unidad que se completará más tarde con la integración de este nivel sintáctico en el semántico y el pragmático. Se descubrirá en este primer nivel las relaciones que los signos mantienen entre sí, esto es, la relación de los fonemas con los fonemas, los monemas con los monemas, los sintagmas con los sintagmas, etc.

En el aspecto **semántico** se estudiará la significación de los signos. Se incluyen aquí tanto los recursos que afectan a la semántica lingüística o plano de la **significación**, como los pertenecientes a la semántica referencial o plano de la **designación**. Los artificios del primer plano nos explican, según Todorov, «¿cómo significa un texto?»; los del segundo «¿qué significa un texto?».

En el aspecto **pragmático** comprobamos que el texto comunica un mensaje porque un autor ha ordenado unos signos y ha organizado las relaciones que se establecen entre ellos en un conjunto. A esta labor de codificación corresponde una de decodificación por parte del lector.

Para llevar a cabo esta labor de análisis textual son requisitos imprescindibles los siguientes:

- Para el profesor: materiales de comentarios de textos con los enfoques diseñados, diccionarios de Lingüística, Literatura y Retórica, etc.
- Para el alumno: libros de texto; no uno solo y excluyente, sino varios. Un buen manual o una guía de comentario de textos con enfoques diversos; libros de carácter monográfico, obras completas pertenecientes a la literatura universal, etc.
- Para el trabajo en el aula: además de los materiales señalados en los apartados anteriores es importante el manejo de antologías de géneros diversos, selección de textos de las épocas y autores más representativos, etc.

Los materiales audiovisuales

Los materiales audiovisuales tienen cada vez más incidencia en todos los niveles del proceso educativo. En una disciplina como la Literatura Española y Universal, la imagen a diferencia de la palabra, no conoce fronteras y resulta de una gran utilidad para ilustrar la fábula o la historia textual. De algunas de las obras más significativas a las que hacen referencia los contenidos del currículo existen versiones cinematográficas y televisivas, que constituyen un complemento de la lectura nada despreciable.

El profesor de literatura no puede renunciar a esta presentación fílmica o televisiva del discurso literario, ya que hoy los medios de comunicación construyen o conforman la realidad más que el texto escrito.

Por otra parte ya se han superado las concepciones del discurso televisivo o fílmico como un signo o código, y en su lugar son estudiados como **texto**, como lugar de escrituras, como espacio de una productividad, y se comprueba que el espectador se constituye como tal sobre el papel de las estrategias activadas por ese texto.

El ordenador

En una materia en la que los textos determinan las actividades fundamentales de la clase, el recurso del ordenador resulta necesario. El tratamiento de textos nos permitirá presentar de forma paralela las analogías formales y temáticas en obras de autores diversos, encontrar y presentar gráficamente los motivos recurrentes en la trayectoria de un autor o en la historia de un movimiento literario, resaltar las ideas nucleares de un texto, etc.

¿Qué evaluar?

La evaluación constituye un proceso continuo en el que se ha de comprobar si se van consiguiendo los objetivos propuestos y en qué grado. Por lo tanto, no ha de atender sólo a los resultados finales sino también al camino recorrido en sus diversas etapas y, de modo particular, en sus puntos críticos. La evaluación, por tanto, no tiene un fin en sí misma, sino que es un instrumento del proceso didáctico que posibilita una reflexión crítica y una mejora global del mismo.

El proceso evaluador no ha de limitarse solamente a comprobar el estado del aprendizaje sino que implica siempre un análisis de las causas de un funcionamiento correcto o incorrecto y la consiguiente toma de decisiones al respecto. Por lo tanto, además de la función de diagnóstico —que es la subrayada habitualmente en las prácticas de evaluación— se ha de destacar su carácter orientador. La evaluación debe ser esencialmente formativa y constatar la validez o invalidez de todos los elementos que intervienen en el proceso, convirtiéndose en un instrumento de ayuda y no de censura.

La evaluación tiene un carácter regulador del proceso educativo, puesto que constata el nivel de logro de los objetivos, analiza las deficiencias específicas y reajusta la programación de aula y la metodología oportuna.

La evaluación tiene además una función integradora ya que comprende todos los elementos que intervienen en la acción educativa. Los alumnos no son los únicos sujetos que han de ser evaluados. Lo son también los demás factores que intervienen en el proceso de enseñanza: la intervención del profesor, la adecuación de las actividades a la realidad concreta de los alumnos y a los objetivos propuestos, la coordinación del equipo de profesores, etc.

¿Cuándo evaluar?

Cualquier momento del proceso educativo puede ser adecuado para valorar la evolución del aprendizaje, ya que evaluación y aprendizaje deben discurrir de forma paralela. Tres situaciones marcan los momentos claves para el profesor en su actividad docente: la comprobación de los conocimientos que traen los alumnos, el desarrollo continuo y progresivo del proceso y la evidencia de los conocimientos adquiridos en un momento dado. Se distinguen, por tanto, una evaluación inicial, una evaluación continua y una evaluación sumativa.

La evaluación inicial diagnostica las diversas situaciones de partida, los diferentes intereses, los distintos estilos y ritmos de aprendizaje. Su objeto consiste en adquirir una información, lo más exacta posible, de los conocimientos previos que poseen sus alumnos en relación con aquellos que exige la programación de aula, y comprobar las diferencias extremas en que debe situarse su programación. Su realización concreta puede llevarse a efecto de forma muy distinta por cada profesor.

Este primer momento del proceso evaluador constituye la base de un necesario tratamiento diversificado de la programación. Adecuar el proceso de enseñanza significa que, partiendo de aquellos contenidos conceptuados como mínimos para todos los alumnos, el profesor graduará la adquisición de los objetivos teniendo siempre en cuenta la diversidad de los grupos internos existentes en clase.

Mediante una evaluación continua o formativa, deberá adecuar los contenidos normativos, las estrategias de enseñanza y aprendizaje y los materiales curriculares a las condiciones del aprendizaje, atendiendo a las diversas peculiaridades observadas. Es conveniente situar al alumno en la secuencia de aprendizaje adecuada a su capacidad y orientarle sobre el itinerario y el método que

se estime más conveniente. Mediante los trabajos diarios realizados en clase, el profesor deberá confirmar los avances, los logros, la madurez y el grado de adquisición de las capacidades que los estudiantes van adquiriendo, así como las dificultades encontradas en el proceso de aprendizaje y analizar sus causas.

Este tipo de informaciones será facilitado a los alumnos y se referirá no sólo a los resultados obtenidos en un período de tiempo determinado, sino también al proceso seguido por cada estudiante en relación con su punto de partida y con los objetivos propuestos. Es importante que el alumnado reciba esta información y conozca los criterios de valoración fijados en el centro, con el fin de que la evaluación cumpla su verdadera función formativa.

Mediante la evaluación sumativa, el profesor comprobará al final del proceso o en alguno de sus momentos críticos si se han logrado los objetivos previstos y el grado de consecución de los mismos. El interés de este tipo de evaluación radica en las posibilidades de modificación, corrección, adaptación, mejora, etc., de la programación que el profesor puede realizar en un momento determinado del proceso.

¿Cómo evaluar?

Para lograr que la evaluación se convierta en un proceso continuo, debe estar incorporada totalmente a las actividades de enseñanza y aprendizaje. Se hacen necesarios, por tanto, la observación continua de la actividad didáctica, la revisión y el análisis de los trabajos de clase y la elaboración de pruebas específicas sobre el grado de conocimiento de los grandes movimientos literarios, de modo que se pueda garantizar, en la medida de lo posible, la objetividad de la evaluación.

La observación de la actividad didáctica es algo que todo profesor realiza de modo permanente. Es necesario contar con indicadores concretos y con tablas de observación que posibiliten en la práctica valorar de forma continua el aprendizaje. Es conveniente abrir un registro personal para cada alumno donde quede constancia de las actividades realizadas y de las observaciones pertinentes sobre las mismas. En él se anotarán también indicaciones sobre el nivel inicial, valoración de pruebas específicas, intereses demostrados, así como los datos suministrados por los propios alumnos, otros profesores del equipo docente, sus padres o tutores.

Conviene observar y anotar tanto el trabajo individual como en equipo, así como las actividades que realice fuera del aula: en el centro (trabajo en la biblioteca, seminarios, participación en concursos literarios...) y fuera del centro (trabajo en bibliotecas del municipio, actividades culturales, asistencia a obras de teatro...)

De todo lo expuesto anteriormente, los trabajos de clase constituyen la fuente de información más importante sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje seguido por cada estudiante. En ellos aparecen ejercicios, resúmenes, esquemas, comentarios, investigaciones y se manifiesta implícita o explícitamente el grado de consecución de los objetivos diseñados. El cuaderno de clase puede ser un reflejo de aspectos importantes de la actividad didáctica desarrollada en el aula. En este sentido, no sólo proporciona indicadores de las capacidades que se están poniendo en práctica, sino que también facilita al profesor instrumentos de reflexión para la mejora de la programación.

Es importante que el alumno elabore fichas de las lecturas obligatorias que figuran en la programación. La realización de fichas bibliográficas de estas obras, así como de aquellas otras que no figuran en la programación y que sin embargo el alumno va leyendo a lo largo del curso, constituye una iniciación en los trabajos de investigación, insoslayables ya en esta etapa del proceso educativo.

Al lado de estos instrumentos de control, las pruebas colectivas —los tradicionales exámenes o controles— ocupan un lugar nada desdeñable. La realización de este tipo de pruebas es una práctica frecuente en la vida académica y extraacadémica posterior; por ello, enfrentarse a exámenes sin

gastos psíquicos adicionales es una capacidad cuyo aprendizaje no ha de ser olvidado. Además, la necesaria recapitulación de contenidos —y en especial los de carácter más conceptual— hace inevitable la existencia de estos controles periódicos. Estos exámenes habrán de insertarse en el proceso de aprendizaje a intervalos regulares, no como obstáculos que hayan de ser superados sino como oportunidades para desplegar las competencias adquiridas. Los alumnos deberán estar informados sobre los tipos de cuestiones que les serán planteadas y sobre las respuestas correctas a las mismas. Conviene diversificar las pruebas evitando que atiendan sólo a los aspectos puramente memorísticos o a los más fácilmente cuantificables.

En el documento «Lengua Castellana y Literatura», (Materiales didácticos, Bachillerato. MEC, 1992) para el primer curso del Bachillerato, Ramón Cao sugiere el desarrollo de las siguientes operaciones para la autoevaluación:

- Reconocer, analizar y explicitar sus dificultades de aprendizaje.
- Valorar el propio trabajo en términos absolutos (la capacidad, objetivo que se pretende alcanzar), personales (el desarrollo de la competencia propia a partir de una situación inicial dada) y relativos (en comparación con el grupo).
- Reconocer críticamente los propios saberes, destrezas y actitudes.
- Juzgar los diversos factores que intervienen en el proceso de aprendizaje: la pertinencia de los objetivos propuestos, la adecuación de los instrumentos empleados, el propio comportamiento (negligencia, inadecuación de las técnicas empleadas...), etc.

Lo deseable es que la evaluación se convierta en un diálogo incorporado a la práctica didáctica cotidiana.

Estas observaciones generales se aplicarán teniendo en cuenta los criterios de evaluación fijados por el MEC en el diseño de la materia. Algunos de ellos presentan entre sí evidentes analogías y puntos en común. Así, por ejemplo la relación de textos de una época de la literatura española con otros de la universal, poniendo de manifiesto las conexiones que existen entre ellos y distinguiendo notas peculiares de nuestra cultura literaria —como se especifica en el criterio sexto— se imbrica necesariamente con lo señalado en el cuarto: «*caracterizar algunos momentos importantes en la evolución de los grandes géneros literarios (narrativa, poesía, teatro) e indicar su conexión con las ideas estéticas dominantes y las transformaciones culturales del entorno*». Se trata, en definitiva, de comprobar si el alumno ha logrado descubrir las relaciones de intertextualidad y la contextualidad en las que se inserta el discurso literario, tal como se explicaba al hablar del enfoque de esta materia. Si ha sucedido de esta forma, se habrán alcanzado los objetivos primero y segundo de la programación, con los que se pretende no sólo conocer los grandes movimientos estéticos y las principales obras literarias, sino también relacionar las obras significativas de la literatura española con obras de la literatura universal y explicar las conexiones formales y temáticas entre unas y otras.

De la misma forma, el criterio quinto («*Distinguir en los textos la presencia de tópico literarios o temas recurrentes y relacionarlos con formulaciones anteriores o posteriores, precisando las diferencias con que se abordan en unos casos y otros*») está estrechamente relacionado con lo indicado en el criterio séptimo: «*Constatar el valor permanente de algunos arquetipos creados por la literatura clásica y explicar su influencia en la cultura universal*». Como se ha indicado, no sin cierto matiz hiperbólico, toda la literatura a partir de Homero es contemporánea, y se trata de saber si el alumno ha sabido captar el valor permanente de algunos arquetipos y el carácter de ciertos temas y motivos, que, a fuerza de recurrentes, se convierten en universales. Si el alumno ha alcanzado estas metas, habrá logrado constatar, a través de la lectura y el análisis de textos, la existencia de inquietudes, creencias y aspiraciones comunes a

todas las culturas y observar la presencia de temas recurrentes a lo largo de la historia literaria, como se indica en los objetivos cuarto y quinto de la programación.

Analizados estos temas recurrentes, se intentará que el alumno valore por un lado los rasgos que convierten estos temas en clásicos, y por, otro, la versión que, de cada uno de ellos, realiza un autor determinado. Así por ejemplo, de un mito como el de don Juan, cuya historia ha sido reescrita infinidad de veces a lo largo de tres siglos y que cuenta con una bibliografía más abundante que el Quijote, se podrá evaluar:

a) El aprendizaje de los alumnos

Como el proceso evaluador ha de ser integrado en la actividad normal de la clase, pueden formularse preguntas como las siguientes:

- ¿Cómo es la actitud de los alumnos ante la lectura de los textos propuestos. ¿Su actitud es activa? ¿Es pasiva? ¿Formula preguntas? ¿Éstas son pertinentes?
- ¿Relaciona el texto con los conocimientos teóricos expuestos previamente? En el ejemplo concreto del don Juan, ¿cómo se relacionan los diversos textos con la tradición literaria a la que pertenecen?
- Tratándose de textos de carácter teatral, ¿cuáles son los rasgos singularizadores del texto presentes en el fragmento?
- ¿Qué valor tiene el diálogo?
- ¿Qué función desempeñan los apartes?
- En cuanto a los valores immanentes del texto, ¿reconoce los aspectos más relevantes de los planos sintáctico, léxico, semántico? ¿Percibe la progresión temática del texto, las transiciones, el movimiento general del mismo?
- ¿Es capaz de analizar con precisión los personajes? En el ejemplo del «burlador», ¿cómo aparece caracterizado en los textos pertenecientes a los distintos autores el tipo donjuanesco?
- En cuanto a los aspectos contextuales, ¿es capaz de situar las obras y los autores que se van estudiando? ¿es capaz de interpretar el texto como una respuesta significativa a una situación particular? ¿encuentra y analiza ciertas homologías entre el universo textual y el del contexto social en el que se inserta?

b) La intervención didáctica

Es necesario que el profesor y los alumnos amplíen todos los aspectos que han formado parte de la actividad en el aula. Se señalan algunos posibles:

- Si los textos seleccionados para abordar esta unidad le han resultado muy difíciles, difíciles, normales, fáciles, muy fáciles. (En este bloque el alumno puede haber trabajado con textos pertenecientes a Tirso de Molina, Molière, Antonio de Zamora, Espronceda, Byron, Zorrilla, Unamuno, Valle Inclán, Pérez de Ayala, y haber presenciado la proyección de alguna película como el *Don Juan en los infiernos*, de Gonzalo Suárez.)
- Si las actividades le han parecido muy interesantes, interesantes, carentes de interés, etc.
- Si las secuencias de las actividades le han parecido ordenadas de un modo adecuado.

- Si la unidad le ha aportado en conocimientos y técnicas de trabajo o en descubrimiento de nuevos intereses y motivaciones: mucho, bastante, lo suficiente, poco, nada.
- ¿Qué actividad o actividades le han interesado más? ¿Por qué?
- ¿Qué actividad o actividades le han resultado más difíciles?
- ¿Qué actividad o actividades suprimiría? ¿Por qué?
- ¿Qué nuevas actividades incorporaría?

Programación

Al exponer en uno de los apartados anteriores los diversos enfoques desde los que puede ser abordada la Literatura Española y Universal ya se apuntaron los rasgos que caracterizan esta asignatura. Su finalidad consiste en:

- El análisis de la lengua literaria y el conocimiento de los autores y obras significativos en la historia de la literatura española y universal.
- El desarrollo de las destrezas discursivas de los alumnos.
- La interpretación de textos literarios.

Como sucede con todas las demás artes, no cabe mejor acercamiento a la literatura que el que proporciona el contacto con el producto artístico, más aún cuando, en la mayoría de los casos, este puede ser la última ocasión en que los alumnos se enfrenten de una manera científica y global a la materia. La lectura y el análisis destinados a desvelar las claves que permiten la mejor comprensión de un texto y, en general, la tarea de indagar en el fenómeno literario serán labores fundamentales en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la literatura universal.

La literatura no debe estudiarse como un conjunto cerrado de textos cuyo valor histórico y estético ya tiene un reconocimiento universal, sino como un mundo cargado de sugerencias y sorpresas que permiten la comunicación entre la sensibilidad del creador y la del lector. Por eso, es necesario propiciar la actividad creativa del alumno, despertar en él una actitud de respeto y aprecio por las manifestaciones literarias y favorecer el desarrollo de su capacidad para leer y disfrutar con la lectura.

La elección de los bloques temáticos propuestos responde a la necesidad de concentrar en un solo curso —en primero o en segundo de Bachillerato— los rasgos generales de aquellas manifestaciones literarias que, tanto en el pasado como en la época contemporánea, son más próximas culturalmente a nosotros.

Los núcleos temáticos que integran la Literatura Española y Universal atienden a los aspectos científicos de esta materia, pero también subrayan el valor de la literatura como manifestación cultural y como territorio abierto para que el lector pueda adentrarse en él con un bagaje técnico adecuado. Es conveniente que las estrategias didácticas adoptadas por el profesor propicien el desarrollo de las actividades investigadoras y de las actitudes creativas y críticas de los estudiantes. Otro criterio fundamental seguido en esta programación es el postulado constructivista de una secuencia que parte de lo general y simple para llegar a lo particular y complejo, avanzando, de esta manera, hacia adquisiciones cada vez más rigurosas y diversificadas.

Los contenidos aparecen distribuidos en seis bloques temáticos que son susceptibles de la siguiente secuencia temporal:

Nuestra concepción de la materia

Organización de los contenidos

Programación

Al exponer en uno de los apartados anteriores los diversos enfoques desde los que puede ser abordada la Literatura Española y Universal ya se apuntaron los rasgos que caracterizan esta asignatura. Su finalidad consiste en:

- El análisis de la lengua literaria y el conocimiento de los autores y obras significativos en la historia de la literatura española y universal.
- El desarrollo de las destrezas discursivas de los alumnos.
- La interpretación de textos literarios.

Como sucede con todas las demás artes, no cabe mejor acercamiento a la literatura que el que proporciona el contacto con el producto artístico, más aún cuando, en la mayoría de los casos, ésta puede ser la última ocasión en que los alumnos se enfrenten de una manera científica y global a la materia. La lectura y el análisis destinado a desvelar las claves que permiten la mejor comprensión de un texto y, en general, la tarea de indagar en el fenómeno literario serán labores fundamentales en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la literatura universal.

La literatura no debe estudiarse como un conjunto cerrado de textos cuyo valor histórico y estético ya tiene un reconocimiento universal, sino como un mundo cargado de sugerencias y sorpresas que permiten la comunicación entre la sensibilidad del creador y la del lector. Por eso, es necesario propiciar la actividad creativa del alumno, despertar en él una actitud de respeto y aprecio por las manifestaciones literarias y favorecer el desarrollo de su capacidad para leer y disfrutar con la lectura.

La elección de los bloques temáticos propuestos responde a la necesidad de concentrar en un solo curso —en primero o en segundo de Bachillerato— los rasgos generales de aquellas manifestaciones literarias que, tanto en el pasado como en la época contemporánea, son más próximas culturalmente a nosotros.

Los núcleos temáticos que integran la Literatura Española y Universal atienden a los aspectos científicos de esta materia, pero también subrayan el valor de la literatura como manifestación cultural y como territorio abierto para que el lector pueda adentrarse en él con un bagaje técnico adecuado. Es conveniente que las estrategias didácticas adoptadas por el profesor propicien el desarrollo de las actividades investigadoras y de las actitudes creativas y críticas de los estudiantes. Otro criterio fundamental seguido en esta programación es el postulado constructivista de una secuencia que parte de lo general y simple para llegar a lo particular y complejo, avanzando, de esta manera, hacia adquisiciones cada vez más rigurosas y diversificadas.

Los contenidos aparecen distribuidos en seis bloques temáticos que son susceptibles de la siguiente secuencia temporal:

Nuestra concepción de la materia

Organización de los contenidos

Secuencia

	Primer trimestre
Primera parte:	EL RENACIMIENTO
Segunda parte:	LOS CLASICISMOS DE LA ERA MODERNA
	Segundo trimestre
Primera parte:	LA ILUSTRACIÓN Y EL ROMANTICISMO
Segunda parte:	EL REALISMO
	Tercer trimestre
Primera parte:	LAS INNOVACIONES DEL SIGLO XX
Segunda parte:	LA LITERATURA A PARTIR DE LOS AÑOS CUARENTA

Hacemos notar que la secuencia que se expone tiene un carácter personal. Ello significa que el profesor puede servirse de la que aquí se presenta como modelo o adoptar cualquier otra que estime más oportuna.

PRIMER TRIMESTRE

Primera parte

Objetivos

- Que los alumnos sitúen el Renacimiento dentro de los grandes movimientos estéticos y de las principales corrientes literarias que han ido conformando nuestra realidad cultural.
- Que relacionen las obras significativas de la literatura española de esta época con otras de la literatura universal y sepan explicar las conexiones formales y temáticas entre unas y otras.
- Que lean e interpreten con criterio propio fragmentos y textos literarios completos y sepan relacionarlos con los contextos en los que fueron producidos.

Contenidos

EL RENACIMIENTO

- *La crisis bajomedieval y la nueva concepción del mundo. La fijación de las lenguas modernas. La Reforma y sus repercusiones en el pensamiento y en la literatura europeos.*
- *El Renacimiento italiano y su influencia en Europa. El redescubrimiento de la cultura grecolatina; el papel transmisor de la cultura árabe. El Petrarquismo y los nuevos temas y procedimientos de la lírica. La narrativa boccacciana y su eco. Montaigne y el nacimiento del ensayo.*
- *El Renacimiento en España: sus antecedentes, características comunes con el Renacimiento europeo y rasgos propios. La Contrarreforma y su influencia en la cultura española. La lírica: de la poesía tradicional a la generalización del italianismo. La picaresca: supervivencia en la literatura española y su irradiación en Europa. Lectura de una antología de poetas renacentistas o de una recopilación de narraciones.*

Actividades para el profesor

A. Introducción histórica

Una visión panorámica general del Renacimiento mostrará las graves turbulencias que sufre Europa entera a lo largo del siglo XV:

- La *Guerra de los treinta años*, etc.
- En Italia continúa la prosperidad de sus diversos estados, especialmente el de Florencia, con el gobierno de los *Médici*, grandes protectores de las artes.
- Se produce también una grave crisis en la Iglesia con el *cisma de Occidente*, abierto en 1378.
- En nuestra Península se asiste a una unificación y expansión de los diversos reinos, a la evolución de la sociedad estamental y al fin de una situación multirracial.

B. Aspectos socioculturales

En contexto señalado habrá que situar la fijación de las lenguas modernas y una nueva concepción del mundo, que coincide con la crisis de la escolástica, el auge del platonismo y una actitud crítica hacia la Iglesia. En este sentido, Erasmo de Rotterdam propone una nueva religiosidad basada en los textos bíblicos primitivos y propicia las ideas reformistas de Martín Lutero.

Se hace imprescindible para conocer la cultura europea de la época resaltar el papel del prerrenacimiento italiano y la irradiación de este movimiento al resto de las literaturas occidentales. Con el fin de que los alumnos puedan enfrentarse con los textos renacentistas hispánicos tendremos que explicar la función de las alegorías en la obra de Dante Alighieri (1265–1321); la renovación de la poesía lírica, merced al *Cancionero* de Francesco Petrarca (1304–1374) y la transformación de la prosa, gracias al impulso de la narrativa de Giovanni Boccaccio (1313–1375).

En Francia, la superación de los esquemas literarios medievales tiene en François Villon a uno de sus escritores más representativos.

En estrecho contacto con estos movimientos debemos situar la literatura catalana medieval, que vive en la baja Edad Media un momento de gran esplendor. El siglo XIV es la época estelar de su prosa. El místico Ramón Llull, el filósofo Arnau Vilanova y el cronista Ramón Muntaner, entre otros, desarrollan una brillante prosa literaria, ya impregnada de espíritu prerrenacentista. La asimilación de los moldes italianos en el siglo XV supone una profunda renovación técnica y temática cuyos artífices son los poetas Jordi de Sant Jordi y Ausiàs March.

Para que los alumnos, en un estadio posterior, puedan llevar a cabo un estudio comparativo de la lírica de Petrarca, Ausiàs March y Garcilaso, se hace necesario estas breves consideraciones teóricas. También con el fin de que puedan valorar las producciones literarias como puntos de encuentro de ideologías y estéticas distintas, hemos de analizar las interconexiones de nuestra literatura en esta época con la italiana, portuguesa, francesa, etc. Se les hará ver que —cristalizado ya en Italia el movimiento renacentista— irradia primero a España y Portugal, después a Francia, más tarde a Inglaterra, y, en general, a toda Europa. Para que puedan comprender el universo lírico de Garcilaso de la Vega o la novela pastoril de Jorge de Montemayor o de Gil Polo se hace necesaria la referencia a la *Arcadia*, de Jacobo Sannazaro, inspirada en las *Bucólicas*, de Virgilio. De la misma forma, nuestros alumnos entenderán la épica renacentista de forma más cabal si les presentamos primero algunos textos del *Orlando furioso*, de Ariosto.

C. Relaciones con otras literaturas europeas

Con las líricas italiana e hispánicas hay que relacionar la renovación métrica y estilística que en la poesía portuguesa introduce Francisco Sá de Miranda y en la francesa Pierre Ronsard. Sin abandonar el contexto francés, se hace imprescindible una referencia al humanista y novelista François Rabelais, creador del relato fantástico y avanzado de su tiempo. Aquí podrán descubrir ya la presencia de temas recurrentes —las formas cómicas populares, por ejemplo—, de amplia repercusión en toda la literatura occidental, como ha estudiado Mijail Bajtin.

No hay que olvidar el papel de la cultura árabe, cuya primera manifestación aparece en las jarchas de la primitiva lírica peninsular. Más tarde, gracias a los textos árabes, que los sabios musulmanes manejan en la escuela de traductores de Toledo, se transmitirá casi la totalidad de la cultura griega. En la época que estamos considerando, la presencia árabe en la literatura viene dada fundamentalmente por los romances moriscos del siglo XV y por la novela del siglo XVI *Historia del Abencerraje y la hermosa Jarifa*.

