

RESEÑAS

Miguel Ángel Garrido Gallardo, *Nueva Introducción a la Teoría de la Literatura, Teoría de la Literatura y Literatura Comparada*, nº 23, Madrid (Síntesis) 2000, 366pp.

El interés por el hecho literario y, especialmente, por los mecanismos que lo constituyen, se ha venido acrecentando en los últimos años. Esta inquietud tiene un claro reflejo en el manual que nos ocupa. En este caso estamos ante una obra en la que se revisan cuestiones literarias fundamentales y que, al mismo tiempo, nos sitúa frente al estado de la cuestión de temas cuya bibliografía se ha multiplicado en las postrimerías del siglo XX.

La obra se divide en diez núcleos temáticos, en ocasiones interrelacionados entre sí; de ahí que el autor se plantee el problema de omitir aquellos conceptos que ya han aparecido en otro lugar o reiterarlos de nuevo en toda su extensión. La solución que adopta Garrido es tratarlos de nuevo con una profundidad mayor o menor según su relación con el tema que se expone. Debajo de este planteamiento se halla una clara intención didáctica: no en vano en el prólogo se nos dice que los principales destinatarios son los estudiantes del primer ciclo de Filología y aquellos que estén preparando oposiciones a cuerpos estatales de enseñanza.

En el primer capítulo se establecen una serie de planteamientos generales como bien indica el título “¿Qué es la literatura?”. El autor no se limita a explicar la ya conocida polisemia del término “literatura”, sino que añade una reflexión muy sugerente sobre las distintas funciones de la misma que van más allá del clásico “doce-re/delectare”. Además, se hace un repaso a la historia de los estudios literarios y a la vinculación entre los modos de análisis y las distintas escuelas.

En el siguiente capítulo encontramos una base histórica. El recorrido abarca desde la Antigüedad clásica y las propuestas de Platón, Aristóteles u Horacio hasta el siglo XX, cuyo rasgo fundamental es la reacción ante las posturas materialistas, positivistas e historicistas imperantes en el Romanticismo. Garrido conecta todo ello con las manifestaciones literarias y filosóficas de cada época. Muchos de los postulados aquí tratados encontrarán un amplio desarrollo en apartados sucesivos. De este modo, el bloque tercero consiste en un análisis pormenorizado de la escuela de la Estilística. Dos razones son las que impulsan al autor: la importancia de esta corriente de análisis en la Romania en general y en España en particular. Así, se exponen las dos tendencias principales: la descriptiva de Bally y la genética de Spitzer, que encontrarán un término medio en la Escuela española de Dámaso Alonso y Amado Alonso.

Los dos capítulos siguientes son como las dos caras de una misma moneda. En ambos se parte de la obra literaria, pero mientras en el primero se analizan sus modos de estructuración, en el segundo vemos los resultados de ese proceso a la luz de la Semiótica y la Pragmática. La estructura del texto poético se explica en función del concepto de “emparejamiento” propuesto por Levin y que Garrido aplica a un soneto de Góngora. En cuanto al relato, el autor no se olvida de dos esquemas de carácter general que han tenido mucha trascendencia en el ámbito de la Teoría de la Literatura. Nos estamos refiriendo a las funciones de Propp y al sistema actancial de Greimas.

Garrido reivindica en el capítulo sexto la importancia de la Retórica, dado que se trata de una disciplina que se mantiene viva hoy en día gracias a la publicidad y a la política. El autor repasa sus partes y concede una especial atención a aquellas figuras y lugares comunes indispensables para que todo discurso logre su finalidad principal: la persuasión. Buena prueba del estrecho vínculo que, hoy en día, existe entre la Retórica y la Literatura es que muchos aspectos de la primera están plenamente integrados dentro del campo de la segunda (metáfora, metonimia o sinécdoque).

Los tres capítulos que siguen son, a mi modo de ver, los más didácticos del libro, pues a un afán globalizador se une el constante apoyo de los ejemplos. En el primero de ellos se analizan las figuras retóricas siguiendo una propuesta de Todorov (1967). Las distintas figuras, agrupadas por un propósito comunicativo estético, se dividen en licencias e intensificaciones, según se haya transgredido o no una norma lingüística. El siguiente capítulo está dedicado a todas las cuestiones relacionadas con el verso español y el noveno gira en torno a los géneros literarios. Garrido entiende este concepto como una entidad vinculada a los participantes de la comunicación literaria: “es una institución social que se configura como un modelo de escritura para el autor, un horizonte de expectación para el lector y una señal para la sociedad” (p.283).

La obra finaliza con un sugerente capítulo dedicado a la didáctica de la literatura. Su autor, Ángel García Galiano, lo justifica atendiendo a las estadísticas que hablan de que la mayoría de los alumnos que cursan una filología acaban desempeñando una labor docente. Cuestiones tan polémicas como la situación de la literatura dentro del sistema educativo actual o una reflexión sobre *qué, cómo y para qué* enseñar literatura, están analizadas bajo una premisa sobre la que García Galiano no cesa de insistir: la tarea principal del profesor ha de ser la de formar lectores, hacer que los alumnos acudan al libro por propia iniciativa.

El manual se cierra con una exhaustiva relación bibliográfica que constituye un punto de apoyo y, en buena medida, un estímulo para nuevos afanes investigadores. Ante la constante aparición de títulos sobre el campo de la Teoría de la Literatura, siempre es bueno pararse y echar una mirada atrás para adquirir perspectiva; por eso, nada mejor que el libro de Garrido Gallardo para lograr este propósito.

Saúl Garnelo Merayo



Janick Le Men, *Léxico del leonés actual. I, A-B*, León (Centro de estudios e investigación ‘San Isidoro’) 2002, 606pp.

La magnífica obra que a continuación vamos a reseñar supone la nº 93 de las publicadas en la Colección ‘Fuentes y estudios de historia leonesa’, promovida por el Centro de estudios e investigación ‘San Isidoro’, con el patrocinio de Caja España de Inversiones y el Archivo histórico diocesano de León, Colección que, para cualquier persona interesada por los más variados aspectos del legado cultural leonés, supone un inagotable filón de informaciones.