Con estas consideraciones, puede introducirse ya el último núcleo de este bloque temático («El Renacimiento en España»), distinguiendo dos subnúcleos fundamentales:

- 1.º La lírica: relaciones entre la lírica tradicional y la italianisma. Garcilaso.
- 2.º La prosa: la novela picaresca.

Como se ha explicado al hablar del enfoque de la asignatura, el hecho literario no es sólo un universo con sus propias leyes de organización interna sino que tiende sus redes estructurales y significativas a otros textos y a otros entornos geográficos y culturales distintos a aquellos en los se ha producido. Así, en contra de la presentación tradicional de la lírica popular y la poesía petrarquista e italianizante como dos discursos opuestos y divergentes debemos ofrecer sus confluencias formales y temáticas.

Para demostrarlo se llevará a cabo una selección de textos de lírica cancioneril e italianizante donde aparezcan, determinadas por el común fondo trovadoresco, similitudes como las siguientes:

- a) Concepción del amor como servicio que dignifica al enamorado.
- b) Peticiones de merced.
- c) Descripción ponderativa de los padecimientos.
- d) Goce del dolor.
- e) Lucha entre la razón y el deseo.
- f) Ansia de la muerte.
- g) Turbación ante la amada, etc.

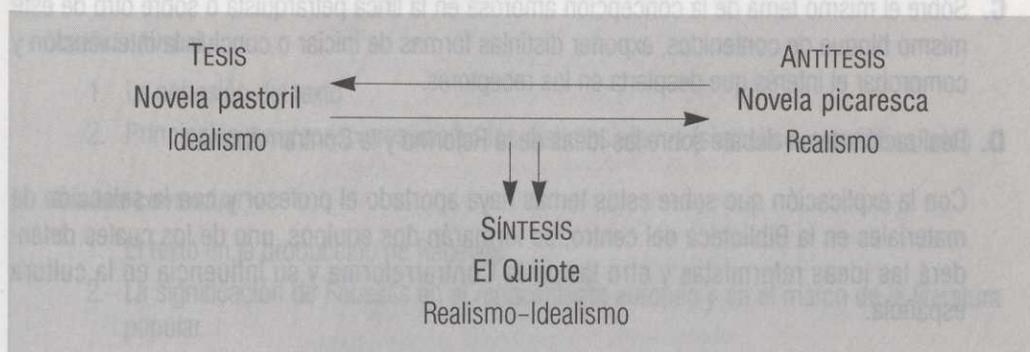
Estas y otras analogías pondrán de manifiesto que el divorcio entre ambas escuelas nunca fue completo y que Garcilaso y otros escritores como Hurtado de Mendoza, Cetina, Acuña, Coloma y Montemayor emplearon, al menos durante algún tiempo, los dos tipos de estética.

El análisis de textos demostrará también las interconexiones entre estas escuelas y la poética de Ausiàs March. En la lírica renacentista castellana la influencia de Ausiàs March se manifiesta por el predominio de elementos lógicos, por el rigor analítico en la expresión de situaciones sentimentales, mientras que pasa a un segundo plano la coreografía naturalista que acompañaba en la estética petrarquista al descubrimiento de la realidad afectiva.

De la misma forma, la novela picaresca, aunque sin conexiones con otras manifestaciones prosísticas de la época, sí presenta lazos con producciones precedentes e irradia su

influjo en la narrativa española y europea posterior. Conviene presentar este género a los alumnos como la antítesis hiperrealista al idealismo de la novela pastoril.

La relación entre estos géneros puede ser ilustrada mediante la tríada hegeliana de tesis – antítesis – síntesis, según el siguiente esquema:



Esquema 9

Se intentará que los alumnos descubran los rasgos estructurales de la novela picaresca y la presencia de temas recurrentes. En este sentido, y con especial referencia al *Lazarillo de Tormes*, se indicará la existencia de precedentes como *El asno de oro*, de Apuleyo y su influencia en escritores posteriores. Pueden estudiarse, así, ciertos desarrollos en muchas páginas de Cervantes —de forma particular en *Rinconete y Cortadillo*—, en los primeros *Episodios Nacionales*, de Pérez Galdós, en *La familia de Pascual Duarte* (1942) y *Nuevas andanzas y desventuras de Lazarillo de Tormes* (1944) y en las versiones teatrales de Fernando Fernán Gómez, *El Lazarillo* y *El pícaro. Aventuras y desventuras de Lucas Marañón*.

Una vez más se insistirá en que la creación literaria no es una actividad cerrada, autónoma e insolidaria, y para demostrarlo se seleccionarán textos de autores extranjeros, que han abordado este mismo tema: en Alemania, *El aventurero Simplicius Simplicissimus* (1669), de Grimmelshausen; en Inglaterra, *Moll Flanders* (1772), de Daniel Defoe; y en Francia, *Historia de Gil Blas de Santillana* (1715-1735), de Lesage.

Actividades para los alumnos

En las actividades para los alumnos pueden combinarse dos grandes tipos de estrategias: las expositivas y las de indagación. Las primeras se centran en capacidades de comprensión y expresión oral y escrita. Suelen ser adecuadas en planteamientos introductorios, panorámicos, resúmenes o puestas en común. Las estrategias de indagación se caracterizan por requerir la estructuración y selección de la investigación e información obtenida, siguiendo pautas más o menos precisas. Resultan muy útiles para la realización de comentarios de textos.

Actividades expositivas

- A. Exposición escrita sobre la nueva concepción del mundo y del hombre en el Renacimiento.
- B. Disertación oral sobre la concepción del amor en la lírica petrarquista.

Para llevar a cabo esta exposición se desarrollará el siguiente proceso:

- a) Síntesis y selección de los materiales entregados por el profesor.
- b) Elaboración de un esquema o guión.
- c) Desarrollo ordenado de las ideas.

- d) Diferenciación de la información esencial de la complementaria.
 - e) Uso en la exposición de un lenguaje adecuado al contenido y a la situación.
 - f) Revisión de la exposición por el propio alumno, el profesor y los demás compañeros.
- C.** Sobre el mismo tema de la concepción amorosa en la lírica petrarquista o sobre otro de este mismo bloque de contenidos, exponer distintas formas de iniciar o concluir la intervención y comprobar el interés que despierta en los receptores.
- D.** Realización de un debate sobre las ideas de la Reforma y la Contrarreforma.

Con la explicación que sobre estos temas haya aportado el profesor y con la selección de materiales en la Biblioteca del centro, se formarán dos equipos, uno de los cuales defenderá las ideas reformistas y otro las de la Contrarreforma y su influencia en la cultura española.

Actividades de indagación

- A.** Como actividad interdisciplinar con el seminario de Historia, preparación de un trabajo en el que se identifiquen y comenten los rasgos de la época renacentista presentes en la novela picaresca.
- B.** Como una particularización de la actividad anterior, elaboración de una redacción sobre el *Lazarillo y la verosimilitud* (Se considerarán las referencias históricas que aparecen en la novela —la expedición de Gelves, la reunión de Cortes—, la alusión a los lugares en que ocurre la acción, la selección de los personajes reales, la relación de costumbres, la falta de elementos maravillosos).
- C.** Exposición escrita sobre la irradiación de la novela picaresca en Europa.
- D.** Teniendo en cuenta los conocimientos que el alumno tiene del *Lazarillo*, redacción de un imaginario tratado VIII, que sea una continuación de la obra. Este tratado deberá ajustarse al desarrollo argumental y al estilo del libro.
- E.** «Los románticos, que descubrieron a Rabelais, como a Shakespeare y a Cervantes no supieron encontrar su centro y no pasaron por eso de una maravillosa sorpresa [...] Las imágenes rabelesianas incluso ahora siguen siendo en gran medida enigmáticas.

El único medio de descifrar esos enigmas, es emprender un estudio en profundidad de sus *fuentes populares*. Si Rabelais se nos presenta como un solitario, sin afinidades con otros grandes escritores de los cuatro últimos siglos, podemos en cambio afirmar que, frente al rico acervo de la literatura popular, son precisamente esos cuatro siglos de evolución literaria los que se nos presentan aislados y exentos de afinidades mientras *las imágenes rabelesianas están perfectamente ubicadas dentro de la evolución milenaria de la cultura popular*.

Si Rabelais es el más difícil de los autores clásicos, es porque exige, para ser comprendido, la reformulación radical de todas las concepciones artísticas e ideológicas, la capacidad de rechazar muchas exigencias del gusto literario hondamente arraigadas, la revisión de una multitud de nociones y, sobre todo, una investigación profunda de los dominios de la literatura *cómica* popular que ha sido tan poco y tan superficialmente explorada».

Mijail BAJTIN. *La cultura popular en la Edad Media y en el Renacimiento. El contexto de François Rabelais*. Madrid. Alianza Editorial. 1990.

Análisis temático

1. Resumen del contenido
2. División del contenido en partes

Análisis formal

1. La cohesión del texto
2. Principales recursos expresivos en los distintos planos (sintáctico, semántico, etc.)

Análisis contextual

1. El texto en la producción de Rabelais.
2. La significación de Rabelais en el renacimiento europeo y en el marco de la literatura popular.

Comentario crítico

1. La interpretación rabelaisiana de Bajtin.
2. Valoración del texto, de la obra de Rabelais y de la interpretación bajtiniana por parte del alumno.

F. Análisis comparativo de los poemas siguientes de Francesco Petrarca y del poeta petrarquista español Hernando de Acuña:

Amor de Muerte
 «Puesto que mi destino
 del deseo encendido a hablar me incita
 que desde siempre me ha forzado al llanto,
 Amor, que a ello me invita,
 sea mi escolta, y enséñeme el camino,
 y el deseo armonice con mi canto;
 mas no el corazón decaiga tanto
 como temo, si el dulce efecto crece
 que siento donde no llega ojo ajeno;
 que al cantar ardo y peno,
 no por mi ingenio —lo que me estremece—,
 si, como a veces suelo,
 me creo que el ardor mental decrece;
 pues me derrite el son con que me duelo
 como si fuese al sol hombre de hielo.
 Al comenzar, creía
 que cantando iba a darle a mi encendido
 deseo tregua, o un breve reposo.
 Esta esperanza ha sido
 quien me hizo declarar lo que sentía:
 y ahora se esfuma mientras yo la glosó.
 Pero tan alta empresa seguir oso,
 las amorosas notas continuando,
 tan fuerte es el querer que me enajena:
 la razón no lo frena
 porque, muerta, contra él no está luchando.

Mis versos, pues, yo diga
por Amor instruido, y si escuchando
se hallase mi dulcísima enemiga,
no mía, de piedad la hagan amiga».

FRANCESCO PETRARCA. *Cancionero. Canción. LXXIII.*

«Pues que por mi destino
la voluntad me fuerza a no callar
que me ha forzado a vivir siempre en pena,
Amor, que da el lugar,
sea mi guía y muéstrame el camino
que debo de seguir, pues él condena
a muerte, y es la vida cual ordena
de quien a fuerza o grado le consiente,
como conozco, triste yo, por mí,
que en todo consentí
cuanto dolor el alma triste siente;
y aunque de escarmentado
me debiera temer del mal presente,
no le temí, y ahora me ha mostrado
que era bien de temerse tal estado.

Y al comenzar creía
hallar, quejando en este gran deseo,
para aliviarme algún breve reposo;
no fue ni el callar, veo,
ser provechosa ni posible vía
a quien padece mal tan congojoso;
mostraba no temer de temeroso,
sufriendo mal que a cualquier otro excede;
mas ya es tal el querer que lo concierta,
que la razón es muerta,
que contrastaba, y, pues que ya no puede,
al menos lo que diga
me muestre Amor, pues dél todo procede,
o haga la ocasión de mi fatiga
de piedad ser menos enemiga».

HERNANDO DE ACUÑA. *Varias poesías. Canción L.*

1. Analizar los temas y motivos de la estética petrarquista que comparten las dos composiciones.
2. Comparar la estructura métrica de los dos poemas.
3. Relacionar los rasgos expresivos y recursos lingüísticos de una y otra composición.

G. Realización de un comentario comprensivo de los siguientes poemas de Ausiàs March y Gutierre de Cetina:

«Por los ojos amor entra y derrama
en el alma un ardor que la enflaquece;
el ansia del gozar, fuego parece;

templada obstinación su fuerza trama.
 De un hijo que amor tiene, el cual se llama
 deseo, la esperanza nace y crece;
 mas contra el hijo y nieta el hado ofrece
 un bastardo temor que los desama.
 El fin que amor pretende es ser amado;
 temor, que a ningún bien del padre alcanza,
 viene contra los dos acompañado
 de enojos, de sospechas, de mudanza,
 desdén, ingratitud, celos, cuidado,
 armado de mortal desconfianza».

Gutierre DE CETINA. *Sonetos y madrigales completos*. Soneto 165.

«Per nostres ulls l'hom d'est amor s'enflama,
 toch desijant, d'on voler creix o fina;
 temprat esper la voluntat afina,
 e, perdut ell, Amor de Mort se clama;
 son fill e nét són Desig y Esperança,
 mas prop los ve Paor, qui.ils fa gran brega;
 tals passions amador nos les nega;
 aquest amor cau en esta balança.
 Cascú d'aquests a l'altre vençre tenta,
 e si u compleix, Amor e si detesta».

«Por nuestros ojos el hombre de este amor se inflama, deseando contacto, de donde el querer crece o termina; templada esperanza la voluntad afina, pero, perdida ella, Amor de Muerte se clama; su hijo y nieto son Deseo y Esperanza, mas cerca les viene Pavor, que les hace gran brega; tales pasiones el amador no las niega; este amor se encuentra en esta balanza. Cada uno de estos vencer al otro intenta y si lo cumple, a Amor y a sí trastorna».

Ausiàs MARCH. *Obra poética completa*. Cant. LXXXVII.

1. Relacionar los aspectos estructurales, estilísticos y semánticos de ambos textos, de modo que quede subrayada la interdependencia de los diversos planos significativos en el mensaje literario y la interconexión de un texto con otro.
2. Comparar ambas composiciones con el soneto XXXI de Garcilaso de la Vega, donde se emplean fórmulas semejantes.

H. Valoración de las ideas expuestas en el siguiente texto:

«Para el renacimiento (...), la belleza suprema es la natural (*per natura*) y no la que depende del esfuerzo (...) Todas las cosas hechas según la naturaleza son buenas; de ahí que sean tan características de la época la prevención contra los engaños que el arte nos puede acarrear.

Consecuencia de ello es que Valdés toma como autoridad del idioma, no los mejores textos del arte —que ninguno le contentaba del todo—, sino los refranes del vulgo, y con ellos el habla común y corriente»

R. Menéndez PIDAL. *La lengua de Cristóbal Colón*

- I. Como complemento de la actividad anterior, el alumno deberá recoger y comentar varios refranes y señalar algunas características del lenguaje proverbial.

- J. Lectura de una antología de poetas renacentistas. Además de los textos que constituyen el soporte de la actividad didáctica, es preceptivo que el alumno lea en cada bloque temático una obra completa. En éste se indica la lectura de una antología de poetas renacentista o de una recopilación de narraciones. Nuestra propuesta es la lectura de la edición de José Manuel Blecua, *Poesía de la Edad de Oro. I: Renacimiento*. Madrid. Castalia. 1984.

Como ya se ha indicado en actividades anteriores el alumno debe leer también una selección de textos de Petrarca, Ausiàs March, etc.

Bibliografía

- AA. VV. *Doce consideraciones sobre el mundo hispano-italiano en tiempos de A. y J. de Valdes*. Coloquio de Bolonia. 1976. Roma. Instituto Español. 1979.
- Se trata de las Actas de dicho congreso en las que se recogen intervenciones muy interesantes —como la de Francisco Rico— sobre las interrelaciones culturales en la etapa renacentista.
- BATAILLÓN, M. *Erasmus y el erasmismo*. Barcelona. Crítica, 1977.
- Es una obra ya clásica, pero imprescindible para entender algunos aspectos de la ideología y la espiritualidad en la Europa del Humanismo.
- GARCÍA DE LA CONCHA, V. *Nueva lectura del «Lazarillo»*.
- En este libro se resumen y revisan críticamente los puntos más polémicos (el «caso», el punto de vista, la autoría, la conexión con el género epistolar y los movimientos espirituales) y se ofrece una nueva visión de conjunto en la que se conjugan el método formal y los datos tomados de la realidad histórica y social.
- LAPESA, R. *La trayectoria poética de Garcilaso*. Madrid. Alianza. 1985.
- El profesor Lapesa estudia la poesía de Garcilaso, tanto en su dimensión petrarquista como su relación con la lírica de Ausiàs March y la de los cancioneros castellanos.
- LÁZARO CARRETER, F. *Lazarillo de Tormes en la picaresca*. Barcelona. Ariel. 1983.
- Se recogen en esta obra tres trabajos en los que se estudian el relato en primera persona como uno de los elementos singularizadores del género, la forma de organización y construcción de la novela y la caracterización de la picaresca como género literario.
- RICO, F. *La novela picaresca y el punto de vista*. Barcelona. Seix Barral. 1982.
- Rico ofrece una relectura de las obras maestras del género en la que se concilian el análisis literario y la perspectiva histórica. Los primeros capítulos muestran los vínculos esenciales que aseguran la unidad del *Lazarillo de Tormes* y del *Guzmán de Alfarache*, subrayando en ambas novelas la subordinación de todos los factores (trama, estructura, técnica narrativa, estilo, tesis) al punto de vista singular del protagonista y autor ficticio. En el capítulo final esboza la evolución del pícaro desde su nacimiento hasta su ocaso en el *Estebanillo González*.
- En *Problemas del «Lazarillo»*. Madrid. Cátedra. 1988, y en su edición del *Lazarillo*, Madrid Cátedra. 1987, se completan las investigaciones anteriores y se aportan datos nuevos.
- MARAVALL, J. A. *Estado moderno y mentalidad social (siglos XV a XVII)*. Madrid. Revista de Occidente. 1972.
- Su consulta puede resultar muy útil para trazar el contexto político y social de la literatura renacentista.
- PRIETO, A. *La poesía española del siglo XVI*. Madrid. Cátedra. 1984.

Se trata de uno de los mejores estudios de conjunto sobre la poesía española de este siglo. Se analizan aquí sus conexiones con otras corrientes líricas europeas, especialmente con la petrarquista.

▣ RIVERS, E. L. *La poesía de Garcilaso de la Vega. Ensayos críticos*. Barcelona. Ariel. 1974.

Se recopilan en esta obra trabajos de diversos autores, que abordan todos los aspectos de la lírica garcilasista.

Segunda parte

Objetivos

- Conseguir que los alumnos constaten a través de la lectura y el análisis de fragmentos y de obras completas de los clasicismos de la era moderna la existencia de inquietudes, creencias y aspiraciones comunes a todas las culturas.
- Comprobar que estas manifestaciones literarias no son exclusivas de una época determinada sino que son recurrentes a lo largo de todo el devenir histórico, y que por esa circunstancia han merecido la denominación de clásicas.

Contenidos

LOS CLASICISMOS DE LA ERA MODERNA

- *Formación del clasicismo moderno como identificador de la cultura literaria europea. Universalidad de caracteres y temas clásicos. Influencia del clasicismo en la posteridad; su vigencia en nuestros días.*
 - *El Barroco español en el contexto cultural europeo del siglo XVII. Cervantes: proyección de su obra dentro y fuera de nuestro país. La repercusión del teatro clásico español en otras literaturas. La lírica como síntesis de la estética barroca.*
 - *El teatro isabelino inglés. Shakespeare y su influencia en el teatro universal. El teatro clásico francés. Hegemonía del academicismo francés en las literaturas.*
- Lectura de El Quijote, de un drama de Shakespeare o de una comedia de Molière.*

Actividades para el profesor

El Barroco español hereda muchos de sus temas del Renacimiento, que a su vez los había tomado de la Antigüedad. Así, por ejemplo, la idea, fecundísima, de que el hombre es un universo en miniatura, tema —con muchas variantes— estudiado extensamente por Francisco Rico y otros investigadores.

La continuidad entre ambos movimientos se manifiesta de modo evidente en la abundancia de traducciones e imitaciones de autores clásicos, y en la obra de ciertos escritores como Cervantes que sirve de puente entre la etapa renacentista y la barroca. El paso entre una y otra se hace a través del período llamado «manierista», cuya determinación es aún problemática. Es el manierismo el que hace un arte estrictamente intelectual y formalista, crea mundos ficticios y descompone la obra por medio de juego de contrastes. Autores como Miguel Ángel o Shakespeare, así como el *Quijote* de Cervantes se analizan, así, desde la estética manierista.

De Cervantes, además de la lectura del *Quijote*, y de fragmentos de otros de sus textos, hay que resaltar su proyección dentro y fuera de nuestro país.

Así por ejemplo, se les hará ver con el apoyo de textos que la regeneración espiritual asociada a los escritores del 98 toma, a veces, como estandarte, el mito del *Quijote*. Pueden ser seleccionados, entre otros materiales, algunos fragmentos de la *Vida de don Quijote y Sancho*, de don Miguel de Unamuno —en la que se propone el espíritu quijotesco como modo de regenerar al hombre—, y de *La ruta de don Quijote*, de Azorín, en la que se utiliza la obra cervantina para indagar en cuestiones estéticas y sociales de la historia de España.

De la misma forma, pueden comentarse los *Versos y oraciones de Caminante*, de León Felipe, en los que se presenta a don Quijote como el paradigma del hombre vencido, u otros de Gabriel Celaya en los que aparece Sancho Panza como la encarnación del hombre trabajador.

Tal como se especifica en la programación, se comentarán otros textos en los que se demuestre la irradiación del Quijote fuera de nuestras fronteras. Se elegirán para ello fragmentos de la *Historia de Tom Jones*, de Henry Fielding, o de la *Vida y opiniones del caballero Tristram Shandy*, de Laurence Sterne, en las que aparecen rasgos tan característicos de la obra cervantina como el humor y la ironía.

Se aclarará que el realismo cervantino fue determinante en el nacimiento y desarrollo de la gran novela realista europea del siglo XIX, y en concreto en autores como Dickens, Stendhal, Flaubert, Galdós, etc.

Por lo que respecta al tercer núcleo de este bloque temático, parece oportuno señalar que la importancia del teatro isabelino no radica sólo en que haya producido la figura excepcional de Shakespeare, sino en haber sido reflejo de una sociedad cuyo desarrollo se transmitió en gran parte al resto de Europa.

Dentro del esquema histórico deberá fijarse la atención en la actividad teatral: lugares tradicionales donde se desarrollaba el espectáculo, nuevos emplazamientos, nuevas técnicas, consideración social del actor/autor, composición del público, influencia de la corte. A continuación deberá abordarse el estudio de las formas teatrales: milagros, dramas morales, interludios. Introducción de las formas italianas: comedia, tragedia humanística.

Entre los autores del teatro isabelino se estudiarán con detenimiento Christopher Marlowe, Shakespeare y Ben Jonson. De Shakespeare, además de estudiar su producción dramática y leer en profundidad una de sus obras, se rastreará su influencia en el teatro universal hasta su entronización romántica y su posterior repercusión en la literatura universal.

De sus textos se resaltarán, junto con sus logros formales, ciertos temas que se han convertido en paradigmas dramáticos. Así, Valle Inclán admira la teatralización de la crueldad que Shakespeare realiza — la denomina «magnífica» frente a la crueldad dogmática y fría de Calderón— e incorpora algunos de estos tratamientos a su propia dramaturgia. El mundo de las *Comedias bárbaras*, por ejemplo, evoca el universo shakespeariano. Y en Francia, el creador del teatro del absurdo, Eugène Ionesco ha realizado una versión del *Macbeth*. Como contraste con el teatro en Inglaterra, la especialización y la uniformidad estética del clasicismo francés serán comprendidas mejor por los alumnos si se les facilita un acercamiento a la mentalidad de la época y a la visión del mundo que representaban las clases más influyentes, con sus aspiraciones y sus gustos fluctuantes, reflejados —satirizados— en escena. Para ello puede resultar de gran utilidad recurrir al concepto de «visión del mundo» de la metodología de Goldmann, que, por otra parte, él ha aplicado a obras de autores como Racine.

Para ilustrar la significación del clasicismo francés en el contexto de las literaturas europeas, puede comentarse algún fragmento del *Arte poética* de Boileau o de algún poeta de comienzos de siglo como François de Malherbe, considerado modélico por el mismo Boileau.

Conviene hacerles un esquema de las formas dramáticas existentes desde finales del siglo XVI y la evolución que experimentaron a lo largo del siglo XVII: tragedia humanista, tragicomedia, tragedia

raciniana; farsa, distintos tipos de comedia, etc. No estaría de más alguna referencia a la autoridad que ejerció la Academia en lo relativo a la observancia de las reglas sobre tiempo/espacio, trama, caracteres y empleo del verso.

Se les proporcionarán materiales sobre el teatro de Corneille, Molière y Racine (artículos del citado Goldmann, de Juan Rousset, o la *Teoría de la comedia*, de Elder Olson, en uno de cuyos capítulos se compara el concepto de comedia en Shakespeare y Molière). Para introducir el estudio de Corneille es necesario referirse en líneas generales al teatro de la segunda mitad del siglo XVI y primeras décadas del XVII; y como conclusión al teatro de Racine deberá trazarse una panorámica del siglo XVIII, que contemple los siguientes aspectos:

- 1.º Estancamiento de la tragedia.
- 2.º Recuperación de la comedia.
- 3.º Reacción contra el espíritu clasicista.
- 4.º Anuncio del prerromanticismo.

Del teatro clásico español no sólo deberán ser considerados sus autores y sus obras más importantes sino también la repercusión que tuvo en otras literaturas. Deberá realizarse un estudio comparativo de todas las dramaturgias señaladas atendiendo, entre otros aspectos, a los siguientes: ideología, observancia o no de las reglas, caracterización de los personajes, el lenguaje teatral, la recepción de la obra escénica, etc.

Con el fin de que descubran la dimensión social de la comedia española del XVII, se realizará una selección de textos dramáticos y de trabajos de investigación —de autores como José Antonio Maravall, Noel Salomón, Díez Borque, etc.— que los alumnos deberán analizar y contrastar. De esta forma, constatarán lo que en estas manifestaciones escénicas hay de protesta social o, por el contrario, de propaganda de un régimen basado en unos principios monárquico-señoriales, etc.

Se abordará también el problema del público receptor de este teatro, del favor que gozó durante el siglo XVII y parte del XVIII, y de la reacción de los intelectuales de la Ilustración, que encontraban en el clasicismo del teatro francés un modelo más respetuoso con las normas y preceptos clásicos que el del teatro barroco español.

Con una selección de textos de Schlegel, Schiller y Grimm, sobre Lope, Calderón y otros autores, se les pondrá de manifiesto cómo los románticos alemanes supieron apreciar la libertad y el contenido pasional de una gran parte de la comedia clásica española.

Para concluir este bloque temático es necesario analizar la lírica como síntesis de la estética barroca. El análisis deberá centrarse en la obra de los grandes poetas como el conde de Villamediana y Góngora, pero sin olvidar las conexiones con las manifestaciones barrocas de otros países como el «euphuismo» inglés y el marinismo italiano.

Actividades para los alumnos

- Con el fin de que los alumnos puedan relacionar obras significativas de la literatura española con otras de la literatura universal, se seleccionará, por ejemplo, un fragmento de *El burlador de Sevilla*, de Tirso de Molina y otro del *Don Juan*, de Molière, y se les pedirá que expliquen sus conexiones formales y temáticas.