El libro de la profesora Le Men al que aquí vamos a referirnos es el primer volumen de los cuatro que compondrán una magna obra dedicada al léxico leonés. Es el fruto de una paciente y a menudo ingrata labor investigadora iniciada en 1991, y que supone la recopilación, organización y sistematización de un amplísimo cúmulo de datos procedentes de muy diversas épocas y de muy distinto origen. Este primer volumen, que contiene tan sólo el vocabulario perteneciente a dos letras, la A y la B, es anticipo de lo que será la obra completa: un trabajo concienzudo y minucioso de selección y análisis de más de doscientos cincuenta trabajos lexicográficos que, con enfoques, planteamientos y resultados materiales muy dispares, han ido viendo la luz en los últimos ciento cincuenta años. El filólogo, el lingüista, el simple curioso interesado por la lexicografía y la dialectología dispondrá, a partir de esta obra, de un caudal inabarcable de datos sobre el léxico leonés *sensu lato*, a menudo más allá de una información puramente dialectal. Como apunta en su prólogo el profesor Morala, este trabajo incidirá sobre todo “en la importancia que para la discusión etimológica en los romances del área centro-occidental tiene el fijar claramente tanto la extensión como las formas y el sentido que algunas voces tienen en el área leonesa”. Quizá, consciente de ello, Janick Le Men pone en todo momento un cuidadoso empeño en delimitar el componente geográfico del que levanta acta.

Sin embargo, a pesar del título de la obra, nadie debe buscar aquí sólo el habla vigente hoy día en las diversas comarcas leonesas: la labor investigadora, realizada sobre trabajos que han visto la luz en el último siglo y medio (el primero de ellos se data en 1861), refleja además un vocabulario a veces periclitado, pero imprescindible para el estudioso de la dialectología desde una perspectiva diacrónica. La propia autora lo reconoce en la p.15, cuando afirma: “Pienso que esta recopilación puede resultar interesante para el campo de la dialectología en la medida en que ayudará, tal vez, a clarificar algunos aspectos de lo que aún pervive del dialecto leonés y de lo que se ha perdido”. Quizá, precisamente por eso, el calificativo de ‘actual’ podría haber estado ausente del título. Hubiera bastado con *Léxico leonés*.

No nos encontramos ante un mero acopio de datos. La obra, concebida con un criterio de exhaustividad, intenta en todo momento aplicar una pauta de selección y un sentido crítico a cada una de las entradas y a cada una de las múltiples dimensiones que aquéllas son susceptibles de presentar. Es cierto que, en aras de la brevedad, se reduce al máximo la crítica etimológica (que sí tenía una gran entidad en la tesis doctoral de Le Men, base de la presente obra, defendida en la universidad leonesa el 19 de diciembre de 1996 y dirigida por el profesor J.R. Morala Rodríguez, dirección que es por sí misma una garantía de rigor intelectual y seriedad investigadora). Las etimologías que se ofrecen en la publicación presente son, pues, resultado de una información depurada y minuciosa, cuyos entresijos hay que buscarlos en las páginas de aquella tesis doctoral.

El planteamiento mismo del trabajo aconsejó a la autora la necesidad de comparar el léxico de León con el de las provincias colindantes, “puesto que la mayoría del caudal de voces aquí estudiadas no son, ni mucho menos, exclusivas de la provincia leonesa” (p.16). En consecuencia, compara el léxico procedente de los repertorios lexicográficos de la provincia leonesa con el de aquellos otros considerados representativos de otras provincias, sobre todo las geográficamente más cercanas. Ello requi-

rió el vaciado y catalogación de dos tipos de bibliografía: una, la referida al ámbito propio de la provincia de León (lo que llevó a *Le Men* a la confección de más de treinta mil fichas); y otra, la perteneciente a otras zonas geográficas, cuyo contenido se plasmó también en miles de fichas, aunque en este caso sólo se registrasen aquellas voces usadas también en León. La tercera fase radicaría en el análisis y estudio de todo ese ingente material acumulado, cuyo resultado es la obra que aquí comentamos.

La autora reconoce (p.29) que su léxico no es el resultado de una labor de campo llevada a cabo de manera directa y con las técnicas al uso, sino una recopilación de segunda mano, “cuyos datos han de acogerse, por tanto, con cierta reserva”. Y ello porque la labor se lleva a cabo a partir de repertorios lexicográficos elaborados con criterios muy dispares, en épocas muy diversas y por personas de muy distinta preparación científica y filológica: desde auténticos lingüistas hasta eruditos locales, amantes de su tierra, ávidos de recoger lo que consideran palabras típicas del lugar, a veces distorsionadas. Las diferencias diacrónicas de las fuentes, sobre todo de las más antiguas, y la ausencia de una constatación de campo hecha de manera directa suponen el riesgo de no saber con certeza en qué medida un determinado vocablo sigue o no vigente en la actualidad. *Le Men* supone “que la mayoría de las voces registradas en los albores del siglo XX han caído en desuso por varios factores: la mecanización de las labores agrícolas, la total escolarización de la población con la consecuente nivelación lingüística, el influjo de los medios de comunicación, etc.” (p.31). Y es esa consideración la que la lleva a una pormenorizada reflexión crítica de la bibliografía dialectal que le sirve de fuente, reflexión fundamental que se plasmó en un libro aparecido en León 1999 bajo el título de *Léxico leonés: estudio bibliográfico. Análisis crítico*, imprescindible para la correcta interpretación de la obra que estamos analizando. Ello permitirá al lector discernir, en cada caso, ante qué tipo de material se encuentra: si éste procede de la documentación propia de un aficionado o la de un filólogo; si se trata de un glosario; si los términos proceden de un texto dialectal; si el trabajo vio la luz en una revista comarcal; si su índole es meramente etnográfica o, por el contrario, es resultado de un estudio científico, resultado de una investigación de campo sobre el habla de una zona concreta.

Dicha bibliografía está estructurada en tres grandes apartados. En el primero, se registran los repertorios lexicográficos leoneses (es decir, de lo que es la provincia de León); en el segundo, los referidos a otras regiones; y en el tercero, las obras de carácter general. En el epígrafe referente a los repertorios leoneses se incluyen no sólo aquellos que tienen índole léxica, sino también otros de carácter etnográfico y folklórico, pero que en su texto documentan voces sueltas, a veces recogidas en un glosario final. Bajo el concepto de ‘repertorios léxicos generales’ se contienen aquellos inventarios dialectales de varias regiones españolas, excluidos los de la provincia de León, así como los diccionarios de los distintos dialectos o lenguas de la Península Ibérica, salvo los de carácter general. En el apartado de ‘otros estudios’ se engloban todos aquellos trabajos que hacen referencia a problemas fonéticos, léxicos (excluidos los repertorios lexicográficos) y etimológicos concretos, así como obras sobre lexicografía, dialectología, geografía lingüística, etc., que tienen de alguna manera su reflejo en este Diccionario leonés.

El cuerpo del estudio, el diccionario propiamente dicho, se atiene a la metodología propia de trabajos de esta índole. Presenta, pues, dos facetas diferenciadas: una, calificada de 'macroestructura', es el conjunto de las entradas ordenadas siguiendo el habitual criterio alfabético, registrando en todo momento las diferentes grafías de un vocablo, aunque para su estudio particular se remita a la forma considerada más conocida o habitual. La segunda faceta, denominada 'microestructura', supone la estratificación de cada entrada en dos y a menudo en tres apartados. En el primero de ellos, después del lema, suelen figurar los siguientes datos: variantes formales, niveles de lengua, definición, etimología, primera documentación y referencia al Diccionario de la Real Academia Española. En el segundo, se ofrece la localización del dato. El tercero, cuando el artículo tiene particular interés, constituye una especie de conclusión y compendio.

Precisamente esta conclusión y este compendio resulta particularmente interesante y valiosa para los filólogos, tanto para aquellos que tienen interés por el área lexicográfica particular del leonés, como para quienes rastrean áreas ajenas a éste. Los datos que *Le Men* registra en estos casos tienen una extensión variable a tenor del interés que entrañe la palabra analizada. Suele incluir informaciones del siguiente tipo: difusión y frecuencia de uso de la voz (de sus variantes formales y de cada una de sus acepciones) en León y en las demás provincias; enumeración y distribución geográfica de los términos considerados como sinónimos, a fin de establecer algunas áreas léxicas; a veces se añade una breve explicación fonética de algunos fenómenos relevantes. En cuanto a la presentación de los datos procedentes de otras provincias, se adopta también un orden determinado: primero, se ofrecen los materiales de las provincias en las que aún perviven rasgos del antiguo dialecto leonés; a continuación, se citan los datos de Andalucía (por los numerosos leonesismos de carácter migratorio usados en esta región, especialmente en la parte occidental) y de Canarias, por una razón similar, "aunque en este caso -como apunta la propia *Le Men* (p.28)- no es siempre fácil distinguir entre leonesismos, andalucismos, portuguesismos y occidentalismos, pero, en todo caso, las voces canarias registradas en esta recopilación forman parte de un léxico occidental"; luego, se citan las voces gallegas y portuguesas, para formar de esta manera un bloque occidental; para otras regiones, se ha adoptado un criterio de proximidad geográfica, si bien, a veces, forman igualmente bloques de afinidad lingüística.

Nos encontramos, pues, ante una obra modélica, ingente por la abundancia de material y por su tratamiento, referencia ineludible para todo filólogo estudioso de la dialectología en general, no sólo leonesa. Lo único que deseamos es que los tres volúmenes restantes, anunciados como en fase muy avanzada de preparación, vean la luz en un plazo de tiempo más corto posible.

Manuel-Antonio Marcos Casquero



Ignacio Soldevila Durante, *Historia de la novela española (1936-2000)*, volumen 1, Crítica y Estudios literarios, Madrid (Cátedra) 2001, 579pp.

El cambio de siglo parece haber instaurado un afán por recoger bajo gruesos volúmenes todos aquellos hechos, más o menos relevantes, que han acontecido en décadas anteriores. Se trata de salvaguardar la memoria para pasar página aunque, paradójicamente, se abren otras nuevas.

El terreno de la literatura no es una excepción y así son numerosos los manuales que aprovechan la fecha redonda del año 2000 para acotar un nuevo período de estudio. Este es el caso del libro que nos ocupa, *Historia de la novela española (1936-2000)* de Ignacio Soldevila. Si bien este primer volumen salió a la luz en el 2001, se puede decir que nació allá por 1980, pues supone una ampliación de la obra titulada *La novela desde 1936* (editorial Alambra) del mismo autor.

En su momento, y por razones de espacio, no pudimos disponer de la exhaustiva introducción crítica sobre el género novelesco que ahora se recupera. En un afán globalizador, Soldevila inserta la novela dentro de la órbita literaria y a su vez vincula ésta con la sociedad en la que se desarrolla. Dentro de este marco contextual, el autor repasa aspectos tan profusamente tratados como el carácter lingüístico del texto literario, al tiempo que plantea temas sugerentes como la función de la literatura dentro del sistema educativo, o su relación con otros fenómenos culturales como son el cine, la radio, la televisión o los sistemas multimedia.

Ya en el nivel de la novela como género literario, Soldevila analiza la evolución del concepto, aborda una posible tipología, muestra las diferencias derivadas de asumir un referente histórico o, por el contrario, de instalarse en el terreno fantástico, etc... Tampoco se olvida de dos figuras indispensables en el proceso de comunicación literaria: el emisor y el receptor. La extensa introducción se cierra con una reflexión sobre los obstáculos con los que se puede encontrar un crítico a la hora de trazar una historia de la novela: cuestiones de índole generacional y geopolítico entre otras. Este capítulo final vendría a ser un repaso a aquellas dificultades con las que se encontró el propio autor al realizar este libro.

Desde las primeras líneas, Soldevila expone su pretensión: "hacer de notario de estos años de la historia de la novela y, en lo posible, estimular a la lectura" (p.13). A pesar de este propósito testimonial, el comentario subjetivo surge en algunos momentos, algo por otra parte inevitable. De este modo, Soldevila atribuye a su obra un carácter ficcional avisando al lector para que no interprete lo que lea como una verdad suprema, salvaguardándose de paso de las posibles críticas que le puedan dispensar alguno de los autores reseñados en el libro.

Tras la citada introducción, el libro se divide en tres partes. La primera se titula "La narrativa entre la guerra civil y el aislacionismo (1936-1951)" y en ella se tratan aspectos tan clarificadores como la incidencia de la contienda en el volumen de producción narrativa, las tendencias y gustos literarios de la época, la importancia del exilio o el control férreo de la censura en ambos bandos. Los escritores se agrupan por generaciones, entendido este concepto en un sentido amplio: identidad cultural en un mismo marco temporal. Así, encontramos a los supervivientes del 98 (Baroja y Azorín); a los continuadores de la estética realista, naturalista y costumbrista del fin de

siglo; a los intelectuales de la generación del 14; y a los vanguardistas cuyo núcleo principal lo forman los autores del 27. Soldevila prefiere acotar la fecha de 1923 para agrupar a estos escritores reunidos en torno a la *Revista de Occidente* de Ortega y Gasset, pues considera que es a partir de 1927 cuando el compromiso político de algunos autores hizo que el grupo se disgregase.

La segunda parte lleva por título “La generación de la guerra civil” y sigue la línea de la anterior: tras una introducción en la que se aborda el contexto político-social entre otros temas, los distintos escritores van cobrando protagonismo. Hay que destacar la detallada explicación de la trayectoria de Cela y el tratamiento de la actitud escapista a través de distintos movimientos: tremendismo (Laforet, Delibes...), “garcilismo” e indagación en la Historia (Torrente Ballester).

La tercera parte solo está esbozada con una breve introducción: recordemos que estamos a la espera de la aparición de un segundo volumen, y se titula “La nueva coyuntura española al mediar el siglo”.