Puede elegirse, por ejemplo, una escena cumbre, como la del enfrentamiento entre el burlador y la estatua funeraria del comendador, y realizar las siguientes actividades:

- Reconocimiento de los elementos tradicionales de la «cena X macabra» en uno y otro texto.

- Reflexión sobre la dinámica teatral de ciertos efectos espectaculares (truenos, llamas del infierno, etc.,) denotadores de una estética barroca y anunciadores de una atmósfera romántica.
- Confrontación de la prosa nerviosa y discursiva del *Don Juan*, de Molière con el verso rítmico del *Burlador* de Tirso.
- Rasgos específicos de la caracterización de los personajes en uno y otro autor.
- Importancia del lugar dramático en una u otra obra.
- El movimiento escénico como ingrediente fundamental de la acción.
- La función de esta escena cumbre en la progresión dramática de la obra.
- Identificar los rasgos de la sociedad de la época presentes en estos textos.
- Señalar los antecedentes literarios del

«Tan largo me lo fiáis».

Se pretende con esta última actividad comprobar si el alumno sabe utilizar con talante crítico las fuentes bibliográficas.

(Los alumnos pueden consultar en la biblioteca, entre otras obras, la excelente edición del *Tan largo...*, de Xavier A. Fernández, que contiene una introducción y notas muy valiosas, e incorpora una amplia bibliografía sobre las fuentes.

A la luz de los diversos criterios —que habrá de explicar el profesor— el alumno revisará críticamente las distintas teorías.

- Composición de una escena —en prosa, o en verso, o combinando ambas modalidades— en la que se recojan los rasgos expresivos de Tirso y de Molière.
- Formación de dos equipos, uno de los cuales defenderá el procedimiento utilizado por el escritor español y otro los recursos del clásico francés.
- Preparación por equipos de temas como «El donjuanismo en la literatura y en la vida», o «El quijotismo y la utopía», que luego serán expuestos y discutidos por cada uno de los alumnos en clase.

Con este trabajo, además de la adquisición de unos conocimientos se pretende alcanzar objetivos como los siguientes:

- 1.º Una valoración justa de aquellos caracteres inhibidos o tímidos.
- 2.º Fomentar la dinámica de las relaciones sociales.
- 3.º El trasvase de conocimientos.

- Elaboración de una monografía sencilla sobre el tema de la guerra en las tragedias de Shakespeare y en la literatura española del Barroco.

Esta actividad puede servir para incorporar el tratamiento de algunos temas transversales como la educación para la paz en el ritmo propio de la clase.

De la literatura española puede seleccionarse algún drama de Calderón o Lope de Vega centrado en este tema y complementarlo con el discurso sobre las armas y las letras en el *Quijote* cervantino.

- Lectura del *Quijote* de Cervantes y de *El rey Lear*, de Shakespeare.

Bibliografía

- ❑ BERGSON, H. *La risa*. Madrid. Austral. 1986.
Se trata de un estudio clásico sobre lo cómico, con una atención especial al teatro de Molière.
- ❑ CANAVAGGIO, J. *Cervantes*. Madrid. Espasa Calpe. 1987.
Es un estudio global, con documentación muy actualizada sobre la vida y la obra de Cervantes.
- ❑ CASTRO, A. *El pensamiento de Cervantes*. Barcelona-Madrid. Noguer. 1980.
Se trata de una obra clásica indispensable para situar a Cervantes en el contexto ideológico de la época.
- ❑ CONEJERO, M. A. *Eros adolescente*. Barcelona. Península. 1980.
Se estudian aquí las interconexiones entre la realidad y la apariencia en la obra de Shakespeare, con una referencia especial a los temas amorosos.
- ❑ DÍEZ BORQUE, J. M. *Sociología de la comedia española del siglo XVII*. Madrid. Cátedra. 1976.
En la línea de Salomón, Maravall y otros autores, Díez Borque pone en relación la comedia y la realidad social del siglo XVII, con el propósito de descubrir la especificidad y la función del teatro barroco.
- ❑ MARAVALL, J. A. *Teatro y literatura en la sociedad barroca*, Madrid. Seminarios y Ediciones, 1972.
Es un trabajo sencillo y muy documentado en el que Maravall considera una buena parte del teatro barroco como una de las manifestaciones de la propaganda política de los Austrias.
- ❑ MARAVALL, J. A. *La cultura del Barroco*. Barcelona. Ariel. 1986.
En el marco de la crisis económica del siglo XVII, Maravall analiza la cultura barroca y llega a la conclusión de que es una cultura dirigida, masiva, urbana y conservadora.
- ❑ OLSON, E. *Teoría de la comedia*. Barcelona. Ariel. 1978.
Es muy útil, además de por sus consideraciones teóricas sobre el teatro, por las referencias concretas a Shakespeare y a Molière.
- ❑ PÉREZ GALLEGO, C. *Shakespeare y la política*. Madrid. Narcea. 1971.
Pérez Gallego lleva a cabo un análisis riguroso y detallado de los temas políticos en las tragedias de Shakespeare. De gran utilidad para la contextualización socio-política del hecho literario.
- ❑ PORTILLO, R. *Shakespeare y el teatro de su época*. Madrid. Cátedra. 1987.
Si Pérez Gallego sitúa el teatro de Shakespeare en el contexto político, Portillo lo inserta en el ambiente específicamente teatral.
- ❑ RILEY, E. *Teoría de la novela en Cervantes*. Madrid. Taurus. 1981.
Cervantes se manifestó en múltiples ocasiones sobre el teatro, la novela y otros géneros literarios. Riley analiza con detenimiento la teoría narrativa cervantina.
- ❑ RÍQUER, M. DE. *Aproximación al «Quijote»*. Barcelona. Salvat. 1983.
Con precisión y sencillez, Martín de Riquer va desentrañando cada uno de los capítulos del Quijote. Constituye un material muy útil para el alumno.
- ❑ ROUSET, J. *Circe y el pavo real. La literatura francesa del barroco*.
Dentro de las coordenadas del teatro barroco, se lleva a cabo un análisis especial de la obra teatral de Molière.

- ROZAS, J. M. *Significado y doctrina del «Arte nuevo» de Lope*. Madrid. SGEL. 1976.

El trabajo de Rozas constituye un análisis minucioso de la preceptiva lopesca, indispensable para conocer no solo las ideas de Lope sino también el grado de aceptación de los principios clásicos.

- SALOMÓN, N. *Lo villano en el teatro del Siglo de Oro*. Madrid. Castalia. 1985.

Es uno de los más importantes estudios sociológicos sobre el personaje del villano y de toda la cultura de ámbito rural en el teatro barroco.

SEGUNDO TRIMESTRE

Primera parte

Objetivos

- Saber encuadrar la Ilustración dieciochesca y el Romanticismo dentro de las corrientes literarias y de los movimientos estéticos más significativos.
- Conocer las obras literarias más representativas de esta época, tanto de la Literatura española como de la universal.
- Comprobar cómo la Ilustración y el Romanticismo no son movimientos radicalmente opuestos, sino que presentan ciertas analogías.
- Descubrir la nueva reformulación en la época romántica de ciertos temas dieciochescos como la valoración de la Naturaleza y la defensa de la autonomía del individuo.
- Descubrir el talante crítico y la defensa de la imaginación presentes en estos movimientos e intentar incorporarlos a la propia experiencia personal.

Contenidos

LA ILUSTRACIÓN Y EL ROMANTICISMO

- *La universalización de los temas de la Literatura europea. La Ilustración francesa: el teatro, el cuento y el panfleto.*
 - *Origen del pensamiento romántico. Goethe y el movimiento romántico alemán. La novela histórica europea.*
 - *El romanticismo español: influencia europea y rasgos propios. La transformación de los géneros literarios. La poesía: hacia la lírica contemporánea. La irrupción del periodismo en el ámbito de la Literatura.*
 - *Evolución del Romanticismo. La estética romántica y su proyección en la cultura posterior.*
- Lectura de una obra representativa de la Ilustración o del Romanticismo.*

Actividades para el profesor

- A. Tradicionalmente solían presentarse la Ilustración y el Romanticismo como dos movimientos con códigos retóricos distintos. Sin embargo hay ciertos elementos de la literatura europea

del siglo XVIII (valoración de la Naturaleza, defensa de la autonomía del individuo, etc.) que prefiguraron ya la estética romántica. Por otra parte, encontramos autores del siglo XVII, como Locke y Descartes, en los que se expresan ideas de gran vigencia en la época de la Ilustración. Sirva como ejemplo este fragmento del *Tratado sobre el gobierno civil*, de Locke:

«El estado natural tiene una ley natural por la que se gobierna y esa ley obliga a todos. La razón que coincide con esa ley enseña a cuantos seres humanos quieran consultarla que, siendo iguales e independientes, nadie debe dañar a otro en su vida, salud, libertad o posesiones...Y como todos están dotados de idénticas facultades y todos participan en una comunidad de naturaleza, no puede suponerse que exista entre nosotros una subordinación tal que nos autorice a destruirnos...»

- B. Encuadrar estas ideas, con explicaciones teóricas y con la ayuda de textos, en el marco social y político de la época.
- C. Esquematizar en la pizarra las ideas motrices de la Enciclopedia y de la Ilustración y solicitar a los alumnos que consulten en la Biblioteca del centro o del barrio diversos materiales donde se desarrollan tales conceptos.
- D. Con la ayuda de material audiovisual exponerles la revalorización de la Antigüedad clásica en las artes plásticas, y posteriormente seleccionar textos de las *Poéticas* de Boileau y de Ignacio de Luzán, en los que se reclama la autoridad de Aristóteles, Horacio y Cicerón.
- E. Con textos del *Contrato social* de Jean Jacques Rousseau, o de otros autores, explicarles la valoración de la Naturaleza en la literatura y en el pensamiento del siglo XVIII. Los alumnos constatarán, de este modo, que este asunto no sólo constituye un precedente del Romanticismo sino que es un tema universal —se les puede explicar la estimación de la Naturaleza en la Edad Media y los conceptos de *natura naturata* y *natura naturans* de Nicolás de Cusa— y de actualidad permanente, y como tal constituye uno de los temas transversales incorporados a nuestra realidad más inmediata.
- F. Seleccionar una serie de textos —de Larra, por ejemplo— en los que se aprecie la transformación de los géneros literarios y la irrupción del periodismo en la literatura.
- G. Exponer un cuadro sinóptico donde se aprecie la evolución de la poesía romántica en Europa.

Actividades para los alumnos

- A. Comentario del siguiente texto sobre la Ilustración:

«La Ilustración es la salida del hombre de su autoculpable minoría de edad. La minoría de edad significa la incapacidad de servirse de su propio entendimiento sin la guía de otro. *Uno mismo es culpable* de esta minoría de edad cuando la causa de ella no reside en carencia de entendimiento, sino en la falta de decisión y valor para servirse por sí mismo de él sin la guía de otro. *Sapere aude!* ¡Ten valor de servirte de tu propio entendimiento!, he aquí el lema de la Ilustración.

La pereza y la cobardía son las causas de que una gran parte de los hombres permanezca, gustosamente, en minoría de edad a lo largo de la vida, a pesar de que hace ya tiempo la naturaleza los liberó de dirección ajena; y por eso es tan fácil para otros el erigirse en sus tutores. ¡Es tan cómodo ser menor de edad! Si tengo un libro que piensa por mí, un director espiritual que reemplaza mi conciencia moral, un médico que me prescribe la dieta, etc., entonces no necesito esforzarme. Si puedo pagar, no tengo necesidad de pensar; otros asumirán por mí tan fastidiosa tarea...

Por tanto, es difícil para todo individuo lograr salir de esa minoría de edad, casi convertida ya en naturaleza suya. Incluso le ha tomado afición y se siente realmente incapaz de valerse de su propio entendimiento, porque nunca se ha dejado hacer dicho ensayo [...] Por eso, pocos son los que, por esfuerzo del propio espíritu, han conseguido salir de esa minoría de edad y proseguir, sin embargo, con paso seguro.

Pero, en cambio, es posible que el público se ilustre a sí mismo, algo que es casi inevitable si se le deja sin libertad».

Inmanuel KANT. *Respuesta a la pregunta
¿Qué es la Ilustración?*

1. Extráigase el contenido esencial del texto y fórmese de modo esquemático.
2. Razónese la tesis propuesta por el autor.
¿Comparte sus mismas ideas?
3. ¿A qué tipo de estructura parece ajustarse el texto de Kant?

B. Exposición sobre el tema del ossianismo en la literatura romántica europea. Para ello, se le proporcionará al alumno, entre otros, los siguientes materiales:

- a) Los fragmentos de *Las desventuras del joven Werther* centrados en el tema de Ossian.
- b) El «Apóstrofe al Sol» del Carthou de Ossian.
- c) El *Himno al sol* de José Espronceda, en el que se imita la composición anterior.
- d) El «himno al sol», que Miguel de Unamuno escribe en *Alborada espiritual (Poesías, Bilbao, 1907)*.

C. Tomando como base el texto del «Canto a Teresa» de *El diablo mundo* de Espronceda, el alumno deberá ilustrar con ejemplos concretos y a partir de las orientaciones del profesor, el siguiente esquema:

«El *Canto a Teresa* y la tradición elegiaca española» Tiene sus orígenes remotos en el *planctus* latino medieval y sigue floreciendo en las tragedias del siglo XX:

ANTECEDENTES

- *Planctus* latino.
- Danzas de la muerte.
- Coplas de Jorge Manrique.
- Poetas elegiacos del Renacimiento.
- Poesía barroca de la muerte.

CONSIGUIENTES

- La elegía en la lírica del s. XX
- El grupo del 27:
 - *Elegía por la muerte de Sánchez Mejías* (García Lorca y Alberti).
 - *Elegía por la muerte de Melero* (Dámaso Alonso).
- Elegía en la lírica contemporánea.

Se intenta, con esta actividad, que el alumno sea consciente de la existencia de formas recurrentes a lo largo de la historia literaria y de que considere el hecho literario como resultado del encuentro de la tradición con la iniciativa de los creadores.

D. Comentario del siguiente poema de Hölderlin:

EL INVIERNO

«El campo está desnudo, en la alta lejanía sólo brilla
El cielo azul, y como el perderse de senderos
Muéstrase la Naturaleza, idéntica, los vientos
Son frescos, y de claridad la Naturaleza se corona.
A esa hora ver es posible desde el cielo
La amplitud del día, por noche clara circundado
Cuando en lo alto las estrellas aparecen,
Y más espiritual la vida que se expande».

1. Análisis de los principales rasgos temáticos y formales del poema.
2. Elementos románticos presentes en la composición.
3. Análisis comparativo del texto con otras composiciones románticas europeas referidas al mismo asunto, como «A la entrada del invierno en Londres», de Espronceda.

E. Exposición de los tópicos románticos y del distinto tratamiento que reciben los elementos de la Naturaleza en las composiciones «A la luna» de Giacomo Leopardi y José de Espronceda.

F. Lectura completa de *Cándido*, de Voltaire, traducción de Elena Diego, Madrid: Cátedra (Letras Universales, n.º 31), 1985, o de *Poesías*, de Leopardi, edición bilingüe de Antonio Colinas, Gijón, Júcar (Los poetas, n.º 13), 1974.

Bibliografía

- ARCE, J., GLENDINNING, N., DUPUIS, L. *La literatura española del siglo XVIII y sus fuentes extranjeras*. Oviedo. Cuadernos de la Cátedra Feijóo. n.º 20. 1968.
Es un libro muy útil para señalar los puntos de contacto de nuestros textos literarios con los de otros países y rastrear la influencia que han dejado en nuestra literatura.
- CARNERO, G. *Los orígenes del romanticismo reaccionario español. El matrimonio Böhl de Faber*, Valencia. Departamento de Lengua y Literatura. 1978.
Se estudia aquí el movimiento romántico no sólo en sus intertextualidad literaria sino en el contexto ideológico de la época.
- CASSIRER, E. *Filosofía de la Ilustración*. México. Fondo de Cultura Económica. 1943.
Obra de consulta para el profesor, en la que puede encontrar materiales para la explicación de la ideología de la época.
- DÍAZ PLAJA, G. *Introducción al estudio del Romanticismo Español*. Madrid. Espasa-Calpe. 1942.
Aunque con planteamientos ya un poco superados, puede resultar útil para que los alumnos conozcan las claves del movimiento romántico.

- HAZARD, P. *El pensamiento europeo en el siglo XVIII*. Madrid. Revista de Occidente. 1946.

De Montesquieu a Lessing, Paul Hazard va analizando los momentos más significativos de la Europa ilustrada y prerromántica.
- LLORENS, V. *El romanticismo español*. Madrid. Fundación Juan March-Editorial Castalia. 1980.

En la línea de otros trabajos anteriores, Lloréns considera que el romanticismo apareció inicialmente con un carácter conservador y reaccionario, y que la ruptura impuesta por los liberales cambió la dinámica del movimiento.
- NAVAS RUIZ, R. *El romanticismo español. Historia y Crítica*. Salamanca. Anaya. 1970 (nuevas ediciones en 1973, 1982...)

Navas Ruiz estudia las peculiaridades del movimiento romántico en el contexto de las relaciones «hispano-extranjeras», los géneros literarios, y los autores románticos, tanto los consagrados, como los considerados «menores». Todo ello acompañado de un exhaustivo repertorio bibliográfico.
- POLT, J. H. R. (ed.). *Poesía del siglo XVIII*. Madrid. Castalia. 1979.

Polt estudia las diversas modalidades de poesía dieciochesca: conceptista, barroca, rococó, prerromántica, etc., poniendo de manifiesto que lejos de la concepción tradicional de un siglo XVIII, exclusivamente racionalista y neoclásico, prolonga los procedimientos barroquistas del XVII y anuncia la estética del siglo siguiente.
- SEBOLD, R. *Descubrimientos y fronteras del Neoclasicismo español*. Madrid. Cátedra-Fundación Juan March. 1989.

El volumen contiene las aportaciones más recientes de este hispanista, que enfoca desde un punto de vista crítico la literatura del siglo XVIII. Al igual que en *El rapto de la mente*, Sebold nos aporta numerosos datos para conocer no sólo el texto de creación sino también la poética y la preceptiva de la época.
- SÁNCHEZ AGESTA, L. *El pensamiento político del Despotismo Ilustrado*. Madrid. Instituto de Estudios Políticos. 1953.

Con rigor y claridad, el profesor Sánchez Agesta diseña los elementos básicos del contexto político e ideológico del siglo XVIII. Para Sánchez Agesta, una minoría de dirigentes cultos e ilustrados se creen en la obligación de trabajar por el bien de un pueblo cuya ignorancia era «el supuesto mismo de la «lustración» como movimiento político y cultural».

Segunda parte

EL REALISMO

Los objetivos, contenidos, actividades y recursos de este bloque aparecen desarrollados en la Unidad didáctica que aparece al final de estos materiales.

TERCER TRIMESTRE

Primera parte

Objetivos

- Conocer las principales obras literarias que han conformado los grandes movimientos de finales del siglo XIX: Simbolismo, Modernismo, etc.

- Saber insertar estas obras y movimientos en el contexto político, científico y cultural de la época.
Comprender la literatura de estos momentos no sólo como una X fuente de fruición o disfrute sino también como la manifestación de un testimonio crítico y de un compromiso social.
- Constatar en las manifestaciones literarias posteriores la presencia de ciertos temas y modelos expresivos que resultan recurrentes a partir de estos años.

Contenidos

LAS INNOVACIONES DEL SIGLO XX

- *La crisis del pensamiento decimonónico: la cultura de fin de siglo. Las innovaciones filosóficas y científicas y su influencia en las ideas estéticas. Los géneros literarios en la frontera del siglo XX.*
- *Modernismo y simbolismo: los grandes maestros de la poesía española contemporánea. Las vanguardias europeas e hispanoamericanas y su repercusión en España. El surrealismo. La nueva poesía española de los años veinte.*
- *Literatura, pensamiento y compromiso social: los años treinta. Consecuencias de la guerra civil en la literatura española: literatura en el exilio.*

Lectura de una novela o una obra de teatro del expresionismo europeo y una antología de la poesía simbolista o vanguardista.

Actividades para el profesor

Los contenidos de este bloque temático se refieren fundamentalmente al estudio de la cultura finisecular, como resultado del enfrentamiento dialéctico entre los géneros tradicionales y las nuevas corrientes científicas, estéticas y filosóficas.

Siguiendo una tendencia —presente ya en el movimiento naturalista, y que tendrá en el modernismo su expresión más perfecta— se empiezan a internacionalizar los temas y las formas, y a fomentar las relaciones entre los creadores de países distintos. Buena prueba de ello lo constituyen, primero, las vanguardias y, más tarde, el «compromiso» social y político, al que no resulta ajeno otra internacionalización más grave: la del conflicto bélico conocido como «primera guerra mundial».

El bloque se cierra con la guerra civil española y la literatura en el exilio.

Para abordar estos temas se sugieren las siguientes actividades:

- Exposición del contexto histórico y social europeo (desde 1895 hasta la primera guerra mundial):
 - En lo económico: «segunda revolución industrial».
 - En lo social: etapa de esplendor de la economía (la «belle époque»).
 - En lo político: la guerra de 1914 a 1918 la revolución rusa de 1917.
- Explicación mediante textos y exposiciones teóricas de las circunstancias que precedieron y siguieron a la contienda civil española.
- Insertar en este marco el gran auge que experimentó el pensamiento y la creación en los años anteriores a la guerra civil española:

- La filosofía de Ortega y Gasset, Gaos, María Zambrano y otros pensadores.
- El grupo del 27.
- Las revistas literarias.
- La Residencia de Estudiantes como foco de cultura y como aglutinadora de una gran actividad interdisciplinar:
 - Literatura: LORCA, ALBERTI
 - Pintura: DALÍ, ZULOAGA
 - Música: FALLA
 - Cine: BUÑUEL.

D. Referencia a las consecuencias de la guerra:

- La escasa producción literaria de calidad en el interior.
- El exilio: desarrollo en países como México de una actividad parecida a la que se ejercía en España en los años anteriores a la guerra por exiliados como María Zambrano, Gaos, etc.

E. Selección de textos de carácter ensayístico en los que se haga referencia a los progresos científicos y a los movimientos filosóficos.

Pueden escogerse textos de Einstein, Freud, Nietzsche... (p.e. *Antología*, de Freud, edición y material didáctico de Carlos Nieto, Madrid: Alhambra; *Así hablaba Zaratustra*, de Nietzsche, edición y material didáctico de Carlos Terreu, Madrid: Alhambra, etc.

F. Proyección de vídeos o diapositivas que sirvan para ilustrar los movimientos artísticos de la época:

Arquitectura: construcciones modernistas: Torre Eiffel, Parque Güell...

Pintura: cuadros fauvistas, expresionistas, cubistas, futuristas, abstractos..., que servirán para comprender las vanguardias literarias.

Escultura: esculturas cubistas...

G. Audición de piezas musicales: Ravel, Stravinski...

H. Videograbación de obras literarias representativas de este momento: *Ubu rey*, de Jarry, o *El proceso*, de Kafka, por ejemplo.

I. Esquematizar en la pizarra los movimientos vanguardistas clásicos (futurismo, cubismo, dadaísmo, surrealismo) y sus derivados (creacionismo, ultraísmo, etc) y pedir a los alumnos que los desarrollen.

Actividades para los alumnos

A. Comentario del siguiente texto de Henry James (1843-1916):

«La casa de la narrativa no tiene, en suma, una sola ventana, sino un millón —o más bien un número de ventanas posibles que no se puede contar; cada una de las cuales ha sido abierta, o aún es posible abrir, en su vasta fachada, por la necesidad de la visión individual y por la presión de la voluntad individual. Esas aberturas, de formas y tamaños disímiles, están tendidas de tal modo, todas juntas, sobre el panorama humano, que podríamos haber esperado de ellas una mayor igualdad de registro de la que encontramos. No son sino ventanas en el mejor de los casos, meros boquetes

en un muro ciego, inconexos, posados allá arriba; no son puertas con bisagras que abran directamente hacia la vida. Pero tienen esta marca particular de que en cada una de ellas hay una figura con un par de ojos, o por lo menos con unos gemelos de campaña, que forman, una y otra vez, para la observación, un instrumento único, que asegura a la persona que lo utiliza una impresión distinta de cualquier otra. Ellas y sus vecinas están mirando el mismo espectáculo, pero una ve más donde la otra ve menos, una ve negro donde la otra ve blanco, una ve grande donde la otra ve pequeño, una ve burdo donde la otra ve fino. Y así sucesivamente, y así sucesivamente; no se puede decir, por fortuna adónde *no* dará vistas la ventana, para ese par de ojos particular; «por fortuna» en razón, precisamente, de esta incalculabilidad del alcance. El campo extendido, el panorama humano, es la «elección del tema»; la abertura practicada, ya sea ancha o balconada o como una ranura y baja, es la «forma literaria»; pero son, aislados o en conjunto, lo mismo que nada sin la presencia apostada del vigilante, sin, dicho con otras palabras, la consciencia del artista. Decidme lo que es el artista, y yo os diré de qué ha *sido* consciente. Con ello os expresaré de inmediato su libertad ilimitada y su referencia «moral».

Henry JAMES. *Retrato de una dama* (1880).

El texto pertenece al prólogo de la novela *El retrato de una dama*, cuya publicación por entregas iniciaron paralelamente en 1880 *MacMillan Magazine* y *The Atlantic Monthly* a uno y otro lado del océano.

1. Resumen del contenido del texto.
2. ¿A qué tipo de escritos pertenece?
3. ¿Cómo se organiza su estructura?
4. El autor se vale de una alegoría para exponer su tesis: explicación de los diversos términos de este recurso.
5. Qué papel desempeñan en la novela, según James, los siguientes elementos:
 - La historia.
 - El discurso.
 - La focalización o el punto de vista.

B. Lectura y comentario de textos literarios y proyección de un vídeo para ilustrar la interrelación de las diversas manifestaciones artísticas:

- Vídeo de *Un perro andaluz*, de Buñuel y lectura de poemas surrealistas de poetas del 27.
- Comentario de textos expositivos donde se analicen estas relaciones (por ejemplo: *Los poetas surrealistas españoles*, de V. Bodini, Barcelona: Tusquets, 1971; o la *Obra literaria* de Luis Buñuel, edición de A. Sánchez Vidal, Zaragoza: *Heraldo de Aragón*, 1982).

C. Comentario de varios manifiestos vanguardistas.

D. Análisis de poemas visuales y caligramas (puede consultarse, por ejemplo, Guillaume APOLLINAIRE, *Los caligramas*, ed. bilingüe de J. Ignacio Velázquez. Zaragoza. Pliegos del Noroeste, 1983).

E. Comentario de textos poéticos del exilio:

Puede seleccionarse alguno como el siguiente:

«Noche turbada de mugidos
¡Si estaré acaso en las dehesas!
Los toros bravos se responden.
La luna atónita los ciega.
¿Son las marismas? ¿Es el mismo
bramar antiguo el que me llega?
¿Cuándo la tierra en que no estoy
me hará sentirme en otra tierra?».

Rafael ALBERTI. «Retornos de la vivo lejano».