Es obligado destacar que uno de los valores principales de este libro es el completo corpus bibliográfico. Unido esto a que se trata de una obra meditada y en continuo proceso de formación durante más de dos décadas, la convierten en uno de los medios más válidos para conocer el panorama novelístico de este período decisivo para la historia de España.

Saúl Garnelo Merayo



Gonzalo Santonja, *Siete lugares*, Valladolid (Ámbito) 2002, 159 pp.

La casualidad ha querido que en las librerías podamos encontrarnos, en este otoño de 2002, con dos libros cuyos títulos se tocan en algún punto, pero cuyo contenido y propósito resultan diametralmente opuestos. El lema de uno de ellos es *Siete ciudades* (Barcelona: Edícola-62, 2002), siendo traducción del original francés *Sep Villes*, y se debe a Olivier Rolin. El otro, al que dedicamos las presentes notas, ha sido escrito, y vivido antes que escrito, por Gonzalo Santonja, quien lo ha denominado *Siete lugares*.

No me parece oportuno concederme la cómoda licencia de glosar el hecho de que ambos autores hayan elegido siete latitudes geográficas, a fe que bien distintas, para la estructura de sus respectivas obras. Sí consideramos útil, en cambio, poner de relieve que entre esas dos publicaciones se advierte un contraste completo, y aun cabría añadir que la del salmantino es susceptible de representar una contundente alternativa a la del gallo.

En *Siete ciudades* asistimos, en efecto, a evocaciones de urbes de renombradísima vitola cultural y literaria, entre ellas Buenos Aires, Praga, Lisboa, Alejandría, espacios inmortalizados por plumas de literatos de fama celeberrima. Por el contrario, *Siete lugares* no solo se centra en otros tantos parajes de Castilla y León, sino que el espíritu que anima estas páginas está alentado precisamente por un sentido de afirmar la idiosincrasia más honda de estas tierras y de sus hombres, en una afirmación que, en

su contrafaz, supone una declarada y severa desestima de los viajes fatuos a metrópolis envueltas en aureolas tan relumbrantes como manidas a fuer de turísticas.

Subtitulado "Tierras adentro", *Siete lugares* rompe una lanza en pro de un periplo hacia el interior más profundo de unas latitudes de reciedumbre y cuya sobria riqueza natural, histórica y humana solemos desconocer, muy lamentablemente.

No, nada tiene en común *Siete ciudades* con el libro de Gonzalo Santonja, libro que se deja asociar con una muestra fotográfica, recién clausurada, que se ha expuesto en la madrileña Casa de Campo. Aludimos a la exposición de instantáneas del fotógrafo Eustasio Villanueva (1875-1949), en la que se ha exhibido una serie de fotografías selectas de pueblos, monumentos y gentes burgalesas.

Pese a las obvias diferenciaciones entre el escritor de Béjar y el fotógrafo de Burgos, sus miradas y sus sentimientos emparentan entre sí. Varias generaciones los separan, bien cierto, pero los une, los identifica una encendida pasión por los enclaves más recónditos de estos horizontes regionales de secular prosapia histórica, un apasionamiento férvido que se extiende asimismo a tantos pueblos despoblados, a tantas ruinas pétreas cuyo patetismo nos sobrecoge, a un tan riquísimo patrimonio que, demasiadas veces víctima de expolio cuando no de incuria, sigue enarbolando la dramática verdad de sus muros y la tremenda belleza artística lograda por constructores, artesanos y maestros de las artes que concurrieron en un pretérito inolvidable.

Siete lugares constituye, en el decurso bibliográfico de Gonzalo Santonja, uno de sus títulos de impronta más personal. Y es que la obra no admite ser colocada en el apartado en el que se relacionan los escritos de investigación que integran su nutrido currículo universitario, centrados en su mayoría en estudios sobre la vida intelectual española del siglo XX, sino que estamos ante un atípico grupo de siete textos en torno a otros tantos lugares de Castilla y León, textos que nos aportan claves esenciales para un más cabal entendimiento complejo de la zona, y paralelamente nos ofrecen el más auténtico perfil humano del autor.

El marbete de libro de viajes podría servirnos como aproximación subgenérica a la obra que nos ocupa. Pero enseguida habría que pensar que los recorridos descritos, a los que se invita a conocer por los lectores de *Siete lugares*, son rutas comarcanas y rurales a pie, son caminería pura y dura, pero caminería andante. Y andante en una doble acepción. Andante como caminería andariega, y andante como caminería quijotesca. Sí, quijotesca, es decir preparada para desfacer los entuertos del vacuo *pedigree* del viaje *long distance*, los entuertos del brillo intelectualoide de las posmodernidades, y los entuertos de un patrimonio en muchas ocasiones esquilado.

Apuntaba un poco más arriba que en *Siete lugares* se retrata Gonzalo Santonja con más nitidez que en ninguno de sus libros. Y lo decía porque ahí asoma el Gonzalo Santonja más fidedigno, el que tiene vocación de ermitaño y lo demuestra, el añorante de un ayer de refranero y filandones cabe el fuego, el que ama silencios demorados y fructíferos, el que gusta de conversar con sus soledades en senderos desolados. Es éste el Santonja más veraz, el que permanece debajo de quien se solapa a la espalda del profesor prestigioso de la Complutense, el que se esconde debajo de quien ha merecido los premios de más relieve en el ámbito nacional y autonómico, el

infatigable promotor de tantos eventos en el campo de la literatura y de la lengua españolas.

Y aquí toca que enfatizamos que resulta bien conocida la gran y múltiple actividad desplegada por Gonzalo Santonja en la cultura de nuestro tiempo, una actividad a menudo trepidante que, ahora he acabado de comprenderlo, se nutre, y permítaseme una expresión coloquial, de ese cargarse las pilas del alma en el aire crudo y seco castellano, andando y andando por todas sus leguas más adentradas, y desviándose a cada paso en pos del reclamo de los ramales más olvidados, casi siempre celadores de inesperadas sorpresas y enseñanzas.

He aquí, pues, cómo ese hombre que parece a simple vista moverse tan cómodamente por los asfaltos del poder, ocurre que nos transmite en *Siete lugares* que lo que de veras le tira, lo que realmente le motiva es el llamado de los caminejos perdidos, la cita del diálogo anímico con los lugareños de los vallezuelos y villorrios que tan pocos conocen y que, por el contrario, el tanto frecuenta, llevándolos estampados en su espíritu cuando aparece por tales o cuales ciudades, cuando gestiona con sobrada diligencia estos o aquellos asuntos, cuando fomenta y dirige unas y otras empresas culturales o académicas.

Ese hombre al que acaso podamos cruzarnos un día, pongamos incluso que en unos famosos establecimientos comerciales, tal vez no sea en puridad Gonzalo Santonja, sino acaso su sombra, porque el Gonzalo Santonja que está hecho de la materia de los sueños castellanos está allí, sigue estando allí, su corazón está clavado allí, de donde nunca se ha movido ni se mueve.

He de reconocer que nuestra visión de Gonzalo Santonja se ha modificado bastante después de la lectura de este magnífico libro. No le veremos ya sobre todo como filólogo, sino también como aficionado fiel y competente a la espeleología, y por tanto como persona que mantiene muy viva una pasión, que ha dejado de ser sólo compartida por sus amigos más cercanos, por la naturaleza y por la historia y el arte en sus diversas formas.

Siete lugares nos muestra igualmente cómo gusta su autor de sumergirse, tiempo a través, en el pasado, en especial en el del Medioevo, al que tienen por eje algunas de esas prosas. A los lectores nos llega con entera limpieza esa indisimulable satisfacción de Santonja al adentrarse en la atmósfera de los siglos medios bajos, de los que nos rescata historias de añejas antigüedades, gestas hagiográficas, vicisitudes de eremitorios y conventos. Cumple subrayar, al respecto, el gran interés de sendas prosas de este volumen, en concreto las tituladas “Un mundo en sombras” y “El ojo de Dios”, para acercarse a la Edad Media con el corazón, y desde el convencimiento de la continuidad de la vida de ayer en la de hoy. En los mencionados capítulos enfoca Santonja un par de puntos nada pacíficos del medievalismo hispánico desde una perspectiva vital que en cierto modo ridiculiza eruditos afanes filológicos de índole libresca.

La incidencia medieval no se limita, empero, al par de capítulos citados, que son los que encabezan la obra, sino que afecta en distinto grado a los restantes, exceptuando al sexto, de explícita ubicación en el universo del Renacimiento. Tocante a localizaciones espaciales, la primacía corresponde a lugares de Castilla, protagonizan-

do el capítulo cuarto, “Palabras de humo hacia el lago Ausente”, las tierras leonesas de maragatería y de las montañas vecinas de Asturias. *Velis nolis*, el emplazamiento de este capítulo, en el epicentro neurálgico del volumen, peralta de algún modo el aprecio hacia el escenario leonés por parte del autor.

Procede reservar unas líneas, por último, a la escritura del libro como tal escritura. Obra de marchamo narrativo, presenta muchos momentos de marcado calibre poético, de elevada temperatura lírica: no sin acaso en Gonzalo Santonja se conjugan, además de la ensayística, las vertientes de poeta y de narrador.

Resalta en *Siete lugares* el singular lenguaje empleado, un lenguaje que rezuma el abolengo áureo de quien se deja llevar de tanto en vez por giros y léxico añejos, aprendidos en los clásicos renacentistas y barrocos, lo que no obsta para que Santonja se valga, aquí y allá, del decir del refranero tradicional. Excepcionalmente puede el lector saborear en *Siete lugares* la plasmación de períodos retóricos amplios, en convivencia con un habla jergal, con un léxico de rara prosapia y curiosidad, y con el rebañado de frases consabidas en busca de destellos de nuevo sentido, pero lo más característico es el uso de un castellano de decantación a menudo sentenciosa, sobriamente bello.

Gonzalo Santonja no se ha propuesto ocultar en este libro su placer en escribirlo, su celo en recrearse en diferentes suertes idiomáticas en esas páginas en las que, en la estela de Unamuno y de Bergamín, nos ha transmitido sus vivencias y reflexiones a partir de siete lugares de Castilla y León.

José María Balcells



Enrique Serrano Asenjo. *Vidas Oblicuas: Aspectos teóricos de la nueva biografía en España (1928-1936)*. Zaragoza (Prensas Universitarias de Zaragoza) 2002.

Este libro, que consta de un breve prólogo, cinco capítulos y una extensa lista de la bibliografía consultada, ofrece un interesante estudio acerca de la Nueva Biografía, género que alcanzó su auge en España entre los años 1928 y 1936. El texto demuestra que su autor ha reunido una abundante documentación y que ésta ha sido estudiada con una visión crítica que nos ayuda a llegar siempre un poco más allá del simple dato enunciado.

La nueva biografía es un género que surgió en Europa en el período de entreguerras. Logró un notable desarrollo, tanto por la cantidad como por la calidad de las obras que aparecieron en aquellos años y que fueron traducidas y publicadas en casi todos los idiomas. Sin embargo, casi desde el inicio, se enfrentaron dos posiciones más o menos antagónicas, que buscaban establecer los límites entre los que el autor podía moverse sin traicionar el carácter propio de una biografía. Nos referimos a la polémica “¿Arte o historia?”, es decir, si al biógrafo le está permitido recrear la vida de su personaje y hacerla más atractiva mediante las artes literarias, o si debe atenerse únicamente a las fuentes documentales, sin componer los hechos ni insuflarles una vida que pudiera tomarse como creación de un novelista. Entre estos dos extremos

van a oscilar los nuevos biógrafos, dependiendo de su propio criterio, de sus preferencias personales, o también del desarrollo que van trazando los estudios en psicología, especialmente en el Psicoanálisis, que afloran en la época estudiada, lo que permite una mayor elaboración de la intuición, que es aplicada más conscientemente para analizar los personajes biografiados.

El texto se inicia con una presentación del estado de la producción biográfica en Europa, deteniéndose especialmente en la importante obra de algunos autores británicos, como Lytton Strachey, autor de *Eminent Victorians*, obra capital del nuevo género, y *Queen Victoria*. Se cita también a Emil Ludwig, Stefan Zweig, André Maurois y a Virginia Woolf entre otros, cada uno de ellos portadores de un concepto diferente en cuanto a la forma de plantear una biografía. Ya en estos comienzos la polémica arriba mencionada dividió a autores y críticos, que se adjudicaban mutuamente los términos de historiadores y novelistas. Sin embargo, la interconexión entre ambas posturas fomenta el término biografía “novelística” o “novelada”, según diferentes escritores.

En el segundo capítulo, Serrano Asenjo pasa a detallar el estado de las publicaciones biográficas en España, país donde, salvo algunas excepciones, no existía realmente un gran desarrollo previo de la biografía. Curiosamente los autores contemporáneos explicaban este desinterés citando un supuesto “espíritu latino” de “individualismo racial” -que por cierto ignoraba los trabajos al respecto producidos en Francia, país también latino- en contraposición al espíritu observador y reflexivo de los británicos y otras naciones del norte y centro de Europa. Se menciona una lista de autores que han estudiado recientemente la biografía del siglo XX en España, como Luis Fernández Cifuentes, Gustavo Pérez Firmat, María del Pilar Palomo, Ada Suárez, Ana Rodríguez-Fischer y Francisco Soguero, y algunas de las primeras colecciones de biografías publicadas por editoriales como La Nave, Espasa-Calpe, Editorial Juventud, Aguilar, Oriente, Seix Barral, Zeus, etc. Dentro de este capítulo se menciona como un “extraño caso” el de Gregorio Marañón, casi el único autor español de una biografía -*El Conde-Duque de Olivares (La pasión de mandar)*- que logró reconocimiento fuera de España en aquel período gracias a su planteamiento psiquiátrico. También merece un acápite especial Ramón Gómez de la Serna, quien partió para sus biografías -*Goya, Quevedo, Lope viviente, El Greco, etc.*-, lo que constituyó una verdadera novedad dentro de lo biográfico por lo que tiene de reflejo del propio autor sobre el personaje biografiado, como se hizo más patente en sus *Efigies*.