Este poema es un «nocturno». De acuerdo con una tradición ya consagrada, la noche favorece la meditación y la fantasía; por eso, las sensaciones vagas e inconcretas se mezclan con enunciados que traslucen una actitud reflexiva y meditabunda:

1. Señálense estos recursos.
2. Concrétense algunos elementos del paisaje de fuerte carácter evocador.
3. ¿Qué relación existe entre estos elementos y las interrogaciones posteriores?
4. El poeta no recurre en esta composición a los ritmos populares de otros poemas del exilio. Justifíquese este cambio y analícese el tipo de metro empleado.
5. Especificúense las analogías y diferencias con otros poemas que aborden el tema del exilio.

F. Comentario de textos ensayísticos del y sobre el exilio.

Entre los textos del exilio pueden seleccionarse algunos de las siguientes obras:

Razón del mundo: la preocupación de España, de Francisco AYALA;

Pensamiento y poesía en la vida española, de María ZAMBRANO;

Introducción literaria a la filosofía, de David GARCÍA BACCA.

Entre los textos sobre el exilio puede elegirse alguno del libro de José Luis ABELLÁN. *El exilio español de 1939*. Madrid. Taurus. 1976.

G. Lectura de la obra de *La metamorfosis*, de F. KAFKA.

H. Lectura de *Antología de la poesía surrealista*. traducción de Aldo Pellegrini. Barcelona. Argonauta. 1981.

Bibliografía

- AA.VV. *El Modernismo*, ed. Lili Litvak. Madrid. Taurus. 1975 (Col. «El escritor y la crítica»).

Es una recopilación de estudios en los que especialistas destacados consideran el modernismo como el movimiento integrador de las diversas corrientes estéticas y literarias de fin de siglo.

- AA.VV. *Los vanguardistas españoles (1925-1935)*. ed. de R. Buckley y J. Crispín. Madrid. Alianza, 1973.

Aparecen seleccionados una serie de textos y autores en apartados como los siguientes: la nueva sensibilidad, evolución del espíritu vanguardista, héroes y heroínas vanguardistas, metrópolis,

el «arte mudo», neurastenia, mal de siglo, el «más allá» surrealista, etc. A ello se añade la encuesta publicada por Miguel Pérez Ferrero, en el número de 1 de junio de 1930 en *La Gaceta Literaria*, en la que se recogen las respuestas de Giménez Caballero, César M. Arconada, Ernestina de Champourcin, Gómez de la Serna, Ramiro Ledesma Ramos, Mauricio Bacarisse, Agustín Espinosa, etc.

- ÁLVAREZ ORTEGA, M. *Poesía simbolista francesa*. Madrid. Akal. 1975.

Es un estudio importante para situar uno de los antecedentes más significativos del modernismo y de parte de la poesía contemporánea.

- GULLÓN, R. *Direcciones del modernismo*. Madrid. Gredos. 2.ª ed. 1971 (Col. «Campo abierto», n.º 12).

Son de especial interés —para el tema que nos ocupa— los cuatro primeros capítulos del libro.

- MARINETTI, F. T. *Manifiestos y textos futuristas*. Barcelona. Ediciones del Cotal. 1978.

Resulta de gran utilidad por los materiales que aporta para el comentario de textos.

- MIEGE, J. L. *Expansión europea y descolonización de 1870 a nuestros días*. Barcelona. 1975.

Es una obra fundamental para situar la irradiación de las ideas estéticas de fin de siglo en el contexto de la política exterior de los distintos pueblos de Europa.

- RUIZ RAMÓN, F. *Historia del teatro español*. Madrid. Cátedra. 1975.

Para este núcleo temático resultan de interés los capítulos dedicados en el volumen II al teatro de fin y principio de siglo, a los «innovadores y disidentes» y a la renovación teatral de Valle Inclán y Lorca.

- VARELA JÁCOME, B. *Renovación de la novela en el siglo XX*. Barcelona. Destino. 1966.

Estudio de los antecedentes del Naturalismo, la «gravitación temporal» en la novelística de Marcel Proust y Thomas Mann, el monólogo interior de Joyce, la «generación perdida» norteamericana, el existencialismo de Camus y Sartre, el objetivismo francés... De la literatura española, se hace hincapié en Valle Inclán, Baroja, Unamuno, Gómez de la Serna, Pérez de Ayala, etc.

Segunda parte

Objetivos

- Leer e interpretar con criterio propio las obras literarias españolas y europeas que han conformado la cultura y la mentalidad contemporánea.
- Observar la presencia en estas obras de motivos y recursos expresivos que han aparecido en otras épocas de la historia literaria.
- Descubrir las transformaciones técnicas y formales que se han producido en la poesía y en el teatro de estos últimos años.
- Valorar el papel predominante que ha desempeñado la novela respecto a los demás géneros literarios.
- Saber ponderar las transformaciones de las normas clásicas experimentadas en la actualidad y el papel que ha jugado en ello los medios de comunicación social.

Contenidos

LA LITERATURA A PARTIR DE LOS AÑOS CUARENTA

- *Convulsiones ideológicas y consecuencias de las vanguardias. La novela como género predominante: pervivencia del realismo e innovaciones formales. Transformaciones técnicas del teatro.*

— Las polémicas culturales y estéticas de posguerra y su reflejo en España durante el franquismo. La transición cultural de los años sesenta. El redescubrimiento de la literatura hispanoamericana y su influencia en España.

— El lugar de la literatura en la cultura de consumo: conflictos e influencias mutuas. Pervivencia y transformación de las normas literarias clásicas.

Lectura de un texto narrativo de técnica innovadora y de una antología de poesía contemporánea o una obra representativa del teatro actual.

Actividades para el profesor

En el contexto sociopolítico de la época —y con el referente de la segunda guerra mundial y la posguerra española— este bloque temático debe abordar, en un primer estadio:

- La pervivencia del realismo y las innovaciones formales en la narrativa.
- Las transformaciones técnicas del teatro.
- La lírica postvanguardista.

En un segundo momento conviene desarrollar:

- Las polémicas culturales y estéticas de posguerra y su reflejo en España durante el franquismo.
- La transición cultural de los años sesenta.
- El redescubrimiento de la literatura hispanoamericana.

Por último, es importante referirse a:

- El lugar de la literatura en la cultura de consumo.
- La literatura y los medios de comunicación.
- La pervivencia y transformación de las formas literarias clásicas.

Para ello se aconseja, entre otras actividades, las siguientes:

- Exposición teórica sobre la crisis de la conciencia burguesa en Europa.
- Relacionar este momento, mediante una serie de textos de carácter ensayístico, con la crisis del pensamiento decimonónico abordada en el bloque anterior.
- Comparar textos narrativos pertenecientes a la época realista (Balzac, Flaubert, Zola...) con otros pertenecientes al realismo expresionista de estos años.
- Esquematizar en la pizarra las tendencias y procedimientos del *realismo «objetivista»* y los del *realismo crítico*.
- Presentación de textos narrativos pertenecientes a Joyce, Faulkner, Dos Passos, Butor, Duras, Robbe-Grillet..., en los que se ponga de manifiesto que:
 - El realismo ha transformado el código decimonónico.
 - Se ha liberado la imaginación del autor.
 - Se rompen las fronteras entre el discurso narrativo y el discurso poético.
 - El lugar preponderante de la forma.

- La mayor atención al entramado lingüístico que a la trama.
 - La integración en la novela de los distintos géneros tradicionales: novela de tesis (social, filosófica, religiosa), historia, diario íntimo, poesía, crónica, reflexión estilística, novela dentro de la novela, etc.
 - La escasa importancia que en algunas de estas obras —en el *nouveau roman*, por ejemplo— tienen los personajes.
- F.** Explicación, con la ayuda de textos, de la incorporación por parte de la novela hispanoamericana y española, de algunas de estas técnicas.
- G.** Exposición esquemática de las etapas de la narrativa hispanoamericana:
- a) La etapa realista.
 - b) Los comienzos de la renovación narrativa.
 - c) Desarrollo de las nuevas técnicas.

ETAPA REALISTA	ETAPA NARRATIVA	NUEVAS TÉCNICAS
(hasta 1945) — Naturaleza — Política (realismo) — Problemas sociales	(de 1945 a 1960) — Mundo urbano — Fantasía (realismo mágico) — Cuestiones estéticas	(a partir de 1960) — Todos los ámbitos — Integración de lo fantástico y lo real — Integración de esos problemas y cuestiones mediante el lenguaje.
RÓMULO GÁLLEGOS RICARDO GÜIRALDES JOSÉ E. RIVERA A. ARGUEDAS CIRO ALEGRÍA	M. A. ASTURIAS A. CARPENTIER A. YÁÑEZ J. M. ARGUEDAS L. MARECHAL	ERNESTO SÁBATO JULIO CORTÁZAR CARLOS FUENTES GARCÍA MÁRQUEZ VARGAS LLOSA

Esquema 10

- H.** Explicación de algún tema o procedimiento recurrente en las diversas literaturas de estos países. Pueden estudiarse, entre otros:
- El tema del dictador.
 - La valoración de la Naturaleza.
 - La utilización del doble diálogo.
 - El *flash back*, etc.

El tema del dictador, por ejemplo, puede desarrollarse así:

Precedente:

Tirano Banderas, de VALLE INCLÁN

Desarrollo:

En Guatemala: *El Señor Presidente* (1946), de M. A. ASTURIAS.

En Cuba: *El recurso del método* (1974), de Alejo CARPENTIER.

En Paraguay: *Yo, el Supremo* (1974), de A. ROA BASTOS.

En Colombia: *El otoño del patriarca* (1975), de GARCÍA MÁRQUEZ.

I. Breve exposición oral sobre el teatro social europeo:

- Los *angry young men* (los «jóvenes airados» ingleses) con John Osborne a la cabeza.
- Los irlandeses Sean O'Casey y Brendan Behan.
- Los suizos Max Frish y Friedrich Dürrenmatt.
- Los alemanes Bertold Brecht y Peter Weis, etc.

J. Contrastar —y esquematizar en la pizarra— las dos direcciones fundamentales del teatro de la época:

- El *distanciamiento brechtiano*.
- El teatro de *participación*, el *happening*.

K. Explicación con la ayuda de revistas, suplementos literarios de periódicos, programas de radio, etc., de los problemas de la crítica actual, la recepción de las obras, los premios, literarios, la industria editorial, las ferias literarias internacionales, las conexiones con la industria cinematográfica, televisión, publicidad, etc.**L.** Con la ayuda de textos y de material audiovisual, exposición de las interconexiones entre el discurso literario y el discurso filmico y televisivo.**Actividades para los alumnos****A.** Comentario del siguiente texto:

«¿Hay un tipo único de novela? Yo creo que no. La novela hoy por hoy, es un género multiforme, proteico, en formación, en fermentación; lo abarca todo: el libro filosófico, el libro psicológico, la aventura, la utopía, lo épico; todo absolutamente.

Pensar que para tan inmensa variedad puede haber un modelo único me parece dar una prueba de doctrinarismo, de dogmatismo. Si la novela fuera un género bien definido, como es un soneto, tendría una técnica también bien definida.

Dentro de la novela hay una gran variedad de especies. Ahí el crítico que las analice y las comprenda y no se le ocurra juzgar a una con los principios de otra, que podría ser algo como juzgar una iglesia gótica con las fórmulas del arte griego. Porque hay la novela que podría compararse a la melodía: muchas de Merimée, de Turguenief, de Stendhal; hay la novela que tiende a la armonía, como las de Zola, las de Dostoievski y, sobre todo, las de Tolstoi, y hay...otras infinitas clases de novela».

Pío BAROJA. Prólogo a *La nave de los locos*.

- Resumen del texto.
- Cuáles son las ideas fundamentales que vertebran el fragmento.
- El texto constituye una respuesta a las tesis defendidas por Ortega en *Ideas sobre la novela* (1925). Consúltese este texto en la biblioteca del centro y compárese con el de Baroja.
- Analícense estos fragmentos a la luz de las concepciones modernas sobre la novela. Pueden consultarse textos como los siguientes:

«Ese no depender de ligámenes ni de trabas, esa libertad estructural de la novela, es lo que da lugar —como recordaba Cervantes por boca del canónigo toledano, y a propósito de los libros de caballerías— “a que el autor pueda mostrarse épico, lírico, trágico, cómico, con todas aquellas partes que encierran en sí las dulcísimas y agradables ciencias de la poesía y oratoria”.

Esa amplitud, ese ambicioso empeño que Cervantes asignaba a los libros de caballerías (al menos, al *ideal* del género, tal como el canónigo lo formulaba) se diría recogido hoy, en muy *sui generis* versión, por el alguna vez llamado “meta-roman”: “autobiografía, ficción, poema, ensayo, epopeya, ¿no son éstos los elementos de que está construido *Debajo del volcán* —se pregunta Bloch-Michel— y no llamamos novela a la obra maestra de Malcolm Lowry por la única razón de que no pertenece a ninguna otra categoría conocida de las formas literarias? Es, quizás, un poema pero es algo más que un poema. Es un ensayo, pero quizá más que un ensayo es una autobiografía, pero que se supera a sí misma. Es, pues, una novela por la única razón de que no se le puede dar otro nombre”.

Por eso no le faltaba razón a Thibaudet al ver en el género novela una *summa*: “Tragedia, comedia, panfleto, política, música, historia, agricultura, lágrimas, risas, todo eso puede y debe suceder en una novela”.

“Escritura desatada”, libertad de composición, fluidez estructural. En esto parece haber coincidido la mayor parte de los novelistas, críticos y teorizadores de la novela. Así, Henry James, en el prólogo de *The Ambassadors*, calificaba a la novela de “the most independent, most elastic, most prodigious of literary forms”. André Gide, por boca de Édouard de *Los monederos falsos*, decía del «roman» que es «le plus libre, le plus lawless” de los géneros».

Mariano BAQUERO GOYANES. *Estructuras de la novela actual*.

«La novela no conoce límite, ni ley, pues su terreno es el de la licencia. Su naturaleza consiste en transgredir todas las leyes y caer en cada una de las tentaciones que solicitan su fantasía. Tal vez no obedezca a mero azar que el desarrollo creciente de la novela en el siglo XIX haya coincidido con el rechazo progresivo de las reglas que determinan la forma y el contenido de los géneros literarios».

Roger CAILLOIS. *Fisiología de Leviatán*.

- B.** Lectura y resumen del capítulo primero del *Ulises* de J. Joyce.
- C.** Atendiendo a la distinción que establece Forster entre personajes *densos* y *chatos* («El criterio para juzgar si un personaje es *denso* reside en su actitud para sorprendernos de manera convincente. Si nunca nos sorprende es *chato*»), construir un pequeño relato en que la trama se sustente sobre personajes de ambos tipos.
- D.** Con la ayuda de la explicación del profesor y de los textos distribuidos en clase, elaborar el retrato de un dictador. (Puede resultar de interés haber analizado previamente la figura del dictador en la novela hispanoamericana)

- E.** El espacio en la novela puede desempeñar una función referencial y deíctica, una función narrativa o una función simbólica; analícese la función que desempeña en el siguiente texto:

«Bajo los árboles ingleses medité en ese laberinto perdido: lo imaginé inviolado y perfecto en la cumbre secreta de una montaña, lo imaginé borrado por arrozales o debajo del agua, lo imaginé infinito, no ya de quioscos ochavados y de sendas que vuelven, sino de ríos y provincias y reinos... Pensé en un laberinto de laberintos, en un sinuoso laberinto creciente que abarcara el pasado y el porvenir y que implicara de algún modo los astros».

Jorge Luis BORGES. *El jardín de senderos que se bifurcan*.

- F.** Tomando como base el siguiente texto, escribir un pequeño relato:

«Nadie, por aquella época, sabía dónde vivía Christmas, ni lo que hacía realmente, detrás de la cortina, detrás de la pantalla de su oficina de negro en el aserradero. Tal vez no se habría sabido nunca sin el otro forastero, sin Brown. Pero, en cuanto Brown habló, una docena de hombres confesaron que, desde hacía dos años, le compraban su whisky a Christmas. Se encontraban con él por la noche, a dos millas de la ciudad, en los bosques, detrás de una vieja casa de estilo colonial en la que una solterona, la señorita Burden, vivía completamente sola. Pero ni siquiera los que le compraban el whisky sabían que Christmas vivía en una cabaña de negro totalmente en ruinas, en la propiedad de la señorita Burden, y que vivía solo desde hacía dos años».

William FAULKNER. *Luz de agosto*.

- G.** Después de haber leído y comentado en clase algunas de las *Cartas a Felice* o *Cartas a Milena*, de Kafka, escribir dos versiones de una misma carta:
- En una de ellas deben recogerse algunas características de estilo de este autor.
 - En la otra deben acentuarse los rasgos expresivos del propio alumno.
- H.** Discusión por equipos y posterior puesta en común del tema *Censura y literatura en el siglo XX*.
- I.** Dramatización de una escena del teatro expresionista.
- J.** Análisis de la adaptación cinematográfica de una novela contemporánea. Deberán abordarse cuestiones y procedimientos como los siguientes:
- El encuadre y el punto de vista.
 - El análisis de la imagen y el montaje: la relación campo–fuera–campo.
 - El espacio narrativo.
 - Plástica y retórica de la imagen.
 - El desplazamiento.
 - La condensación.
- K.** Tomando como base una obra del teatro europeo contemporáneo, elaboración de un guión radiofónico.
- L.** Lectura de *El sótano*, de Thomas Bernhard.
- M.** Lectura de *El triciclo*, de Fernando Arrabal.

Bibliografía

- ☐ ALBÉRÈS, R. M. *Panorama de las literaturas europeas. 1900-1970*. Madrid. Eds. Al-Borak. 1972.
Es una excelente visión de conjunto de las literaturas europeas en el horizonte de la historia de las ideas.
- ☐ AUMONT, J. MARIE, M. *Análisis del film*. Barcelona. Paidós. 1990.
Resultan especialmente interesantes los capítulos 4 y 5 donde se abordan «El análisis del film como relato» y el «Análisis de la imagen y el sonido». Se utilizan las metodologías de Propp, Greimas y Genette y de otros estudiosos de la literatura y del cine. Es un material muy aprovechable para estudiar la transcodificación del discurso literario.
- ☐ BAQUERO GOYANES, M. *Estructuras de la novela actual*. Barcelona. Planeta. 1975.
Baquero analiza, entre otras cuestiones, el mismo concepto de «estructura» referido a la novela, y establece una confrontación entre la «estructura épica» y la «novelesca». En relación con ello, pasa revista a las implicaciones estructurales que suponen «espacio» y «tiempo» manejados novelescamente, el análisis de la «estructura musical», el «leitmotiv» como elemento estructurador, la interpretación estructural de la presencia o ausencia de capítulo en la novela, la utilización de personas, modos y tiempos, el «desorden cronológico».
- ☐ BERENGUER, Á. *Teoría y crítica del teatro*. Alcalá de Henares. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá de Henares. 1991.
En la primera parte del libro se abordan cuestiones como «El método estructuralista genético y el teatro español contemporáneo», la «crítica teatral», «la pérdida de inocencia teatral», «el drama litúrgico en el teatro americano», «el diálogo político del teatro español contemporáneo»; y en la segunda se analizan autores como Howard Brenton, Israel Horovitz, Sam Shepard, Richard Foreman..., y espectáculos como el «Marat-Sade», de Peter Weiss, «Hamletmachine» y «Alcestes» de Bo Wilson, etc.
- ☐ HAUSER, A. *Historia social de la literatura y del arte*. Madrid. Guadarrama. 1964.
Aunque los puntos de vista sostenidos por Hauser ya están un poco superados, resulta muy útil para contextualizar social y culturalmente el hecho literario.
- ☐ RIQUER, M., VALVERDE, J. M. *Historia de la literatura universal*. Planeta. Barcelona. 10 vols.
Presenta el estudio y los argumentos de las obras más importantes, extensas citas traducidas, numerosas ilustraciones y una antología de textos que completa cada capítulo.
- ☐ VILLANUEVA, D. *El comentario de textos narrativos: La novela*. Valladolid-Gijón. Aceña-Júcar. 1991.
El profesor Villanueva expone en la primera parte la metodología del comentario narrativo, —en la que aborda cuestiones, como la estructura actancial, la polifonía y el dialogismo, la modalización, espacialización, la temporalización, etc— y en la segunda aplica el método a novelas como *La Regenta*, *La Colmena*, *La muerte de Artemio Cruz*, etc.

Situación
y relación
con otras
unidades

Objetivos

Desarrollo de la Unidad: El Realismo y el Naturalismo literarios

La unidad seleccionada comprende la segunda parte del segundo trimestre de la programación, y se refiere al Realismo y al Naturalismo literarios. Sus contenidos se insertan en una de las corrientes estéticas más significativas de la historia literaria, ya que se basan en los principios clásicos de la *mimesis*. Esta circunstancia explica, según dice Zola, que el concepto de *realismo* aparezca con las primeras teorizaciones sobre el hecho literario y se mantenga como una constante a lo largo de la historia.

Las vinculaciones más obvias con el resto de la programación pueden establecerse con aquellos módulos que aborden la vertiente realista del hecho literario (la novela picaresca de la época renacentista o el *nouveau roman* de la literatura contemporánea, por ejemplo) así como con aquellos apartados centrados en el análisis textual.

Situación
y relación
con otras
unidades

1. Conocer el movimiento realista y naturalista como la respuesta significativa que en el campo de la literatura se se dio a una nueva forma de vida surgida tras la revolución de 1789.
2. Relacionar las obras significativas de la literatura realista española con las demás obras del realismo europeo y explicar las conexiones formales y temáticas entre unas y otras.
3. Leer e interpretar con criterio propio textos literarios pertenecientes al movimiento realista y naturalista y relacionarlos con el contexto político, social y cultural de la Europa del XIX.
4. Constatar, a través de la lectura y el análisis de estos textos, la existencia de inquietudes, creencias y aspiraciones comunes a todas las culturas.
5. Observar en estos movimientos la presencia de temas pertenecientes a otras épocas en las que se privilegiaba el concepto de *verosimilitud* y comprobar el especial tratamiento con el que este recurso es abordado en la novela europea del del siglo XIX.
6. Saber utilizar con talante crítico las fuentes bibliográficas adecuadas para el estudio de la literatura del Realismo y del Naturalismo.
7. Mostrar un grado suficiente de rigor en la realización de trabajos científicos sobre estas corrientes literarias y evidenciar el gusto por la obra bien hecha.
8. Disfrutar de la lectura como fuente de nuevos conocimientos y como actividad placentera para el ocio.

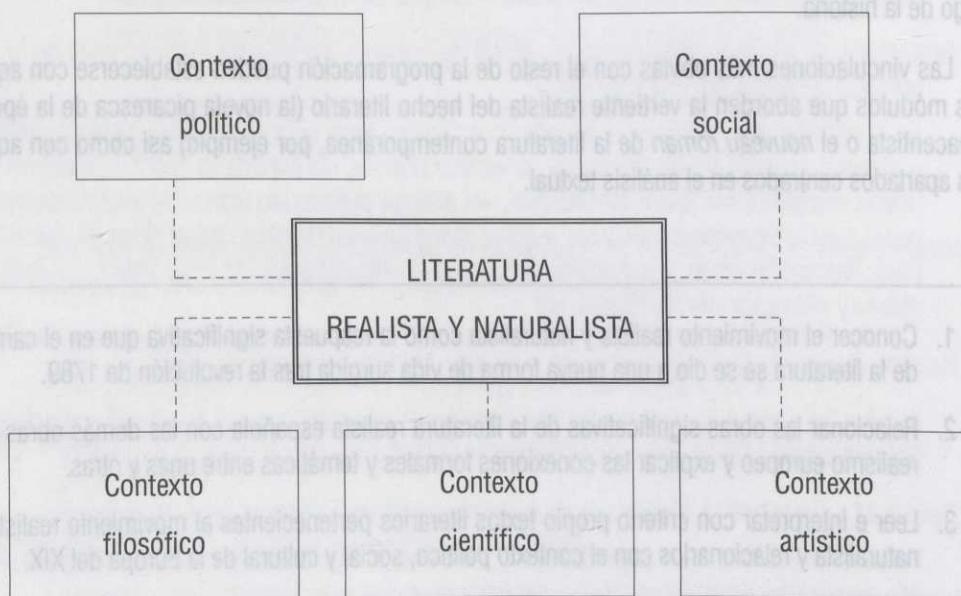
Objetivos

Contenidos

- De la narrativa romántica al realismo en Europa. *Novela y sociedad: el nuevo lector.*
- Evolución de los temas y las técnicas narrativas del Realismo y del Naturalismo. *Proyección posterior de la novela realista y naturalista. Principales novelistas europeos del siglo XIX.*
- El realismo español: influencia del europeo y características propias. *Apogeo de la estética realista y su pervivencia en la narrativa posterior.*

Situación de los contenidos en los contextos político, científico, filosófico, social y artístico

El hecho literario no es una realidad autónoma e insolidaria sino que extiende sus redes formales y significativas a los demás fenómenos de su entorno.



Esquema 11

El marco político europeo en el que se desarrolla la literatura realista tiene una clara inspiración conservadora. En Francia, el régimen de Luis Felipe no satisface ni a las clases democráticas ni al proletariado, y estalla en febrero de 1848 una revolución en París que termina con el sistema establecido. Se establece una república de compromiso entre demócratas (Lamartine) y socialistas (Blanc); se acentúa la depresión económica y surgen violentos motines que son sofocados por el ejército. Se rompe el pacto establecido, y las inmediatas elecciones para la presidencia de la República dan la victoria al sobrino nieto de Napoleón Bonaparte, Luis Napoleón. En 1851 por un golpe de Estado se convierte en presidente vitalicio. Al año siguiente establece el Segundo Imperio que es confirmado por un plebiscito. El exilio de Víctor Hugo se erige en símbolo de la resistencia.

En Inglaterra la época del realismo corresponde a la denominada «era victoriana», que tiene igualmente un signo marcadamente conservador. La política exterior favorece la creación del Imperio Británico y la reina Victoria es coronada emperatriz de la India.

La sociedad inglesa de esta época es descrita con ironía por Dickens en *Los papeles póstumos del Club Pickwick*.

Alemania e Italia llevan a cabo una política pragmática —representada por Bismarck y Cavour— encaminada a conseguir la unificación en torno a una monarquía fuerte (Prusia, Piamonte).

En la segunda mitad del siglo XIX, al atenuarse en Italia el ímpetu del *Risorgimento* y desviarse el espíritu revolucionario, la unidad del país se realiza según un orden constitucional que deja intacta una parte excesiva de la vieja organización feudal y oligárquica. En consonancia con ello, la literatura emprende un retorno a las viejas formas de la tradición cortesana que va desde Carducci a D'Annunzio y sus seguidores. Sólo la vena del realismo manzoniano, alimentada por las influencias del naturalismo y del verismo de allende los Alpes, halla continuación en una literatura narrativa que, aunque cerrada y consciente de su escasa vinculación con las corrientes más profundas de la vida nacional, constituye la parte más viva y fecunda de la cultura italiana posromántica.

En Rusia acaban las apariencias de reformismo en 1866, cuando hubo un intento de matar al zar. A partir de ese momento, una parte de la oposición se lanza al terrorismo y otra emprende un movimiento educativo entre el campesinado, predicando una suerte de socialismo o cooperativismo, que fue conocido como «populismo». Desde 1881, cuando una bomba mata a Alejandro II, establece una fuerte represión Alejandro III, bajo el cual sólo queda la posibilidad de los «pequeños hechos», con la crítica en sordina de Chéjov.