El tercer capítulo aborda el papel que desempeñó José Ortega y Gasset, como coordinador de la colección *Vidas españolas e hispanoamericanas del siglo XIX* que publicó Espasa-Calpe, especialmente a partir de los recuerdos y observaciones que de este proyecto hace Rosa Chacel. La labor de Ortega y su prestigio sobre los autores elegidos para escribir estas “vidas” fue decisiva, y buscó inculcarles la necesidad de aproximarse a los personajes sin olvidar que se trata de vidas individuales en constante interacción con sus “circunstancias”.

En el capítulo cuarto, dedicado a la *Revista de Occidente*, volvemos a encontrarnos con Ortega, su director, aunque en general son los colaboradores de esta publicación los que van a darnos una idea, a través de las reseñas, críticas y comentarios que van apareciendo sobre las biografías que se publican en España, sean traducciones del ex-

trajero o no, del interés que este género despertó entre sus contemporáneos, así como del grado de información que se tenía en España acerca de lo que se estaba produciendo fuera de sus fronteras en aquel tiempo.

Finalmente el quinto capítulo, dedicado a Benjamín Jarnés, nos muestra su aspecto más teorizante, aunque recordándonos que tenía experiencia como autor de biografías, pues entre otras obras, fue autor de *Sor Patrocinio, la monja de las llagas*, perteneciente a la serie de *Vidas...* dirigida por Ortega y Gasset. Jarnés se nos muestra partidario de la biografía como “un dinamómetro”, siguiendo los pasos de Ortega sobre la importancia de la vocación y las circunstancias de los personajes biografiados.

En resumen, estamos ante una obra que trata de manera bastante completa y profunda las vicisitudes de la Nueva Biografía en la literatura española, género que no se desarrolló al margen de las corrientes literarias internacionales, sino que estuvo en constante contacto con ellas, por lo que posiblemente abundan las notas y citas en francés e inglés en el primer capítulo, hecho que puede constituir un pequeño obstáculo para el lector no conocedor de estas lenguas. Igualmente hubiera sido deseable un último capítulo que sirviera de resumen y conclusión de esta interesante e informativa obra, que queda un poco cortada al final del capítulo dedicado a Benjamín Jarnés.

Rafael Cabañas Alamán



Sonsoles Fernández (coord.), *Tareas y proyectos en clase*, Español Lengua Extranjera, Colección E, Serie Recursos, Madrid (Ed. Edinumen) 2001, 303pps.

Tareas y proyectos en clase es el título en el que Edinumen nos ofrece el complemento práctico de su estudio, ya publicado, *La enseñanza del español mediante tareas*, ‘Serie Estudios’ de la misma colección (J. Zanón, 1999).

Uno de los mayores problemas a los que tiene que enfrentarse el Enfoque por Tareas es la aparente complejidad a la hora de ponerlo en práctica dentro del aula de segundas lenguas. En este número se presentan toda una serie de actividades aplicables a distintos niveles; aunque, tal y como expresa la coordinadora, Sonsoles Fernández, el número de ejemplos para el nivel inicial es mayor porque es ahí donde se supone más difícilmente aplicable este enfoque didáctico.

El Enfoque por Tareas se concibe como la evolución del Enfoque Comunicativo; su objetivo es conseguir en el alumno el desarrollo de su competencia comunicativa mediante la presentación de procesos de comunicación auténticos, no ficticios. El material real es, para estos autores, mucho más útil y no necesariamente más complejo: la complejidad deriva del tipo de tareas y de su mala adecuación a los alumnos. El eje del aprendizaje es la tarea, mientras que los conceptos lingüísticos se aprenden por necesidad, como medio para poder realizar correctamente la actividad propuesta. El trabajo por tareas recoge los presupuestos del enfoque comunicativo e intenta revitalizarlos, potenciar la motivación, la participación activa del alumno, y fomentar el

desarrollo de estrategias de aprendizaje en él. El alumno es responsable de su propio aprendizaje, mientras que el profesor se convierte en mero motivador. Mediante tareas y proyectos (distintas tareas interrelacionadas), el alumno debe conseguir el desarrollo integrado de las destrezas comunicativas, al mismo tiempo que recibe un adiestramiento específico.

El enfoque por tareas y los programas oficiales que rigen las enseñanzas regladas no son incompatibles; de hecho, este enfoque se ajusta a las expectativas de las formulaciones de estos programas. El problema real puede estar en que presupone mucho trabajo previo por parte del profesor, pues debe planear con antelación todas las posibilidades que le pueden plantear sus alumnos en el transcurso de las actividades.

En el apartado dedicado a la presentación de las tareas y los proyectos se ha cuidado especialmente la sistematicidad para hacer más sencilla su comprensión. Así, en la descripción de cada uno de ellos son constantes los apartados de:

- *Ámbito*: marco en el que se debe desarrollar la tarea,
- *Destinatarios*: nivel y tipo de alumnos a los que es más adecuada,
- *Tiempo*: duración estimada de la actividad,
- *Tarea Final*: descripción del proyecto objeto,
- *Pasos Intermedios*: descripción de las tareas necesarias para la consecución del proyecto.
- *Objetivos Comunicativos*,
- y/o *Objetivos Estratégicos*.

Después del planteamiento completo de la actividad encontramos lo que se ha llamado 'Material para el alumno'. Se trata de una serie de fichas útiles para la realización de las tareas que más tarde podrán necesitar para concluir el proyecto. Otros materiales interesantes en este apartado son las fichas de 'Evaluación' y 'Autoevaluación', o las anotaciones sobre 'Variantes'.

Pero esta obra no se limita a enumerar posibles actividades, sino que también propone una serie de pasos a seguir en la elaboración de proyectos propios, con el fin de no fracasar

1. Decidir el ámbito o tema en función de los intereses, la motivación de los alumnos, el programa, etc.
2. Fomentar la motivación, enriquecer la experiencia con documentación real o experiencias propias de los estudiantes.
3. Elegir la tarea final por negociación entre la clase y la clase y el profesor.
4. Realizar tareas intermedias: planificación y determinación.
5. Delimitar los objetivos comunicativos; fijar aquellos mínimos para todos los alumnos y exponerlos a la clase.
6. Especificar los exponentes implicados (funcionales, léxicos, gramaticales, fonológicos, discursivos, socioculturales y estratégicos).