En España se mantiene en el poder la monarquía de Isabel II, hasta la Revolución de 1868. A partir de esta fecha se abre un largo período revolucionario que tiene como hechos más significativos los siguientes: expulsión de Isabel II, establecimiento de un gobierno revolucionario provisional, monarquía de Amadeo de Saboya, Primera República española. Con la restauración de Alfonso XII en 1875, se impone de nuevo la monarquía borbónica.

La realidad de estos años queda plasmada en la obra de Galdós y de otros autores de la generación de 1868.

El contexto social europeo de la segunda mitad del siglo XIX está marcado por un rápido crecimiento demográfico —especialmente en torno a los núcleos urbanos—, una expansión económica centrada en los avances de la industrialización y una notable intensificación del comercio y del progreso técnico. Todo ello está presidido por la consolidación de la clase burguesa en el poder que, por la necesidad de defender sus nuevos privilegios, deriva cada vez más hacia posiciones conservadoras. Por su parte, la clase obrera empieza a organizarse: en 1864 se constituye la Primera Internacional, inspirada por Marx, y los diversos movimientos revolucionarios —socialdemócrata, comunista y anarquista— aumentan progresivamente.

En las obras de Gogol, Dickens, Balzac, Flaubert, Zola y Galdós, entre otros, se refleja la dinámica de estas clases sociales.

En el contexto filosófico conviene resaltar, por una parte, el positivismo y el empirismo inglés, y, por otra, la filosofía marxista.

En este campo, la obra de Augusto Comte, *Curso de filosofía positiva* —seis volúmenes publicados entre 1830 y 1842— rechaza la especulación pura y metafísica, propia de la filosofía idealista, y propugna la investigación de los hechos observables y medibles como única fuente de conocimiento. «La única máxima absoluta que hay, dice, es que no existe nada absoluto». El positivismo renuncia a toda problemática acerca de lo espiritual y se reduce a la averiguación y comprobación de las

leyes de la experiencia, no sólo de los fenómenos físicos, sino también de los espirituales, sociales y morales. La base de las ciencias positivas sería la matemática, y su culminación, la sociología. Brunetière señalaría en 1883 que «el *Realismo* venía a ser en el arte lo que el *positivismo* era en filosofía».

Una derivación del positivismo, el empirismo inglés, inicia la Psicología científica.

La filosofía marxista, por su parte, surge como reacción contra la doctrina filosófica idealista y contra el liberalismo político. El *Manifiesto comunista* de Marx y Engels aparece en 1848, y el primer volumen de *El capital*, de Carlos Marx, en 1867. En este mismo año se publica la novela *Thérèse Raquin*, de Zola, con la que se inicia el intento de crear una narrativa científica o «roman experimental». Esta narrativa recibiría el nombre de naturalismo.

Uno de los principios de la teoría marxista —expuesto en las *Tesis sobre Feuerbach*— es que la filosofía no debe limitarse a interpretar el mundo sino que debe transformarlo.

En el plano científico, la obra de Charles Darwin, *Origen de las especies* (1859) propone la teoría de la evolución de las especies, según la cual todos los seres vivos son el resultado de un proceso de desarrollo en el que la selección natural ha desempeñado un papel determinante. Sólo las especies que han evolucionado para adaptarse al medio han sobrevivido. En 1865 el botánico austriaco Mendel da a conocer sus *leyes* de la herencia, basadas en sus estudios sobre los vegetales. Este mismo año el fisiólogo francés Claude Bernard publica su *Introducción al estudio de la medicina experimental*, en la que defiende una concepción objetiva y positivista de esta ciencia. Inspirado por las ideas positivistas, Claudio Bernard, sigue la teoría de los estadios de Comte, y asegura: «Toda la filosofía natural se resume en esto: conocer la ley de los fenómenos».

Tomando como base estas ideas, Zola sostiene que «la novela experimental es una consecuencia de la evolución científica del siglo; continúa y completa la fisiología, que a su vez se apoya en la química y en la física; substituye el estudio del hombre abstracto, del hombre metafísico, por el estudio del hombre natural».

En el plano artístico, se abandona la fantasía desmedida, el historicismo idealizado y el exotismo oriental, propios del Romanticismo, para afrontar el análisis directo y objetivo de la realidad. François Bonvin y, sobre todo, Gustave Courbet son los máximos representantes de la escuela realista. La relación de Courbet con Proudhon fue determinante en el desarrollo de este movimiento artístico: de él toma Courbet su ideología política y social, y para él compone el *Retrato de Proudhon y su familia*.

Castagnary y Zola vieron muy pronto la relación entre el arte y la literatura, y denominaron naturalistas a pintores como Manet, que no se conformaban con retratar lo que veían, sino que querían también reflejar la realidad de manera científica.

Como «la suprema encarnación del realismo», surge en el último cuarto del siglo XIX una corriente pictórica absolutamente innovadora: el impresionismo. Esta técnica pictórica pretende captar los distintos efectos que produce la luz sobre un objeto. La luz y el color se convierten, así, en los centros de interés de los impresionistas, que intentan recoger en sus cuadros la impresión fugaz de un instante. Degas, Monet, Renoir y Cézane, son algunos de los nombre más destacados de este movimiento.

Situación de los contenidos en su dimensión literaria

La literatura realista se inserta en un universo literario, cuyos antecedentes y consecuentes pueden ser esquematizados del siguiente modo:



Esquema 12

La concepción tradicional de la literatura solía presentar el *romanticismo* y el *realismo* como dos movimientos antitéticos, con códigos radicalmente contrapuestos. Una visión más integradora y comprensiva del hecho literario nos lleva a constatar que el Romanticismo contenía ya algunos de los elementos que, convenientemente transformados, fueron la base de la estética realista. Así, tras unos años de exaltación idealista y de un radical subjetivismo, se deriva hacia una concepción más objetiva de la realidad.

En románticos como Byron y Espronceda, los sueños y la angustia vital se combinan con un examen crítico del mundo circundante y con una actividad social y política.

La novela histórica que cultivan Alessandro Manzoni y Walter Scott prepara ya el camino a la escuela realista, y el interés de algunos románticos por la narración de sucesos contemporáneos manifiesta una evidente preocupación por la realidad inmediata. *Los Episodios nacionales*, de Galdós —una de las cumbres del realismo español— es un género de clara filiación romántica.

Por otra parte, ciertos elementos románticos, como la valoración de la Naturaleza y el interés por lo regional y local serán desarrollados por la novela realista. No conviene olvidar que los términos «realista» y «Realismo», aplicados a la literatura, aparecen en Francia hacia 1825 para referirse a la imitación de la Naturaleza y al detalle descriptivo de ciertos novelistas *románticos*.

En estrecha relación con el romanticismo y el realismo se sitúa el *movimiento costumbrista*. El costumbrismo es cultivado durante el romanticismo como consecuencia del interés que los escritores románticos muestran por lo nacional y popular.

Calmada ya la tormenta romántica, siguen publicándose novelas por entregas y folletines de tono melodramático y efectista. Es una de las manifestaciones de la novela de costumbres que va marcando el paso hacia el realismo. En España, autores como Fernán Caballero y Pedro Antonio de Alarcón, pasan de la vehemencia y el apasionamiento romántico a los relatos de tono realista y costumbrista.

No conviene olvidar, por otra parte, que en los momentos más polémicos de la denominada «cuestión palpitante» algunos veían en las exageraciones del movimiento naturalista una prolongación del romanticismo, y en nuestros días investigadores prestigiosos sostienen tesis parecidas. Biruté Ciplijauskaitė, por ejemplo, considera «el romanticismo como hipotexto en el realismo».

El naturalismo, como veremos en los manifiestos programáticos y en los textos de creación de este movimiento, acentúa algunos rasgos realistas: la importancia de la herencia, el determinismo del medio, etc. Sin embargo, acepta en su totalidad el programa realista, y por ello resulta difícil establecer una distinción entre uno y otro. En Francia, por ejemplo, suele identificarse realismo y naturalismo, y en una dirección semejante se encamina la investigación del resto de Europa.

Una derivación de este movimiento lo constituye el *naturalismo radical*, que en nuestro país tiene, entre sus cultivadores más significativos a Alejandro Sawa y López Bago.

Sobrevalora esta corriente naturalista el recurso a la ciencia experimental, la fuerza determinante del medio en la conducta de los personajes y la importancia de la herencia. Son también componentes básicos de este naturalismo extremado el anticlericalismo radical, el pesimismo, el erotismo y la crítica política y social.

En contraste con esta corriente, el realismo europeo de fin de siglo deriva hacia un *idealismo* o espiritualismo, propiciado sobre todo por el decadentismo francés y por la narrativa rusa. En la tertulia «Le Grenier» de Edmond de Goncourt, los decadentes Daudet, Huysman, Rod, etc., se quejan ya del exceso de realismo y de lo prosaico del mundo moderno y piensan en el fin próximo de la civilización occidental. A partir de la obra *A rebours*, de Joris-Karl Huysmans, el realismo parece conectar de nuevo con la estética romántica.

En la narrativa rusa, el cristianismo de signo evangélico de Dostoievski y el humanismo cristiano de Leon Tolstoi, hacen derivar la novela del realismo a posturas afines a la estética idealista.

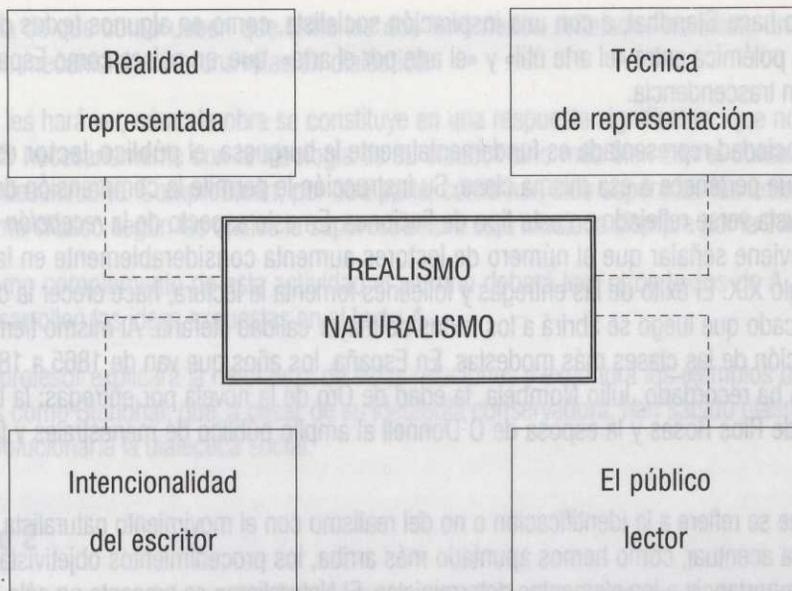
En España, las novelas escritas por Galdós a partir de 1890: *Ángel Guerra*, *Nazarín* y *Misericordia* manifiestan una clara inclinación hacia problemas de tipo espiritual.

El contexto pluridisciplinar diseñado más arriba y los movimientos que preceden y siguen a la literatura realista, la configuran como una de las manifestaciones más significativas no sólo de la historia literaria sino también del pensamiento, del arte y de la cultura. Parece pertinente por tanto, antes del análisis textual, exponer algunos contenidos teóricos y conceptuales sobre la sustantividad de la literatura realista.

Más arriba se ha señalado que los términos *realista* y *Realismo* aparecieron en Francia hacia el año 1825. Sin embargo, no es hasta mediados del siglo XIX cuando una serie de críticos y escritores franceses presentan ya el *Realismo* como una nueva estética. En 1856 aparece una revista titulada precisamente *Realisme*, en uno de cuyos números se definen ya los objetivos del movimiento: «El Realismo pretende la reproducción exacta, completa, sincera, del ambiente social y de la época en que vivimos... Esta reproducción debe ser lo más sencilla posible para que todos la comprendan».

Situación de los contenidos dentro de la escuela realista

La escuela realista estudia los siguientes elementos de la obra: la realidad representada, la técnica de representación, la referencia al público lector, etc. Todo ello puede ser esquematizado de la siguiente forma:



Esquema 13

La realidad representada en el realismo es fundamentalmente la sociedad burguesa del siglo XIX. Las transformaciones operadas en este siglo producen en el hombre europeo una conciencia muy viva de la importancia de lo social. La influencia de la sociedad, la dimensión colectiva del hombre, pasa a primer plano. Se adquiere plena conciencia de que la sociedad se halla dividida en clases, y que la industrialización y los avances técnicos presentan una realidad que puede ser manipulada y transformada. Si la literatura realista es testimonio de esta sociedad no resulta extraño que se multipliquen las informaciones sobre el escenario y el tiempo real de la acción. La pintura de ambientes y de costumbres conduce a escritores realistas como Balzac, Dickens y Galdós, a trazar amplios frescos de la sociedad contemporánea. Se recogen ambientes regionales, locales y, sobre todo, urbanos. Aparecen ahora en los textos literarios sectores sociales a los que antes se les había prestado escaso interés: en primer lugar, los medios burgueses, pero también las capas inferiores de la sociedad.

En cuanto a la técnica de representación, se pretendía —según señalaba el manifiesto del *Realisme*— una *reproducción exacta* de las cosas. Ya en 1842, Balzac propone estudiar la sociedad como el científico estudia la naturaleza. Unos diez años más tarde recomendaba Baudelaire: «Estudiad todas las úlceras como el médico que está en el hospital». Los escritores de la época adoptaron ante la realidad esta actitud del científico y del cronista: ambientes, conflictos y personajes son minuciosamente observados, descritos y analizados. La objetividad es el ideal artístico y literario. El estilo ideal de los realistas consiste en un lenguaje puramente denotativo, objetivo, sin ningún matiz apasionado o afectuoso. La *novela* se convierte en el género característico de estos años. Es la modalidad que mejor se aviene a las expectativas del movimiento realista. La novela permite la representación detallada de la realidad en sus varios aspectos y dimensiones. Además, ofrece la posibilidad de presentar el mundo y las relaciones sociales desde el prisma del narrador omnisciente, capacitado para abarcar desde su perspectiva todos los aspectos de la vida.

Esta representación objetiva de la realidad no entra en conflicto con un propósito didáctico de crítica social, que determina en muchos casos la intencionalidad del escritor. Animados por ese propósito, los escritores descubren las lacras de la sociedad con una actitud crítica. Esta actitud no tiene una orientación ideológica homogénea: puede tratarse de una crítica de la sociedad burguesa con un enfoque tradicionalista, como es el caso de Balzac; puede criticarse desde una perspectiva

liberal, como hace Stendhal, o con una inspiración socialista, como en algunos textos de Zola. Se recrudece la polémica entre «el arte útil» y «el arte por el arte», que, en países como España y Francia, tuvo gran trascendencia.

Y si la sociedad representada es fundamentalmente la burguesa, el público lector es preferentemente el que pertenece a esa misma clase. Su instrucción le permite la comprensión de la novela y no le disgusta verse reflejado en este tipo de ficciones. En este aspecto de la *recepción de la obra realista*, conviene señalar que el número de lectores aumenta considerablemente en la segunda mitad del siglo XIX. El éxito de las entregas y folletines fomenta la lectura, hace crecer la demanda y crea un mercado que luego se abrirá a los textos de mayor calidad literaria. Al mismo tiempo, mejora la instrucción de las clases más modestas. En España, los años que van de 1865 a 1872 constituyen, como ha recordado Julio Nombela, la edad de Oro de la novela por entregas: la lee todo el mundo, desde Ríos Rosas y la esposa de O'Donnell al amplio público de menestrales y familias de jornaleros.

Por lo que se refiere a la identificación o no del realismo con el movimiento naturalista, el segundo se limita a acentuar, como hemos apuntado más arriba, los procedimientos objetivistas y a conceder más importancia a los elementos deterministas. El Naturalismo se presenta no sólo como una tendencia literaria, sino como una respuesta global de la literatura, la ciencia y el arte, a las circunstancias de la época. En Francia tuvo en Zola a su principal impulsor, cuyos libros *Le Roman expérimental* (1880) y *Les Romanciers Naturalistes* (1881) constituyen los principales textos teóricos. En España, *La cuestión palpitante* (1882) de Emilia Pardo Bazán; el prólogo que para esta obra escribió Leopoldo Alas, y otros trabajos suyos como los artículos sobre el Naturalismo publicados en *La Diana* son los principales manifiestos programáticos. Los tres escritores citados, sin embargo, y otros como Galdós, y Flaubert, participan tanto de la denominada estética realista como de la escuela naturalista.

Los contenidos teóricos expuestos más arriba pueden ser explicados como introducción general de la unidad o pueden ser desglosados en cada uno de sus apartados y ajustados a la actividad correspondiente. Es decir, los apartados correspondientes a los aspectos sociales, científicos, artísticos..., pueden ser enmarcados en este contexto general o exponerlos como introducción a las actividades y a los textos que aborden cada una de estas cuestiones.

Las actividades han de versar siempre sobre los textos, y el papel del profesor ha de ser, ante todo, el de motivar y orientar al alumno en la realización de los trabajos que se proponen.

Cada actividad comprende un objetivo característico, su desarrollo a partir de un texto y unas prácticas complementarias

Los textos han sido seleccionados pensando en un trabajo preferentemente individualizado; sin embargo, si el profesor lo estima conveniente podrá diseñar alguna otra forma de alternancia entre actividades individuales y actividades en gran grupo y en pequeño grupo.

Actividades para el profesor

Bloque I: el Realismo y el Naturalismo literarios y el contexto político-social

Actividad 1

- Su objetivo es lograr que el alumno descubra la relación entre los hechos sociales y el texto literario. Partiendo del texto A —referido al talante político de los escritores realistas—, se

trata de que comprueben que entre los dos fenómenos señalados no existe una determinación mecanicista sino una relación dialéctica.

- Se les hará ver, cómo la obra se constituye en una respuesta significativa, que no ha de coincidir necesariamente con la ideología de su creador sino más bien con el contexto en el que se desenvuelve. Comprobarán, por otra parte, cómo han sido superadas las tesis del materialismo clásico según las cuales la superestructura está mediada siempre por la infraestructura:
- Como complemento de esta actividad el alumno deberá leer otros textos de A. Hauser, que desarrollen las ideas expuestas en el texto A.
- El profesor explicará la naturaleza de estas relaciones y expondrá los ejemplos de otros autores como Stendhal, que, a pesar de su ideología conservadora, han sabido plasmar de forma revolucionaria la dialéctica social.

Actividad 2

- Su objetivo consiste en que los alumnos, con el auxilio del *texto B*, completen la visión social de la literatura realista, explicada en la exposición teórica y desarrollada en el *texto A*.
- El texto de Ferreras puede servir, en primer lugar, para ejemplificar las relaciones de homología a las que se hacía referencia en la actividad anterior.
- Partiendo de ese texto, el alumno deberá descubrir cuáles son las consecuencias de la revolución de 1868 para la novela realista española. Para ello puede resultar útil la lectura del capítulo XVIII de *La Fontana de Oro* (1870), de Galdós, publicada dos años después de «la Gloriosa». En dicho capítulo, titulado «Diálogo entre ayer y hoy» se describe la oposición entre un burgués de «hoy» y un monárquico de «ayer». —Se les animará a contrastar textos históricos y pasajes narrativos referidos a los acontecimientos más significativos del siglo XIX.

Actividad 3

- Si el objetivo de las dos actividades anteriores era abordar los contenidos desde los presupuestos de la *crítica sociológica*, el de esta actividad pretende estudiarlos desde la *sociología de la literatura*. En los textos anteriores el alumno debía observar cómo los elementos sociales influyen en la obra literaria. En el *texto C* no sólo se tienen en cuenta la presencia de estos elementos en la literatura sino cómo ésta incide sobre la sociedad.
- Para que entiendan las teorías de Radischev y de Riléiev expuestas en el texto, conviene hacerles un pequeño resumen de las tesis de Marx sobre Feuerbach, según las cuales la misión del filósofo y del artista no debe consistir en una pura descripción del mundo sino en una contribución a su transformación.
- Con el objetivo de que el texto sea comprendido de una manera global, puede resultar útil hacerles una pequeña presentación de la vida de Gogol y del sistema de servidumbre en Rusia.
- Como complemento de esta actividad, es importante aludir a las distintas manifestaciones literarias con intencionalidad social en el presente siglo. Se les puede hablar así de:
 - El teatro de Brecht y Peter Weis.
 - La novela social de postguerra.
 - La poesía social (puede comentarse, por ejemplo, algún texto como «La poesía es un arma cargada de futuro», de Gabriel Celaya).

Bloque II: La literatura realista-naturalista y el contexto científico

Actividad 4

Su objetivo es abordar el realismo y el naturalismo literarios desde los presupuestos científicos de la época.

El *texto D* se ha seleccionado de uno de los libros fundamentales del naturalismo científico: la *Introducción al estudio de la medicina experimental*, de Claudio Bernard.

- Antes de abordar el análisis textual, conviene situar el discurso de Bernard como uno de los fundamentos teóricos de la teoría zolesca, e incluso leer en clase los comentarios que del mismo hace Zola en su *Novela experimental*.
- Atendiendo a los aspectos temáticos, conviene verificar el valor de las tres ideas catalizadoras del contenido del texto (el sentimiento, la razón y la experiencia) y el proceso gradativo en el que son presentadas.
- Pueden relacionarse estos conceptos con lo que Augusto Comte denominó *ley de los tres estados*: teológico, metafísico y positivo. Este último, que sustituye la noción de *causa* por la noción de *ley*, es, según Comte, el resultado del progreso.
- En los aspectos formales conviene resaltar los rasgos lingüísticos de los enunciados científicos relacionados con:
 - La objetividad.
 - El carácter denotativo de los enunciados.
 - La universalidad.
 - La claridad y la precisión.

Bloque III: la literatura realista-naturalista y el contexto artístico

Actividad 5

Su objetivo es relacionar el Realismo y el Naturalismo literarios con las diversas manifestaciones artísticas de la segunda mitad del siglo XIX.

- A tenor de lo expresado en el *texto E* conviene contrastar los principios artísticos aplicados al Romanticismo y a la escuela realista con los presupuestos de estos mismos movimientos en el campo de la Literatura.
- Atendiendo a la tesis defendida en el texto, puede discutirse el principio de la «misión social» del arte y la función que se le asigna.
- Debe hacerse hincapié en la recurrencia de ciertos conceptos como el del «arte por el arte» o el de «la misión social» del mismo, tal como se expresa en uno de los objetivos generales del programa, y como se pone de manifiesto en el texto.
- Conviene analizar igualmente la trascendencia de la *mimesis* clásica, impulsada sobre todo a partir del Renacimiento, y que está en la base del movimiento realista, según las teorías de Zola.
- Las correspondencias entre las diversas manifestaciones artísticas y literarias pueden ser ilustradas con los ejemplos del pintor naturalista Courbet expuestos en este texto.

Bloque IV: teorías sobre el realismo y el naturalismo literarios

Actividad 6

El objetivo es profundizar en el concepto de *mimesis* o *verosimilitud* a la que se hacía referencia en el apartado anterior. Se intenta, así, demostrar que este principio aplicado a la pintura no es exclusivo de esta manifestación artística sino que basa su eficacia en poder extenderse a otro tipo de manifestaciones como las literarias. A la vez, se va reforzando la idea, que recorre el pensamiento crítico desde Aristóteles a Boileau, de que «toda obra se debe basar en la realidad».

- Es conveniente discutir los conceptos de «naturaleza» y «realidad» enunciados en el *texto F* y compararlos con la concepción que de los mismos tenían los románticos y con la elaboración de otras conceptualizaciones posteriores como las de «realismo mágico» o las de «lo real maravilloso».
- Para la fundamentación teórica de estos conceptos puede recurrirse a textos filosóficos y organizar alguna actividad interdisciplinar con el seminario de Filosofía.
- El *texto F* nos permite además, tomando como base el concepto de *literatura realista*, entablar una discusión sobre los movimientos literarios y lo adecuado o inadecuado de sus designaciones tradicionales.

Actividad 7

Su objetivo es comprobar cómo Clarín se incorpora teórica y prácticamente al ambiente naturalista y biologicista de la época.

En el *texto G*, Clarín parte del mismo presupuesto que Zola en el texto anterior: la definición del término *naturalismo*. Aunque el autor de *La Regenta*, afirma que no quiere explicarlo por oposición al idealismo, más tarde lo contrasta con este movimiento y niega el carácter excluyente que éste sostiene sobre el arte.

Clarín se instala en la atmósfera biologicista del siglo XIX y al igual que Claudio Bernard, Zola y otros estudiosos, argumenta que la escuela naturalista es el resultado de la evolución natural de la cultura. Sin embargo, frente a Zola, sostiene que es una escuela «predominantemente literaria».

Resultan sin embargo muy interesantes —y así conviene hacérselo ver a los alumnos— las teorías clarinianas sobre la representación de la realidad.

Otros principios básicos de la literatura de esta época, también presentes en el *texto G* son los de *observación* y *experimentación*.

Actividad 8

El objetivo es comprobar las analogías y diferencias que presentan las concepciones de doña Emilia Pardo Bazán con las ideas de Zola, Clarín y otros naturalistas

El *texto H*, perteneciente a doña Emilia Pardo Bazán, se plantea metodológicamente de la misma forma que los textos de Zola y Clarín reproducidos con anterioridad. Sin embargo, la autora de *La cuestión palpitante* empieza preguntándose si *realismo* y *naturalismo* son una misma cosa o cosas diferentes.

Se lamenta la autora de que el Diccionario de la Real Academia no recoja estas voces, y, sin embargo, sí incluya otras como *chincate*, *of* o *songuita*.

- Conviene aclararles a los alumnos que las ediciones posteriores del Diccionario académico sí recogen los primeros vocablos, y no incluyen, sin embargo, los términos *chincate* ni *son-guita*.
- En la segunda acepción que se le asigna a *Realismo* en las últimas ediciones del diccionario de la RAE se dice: «Sistema estético que asigna como fin a las obras artísticas o literarias la imitación fiel de la naturaleza». Para *Naturalismo* propone, también en su segunda acepción, la siguiente definición: «Escuela literaria del siglo XIX, opuesta al romanticismo: es determinista en su carácter y experimental en el método». (En el Diccionario de Casares se recoge *chincate* con la siguiente acepción: «Azúcar moreno último que sale de las calderas». *Son-guita* es un diminutivo de *songa*, expresión cubana que significa ironía, burla, amenaza o menosprecio simulador).
- Conviene que los alumnos comparen las definiciones de *Realismo* y *Naturalismo* expuestas más arriba y las que se exponen en los contenidos conceptuales de esta unidad y en los textos comentados.

Actividad 9

El objetivo es comprobar cómo Pérez Galdós, cuando aborda los problemas naturalistas lo hace ya desde unos presupuestos teóricos que no coinciden con los defendidos en las dos últimas décadas del siglo XIX.

- Lo primero que conviene destacar del *texto 1* es lo siguiente: en el momento en que Galdós dedica este discurso al movimiento naturalista, la polémica de «la cuestión palpitante» está ya terminada. Cuando Pérez Galdós escribe el prólogo a la segunda edición de *La Regenta*, de Clarín (1901), al que pertenece este texto, lo hace ya desde una perspectiva noventayochista.
- Es importante que los alumnos lean el prólogo entero y comprueben el tono optimista galdosiano frente a los diagnósticos melodramáticos típicos de la prensa de aquel momento.
- Sin embargo, para que comprueben hasta qué extremos había llegado esta polémica, se les puede leer un texto de *La espuma* (1890), de Palacio Valdés, en el que en una *soirée* aristocrática, unos pedantes discuten de estos temas. (*La espuma*. tomo I. Imprenta de Henrich y Compañía. Barcelona. 1890, pp. 68–69).
- Como conclusión a esta serie de actividades, centradas en los discursos teóricos de los escritores naturalistas sobre la técnica de sus propias creaciones, puede resultar útil establecer un debate oral en el que se manifiesten las distintas opiniones de los alumnos.
- Es importante también que redacten una monografía sobre la teoría naturalista europea.

Bloque V: La creación realista y naturalista

Actividad 10

Con el objetivo de que los alumnos asimilen los contenidos sobre el realismo y el naturalismo expuestos en la primera parte de la unidad didáctica, y comprueben hasta qué punto se ajustan o no a la realidad los aspectos teóricos desarrollados en los cuatro bloques anteriores, parece pertinente dedicar una nueva serie de actividades a trabajar con textos de creación. En su comentario pueden aplicarse una o varias de las orientaciones metodológicas explicadas al hablar del análisis textual.

- Así, por ejemplo, el *texto J* es susceptible de un tratamiento sociológico. Atendiendo a los presupuestos metodológicos de la sociología de la literatura y de la crítica sociológica, puede comprobarse que el *universo textual* de *Oliver Twist* —y en concreto el fragmento que comentamos— presenta unas *relaciones de homología* con la *sociedad de la época*, puestas de manifiesto sobre todo en las estructuras configuradoras de ambos universos:

UNIVERSO SOCIAL	UNIVERSO TEXTUAL
Asilos, hospicios, estructuras sociales injustas, justicia arbitraria...	Presentación de la vida en estas instituciones y consecuencias de estas prácticas injustas.

- Analizadas estas relaciones, los alumnos deben volver a leer el *texto A* y discutir las afirmaciones que en el mismo formula Hauser acerca de Dickens. La actividad comprende los siguientes pasos:

- En los aspectos formales conviene que analicen los rasgos que aparecen en el texto propios de la novela realista y las reminiscencias de cierto tono picaresco.

Es importante que comparen el comienzo de esta novela con el del *Quijote* y que señalen si Dickens pudo inspirarse en la novela de Cervantes.

Atendiendo al *punto de vista*, conviene destacar lo que Todorov denomina «presencia fuerte del narrador» —relato *no focalizado* lo llama Genette—, que coincide con la técnica de la narración omnisciente, característica de esta primera etapa del realismo.

- Hay que resaltar en la enunciación, la participación activa del narrador, manifiesta en las restricciones que se autoimpone al hablar del lugar en que nació el protagonista y de «las circunstancias que concurrieron a su nacimiento»: «Una ciudad cuyo nombre no quiero citar aquí... no me parece oportuno dar un título.... no es necesario recordar... ninguna importancia tiene para el lector... no me atreveré a sostener...»

- En el *aspecto pragmático* hay que destacar cómo la estructura de la novela está determinada por el tipo de publicación al que se destinaba. De la misma forma deben señalarse los efectos sociales de esta publicación.

Por lo que se refiere a lo primero, *Oliver Twist* al igual que *Grandes esperanzas*, fue publicada por entregas. *Oliver Twist* empezó a aparecer en la *Bentley's Miscellany* en 1839. Tanto la trama como el desarrollo de *Oliver Twist* se ajustan a la estructura de este tipo novelesco. Cada capítulo es una pequeña historia, con su comienzo, su nudo y su desenlace. El argumento es sencillo y los personajes son pocos y muy bien definidos. El autor, preocupado por la *recepción* de su obra, debía ajustarse a estos esquemas, si no quería defraudar el horizonte de expectativas de sus lectores.

- Por lo que se refiere a la incidencia de la literatura en la sociedad, conviene aclarar a los alumnos que la publicación de esta obra tuvo como consecuencia que el juez Mr. Lanig de Halton Garden —caracterizado en *Oliver* como el bravucón mister Fang— fuese destituido, al tiempo que varios asilos se querellaron contra Dickens.

Actividad 11

El objetivo ahora consiste en comprobar cómo en el *texto K* se privilegian claramente las preocupaciones de carácter psicológico.

Estas actividades tienen como finalidad presentar formas complementarias de indagación en la realidad. Constituyen, por otra parte, textos realistas alejados de esa pretensión de representación *objetivista* y fría de la realidad. El mismo Dostoyevski se llamó «realista en el más alto sentido».

- Tomando como base el texto, debe subrayarse la atención del autor por los estados psicológicos, por el subconsciente, por la superrealidad.
- Es importante anotar cómo desde el comienzo de la novela, el autor va definiendo los rasgos psicológicos del protagonista. Para ello, el alumno puede analizar el campo semántico constituido por términos como *indecisión, enfermedad, sensación de temor, vergüenza, excitación, angustia, hipocondría, aislamiento, aprensión*.

Actividad 12

El objetivo es abordar el *texto L* atendiendo a los aspectos *sintáctico, semántico* y *pragmático*, que constituyen los tres niveles integradores de la realidad textual, no ya sólo en sus aspectos inmanentes o puramente lingüísticos sino también en sus valores referenciales o en su realidad contextual. Se trata del modelo que hemos denominado *semiótico*, y que atiende no sólo al código y al mensaje sino también a su producción y recepción.

En el *aspecto sintáctico* el texto combina las tres construcciones canónicas de la forma elocutiva de la narración: el *estilo directo*, el *estilo indirecto*, y el *estilo indirecto libre*.

- Los alumnos deben distinguir los recursos concretos utilizados en cada una de estas formas:

Comprobarán, así, que el texto se inicia en *estilo directo*: «Se repetía: “¡Tengo un amante! ¡Un amante!”, deleitándose con esta idea como en la de otra pubertad renacida». En estos ejemplos, la proposición subordinada reproduce literalmente el discurso de la protagonista. Gráficamente, las comillas marcan el comienzo y el final del discurso, y los dos puntos sustituyen a los nexos relacionantes. El narrador deja que el personaje asuma su propia voz.

- Un poco más abajo deben observar cómo es ya la voz del narrador, en *estilo indirecto*, la que nos expresa que «recordó a las heroínas de los libros que había leído (...) Ella, contemplándole con los párpados entornados, le pedía que la llamara otra vez por su nombre y le repitiera que la amaba». En este tipo de construcciones observarán que lo dicho por la protagonista se reproduce mediante transformaciones gramaticales; y la proposición subordinada se une a la principal mediante el nexo subordinante que: «le pedía que la llamara otra vez por su nombre...»
- Otras estructuras sintácticas aparecen configuradas por el *estilo indirecto libre*: «Por fin iba a poseer esos goces del amor, esa fiebre de felicidad que había desesperado de encontrar». Los alumnos comprobarán que la construcción queda, así, aligerada, sin la presencia de verbos introductores y nexos subordinantes: «[Pensó que] iba a poseer...» A su vez descubrirán la presencia del punto de vista del autor en lo que la protagonista dice o piensa. Al proceder de esta forma, el autor deja de ser un simple espectador para tomar parte activa en la narración. Conviene hacerles ver que el empleo de este artificio, supuso, en el marco del realismo y el naturalismo literarios, un gran avance en las técnicas de la narración. Se conjugaba por una parte el deseo de objetividad en el relato con la inevitable presencia del narrador. Este podía ser *objetivo*, pero podía a su vez impregnar la narración con sus propias opiniones y actitudes sin hacerlo directamente. Como escribió el mismo Flaubert: «El artista debe estar

en su obra como Dios en la Creación, invisible y todopoderoso, de tal manera que se le sienta en todo pero que no se le vea».

- Es importante notar —en este mismo plano sintáctico— que la objetividad de la narración, propia del realismo, determina también la presencia de oraciones yuxtapuestas y la ausencia de construcciones hipotácticas más propias de un lenguaje discursivo y retórico: «Una inmensidad azulada la rodeaba, las cimas del sentimiento centelleaban bajo su pensamiento, la existencia ordinaria no aparecía sino a lo lejos (...) Se hicieron juramentos. Ella le contó sus tristezas. Él la interrumpía con sus besos...» Y si las oraciones presentan esta construcción asindética, los sintagmas se distribuyen en series enumerativas: «Entraba en algo maravilloso donde todo sería pasión, éxtasis, delirio». Otras veces se suceden en una gradación: «...sin remordimiento, sin preocupación, sin perturbación».
- En las formas verbales no se evitan las reiteraciones, porque no pretende el autor en este fragmento marcar el dinamismo y la variedad de la acción sino situar a los personajes en un espacio, en un lugar determinado, recurriendo al estatismo y a la morosidad de la descripción: «Era en el bosque, como la víspera, en una cabaña de almadreñeros. Las paredes eran de paja y el techo era tan bajo...»
- Deben comprobar los alumnos que en este análisis del *aspecto sintáctico* se ha procedido de las construcciones más complejas a las más sencillas: del nivel oracional complejo —en el que se ha estudiado los estilos directo, indirecto e indirecto libre— hemos descendido al de las oraciones simples y al nivel sintagmático, para concluir en el de la palabra. Se podía haber procedido, sin embargo, en orden inverso.
- En el *aspecto semántico* pueden verificar que las palabras se organizan en torno a un campo significativo con un contenido impregnado de la idea del «*amor*»: *amantes, goces del amor, fiebre de felicidad, pasión, éxtasis, delirio, cimas del sentimiento, seducción, enamorada, amor, gozo, dulzura nueva, besos, amaba...*
- Se comprueba, de esta forma, cómo se crea una *coherencia significativa* entre todos los sentidos que aparecen, mediante la utilización de palabras pertenecientes al mismo *campo semántico*. Al autor, para marcar semánticamente la situación, le interesa crear una redundancia de *sentidos* determinada por los semas de las palabras del texto.
- Si uno de los recursos literarios más eficaces es lo que Levin llama *coupling* o emparejamiento, aquí estos procedimientos vienen consignados por las isotopías semánticas o de contenido, de la misma forma que en el apartado anterior se recurría a las isotopías (reiteraciones) en el plano de la construcción.
- Y si estos procedimientos se sitúan en lo que podemos denominar dimensión horizontal o sintagmática del texto, hay otros recursos significativos situados en la dimensión vertical o paradigmática merced a los cuales ciertas palabras adquieren connotaciones nuevas. Así sucede con el significado especial que asumen en el texto palabras como *centellear, saborear, gozosos bortes...*; se trata de las palabras sometidas a un proceso metafórico, gracias al cual —como sucede en cualquier tipo de tropo— el texto crea nuevos sentidos desplazando las palabras de su significado habitual. Este artificio, que en el comunicación normal supondría una conculcación del código lingüístico, constituye en la lengua literaria uno de los recursos más eficaces de potenciación expresiva.
- En el *nivel pragmático* pueden los alumnos comprobar, partiendo del propio texto, una primera intencionalidad del autor: el deseo de caracterización quijotesca de la protagonista. Si el personaje cervantino desea imitar a los héroes de los libros de Caballerías, Emma Bovary intenta emular «a las heroínas de los libros que había leído».

La protagonista de la novela es, según su propio autor, «una mujer de falsa poesía y de falsos sentimientos», una caricatura envilecida del libro predilecto de Flaubert.

- En este plano contextual comprobamos que el autor se deja arrastrar por su intolerancia ante la estupidez. Flaubert escribe como un refugio ante el horror de la vida: la claridad y el ajuste de la frase le alivian de lo que considera triste realidad.
- En este mismo nivel pragmático deben situar las consecuencias que tuvo la publicación de *Madame Bovary*. El libro provocó un gran escándalo, y Flaubert, junto al editor y al impresor, fue procesado por la presunta inmoralidad de su novela, por su «realismo».
- En esta vertiente pragmática del texto los alumnos deben evaluar los efectos que provocó esta manifestación adelantada de una de las corrientes literarias más significativas de todas las épocas en relación con los principios morales de la sociedad burguesa.

Actividad 13

El objetivo de esta actividad y de las siguientes es trabajar con textos significativos del naturalismo español.

En el análisis de *La Regenta*, de Clarín,— *texto M*—, podemos seguir el mismo esquema que en el texto anterior o bien incorporar otros modelos. Lo importante es que los alumnos descubran una serie de recursos que, a partir de ese momento, serán constantes en la novela moderna.

- Los alumnos deben comprobar en este primer nivel cómo el texto, independientemente de su valor referencial, se constituye en un sistema cuyos elementos son solidarios entre sí. La organización y distribución de los segmentos y unidades sintagmáticas, oracionales, etc...nos indican ya rasgos diferenciadores de la técnica naturalista. En un estadio posterior, los elementos significativos y referenciales de los niveles semántico y pragmático nos permitirán completar los demás rasgos.
- En ese primer plano, los alumnos observarán que las unidades sintagmáticas aparecen dispuestas en series enumerativas, denotando ya una minuciosidad y un detallismo muy característicos de la técnica naturalista: «En la calle no había más ruido que el rumor estridente de los remolinos de polvo, trapos, pajas y papeles que iban de arroyo en arroyo, de acera en acera, de esquina en esquina...».
- En consonancia con lo anterior, comprobarán que las estructuras bimembres imprimen una especial morosidad a la frase («caliente y perezoso», «noble y leal», «muda y perenne»), a la vez que el polisíndeton contribuye a marcar la singularidad de cada miembro y a destacar el objetivismo tan prestigiado por la escuela naturalista: «...como mariposas que se buscan y huyen y que el aire envuelve...». En el mismo orden, las construcciones apositivas desarrollan y amplifican cada término del discurso:

«Vetusta, la muy noble y leal ciudad, corte en...»

«La torre de la catedral, poema romántico de piedra,
delicado himno...»

Los alumnos deberán analizar también las construcciones paralelísticas y anafóricas, que —en el texto de Clarín— persiguen de igual forma la intencionalidad objetivista del movimiento que estamos analizando.

Este primer nivel permite ya una primera segmentación del texto en dos mitades marcadas en sus comienzos por una estructura sintáctica semejante:

«La heroica ciudad dormía la siesta...»
«Vetusta, la muy noble y leal ciudad, hacía la digestión(...) y descansaba oyendo entre sueños...»

— Los alumnos podrán comprobar que a esta división estructural, marcada en lo formal por el punto y aparte y por las estructuras sintácticas expuestas, corresponde en lo semántico un núcleo temático diferente.

— En la primera parte se habla de la ciudad, que llega a ser uno de los personajes protagónicos. En la segunda se sitúa, en ese marco urbano, uno de los escenarios preferentes: la catedral.

En este mismo *plano semántico* percibirán que la ciudad se presenta en una quietud y un estatismo, que tiene no sólo valores físicos sino también simbólicos. La ciudad duerme, no tiene vida, y la primera mirada sólo descubre en ella lo inanimado: calles, esquinas, arroyos, viento, nubes, remolinos de polvo, trapos, pajas, papeles, arenilla, migajas de basura... Y si estos nombres se asocian en la dimensión horizontal o sintagmática denotando lo inerte, los verbos resaltan ese estatismo por contraste. La idea verbal de movilidad y dinamismo contribuye a intensificar la fuerza de lo inanimado: «las nubes se rasgaban», «los papeles ...iban...revolando y persiguiéndose, como mariposas que se buscan y huyen y que el aire envuelve...», «aquellas migajas...se juntaban en un montón, parábanse como dormidas un momento y brincaban de nuevo sobresaltadas, dispersándose, trepando...».

Estos ejemplos, que los alumnos deben entresacar del texto, demuestran que los verbos crean una coherencia significativa, un campo semántico, que a la vez que vivifica lo inerte, paraliza, por contraste, lo animado.

Este recurso de personificación de lo inanimado —que nos instala ya en el campo de la semántica sustancial— es uno de los recursos más prestigiados por la escuela naturalista.

— Los alumnos pueden ir analizando los diversos ejemplos de personificación y explicar el valor de cada caso: «La ciudad dormía..., el viento Sur empujaba...; aquellas sobras de todo.... parábanse como dormidas... y brincaban de nuevo sobresaltadas...; Vetusta... hacía la digestión...»

Los adjetivos con los que se califica la ciudad, denotan un carácter irónico, que es una de las pocas licencias subjetivas que se permiten los escritores naturalistas: «La heroica ciudad dormía la siesta», «Vetusta, la muy noble y leal ciudad...»

— La comparación —recurso semántico con una eficacia estilística semejante a la de la metáfora— es uno de los tropos dominantes en el texto: «Aquellas migajas cual turba de pilluelos» «Los trapos, pajas y papeles iban... revolando y persiguiéndose como mariposas...» «La torre... era amanerada como señoritas cursis que aprietan demasiado el corsé», «La torre subía como fuerte castillo».

Un puente de unión entre los planos *semántico* y *pragmático* lo constituye en algunos textos —como en el de Clarín que comentamos— el recurso de *intertextualidad*. Este artificio, que los autores de la Escuela de Lieja clasifican entre los metalogismos, tiene que ver con lo que en términos tradicionales se llama influencias, préstamos, plagios, y también con negaciones explícitas de textos anteriores, reelaboraciones, transformaciones, etc.

— Es importante que los alumnos vean —tal como ha escrito Julia Kristeva— que todo texto se construye como un mosaico de citas, que todo texto es absorción y transformación de otros textos.¹ El texto se sitúa en un conjunto diacrónico y sincrónico de textos, conjunto que un texto particular afirma (en cuanto que lo tiene en cuenta) y niega (en cuanto que cambia).

1. KRISTEVA, J.: *Sémiotiké*. París. Seuil. 1969. pp. 146 y ss.

- En este haz de relaciones ha de ser contemplado el texto de Clarín y el macrotexto de *La Regenta* donde se inserta. Y atendiendo a este criterio de *intertextualidad* han de ser considerados los préstamos, convergencias o interrelaciones con *Madame Bovary*, de Flaubert.

Por lo que se refiere a la *recepción* de *La Regenta*, el libro de Clarín suscitó una polémica similar a la que provocó *Madame Bovary*. Los sectores más tradicionales, sobre todo el clero, se vieron reflejados en sus comportamientos menos ejemplares y reaccionaron enérgicamente. Leopoldo Alas, que fue calificado de «salteador de honras ajenas», se vio obligado a contestar en carta pública a estos ataques: «Yo creo que mi novela es moral, porque es sátira de malas costumbres, sin necesidad de aludir a nadie directamente. Ni para bien ni para mal aludo a nadie... De Barcelona, de Canarias, de Zaragoza, de Murcia, me han escrito que había muchos clérigos parecidos a los míos. Vea V. S. lo que son las cosas y las aprensiones».

- En este nivel de análisis los alumnos deberían detenerse en la consideración de aquellos valores que integraban no sólo el sistema vetustense sino el de la sociedad española de la época —reaccionarismo, intransigencia, oscurantismo, señoritismo, consideración de la mujer, etc— y comprobar hasta qué punto aparecen incorporados al texto.

Actividad 14

El objetivo de esta actividad es analizar cómo aparecen presentados y caracterizados los personajes en la modalidad narrativa que estamos analizando.

En el tratamiento de los personajes, la novela naturalista aprovecha y profundiza en algunas técnicas de la literatura realista de otras épocas.

- Siguiendo las normas de la preceptiva clásica, los autores han tendido a componer sus retratos según el esquema cabeza-tronco-extremidades, es decir, adoptando un orden descendente. Así por ejemplo, la serrana que atemoriza al Arcipreste en el *Libro de Buen Amor* aparece descrita mediante una serie de rasgos, entre los que se enumeran sucesivamente la cabeza, el pelo, los ojos, la boca, los dientes y la barba hasta llegar a los tobillos. La misma distribución de los elementos encontramos en el retrato del dómine Cabra en *El Buscón*, de Quevedo: «Una cabeza pequeña, pelo bermejo [...], los ojos avecinados en el cogote [...]; la nariz, entre Roma y Francia...». Al mismo modelo se atiene el Padre Isla para el retrato de Antón Zotes, en su *Fray Gerundio de Campazas*: «...Cabeza grande y redonda, frente ancha, ojos pequeños, desiguales y algo taimados; guedejas rabricortas...».

En los inicios de la literatura realista del siglo XIX, Fernán Caballero, sigue el mismo esquema en *La gaviota*: «Sus cabellos negros y rizados adornaban su frente blanca y majestuosa: las miradas de sus negros y grandes ojos eran plácidas y penetrantes a la vez. En sus labios sombreados por un ligero bigote negro, se notaba una blanda sonrisa...»

- El texto de *Miau* le permitirá demostrar a los alumnos que hay no sólo temas sino técnicas recurrentes a lo largo de la historia literaria.
- Atendiendo a ese esquema, comprobarán cómo Galdós en el *texto N* va describiendo la frente, la nariz, los ojos, la boca, las orejas y los labios. Conviene hacerles ver cómo en este punto termina la *prosopografía* y comienza la descripción de los rasgos morales o *etopeya*. La combinación de unos y otros constituyen lo que la Retórica denomina *retrato*.
- Deben observar que en la presentación de uno y otro tipos de rasgos Galdós lleva a cabo una selección. Esta operación selectiva no estaba reñida con los principios de la *mímesis* o *verosimilitud* propugnada por los escritores realistas.

Para analizar la caracterización del personaje galdosiano, los alumnos pueden ir comentando los recursos más significativos en los diversos niveles:

En el *sintáctico*:

- Pueden considerar la reiteración del verbo *ser*, como forma muy eficaz para la descripción.
- La distribución de los sintagmas nominales.
- La construcción oracional.
- El valor de los nexos relacionantes y subordinantes.

En el *aspecto semántico*:

- El valor que tiene en el texto —en consonancia con las técnicas realistas— la incorporación de términos de carácter coloquial como *comedero* y *chanchullo*.
- La comunidad de *semas* que presentan las palabras del texto encargadas de integrar el campo semántico denotador de los rasgos físicos del personaje.
- Las *isotopías* caracterizadoras de los rasgos psíquicos y morales del personaje.
- La combinación de unos y otros términos para configurar el retrato.

En el *nivel pragmático*:

- Deben verificar, teniendo en cuenta el contexto social y político de la época, si las referencias que hay en el texto a los funcionarios, a los ministerios y en general a la administración, se corresponden o no con una situación real.
- La relación que presenta con el tema central de la obra y con el mapa social de la época la afirmación de que Pantoja no era ni «ávido de ventajas, ni temeroso de cesantía».
- La experiencia personal de Galdós en la política y en la administración.

Actividad 15

- Objetivo: lectura y análisis de una obra representativa del Realismo europeo.
- Lectura de *La educación sentimental*, de Flaubert. Puede utilizarse la edición de Germán Palacios, en Madrid, Cátedra (Letras Universales. 139). 1990.
 - Realización de un breve ensayo sobre la vida y la actividad literaria de Flaubert.
 - Análisis de la proyección del autor en su obra: la trasposición literaria de la pasión del escritor por Elisa Foucault.
 - Inserción de la novela en el contexto político-social: la crónica revolucionaria de París en torno a 1848.
 - Desarrollo de los otros temas fundamentales de la obra.
 - Caracterización de los personajes.
 - Análisis de la estructura y de la técnica narrativa.
 - El tratamiento flaubertiano de los recursos singularizadores del realismo y naturalismo literarios.
 - Selección de varios textos de *La educación sentimental* y aplicación a los mismos de los diversos métodos de comentarios expuestos.

- Estudio de la recepción de la novela en su época.
- Realización de un trabajo monográfico sobre la influencia de esta y otras novelas de Flaubert en la literatura posterior.
- Realización de un relato que incorpore los elementos formales y el estilo de la narrativa flaubertiana.

Actividades para los alumnos

Bloque I: el Realismo y el Naturalismo literarios y el contexto político-social

Actividad 1

- Lee atentamente el *texto A* y resume su contenido.
- Desarrolla las ideas fundamentales que en él aparecen.
- Explica cómo se articulan estos contenidos.
- Según el autor del texto, ¿de qué tipo son las relaciones que se producen entre la literatura y los fenómenos sociales?
- Lee otros textos del libro de A. Hauser, *Historia social de la literatura y el arte*, para completar el sentido del *texto A*.
- Toma nota de la explicación teórica del profesor sobre estos temas y formula las observaciones pertinentes.

Actividad 2

- Lee con atención el *texto B* y comenta sus ideas fundamentales.
- Explica las relaciones entre los aspectos formales y temáticos del texto de Ferreras y los del *texto A* (A. Hauser).
- Lee el capítulo XVIII («Diálogo entre ayer y hoy»), de *La Fontana de Oro*, de Pérez Galdós y consulta en un manual de Historia los acontecimientos referidos en esta novela.
- Compara el tratamiento de un mismo acontecimiento en uno y, otro textos.

Actividad 3

- Compara el contenido del *texto C* con el de los textos *A* y *B* y analiza sus analogías.
- Comprueba si las relaciones entre literatura y sociedad están expuestas desde la misma perspectiva.
- ¿Subrayarías todas las ideas expuestas en el *texto C*?
- Atendiendo a las explicaciones teóricas del profesor y a los textos que hayas consultado en la Biblioteca de tu Centro, escribe una redacción sobre «El arte comprometido y el arte por el arte».

Bloque II: el realismo y el naturalismo literarios y el contexto científico

Actividad 4

- Señala la trascendencia que tuvieron las ideas defendidas por Claudio Bernard, autor del *texto D* en la evolución y el desarrollo del naturalismo europeo.
- Consulta para ello los textos teóricos de Zola comentados en clase y otros que aparecen en sus ensayos sobre el Naturalismo.
- Distingue y analiza las ideas fundamentales del *texto D* y evalúa el papel que le concede a cada una de ellas Claudio Bernard.
- ¿Con qué movimiento filosófico pueden relacionarse las ideas expuestas en este texto?
- Tomando como referente los materiales de *Lengua Castellana y Literatura*, analiza los principales rasgos lingüísticos de los enunciados científicos presentes en el *texto D*.

Bloque III: el realismo y el naturalismo literarios y el contexto artístico

Actividad 5

- Analiza los puntos en común de los movimientos artísticos y literarios, según se pone de manifiesto en el *texto E*.
- Razona lo acertado o no de las tesis sostenidas en este fragmento, según las cuales, la transición de un movimiento a otro viene determinada por el principio de «la misión social del arte».
- Cuál es la razón de que determinados conceptos y tendencias aparezcan de forma recurrente a lo largo de la historia literaria?
- Con los textos y las referencias bibliográficas que te proporcione el profesor, busca otros ejemplos de la evolución histórica en los que hayan tenido vigencia los conceptos de «el arte por el arte» y los de «la función social del arte».
- Analiza la procedencia del principio de la *mimesis* o *verosimilitud* y señala las épocas y movimientos en los que ha disfrutado de mayor predicamento.
- Evalúa la importancia que a estos conceptos les concede Zola.
- ¿Qué conclusiones pueden extraerse de la actividad interdisciplinar de Courbet?

Bloque IV: teorías sobre el realismo y el naturalismo literarios

Actividad 6

- Si lees atentamente el *texto F* comprobarás que Zola profundiza en algunas de las ideas expuestas en el texto anterior. Se comprueba, por tanto, que los mismos presupuestos teóricos pueden aplicarse a manifestaciones artísticas diferentes. ¿Qué conclusiones pueden extraerse de ello?