7. Crear actividades nuevas.

8. Prever los materiales necesarios: listado de fuentes de información, contacto con los organismos oficiales, citas con colaboradores externos (charlas, asesoramiento para la realización de la tarea...).

9. Secuenciar y organizar el proyecto.

10. Realizar la evaluación y la autoevaluación.

Sin duda, el libro *Tareas y proyectos en clase* resulta de gran ayuda a la hora de captar ideas y elaborar nuevos proyectos. Las propias tareas que se proponen, las variantes de las mismas y las lluvias de ideas que encontramos en el texto pueden transformarse en una buena guía para que el profesor de E/LE, junto con su clase, se lance a la realización de sus propios proyectos y profundice en el Enfoque por Tareas, una propuesta didáctica tan atractiva como productiva.

Lucía Pérez Argüelles



Ana M^a Cestero Mancera, *Comunicación no-verbal y enseñanza de lenguas extranjeras*, Cuadernos de Didáctica del Español/LE, Madrid (Arco Libros) 1999, 80pp.

Gracias a los avances de las nuevas disciplinas de la Lingüística de la Comunicación, el campo de la enseñanza de segundas lenguas se abre nuevos horizontes y comienza a considerar la importancia que en nuestras comunicaciones tienen factores que, aun siendo externos a la propia lengua, están presentes también en nuestras interacciones comunicativas. Hablamos de la comunicación no-verbal. Ana María Cestero intenta con esta obra abordar la clasificación de los procesos comunicativos no-verbales con el fin de iniciar su estudio para la posible aplicación en el aula de segundas lenguas. En su obra se ofrece una visión general acerca de la complejidad que encierra el estudio de la comunicación humana.

El objetivo que el profesor de L2 debe marcarse es convertir a sus alumnos en personas capaces de comunicarse activamente. No basta con que aprendan un código, no sólo necesitan las cuatro destrezas clásicas, sino que deben aprender también las herramientas de la competencia comunicativa: qué deben y qué no deben hacer a la hora de interactuar en la lengua meta. Ello abarca conocimientos tan variados como la información pragmática, la sociocultural, la geográfica o, tal y como explica el libro, los sistemas de comunicación no-verbales. Puesto que los sistemas de comunicación no-verbales forman parte de la competencia comunicativa de los hablantes, cualquier aprendiz de una lengua extranjera debe conocerlos y adquirirlos si quiere comunicarse correctamente en la L2.

El hecho de que todavía no se le haya dado a la comunicación no-verbal la valoración que merece, lleva a la autora a revisar los conocimientos teóricos que de ella tenemos. El resultado final se nos ofrece como base teórica y propuesta metodológica para el estudio de estas cuestiones y su aplicación en la clase de L2.

En el capítulo primero, “La comunicación no verbal y su estudio”, la autora resume el estado actual del estudio sobre la comunicación no-verbal y pone de manifiesto la poca atención que recibe este tipo de comunicación en los diseños curriculares y los factores a los que es debido. Como disciplina olvidada, no surge hasta bien entrada la segunda mitad del siglo XX, y para su consolidación tendrá que recurrir a ciencias tan dispares como la Antropología, la Psicología o la Sociología. Destaca la labor de F. Poyatos, punto de partida para la elaboración teórica y metodológica que la autora expondrá en los siguientes capítulos.

En el capítulo segundo, se presentan los elementos constitutivos de la comunicación no-verbal, clasificados en tres apartados distintos:

1. Signos y sistemas de signos culturales (hábitos de comportamiento y ambientales, creencias de la comunidad, etc.)
2. Sistemas de comunicación no-verbales (sistemas paralingüístico y quinésico)
3. Sistemas de comunicación no-verbales culturales (proxémica y cronémica)

El terreno es inevitablemente complejo: además de los signos universales, cada Cultura (con mayúscula) cuenta con signos propios que «requieren estudio y enseñanza específicos».

Siguiendo el orden de la clasificación propuesta, el tercer capítulo se dedica a los “Signos y sistemas de signos culturales”: es el Modelo de los Culturemas propuesto por F. Poyatos (1994). La autora nos invita aquí a presentar el sistema de signos culturales como si de la gramática o el léxico se tratara; a fin de cuentas, el sistema lingüístico interactúa y se complementa con el paralingüístico y el quinésico, los dos sistemas principales de comunicación no-verbal. La mayoría de los programas de cursos de lengua y cultura extranjeras trabajan sobre los tópicos sociales, folclóricos, geográficos, históricos, religiosos, políticos y artísticos, excluyendo cuestiones como el aspecto físico o el maquillaje, que definen más de cerca el día a día de una comunidad.

En el capítulo cuatro, “Los sistemas de comunicación no-verbal”, Cestero realiza una clasificación general de las funciones comunicativas que desempeñan los sistemas paralingüístico y quinésico. Además, presenta las bases metodológicas para la elaboración de un inventario de signos útil en la clase de L2, aportando algunos ejemplos de lo que sería un inventario nocio-funcional básico y señalando la tipología de signos no-verbales que conviene utilizar en los niveles elementales, intermedios y superiores.

Los sistemas proxémico y cronémico se estudian, describen y clasifican en el capítulo quinto: “Los sistemas de comunicación no-verbales culturales”. Estos dos sistemas, íntimamente relacionados con el paralenguaje, la quinésica y el lenguaje verbal, se agrupan también de forma independiente porque son capaces de aportar información social o cultural por sí mismos.

Cerrando el libro se encuentran una serie de ejercicios (con sus posibles soluciones) relacionados con la cultura española, con el fin de poner en práctica la información teórica y metodológica que ha aparecido a lo largo del libro.

Cierto es que nuestro modo de comunicarnos incluye toda una amplia gama de gestos, conscientes o inconscientes, que vienen a reforzar aquello que decimos. Los signos verbales y los no-verbales no se dan de forma aislada, sino que se realizan simultáneamente. El hecho de contar con una metodología ordenada como la que nos presenta Ana M^a Cestero supone un paso decisivo para investigar y conocer el funcionamiento de los sistemas de comunicación no-verbal, e incorporarlos en los diseños curriculares de español como lengua extranjera a medida que vayan apareciendo nuevos inventarios.