- Analiza si los conceptos de *naturaleza* y *realidad* defendidos por Zola recubren el mismo campo semántico que en el movimiento romántico.
- Para la fundamentación teórica de estos términos, conviene que consultes algún manual o diccionario de Filosofía y compruebes el significado que allí se les asigna.
- Atendiendo a lo explicado en clase y a los textos y bibliografía consultada, analiza las diversas matizaciones que los conceptos de *realismo* y de *literatura realista* han recibido en las distintas épocas y movimientos.
- Compara estos conceptos con los de *realismo mágico* o los de *real maravilloso* defendidos por algunos escritores españoles e hispanoamericanos.

Actividad 7

- Compara las ideas fundamentales del texto de Clarín (*texto G*) con las expuestas por Zola en la primera parte del texto anterior.
- ¿Mantiene Clarín las mismas tesis a lo largo de todo el texto?
- ¿A qué movimiento opone la *literatura realista* el autor de *La Regenta*?
- ¿Qué puntos tiene en común el texto de Clarín con las teorías de Claudio Bernard y de Zola expuestas en los fragmentos anteriores, y cuáles son sus principales divergencias?

Actividad 8

- Señala las ideas fundamentales que aparecen en el *texto H* e indica el modo en que se encuentran articuladas.
- Expón las analogías y diferencias entre el texto de doña Emilia Pardo Bazán y los textos de Zola y de Clarín.
- Comprueba si se recogen en la última edición del Diccionario de la Real Academia los términos *chincate* y *songuita*.
- Busca y comenta las definiciones que se dan en el diccionario académico de los términos *Realismo* y *Naturalismo*.
- Contrasta lo expuesto en estas definiciones con las de los textos comentados en clase.

Actividad 9

- Explica y comenta la perspectiva desde la que Galdós expone en el *texto I* sus ideas sobre el Naturalismo.
- Lee en su integridad el prólogo de Galdós a *La Regenta*, de Leopoldo Alas —donde aparece inserto el *texto I*— y comenta sus ideas fundamentales.
- Con las ideas expresadas en el trabajo de Galdós y con las expuestas en los textos anteriores prepara una disertación que deberás defender oralmente en clase.
- Con la bibliografía que te proporcione el profesor, escribe un ensayo sobre *Las teorías de Pedro Antonio de Alarcón, Juan Valera y Menéndez Pelayo sobre el realismo y el naturalismo literarios*.

Bloque V: la creación realista y naturalista

Actividad 10

— Para analizar los textos que proponemos en las actividades siguientes es conveniente tener presentes las diversas metodologías de comentarios expuestas por el profesor y que consultes los aspectos teóricos enunciados en los comentarios anteriores.

— Cuando empezó a publicarse la novela *Oliver Twist*, de Dickens —a la que pertenece el *texto J*— se discutía en el Parlamento inglés una ley que se haría famosa con el nombre de «Ley de Pobres».

Según esta ley, en la práctica podía separarse a una madre de su hijo, a una mujer de su marido, en los diferentes asilos e instituciones que se preveían para canalizar la oleada de pobres que existía en Inglaterra.

Analiza la forma cómo se representa en el *texto J* esta realidad.

— El comienzo de la novela de Dickens recuerda el de una obra maestra no sólo de la narrativa española sino también de la literatura universal; compara el comienzo de una y otra obra e indica las posibles influencias en el texto que comentamos.

— Analiza, por otra parte, los rasgos que encuentres en el texto propios de la novela picaresca.

— Relee lo que afirma Hauser en el *texto A* sobre Dickens y expón tu opinión sobre las apreciaciones de dicho historiador.

— Esta novela, como *Grandes esperanzas* y otras de Dickens, apareció publicada por entregas; ¿cómo crees que determina esta circunstancia la estructura de la obra?

— Si Dickens para describir el hospicio tomó el modelo de la realidad, la figura del juez bravucón, Mr. Fang, que aparece en *Oliver Twist* no es otra que la del juez Mr. Lanig de Halton Garden, que fue obligado a dimitir al publicarse la novela.

Estas y otras circunstancias —como que varios asilos se querellasen contra Dickens— son enjuiciados desde la perspectiva pragmática de la teoría literaria. ¿Qué otros aspectos engloba esta perspectiva y cuáles aparecen en el texto?

— Escribe una situación como la descrita por Dickens al comienzo de su novela, e intenta prolongar el episodio narrado.

Actividad 11

— ¿Qué perspectiva se privilegia en el *texto K*: la del referente, la del emisor, la del receptor?

— Analiza la relación que puede establecerse entre este punto de vista y el adoptado en el texto anterior.

— Señala todas las referencias a cuestiones y estados psicológicos que aparecen en el texto.

— Lee una biografía de Dostoyevski y apunta los posibles rasgos autobiográficos que aparecen proyectados en el personaje.

— Forma un campo semántico con los términos que indican *temor* y *aprensión* y comprueba su distribución y función a lo largo del texto.

Evaluación
de los
aprendizajes

Actividad 12

- Con las indicaciones pertinentes del profesor, aplica al *texto L* el modelo que hemos denominado semiótico.
- Según el modelo diseñado para este tipo de comentario, señala en primer lugar los rasgos más destacados del *plano sintáctico*.
- Busca en el texto algún ejemplo de estilo directo y explica las características formales con las que este tipo de estilo se manifiesta.
- Señala a continuación ejemplos de estilo indirecto e indirecto libre y analiza sus rasgos más significativos.
- En el *nivel de la significación* forma un campo semántico con aquellas palabras que te parezcan más significativas del contenido del texto.
- Analiza el significado especial que adquieren algunas palabras en el texto de Flaubert.
- Con los conocimientos teóricos del autor y de su obra, destaca en el *texto L* los rasgos que te parecen más significativos del nivel pragmático.
- Escribe un texto referido a otro asunto distinto del que aborda Flaubert, pero en el que se reproduzcan rasgos formales semejantes.

Actividad 13

- En el análisis de *La Regenta*, de Clarín puedes seguir el esquema propuesto para el texto anterior o bien incorporar otros modelos de comentario.
- Como en *Madame Bovary* de Flaubert, aparecen en el *texto M* una serie de técnicas propias de la narrativa naturalista, que luego se incorporarán a la novela moderna. Debes analizar, por tanto, lo más relevante de estos procedimientos en los diversos niveles del texto:
- ¿Cuáles son los recursos más característicos del realismo y del naturalismo en el *nivel sintáctico*?
- ¿Qué recursos del *plano semántico* contribuyen con los del sintáctico a darle articulación y cohesión al texto?
- Señala los símiles o comparaciones más destacadas del texto.
- Analiza el recurso de *intertextualidad* por lo que se refiere al presente texto y a sus relaciones con *Madame Bovary*, de Flaubert.
- En el *plano pragmático*, ¿qué elementos de la sociedad de la época aparecen incorporados a *La Regenta*, de Clarín?
- En este mismo plano, valora la repercusión que tuvo en los distintos estamentos sociales la publicación del libro de Clarín.

Actividad 14

- Analiza los elementos temáticos y formales de realismo y el naturalismo literarios incorporados al *texto N*.
- Señala los elementos que constituyen la prosopografía y los que integran la etopeya en la descripción del personaje galdosiano.

- Busca otros ejemplos de retratos en la historia de la literatura y señala los elementos recurrentes.
- Analiza los recursos más significativos del *nivel sintáctico* en el *texto N*.
- Destaca los procedimientos más significativos del *plano semántico*.
- En el *plano pragmático* analiza las homologías entre la situación política y administrativa de la sociedad de la época y la representación que tienen estos elementos en el texto.
- En este mismo plano, valora la experiencia de Galdós en el campo de la política y de la administración y el reflejo que tiene en su obra.

Actividad 15

- Realiza un ensayo sobre la vida y la actividad literaria de Flaubert.
- Lee con detenimiento *La educación sentimental*, de Flaubert.
- Comprueba los elementos autobiográficos que aparecen reflejados en la obra.
- Compara los componentes políticos y sociales que incorpora Flaubert en *La educación sentimental* y los de la situación francesa y parisina de la época.
- Desarrolla otros temas fundamentales que aparezcan en la obra.
- Caracteriza a los personajes principales y secundarios.
- Explica el tratamiento que realiza Flaubert de los recursos singularizadores del realismo y el naturalismo literarios.
- Selecciona varios textos de esta obra y aplica a los mismos los diversos métodos de comentarios expuestos.
- Consulta una historia de la literatura francesa y estudia la recepción de *La educación sentimental* en el momento de su publicación.
- Realiza un trabajo monográfico sobre la influencia de estas y otras novelas de Flaubert en la literatura posterior.
- Haz un relato que incorpore las técnicas fundamentales y el estilo de Flaubert.

En este proceso, puede atenderse, entre otras, a las siguientes cuestiones:

- ¿Es consciente el alumno de la importancia de los grandes movimientos literarios y estéticos como punto de encuentro de ideas y sentimientos colectivos y como instrumentos para acrecentar el caudal de la propia experiencia?
- ¿Ha sabido abordar el movimiento realista y naturalista europeo atendiendo a estos presupuestos?
- ¿Es capaz de situar los textos literarios naturalistas en los contextos político, social y cultural en que están insertos?
- ¿Sabe aplicar sus conocimientos lingüísticos y extralingüísticos a las diversas metodologías de comentarios de texto expuestas más arriba?

Textos para las actividades

Evaluación de la enseñanza

Evaluación de los aprendizajes

- ¿Sabe poner de relieve los rasgos específicos del realismo y del naturalismo literarios y los puntos que tiene en común con los movimientos y tendencias de otras épocas de la historia literaria?
- ¿Distingue los rasgos específicos del naturalismo español y las analogías que presenta con el resto de los movimientos realista y naturalista europeos?
- ¿Ha descubierto en el realismo y en el naturalismo literarios la presencia de ciertos temas y procedimientos recurrentes a lo largo de la historia literaria?
- ¿Sabe producir textos literarios que se atengan a las características formales y temáticas del naturalismo?
- ¿Sabe manejar la bibliografía fundamental sobre esta corriente literaria?
- ¿Sabe elaborar un trabajo de investigación o una monografía sencilla sobre uno de los autores más significativos de este movimiento?

Evaluación de la enseñanza

Para la evaluación de la enseñanza pueden plantearse cuestiones basadas en las preguntas siguientes:

- Los contenidos sobre los aspectos políticos, sociales, filosóficos, científicos, artísticos y específicamente literarios del realismo y del naturalismo te han parecido: muy difíciles, difíciles, normales, fáciles muy fáciles.
- Los contenidos expuestos sobre las relaciones del naturalismo con otros movimientos literarios que le preceden y el siguiente han resultado: muy complicados, complicados, normales, fáciles, muy fáciles.
- Te ha parecido que los textos seleccionados para ilustrar la inserción de la literatura en los contextos político, social y artístico: se referían tangencialmente a estas cuestiones, trataban solamente algunos asuntos, abordaban las cuestiones en su totalidad.
- Los textos teóricos de escritores realistas y naturalistas sobre este movimiento: resultaban redundantes con lo expuesto en la parte teórica, te ayudaban a comprender cuestiones que no resultaban suficientemente aclaradas en los aspectos conceptuales, te servían para profundizar en temas ya asimilados.
- Los métodos sociológicos, semióticos, comparatistas, etc., empleados para analizar los textos de creación te han parecido: muy complicados, complicados, normales, fáciles, muy fáciles.
- Las actividades te han parecido: muy interesantes, interesantes, carentes de interés.
- ¿Te ha parecido adecuada la secuenciación de las actividades?
- La unidad sobre El realismo y el Naturalismo literarios te ha aportado en conocimientos y técnicas de trabajo: mucho, bastante, lo suficiente, poco, nada.
- ¿Qué actividades te han interesado más?
- ¿Qué actividades te han resultado más difíciles?
- ¿Qué actividad o actividades suprimirías? ¿Por qué?
- ¿Qué actividades añadirías?

- ¿Los recursos utilizados han sido adecuados, escasos...?
- ¿Qué otros medios hubieran sido convenientes?

Textos para las actividades

Texto A

Dickens es incapaz de superar las contradicciones internas de su ideología social. Por una parte, lanza las acusaciones más amargas contra la sociedad; por otra, sin embargo, subestima la extensión de los males sociales, porque rehúsa admitirlos. Realmente sigue manteniéndose aferrado al principio de «todo para el pueblo, pero sin el pueblo», porque es incapaz de librarse del prejuicio de que el pueblo es incapaz de gobernar. Teme al «populacho» e identifica al «pueblo», en el sentido ideal del término, con la clase media. Flaubert, Maupassant y los Goncourt son, a pesar de su conservadurismo, rebeldes indomables, mientras que, en contra de su progresismo político y de su oposición a la situación existente, Dickens es un pacífico burgués que acepta las premisas del sistema vigente sin ponerlas en discusión [...].

El concepto de intelectualidad se enlaza en Rusia constantemente con el de activismo, y su vinculación con la oposición democrática es mucho más íntima que en Occidente. Los nacionalistas conservadores no pueden en modo alguno ser contados entre esta intelectualidad intransigente, cerrada a modo de secta, y justamente los grandes maestros de la novela rusa, es decir, Dostoievski y Tolstoi, pertenecen a ella en medida limitada; pero en su oposición crítica ante la sociedad dependen de la manera de pensar de la intelectualidad....»

Arnold HAUSER. *Historia social de la literatura y el arte*. Madrid. Guadarrama. 1972. vol. III. pp. 153 y 166.

Texto B

«Hay dos maneras de estudiar la revolución burguesa española de 1868; *primera*: encontrar las diferencias sociales o, mejor, los cambios de estructura socioeconómica ocurridos desde 1868; y *segunda*: encontrar las diferencias, que también son cambios de estructura, entre una obra de *Fernán Caballero* y otra de *Pérez Galdós*, por ejemplo.

Tampoco en literatura hay ruptura absoluta, y encontrar lo que hemos llamado diferencias, entre dos novelas, sólo es posible si partimos de los contenidos respectivos de las mismas.

No es en la manera de contar una historia donde se pueden presentar las novedades ni notar las diferencias, sino en el contenido de la misma historia contada.

Partiendo del año 1868, como año clave, es decir, explicativo y, por tanto significativo, podremos también encontrar cierta graduación en lo que llamamos producción novelística.

Habrán novelas «antecedentes» y novelas de «transición», por ejemplo. Novelas, también, que atendiendo a su contenido relacional, anuncian ya un cambio social o reflejan y materializan los principios o comienzos de este cambio».

J. I. FERRERAS. «Introducción a una sociología de la novela española del siglo XIX». Madrid. *Cuadernos para el Diálogo*. 1973. pp. 112-113.

Texto C

«Si aceptando la tesis de Radischev y de Riléiev, evaluamos la personalidad de un escritor no sólo por su obra literaria, sino por su labor social cumplida, ninguno es tan grande como Gógol. Aquel hombre, físicamente enfermizo y espiritualmente deprimido, fue capaz de ganar una batalla en la que cayeron combatientes muy esforzados.

Salvo casos excepcionales, la historia de las letras rusas desde Radischev hasta Gogol fue un continuo asalto frontal a la fortaleza de la esclavitud. Pero el golpe de gracia había de asestárselo un movimiento envolvente. Lo que no lograron las encendidas diatribas (que, en ocasiones, fueron acción revolucionaria) de sus predecesores lo consiguió Nicolai Gógol con el arma de la sátira. Decenas de plumas ilustres llevaban decenas de años abogando por la abolición de la servidumbre sin que la sociedad se conmoviese: la trata de hombres seguía siendo una norma del derecho consuetudinario refrendado por la ley. Solamente al aparecer *Almas muertas* aquilató Rusia el horror de su estructura social. Leyendo la obra de Gógol, la sociedad comprendió el terrible absurdo de que millones de compatriotas viviesen a merced de los grotescos personajes que el insigne ucraniano puso en la picota. *Almas muertas* despojó de toda sustentación ética el derecho de servidumbre. Su publicación fue la sentencia de muerte de la esclavitud».

ABOLLADO, Luis. *La literatura rusa moderna*. Barcelona. Labor. 1972. pp. 40-41.

Texto D

«El espíritu humano, en los diversos períodos de su evolución, ha pasado sucesivamente por el «sentimiento», la «razón» y la «experiencia». En un principio el sentimiento, imponiéndose por sí solo a la razón, creó las verdades de fe, es decir, la teología. La razón o la filosofía llegó a ser bien pronto dueña y señora y dio a luz la escolástica. En fin, la experiencia, es decir, el estudio de los fenómenos naturales enseñó al hombre que las verdades del mundo exterior no se encuentran formuladas en principio ni en el sentimiento ni en la razón. Son solamente nuestros guías indispensables; pero para obtener estas verdades es preciso necesariamente descender a la realidad objetiva de las cosas, donde ellas se encuentran ocultas con su forma fenomenal.

Así es como aparece, por el progreso natural de las cosas, el método experimental que resume todo y que, como veremos bien pronto, se apoya sucesivamente sobre las tres ramas de este trípode inmutable: el «sentimiento», la «razón» y la «experiencia». En la búsqueda de la verdad, por medio de este método, el sentimiento ha tenido siempre la iniciativa; él engendra la idea «a priori» o la intuición; la razón o el razonamiento desarrolla en seguida la idea y deduce sus consecuencias lógicas. Pero si el sentimiento debe ser esclarecido por las luces de la razón, la razón, a su vez, debe ser guiada por la experiencia».

Claudio BERNARD. *Introducción al estudio de la medicina experimental*.

Texto E

«La idea de un arte que debe tomar conciencia de su «misión social» —idea antagónica a la de *l'art pour l'art* de los románticos— aparece de forma virginal y discreta, lentamente, a partir de 1830, como a la sombra del movimiento romántico, pero no se podrá hablar de escuela realista antes de que las sangrientas revueltas de 1848 hagan captar su completo sentido al público y a una parte de artistas que, a partir de entonces, comprenderán que había llegado el momento inaplazable de conciliar las realidades sociales de su época con las tradiciones del arte de los grandes maestros.

Al margen de lo inadecuado del término (la pintura, desde el Renacimiento, estaba intentando reproducir la realidad, y, en el siglo XVII, Nápoles y Holanda demuestran cuán hondamente se investigó sobre ella), el movimiento realista, impulsado por el espíritu del positivismo de Comte, se manifestó en todas las esferas de la creación, especialmente en la literaria y en la de las artes plásticas.

Este espíritu tuvo como máximos representantes en el arte poético a tres jóvenes artistas que iban a ser considerados como «la trinidad» del movimiento: Courbet, Daumier y Millet.

En 1855, cuando el público aún consideraba como una de las obras más importantes de los últimos tiempos *Los romanos de la decadencia* (1847) de T. Couture, y se extasiaba ante *Eugenia rodeada de sus damas de honor*, Gustave Courbet veía rechazadas por el comité de selección del Salón de aquel año sus obras *Entierro en Ornans* y *El pintor en su estudio*, con la indicación, según escribe el pintor a su amigo y protector A. Bruyas, «de que abandonara pronto aquellas tendencias que podían ser desastrosas para el arte francés».

Despachado —Courbet no se distinguió precisamente por su modestia—, hizo construir inmediatamente a sus expensas, y no lejos de los pabellones de la Exposición Universal que albergaba el Salón, un barracón de madera con un gran rótulo que decía: *Du Réalisme. G. Courbet*, en cuyo interior expuso cuarenta obras. En el catálogo que mandó imprimir, Courbet asumía el término de «pintor realista» y daba lugar de este modo al nacimiento oficial del Realismo[...]

En París, Courbet frecuentó las cervecerías *Martyrs* y, en particular, *Audler*, lugar de encuentro de escritores y pintores, entre los que, además de Baudelaire y Daumier, se daban cita Pierre-Joseph Proudhon, teórico del socialismo igualitario, y el crítico socialista Jules Cahmpfleury, «soberano pontífice del realismo». En estas charlas alrededor de una copa, se discutían las ideas que desarrollaría más tarde Proudhon en su libro *Los principios del arte y su destino social*, publicado en 1865, un año después de su muerte, y que formarían parte de la revolución artística que tanto iba a influir en Courbet.

Erika BORNAY, «La reacción realista: Courbet, Daumier, Millet», en *Historia Universal del Arte. El Siglo XIX*. Barcelona. Planeta. 1990., vol. 8. pp. 259-260.

Texto F

«¿Tengo necesidad, ante todo, de explicar qué entiendo por naturalismo? Se me ha reprochado mucho esta palabra, se finge todavía no entenderla. Abundan las bromas sobre este tema. No obstante, quiero responder a la pregunta, ya que nunca se aporta claridad suficiente en la crítica.

Mi gran crimen sería el haber inventado y lanzado una palabra nueva para designar una escuela literaria vieja como el mundo. De entrada, creo que no he inventado esta palabra que ya estaba en uso en diversas literaturas extranjeras; todo lo más, la he aplicado a la evolución actual de nuestra literatura nacional. Después, aseguran que el naturalismo data de las primeras obras escritas; ¿quién ha dicho nunca lo contrario? Esto sólo prueba que procede de las mismas entrañas de la humanidad. Toda crítica, desde Arsitóteles a Boileau ha enunciado el principio de que toda obra se debe basar en la realidad. Esta es una afirmación que me alegra y que me ofrece nuevos argumentos. La escuela naturalista, según la opinión de quienes la atacan o se burlan de ella, está asentada sobre fundamentos indestructibles. No se trata del capricho de un hombre, de la locura de un grupo; ha nacido del trasfondo eterno de las cosas, de la necesidad que tiene todo escritor de tomar por base la naturaleza».

Émile ZOLA. «El naturalismo en el teatro». en *El Naturalismo*. traducción de Jaume Fuster. Barcelona. Península. 1972. p. 109.

Texto G

«¿Qué es el naturalismo? A esta cuestión que la lógica exige que sea la primera, para que las ulteriores tengan valor racional, no es posible contestar perentoriamente con una definición [...].

La palabra *natural*, de donde derivamos el nombre que se da a la moderna escuela, se toma, no en el sentido de oposición a idea o espiritual, no en referencia única al mundo que conocemos por los sentidos, sino en la acepción de ser el objeto de que se trata, el arte, conforme a la realidad, siguiendo en su mundo imaginado las leyes que esa realidad sigue y ateniéndose a sus formas [...].

Ha nacido por evolución natural del arte y obedeciendo a las leyes biológicas de la cultura y de la civilización en general, y en particular del arte. Es una escuela artística, y en el concreto sentido histórico de que se trata, es predominantemente literaria esa escuela [...].

El naturalismo niega el concepto del arte que, exclusivamente, ofrece el idealismo. Niega que el arte sea bello cuando expresa concepciones personales en que el artista ha modificado los datos de la realidad para producir un trasunto de ella depurado [...].

Es claro que el naturalista que con mayor esmero copia la realidad, no puede hacer: 1º), que el material que él maneja sea idénticamente de la misma materia que copia; la imitación no está en la materia sino en la forma. 2º) Tampoco pue-

de prescindir de las leyes psicológicas que exigen ver siempre de un modo singular los objetos, de una *manera* y expresarlos con un estilo [...]

El naturalismo que nace de la evolución del arte, determinado por el movimiento del arte y por las necesidades totales de la vida social... tiene como nota característica el pretender que el arte estudie e interprete la verdad, para que la expresión bella sea conforme a la realidad, y esto quiere y cree conseguirlo por medio de la observación atenta, rigurosa de los datos que ofrece el mundo real, y por medio de la experimentación que coloca estos datos en las condiciones que se necesitan para aprender sus leyes, su modo natural de escribir con arreglo a ellas».

Leopoldo ALAS «CLARÍN». «Del Naturalismo». en *La Diana*. 1882.

Texto H

«Empezaré diciendo lo que en mi opinión debe entenderse por *naturalismo* y *realismo*, y si son una misma cosa o cosas distintas.

Por supuesto que el Diccionario de la Lengua castellana (que tiene el don de omitir las palabras más usuales y corrientes del lenguaje intelectual, y traer en cambio otras como *of*, *chincate*, *songuita*, etc., que sólo habiendo nacido hace seis siglos, o en Filipinas o en Cuba, tendríamos ocasión de emplear), carece de los vocablos *naturalismo* y *realismo*. Lo cual no me sorprendería si éstos fuesen nuevos; pero no lo son, aunque lo es, en cierto modo, su acepción literaria presente. En filosofía, ambos términos se emplean desde tiempo inmemorial: ¿quién no ha oído decir el *naturalismo* de Lucrecio, el *realismo* de Aristóteles? En cuanto al sentido más reciente de la palabra *naturalismo*, Zola declara que ya se lo da Montaigne, escritor moralista que murió a fines del siglo XVI.

Entre las *cien mil voces* añadidas al Diccionario por una *Sociedad de Literatos* (París, Garnier, 1882), encuéntrase la palabra *naturalismo*, pero únicamente en su acepción filosófica: ni por asociarse se acuerdan más de la literatura los literatos susodichos. Así es que para fijar el sentido de las voces *naturalismo* y *realismo*, acudiremos al de *natural* y *real*. Según el Diccionario, natural es «lo que pertenece a la naturaleza»; real «lo que tiene existencia verdadera y efectiva».

Emilia PARDO BAZÁN. *La cuestión palpitante* (1882). ed. de J. M. González Herrán, Anthropos-Universidad de Santiago de Compostela. 1989. pp. 144-145.

Texto I

«El llamado Naturalismo nos era familiar a los españoles en el reino de la Novela, pues los maestros de este arte lo practicaron con toda la libertad del mundo, y de ellos tomaron enseñanza los noveladores ingleses y franceses. Nuestros contemporáneos ciertamente no lo habían olvidado cuando vieron traspasar la frontera el estandarte naturalista, que no significaba más que la repatriación de una vieja idea; en los días mismos de esta repatriación tan trompeteada, la pintura fiel de la vida era practicada en España por Pereda y otros, y lo había sido antes por los escritores de costumbres. Pero fuerza es reconocer que el Naturalismo que acá volvía como una corriente circular paracida al *gulf stream*, traía más calor y menos delicadeza y gracia. El nuestro, la corriente inicial, encarnaba la realidad en el cuerpo y rostro de un humanismo que era quizá la forma más genial de nuestra raza. Al volver a casa la onda, venía radicalmente desfigurada: en el paso por Albión habíale arrebatado la socarronería española, que fácilmente convirtieron en *humour* inglés las manos hábiles de Fielding, Dickens y Thackeray, y despojado de aquella característica elemental, el Naturalismo cambió de fisonomía en manos francesas: lo que perdió en gracia y donosura, lo ganó en fuerza analítica y en extensión, aplicándose a estados psicológicos que no encajan fácilmente en la forma picaresca. Recibimos, pues, con mermas y adiciones (y no nos asustemos del simil comercial) la mercancía que habíamos exportado».

Benito PÉREZ GALDÓS. «Prólogo» a *La Regenta*. de Clarín. (1901).

Texto J

«DONDE SE TRATA DEL LUGAR EN QUE NACIÓ OLIVER TWIST Y DE LAS CIRCUNSTANCIAS QUE CONCURRIERON A SU NACIMIENTO»

Una ciudad cuyo nombre no creo conveniente citar aquí, y a la cual no me parece oportuno dar un título imaginario, cuenta entre los monumentos que no enorgullecen uno que es común a la mayor parte de las ciudades: el hospicio o asilo. Cierta día, cuya fecha no es necesario recordar, tanto más cuanto que ninguna importancia tiene para el lector, nació en dicho establecimiento el pobre mortal que figura como protagonista en nuestra historia.

Mucho después que el cirujano le hubo expuesto a la luz de este mísero mundo, dudábase aún si el pobre niño vivía lo bastante para llevar un nombre cualquiera. Si hubiese perecido, es más que probable que yo no hubiera escrito estas memorias, o que, en caso de hacerlo, sólo contuvieran algunas breves páginas, sin otro mérito que el ser una biografía, la más concisa y exacta de cuantas han visto la luz pública hasta hoy en país alguno.

Aunque no me atreveré a sostener que para el hombre sea un favor de la fortuna nacer en un asilo, debo declarar, no obstante, que en el caso de que hablamos era lo mejor que podía suceder al pobre Oliver. Lo cierto es que fue muy difícil conseguir que el niño llenase sus funciones respiratorias, ejercicio penoso pero indispensable para el bienestar de nuestra existencia.

Charles DICKENS. *Oliver Twist*. trad. de E. Leopoldo de Verneuil. Barcelona. Clásicos Planeta. 1988. p. 9.

Bibliografía

Texto K

«En una calurosa tarde de principios de julio, un joven salió del cuchitril que había realquilado en la callejuela de S y se encaminó lentamente, como indeciso, hacia el puente de X.

En la escalera esquivó felizmente el encuentro con la patrona. El cuchitril del joven se encontraba debajo del tejado mismo de una alta casa de cinco pisos, y más que una habitación parecía un armario. La mujer que se la había alquilado, con derecho a comida y servicio, vivía más abajo, en la misma escalera. Cada vez que el joven salía a la calle, tenía que pasar forzosamente delante de la cocina de su patrona; esta cocina daba a la escalera, y la puerta estaba casi siempre abierta de par en par. Al pasar por allí, el joven experimentaba una enfermiza sensación de temor, que le avergonzaba y le hacía fruncir el ceño. Endeudado hasta la coronilla con la casera, temía encontrarse con ella.

No se podía decir que fuese miedoso o tímido, sino todo lo contrario; pero, desde hacía cierto tiempo, el joven se hallaba en un estado de excitación y angustia rayano en la hipocondría. Se había replegado hasta tal punto sobre sí mismo y se había aislado tanto de los demás, que le producía aprensión la idea de cruzarse, no ya con la dueña de su casa, sino con cualquiera otra persona.»

Fedor DOSTOIEVSKI. *Crimen y castigo*. trad. de Augusto Vidal. Barcelona. Orbis. 1982. p. 5.

Texto L

«Se repetía: «¡Tengo un amante! ¡Un amante!», deleitándose con esta idea como en la de otra pubertad renacida. Por fin iba a poseer esos goces del amor, esa fiebre de la felicidad que había desesperado de encontrar. Entraba en algo maravilloso donde todo sería pasión, éxtasis, delirio; una inmensidad azulada la rodeaba, las cimas del sentimiento centelleaban bajo su pensamiento, la existencia ordinaria no aparecía sino a lo lejos, muy allá, en la sombra, entre los intervalos de aquellas alturas.

Y recordó a las heroínas de los libros que había leído, la lección lírica de aquellas mujeres adúlteras se puso a cantar en su memoria con voces hermanas que la seducían. Ella misma se transformaba en una parte verdadera de aquellas imaginaciones y realizaba el largo sueño de su juventud, considerándose en aquel tipo de enamorada que tanto había

envidiado. Por otra parte, Emma sentía una satisfacción de venganza. ¡Bastante había sufrido! Pero ahora triunfaba, y el amor, tanto tiempo contenido, brotaba entero a gozosos borbotones. Lo saboreaba sin remordimiento, sin preocupación, sin perturbación.

El día siguiente transcurrió en una dulzura nueva. Se hicieron juramentos. Ella le contó sus tristezas. Él la interrumpía con sus besos, y ella, contemplándole con los párpados entornados, le pedía que la llamara otra vez por su nombre y le repetiera que la amaba. Era en el bosque, como la víspera, en una cabaña de almadreñeros. Las paredes eran de paja y el techo era tan bajo que había que agacharse. Estaban sentados uno contra otro, en un lecho de hojas secas».

Gustave FLAUBERT. *Madame Bovary*. trad. de Consuelo Bergés. Madrid, Alianza. 1974. pp. 213-214.

Texto M

«La heroica ciudad dormía la siesta, El viento Sur, caliente y perezoso, empujaba las nubes blanquecinas que se rasgaban al correr hacia el Norte. En las calles no había más ruido que el rumor estridente de los remolinos de polvo, trapos, pajas y papeles que iban de arroyo en arroyo, de acera en acera, de esquina en esquina revolando y persiguiéndose, como mariposas que se buscan y huyen y que el aire envuelve en su pliegos invisibles. Cual turbas de pilluelos, aquellas migajas de la basura, aquellas sobras de todo se juntaban en un montón, parábanse como dormidas un momento y brincaban de nuevo sobresaltadas, dispersándose, trepando unas por las paredes hasta los cristales temblorosos de los faroles, otras hasta los carteles de papel mal pegado a las esquinas, y había pluma que llegaba a un tercer piso, y arenilla que se incrustaba para días o para años, en la vidriera de un escaparate, agarrada a un plomo.

Vetusta, la muy noble y leal ciudad, corte en lejano siglo, hacía la digestión del cocido y de la olla podrida, y descansaba oyendo entre sueños el monótono y familiar zumbido de la campana de coro, que retumbaba allá en lo alto de la esbelta torre en la Santa Basílica. La torre de la catedral, poema romántico de piedra, delicado himno, de dulces líneas de belleza muda y perenne, era obra del siglo dieciséis, aunque antes comenzada, de estilo gótico, pero, cabe decir, moderado por un instinto de prudencia y armonía que modificaba las vulgares exageraciones de esta arquitectura. La vista no se fatigaba contemplando horas y horas aquel índice de piedra que señalaba al cielo; no era de esas torres cuya aguja se quiebra de sutil, más flacas que esbeltas, amaneradas, como señoritas cursis que aprietan demasiado el corsé; era maciza sin perder nada de su espiritual grandeza, y hasta sus segundos corredores, elegante balaustrada, subía como fuerte castillo, lanzándose desde allí en pirámide de ángulo gracioso, inimitable en sus medidas y proporciones.»

Leopoldo ALAS «CLARÍN». *La Regenta* (1885).

El texto está tomado de la edición de Gonzalo Sobejano. Barcelona. Noguer. 1976. p. 71.

Texto N

«El tipo fisiognómico de este hombre consistía en cierta inercia espiritual que en sus facciones se pintaba. Su frente era ancha, lisa, y tan sin sentido como el lomo de esos libros rayados para cuentas, donde no se lee rótulo alguno. La nariz era gruesa en el arranque, resultando tan separados los ojos, que parecían estar reñidos y mirar cada uno por su cuenta y riesgo, sin hacer caso del otro. Su gran boca no se sabía dónde acababa. Las orejas lo sabrían. Sus labios fruncidos parecían que se violentaban al desplegarse para hablar, cual si fuesen expresamente creados para la discreción.

Moralmente era Pantoja el prototipo del integrismo administrativo. Lo de *probo funcionario* iba tan adscrito a su persona como el nombre de pila. Se le citaba de tenazón y por muletilla, y decir *Pantoja* era como evocar la propia imagen de la moralidad. Hombre de pocas necesidades, vivía oscuramente y sin ambición contentándose con un ascenso cada seis o siete años, ni ávido de ventajas, ni temeroso de cesantía, pues era de esos pocos a quienes, por su conocimiento práctico, cominero y minucioso de los asuntos oficinescos, no se le limpia nunca el comedero. Había llegado a considerar su inmanencia burocrática como tributo pagado a la honradez, y esta idea se transformaba en sentimiento exaltado o supers-

tición. Era un alma ingenuamente honrada, una conciencia tan angosta, que se asustaba si oía hablar de millones que no fuesen los de Hacienda. Las cifras muy altas, no siendo las del presupuesto del Estado, le producían un estremecimiento convulsivo; y si en el Ministerio se preparaba algún proyecto relacionado con fuertes empresas industriales o bancarias, se le subía a la boca, sin poderlo remediar, la palabra *chanchullo*».

Benito PÉREZ GALDÓS. *Miau* (1888). El texto pertenece a la edición de Madrid. Guadarrama. 1978. pp. 216-217.

Bibliografía

- ABOLLADO, L. *Literatura rusa moderna*. Barcelona. Labor. 1972.

Abollado estudia la obra de Pushkin, Gógol, Dostoieski, Chéjov, Tólstoi, Gorki, Maiakovski y de otros autores en el cuadro general de la sociedad en que surgieron, así como sus temas y procedimientos narrativos más singulares.

- BESER, S. *Leopoldo Alas: teoría y crítica de la novela española*. Barcelona. Laia. 1972.

En este libro se insertan y se estudian, entre otros trabajos, los prólogos de Clarín a *La cuestión palpitante*, de la Pardo Bazán y a *La desheredada*, de Pérez Galdós, y su importante artículo «Del naturalismo», publicado en *La Diana*, en 1882. Todos ellos se cuentan entre los más importantes textos teóricos sobre estos temas.

- CARR, E. H. *Dostoievski, 1821-1881. Lectura crítico-bibliográfica*. Barcelona. Laia. 1972.

Aparte de la abundante documentación bibliográfica, es un trabajo ilustrador de las relaciones entre el texto y las vivencias personales del autor.

- ESCARPIT, R. G. *Historia de la literatura francesa*. México. Fondo de Cultura Económica. 1974.

Aunque se trata de una exposición muy concisa, Escarpit no se limita a una enumeración inexpresiva de nombres y fechas, sino que sabe combinar la exposición con la interpretación no sólo de los nombres más señeros sino también de algunas personalidades secundarias.

- FUELOEP-MILLER, R. *Feodor Dostoievski. Visión del alma, fe y profecía*. Buenos Aires. Espasa-Calpe. 1951.

Resulta una obra útil para abordar los aspectos psicológicos de la literatura y el papel de Dostoievski como precursor del psicoanálisis.

- GILMAN, S. *Galdós y el arte de la novela en Europa*.

Es un estudio muy interesante de la obra de Galdós en el marco de la novelística europea de la época realista y naturalista.

- GULLÓN, G. *La novela como acto imaginativo*. Madrid. Taurus. 1983.

Gullón lleva a cabo en este libro un estudio de los recursos imaginativos de Alarcón, Clarín, Galdós y otros autores.

- LISSORGUES, Y. (Ed.). *Realismo y naturalismo en España en la segunda mitad del siglo XIX*. Barcelona. Anthropos. 1988.

Este libro recoge las Actas del Congreso Internacional sobre el Realismo y el Naturalismo, celebrado en la Universidad de Toulouse-le Mirail del 3 al 5 de noviembre de 1987. Los especialistas más prestigiosos sobre esta época literaria aportan tratamientos (históricos, filosóficos, estéticos, lingüísticos...) diferentes pero complementarios.

- PARDO BAZÁN, E. *La cuestión palpitante*. ed. de J. M. González Herran. Barcelona-Santiago de Compostela. Anthropos-Universidad de Santiago. 1989.

Es la primera edición anotada de uno de los textos programáticos del naturalismo español. La introducción y la edición son excelentes.

- PÉREZ GALDÓS, B. *Ensayos de crítica literaria*, selección, introducción y notas de Laureano Bonet.

Este libro recoge los diez trabajos galdosianos más interesantes sobre crítica literaria, entre los que sobresalen «Observaciones sobre la novela española contemporánea», publicado en la *Revista de España*, en 1870, y su discurso de ingreso en la Real Academia, «La sociedad presente como materia novelable». Ambos resultan textos inexcusables para el estudio de estos temas.

- PÉREZ GALLEGO, C. y otros. *Historia de la literatura inglesa*. Madrid. Taurus. 1988. 2 vols.

Es una interesante obra colectiva, en la que se le dedica un apartado especial a la novela victoriana, y en concreto a la obra de Dickens.

- PUJALS, E. *Historia de la literatura inglesa*. Madrid. Gredos. 1988.

Aparte de la acertada visión de conjunto, puede resultar de interés para los alumnos las síntesis argumentales que incluye esta obra de las novelas más representativas del realismo inglés.

- TORRES BODET, J. *Tres inventores de la realidad. Stendhal. Dostoievski. Pérez Galdós*. Madrid. Revista de Occidente. 1969.

Se analiza en este libro la personalidad de estos escritores realistas, así como su pensamiento y concepción de la novela.

- VARGAS LLOSA, M. *La orgía perpetua (Flaubert y Madame Bovary)*. Madrid. Taurus. 1975.

El escritor peruano estudia «la descripción de la vida objetiva» y la construcción rigurosa de la novelística de Flaubert, a la vez que analiza algunos de los recursos de la técnica naturalista como precursores de la narrativa moderna.

- ZOLA, E. *El Naturalismo*, selección, introducción y notas de Laureano Bonet. Barcelona. Península, 1972.

El profesor Bonet recoge y estudia en este libro los trabajos más importantes de Zola sobre estas materias: *La novela experimental*, *El naturalismo en el teatro*, etc.

Anexo: Currículo oficial (*)

Introducción

A lo largo de los estudios correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, los alumnos han podido acercarse al texto literario y analizar las peculiaridades del uso creativo y creador de la lengua. Por su parte, el diseño de Lengua Castellana y Literatura, materia común a todas las modalidades del Bachillerato, se ocupa de que los jóvenes profundicen en los conocimientos adquiridos en la etapa anterior, insiste en el análisis de la lengua literaria y apunta al conocimiento de autores y obras significativos en la historia de la literatura española.

Interesa subrayar ahora que los textos literarios son expresiones artísticas de supuestos estéticos que representan a toda una época y que son interpretados por el genio creador. Reflejan así pensamientos y sentimientos colectivos y contribuyen a precisar las señas de identidad de los pueblos. Más allá de toda suerte de fronteras y límites, la literatura frecuente temas recurrentes casi siempre comunes a culturas muy diversas; se erige, pues, en testimonio de que la humanidad ha tenido permanentemente inquietudes similares, se ha visto acuciada por necesidades parecidas y se ha aferrado a través de los tiempos a las mismas ensoñaciones. La poesía, en su sentido más amplio, nos convierte en ciudadanos del mundo.

Por ello resulta de un alto valor formativo el estudio de la literatura española en relación con la universal y a la inversa: la evolución de las formas artísticas quedará así enmarcada en un enriquecedor conjunto de referencias. Para que tal propósito pueda cumplirse, teniendo en cuenta el nivel de los educandos y los condicionamientos temporales, se hace imprescindible seleccionar determinados movimientos, épocas, obras y autores: los que más han repercutido en la posteridad, los que han dejado un rastro tan largo que aún alimenta nuestra imaginación y se refleja en las obras de los creadores contemporáneos.

La enseñanza de la literatura, considerada desde ese punto de vista, corresponde a una materia especializada, cuya inclusión en la modalidad de Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales completará la formación de los estudiantes, tanto por sus objetivos como por el método de trabajo que permite desarrollar y la nueva perspectiva que exige al analizar el fenómeno literario.

Estos estudios colaboran en la maduración intelectual y humana de los jóvenes, a quienes permiten ampliar sus experiencias y sus expectativas en un momento en que sus necesidades de socialización y apertura a la realidad son evidentes. La lectura y el análisis reflexivo de obras o fragmentos de obras literarias que han contribuido a dar carácter a nuestra cultura y a situarla en unas coordenadas universales, son actividades de enorme virtualidad formativa. Como, por otra parte, la literatura tiene claras conexiones con la historia del arte y del pensamiento, resulta eficaz para el desarrollo de la conciencia crítica y, en última instancia, para la conformación de la personalidad.

(*) Resolución de 29 de diciembre, de 2 de octubre, por el que se establece el currículo de Bachillerato. («B. O. E. n.º 253 de 21 de octubre de 1992).

Debe conseguirse que el alumno comprenda y disfrute la riqueza de sensaciones y sugerencias que alberga la interpretación artística del mundo y que aprecie la pervivencia a lo largo del tiempo de asuntos, ideas y sensaciones abordados desde necesidades diferentes en cada época pero siempre con semejante pasión.

Lo apuntado en el párrafo anterior no se refiere sólo a un objetivo general, sino también a un procedimiento de trabajo: los jóvenes estudiantes de Bachillerato están capacitados, por su formación anterior y por su competencia intelectual, para aproximarse a la realidad con una actitud abierta y desde múltiples puntos de vista, así como para comparar textos de características similares, para transferir sus conocimientos y para establecer relaciones entre nuevas lecturas y marcos conceptuales previamente incorporados a sus conocimientos.

No cabe mejor formación literaria que la que proporciona el contacto permanente con las obras de creación. La especulación científica propia de los llamados estudios literarios, en cualquiera de sus ramas, debe reservarse sustancialmente para etapas superiores: el cometido propio del Bachillerato es lograr que los jóvenes se conviertan en lectores curiosos y atentos, reflexivos y constantes, respetuosos e interesados por todas las manifestaciones literarias, capaces de mostrar la comprensión del texto mediante el análisis de sus elementos significativos claves y de sentirlo como un organismo vivo y cercano a sus intereses, no como un objeto inerte destinado a la disección de acuerdo con fórmulas preestablecidas. Resulta por eso aconsejable adoptar cuantas estrategias didácticas contribuyen a avivar el espíritu crítico, la creatividad y el trabajo riguroso y científico de los estudiantes, quienes han de familiarizarse con las fuentes bibliográficas y de información que permiten profundizar en los saberes literarios.

Dado que el Bachillerato debe atender a los intereses diversos de los jóvenes que lo cursen, el estudio de esta materia deberá prepararles para acceder a niveles superiores, pero también capacitarles para que puedan seguir enriqueciendo su personalidad mediante el hábito de la lectura consciente: una actividad que permite aprender mientras se disfruta.

Objetivos generales

El desarrollo de esta materia ha de contribuir a que los alumnos y alumnas adquieran las siguientes capacidades:

1. Conocer los grandes movimientos estéticos y las principales obras literarias que han ido conformando nuestra realidad cultural.
2. Relacionar obras significativas de la literatura española con obras de la literatura universal y explicar las conexiones formales y temáticas entre unas y otras.
3. Leer e interpretar con criterio propio textos literarios completos y fragmentos de los mismos y saber relacionarlos con los contextos en que fueron producidos.
4. Constatar, a través de la lectura y el análisis de textos, la existencia de inquietudes, creencias y aspiraciones comunes a todas las culturas.
5. Observar la presencia de temas recurrentes a lo largo de la historia literaria, sometidos a constante revisión por el genio creador de los escritores.
6. Respetar todas las manifestaciones literarias y valorarlas como expresión de creaciones y sentimientos individuales y colectivos y como manifestación del afán humano por explicarse el mundo.
7. Saber utilizar con talante crítico las fuentes bibliográficas adecuadas para el estudio de la literatura.

8. Mostrar un grado suficiente de rigor en la realización de trabajos científicos sobre temas literarios y evidenciar el gusto por la obra bien hecha.
9. Disfrutar de la lectura como fuente de nuevos conocimientos y experiencias y como actividad placentera para el ocio.

Contenidos

El Renacimiento

- La crisis bajomedieval y la nueva concepción del mundo. La fijación de las lenguas modernas. La Reforma y sus repercusiones en el pensamiento y en la literatura europeos.
- El Renacimiento italiano y su influencia en Europa. El redescubrimiento de la cultura grecolatina; el papel transmisor de la cultura árabe. El petrarquismo y los nuevos temas y procedimientos de la lírica. La narrativa bocacciana y su eco. Montaigne y el nacimiento del ensayo.
- El Renacimiento en España: sus antecedentes, características comunes con el Renacimiento europeo y rasgos propios. La Contrarreforma y su influencia en la cultura española. La lírica: de la poesía tradicional a la generalización del italianismo. La picaresca: supervivencia en la literatura española y su irradiación en Europa.

Lectura de una antología de poetas renacentistas o de una recopilación de narraciones.

Los clasicismos de la era moderna

- Formación del clasicismo moderno como identificador de la cultura literaria europea. Universalidad de caracteres y temas clásicos. Influencia del clasicismo en la posteridad; su vigencia en nuestros días.
- El Barroco español en el contexto cultural europeo del siglo XVII. Cervantes: proyección de su obra dentro y fuera de nuestro país. La repercusión del teatro clásico español en otras literaturas. La lírica como síntesis de la estética barroca.
- El teatro isabelino inglés. Shakespeare y su influencia en el teatro universal. El teatro clásico francés. Hegemonía del academicismo francés en las literaturas europeas.

Lectura de *El Quijote*, de un drama de Shakespeare o de una comedia de Molière.

La ilustración y el romanticismo

- La universalización de los temas de la Literatura europea. La Ilustración francesa: el teatro, el cuento y el panfleto.
- Origen del pensamiento romántico. Goethe y el movimiento romántico alemán. La novela histórica europea.
- El Romanticismo español: influencia europea y rasgos propios. La transformación de los géneros literarios. La poesía: hacia la lírica contemporánea. La irrupción del periodismo en el ámbito de la literatura.
- Evolución del Romanticismo. La estética romántica y su proyección en la cultura posterior.

Lectura de una obra representativa de la Ilustración o del Romanticismo.

El realismo

- De la narrativa romántica al Realismo en Europa. Novela y sociedad: el nuevo lector.
- Evolución de los temas y las técnicas narrativas del Realismo. Proyección posterior de la novela realista. Principales novelistas europeos del siglo XIX.
- El Realismo español: influencia del europeo y características propias. Apogeo de la estética realista y su pervivencia en la narrativa posterior.

Lectura de una novela realista europea.

Las innovaciones del siglo XX

- La crisis del pensamiento decimonónico: la cultura del fin de siglo. Las innovaciones filosóficas y científicas y su influencia en las ideas estéticas. Los géneros literarios en la frontera del siglo XX.
- Modernismo y simbolismo: los grandes maestros de la poesía española contemporánea. Las vanguardias europeas e hispanoamericanas y su repercusión en España. El surrealismo. La nueva poesía española de los años veinte.
- Literatura, pensamiento y compromiso social: los años treinta. Consecuencias de la guerra civil en la literatura española: literatura en el exilio.

Lectura de:

- Una novela o una obra de teatro del expresionismo europeo.
- Una antología de poesía simbolista o vanguardista.

La literatura a partir de los años cuarenta

- Convulsiones ideológicas y consecuencias de las vanguardias. La novela como género predominante: pervivencia del realismo e innovaciones formales. Transformaciones técnicas del teatro.
- Las polémicas culturales y estéticas de posguerra y su reflejo en España durante el franquismo. La transición cultural de los años sesenta. El redescubrimiento de la literatura hispanoamericana y su influencia en España.
- El lugar de la literatura en la cultura de consumo: conflictos e influencias mutuas. Pervivencia y transformación de las formas literarias clásicas.

Lectura de:

- Un texto narrativo de técnica innovadora.
- Una antología de poesía contemporánea o una obra representativa del teatro actual.

Criterios de evaluación

1. Valorar las producciones literarias como punto de encuentro de ideas y sentimientos colectivos y como instrumentos para acrecentar el caudal de la propia experiencia.

El criterio se refiere al desarrollo de una actitud abierta, respetuosa e interesada ante la literatura, que ha de verse no sólo como resultado del esfuerzo artístico de ciertos individuos, sino como reflejo de las inquietudes humanas. Tal actitud se manifiesta en la conducta cotidiana, pero puede observarse también a través de indicadores concretos: la existencia de un hábito lector, el interés por la actualidad literaria, la explicación oral o escrita de cómo contribuye el conocimiento de una determinada obra literaria al enriquecimiento de la personalidad, la argumentación en torno a la importancia de la lectura para la formación de una conciencia crítica y para la mejor comprensión de la realidad, etc.

2. *Analizar textos literarios breves explicando su organización o estructura, los recursos estilísticos y técnicos significativos, sus características semánticas y, en su caso, el papel que desempeñan los personajes.*

Se trata de que los alumnos expliquen o comenten un texto narrativo, poético o dramático. Es un ejercicio que admite diversos grados de complejidad y no procede aquí pedir un análisis complejo: lo fundamental es realizar un comentario comprensivo, que supone relacionar los aspectos estructurales, estilísticos y semánticos del texto, de modo que quede subrayada la interdependencia de los diversos planos significativos en el mensaje literario.

3. *Elaborar textos literarios breves en los que se empleen los principios temáticos y estéticos de un movimiento literario.*

Este criterio trata de evaluar si el alumno ha asimilado los mecanismos temáticos y técnicos que caracterizan a un determinado movimiento literario y, en consecuencia, es capaz de reproducirlos. Para ello, los alumnos deberán llevar a cabo tareas de tipo creativo (escribir cuentos y poemas, hacer breves montajes escénicos, etc.) utilizando procedimientos diversos, correspondientes a las corrientes estéticas que se estudian.

4. *Caracterizar algunos momentos importantes en la evolución de los grandes géneros literarios (narrativa, poesía, teatro) e indicar su conexión con las ideas estéticas dominantes y las transformaciones culturales del entorno.*

La intención del criterio es determinar si el alumno sabe explicar cambios significados en la concepción de los géneros y los enmarca en el conjunto de circunstancias culturales que los rodean; es decir, si establece un nexo entre la literatura y la concepción del mundo que tiene una determinada sociedad en transformación.

5. *Distinguir en los textos la presencia de tópicos literarios o temas recurrentes y relacionarlos con formulaciones anteriores o posteriores, precisando la diferencias con que se abordan en unos casos y otros.*

Este criterio trata de evaluar si el alumno es consciente de la existencia de lugares comunes a lo largo de la historia literaria y sabe explicar qué ha aportado una época determinada al tratamiento de tópicos como el elogio de la vida retirada, la nostalgia del paraíso perdido, el viaje, la aventura, etc. Puede observarse así si el alumno entiende la literatura como resultado del encuentro de la tradición con la iniciativa de los creadores.

6. *Relacionar textos de una época de la literatura española con otros de la universal, poniendo de manifiesto las relaciones que existan entre ellos y distinguiendo notas peculiares de nuestra cultura literaria.*

Se pretende que el alumno analice textos literarios de culturas ajenas a la española señalando puntos de contacto con nuestra literatura, en lo que se refiere a las influencias mutuas y a la expresión simultánea de parecidas preocupaciones ante cuestiones básicas de alcance universal. El análisis permitirá, además, poner de relieve rasgos distintivos de la literatura española y subrayar aquéllos que se han proyectado en otros ámbitos culturales.

7. Constatar el valor permanente de algunos arquetipos creados por la literatura clásica y explicar su influencia en la cultura universal.

Se trata de que el alumno valore una de las notas que convierte en clásicos a ciertos textos literarios: la gestación de grandes caracteres que perviven en el tiempo y se erigen en puntos de referencia colectivos. El estudiante debe aportar datos que subrayen la huella dejada por personajes universales como Don Quijote, Hamlet, Tartufo, etc. en la herencia cultural de la humanidad.

8. Elaborar monografías sencillas sobre libros de creación explicando sus características principales, mostrando un criterio personal razonado y utilizando con sentido crítico la bibliografía.

Se evalúa en este caso si el alumno pone en práctica las habilidades, técnicas y actitudes que definen el trabajo bien hecho. Por tanto, tan importante como los contenidos conceptuales que demuestre haber adquirido es la correcta aplicación de exigencias científicas tales como el orden y la claridad expositivos, el rigor de las argumentaciones, el uso selectivo de las fuentes bibliográficas y la aportación de lenguaje e ideas personales.

DIRECCIÓN GENERAL de RENOVACIÓN PEDAGÓGICA

Subdirección GENERAL
de PROGRAMAS EXPERIMENTALES