Todos los profesores de lenguas extranjeras somos conscientes de la necesidad de incorporar los elementos de la comunicación no-verbal en la clase de segundas lenguas: de ahí la utilidad de este tipo de obras, a medio camino entre el estudio teórico y la aplicación metodológica. En este sentido, la obra que revisamos debe ser tenida muy en cuenta, pues en ella se encuentran algunos consejos útiles para la incorporación de estos conocimientos en la enseñanza de L2. Las explicaciones sencillas de la autora y su clara exposición anima al lector a profundizar en el amplio y complejo mundo de la comunicación no-verbal.

Lucía Pérez Argüelles



Rafael Cabañas Alamán, *Fetichismo y perversión. En la novela de Ramón Gómez de la Serna*, Madrid (Ediciones del Laberinto) 2002, 186 pp.

Tras la sugestiva introducción del propio Rafael Cabañas -actualmente profesor en Saint Louis University (Madrid Campus) y autor de este relevante libro-, nos encontramos con una obra que seduce tanto al lector como al estudioso y al crítico. Dos son las metas primordiales alcanzadas por este licenciado en Filología Anglo-Germánica por la Universidad de Barcelona, y doctor en lengua y literatura española por Boston University. En primer lugar, elimina muchas de las lagunas existentes en el estudio del fetichismo y la perversión en nuestra literatura, trazando un análisis sistematizador de esa parcela en la que hasta ahora la bibliografía en español era bastante escasa. Y, como segundo logro, posibilita al receptor de este estudio ahondar en la obra de Ramón Gómez de la Serna desvelándole la importancia de la psicología de sus personajes narrativos desde una perspectiva hasta ahora olvidada.

La estructuración del material desarrollado pone de relieve las metas mencionadas. En el primer capítulo, Rafael Cabañas expone una necesaria historia del término 'fetiche', estableciendo su cronología y repasando sus diferentes acepciones. Reseña, después, cómo el fetichismo se separa del erotismo y se integra en el ámbito de las perversiones sexuales estudiadas por el psicoanálisis. Y en este punto es donde el autor ofrece un panorama completo, pero clarificador, en el que acerca al lector al mundo del psicoanálisis en relación con el fetichismo, sentando las bases para que cualquier estudioso en la materia pueda teorizar sobre este aspecto literario en la obra de un escritor determinado. Abre de esa manera nuevas vías de investigación de cara a la literatura más reciente, pero también desde una perspectiva comparada, diacrónica o intertextual.

Gran conocedor de diversas lenguas, Cabañas se hace eco de toda la bibliografía versada en el psicoanálisis y el fetichismo, incluso de los numerosos estudios todavía no traducidos al español. Resume las ideas fundamentales relacionadas con esta materia, desde los pioneros en el uso del término 'fetichismo' en psiquiatría como Alfred Binet, y sin olvidar, por supuesto, a Sigmund Freud, que habla de caso patológico cuando el fetiche se convierte en el sustituto del objeto sexual. Repasa, a su vez, otras teorías, como la de Richard Von Kraft-Ebing, quien determina que existe una perversión patológica cuando el deseo sexual se traduce en una obsesión por los objetos o determinadas partes del cuerpo; la de Joseph Ratter, que explicita la capacidad del fetichista de adivinar el todo a través de la parte; la de Wilhelm Stekel, que alude a la aversión del fetichista ante la mujer por causa de un sentimiento de inferioridad, y a su perfil de don Juan como coleccionista de fetiches; la de Gregorio Kohon, que relaciona el fetichismo con el complejo de castración; la de Iwan Bloch, que define el 'gran fetichismo' como aquel en el que el fetiche elimina la individualización de la persona de la que parte; las de Robert J. Stoller, Thomas Nagel, Louise J. Kaplan o Emily Apter, en relación con la perversión; y la de Anthony Shelton, que desvela la atracción que el surrealismo siente ante el fetichismo identificado con la transgresión.

Esas teorías, puestas de manifiesto desde una coherente perspectiva teórica y con un gran rigor metodológico, sirven, como anunciaba anteriormente, para analizar la veta fetichista de muchos escritores recientes e incluso contemporáneos que utilizan este recurso en mayor o menor grado para completar el sentido de sus tramas narrativas. El propio autor de este estudio constata esa capacidad de operatividad crítica del contenido teórico expuesto en su primer capítulo al aplicarlo al análisis de un corpus muy concreto, las cuatro novelas escritas entre 1918 y 1937 por Ramón Gómez de la Serna. La elección de este escritor no debe extrañar si se tiene en cuenta que Cabañas Alamán no sólo es especialista en la traducción literaria de textos poéticos del inglés al español y en las técnicas de enseñanza del español como segunda lengua, sino también en la literatura de vanguardia. Este hecho ha posibilitado que no se conforme con el estudio del lenguaje, lo lúdico o las greguerías en Gómez de la Serna, sino que sienta la justa necesidad de completar la visión de sus novelas con el análisis de los retratos psicológicos creados magistralmente por el escritor.

Para lograrlo con éxito emplea sus conocimientos sobre el fetichismo patológico que define a gran parte de los personajes masculinos de las citadas historias narrativas. De tal manera, en las novelas *La viuda blanca y negra (el extraño amor de una extraña mujer)* (1921), *El Gran Hotel* (1922) y *El Chalet de las Rosas* (1923) sobresale el comportamiento fetichista patológico y las diferentes tipologías de mujer fetichizadas, junto a otros subtemas relacionados con el fetichismo y la perversión como la deshumanización, la antropofagia, el donjuanismo o el detalle, entre otros. En *¡Rebeca!* (1937) el protagonista no busca un tipo específico de mujer sino que se obsesiona con un fetiche peculiar, el significante del susodicho nombre femenino. Esta última novela hay que entenderla en relación con el surrealismo, que no concebía el fetichismo como una perversión sino como algo positivo. Así pues, con el análisis desarrollado desde el segundo al quinto capítulo justificará Cabañas una de las premisas establecidas en su introducción, la existencia de una clara estructura que organiza las narra-

ciones de Gómez de la Serna: "Personaje masculino tras la búsqueda de mujer fetichizada" (p.20).

En la primera novela citada se aprecia, por ejemplo, el fetichismo y la perversión tanto del narrador como del protagonista masculino con la obsesión por partes aisladas del cuerpo de las mujeres; la atracción por el detalle y por el color negro asociado a la simbología fálica; la antropofagia, al comparar a la mujer con la comida; su consiguiente deshumanización; el sadomasoquismo; la recreación de deseos y escenarios perversos; o la imagen de la mujer fálica, el complejo de castración y la hostilidad ante la mujer. En *El Gran Hotel* el narrador misógino muestra también al protagonista como un fetichista patológico cuyas aventuras perversas derivan en un gran vacío existencial. Se obsesiona igualmente por un grupo determinado de mujeres, por la aversión ante las mismas y la antropofagia; por el detalle, por el color blanco, y por las joyas como fetiche asociado al sexo que llegan a formar parte inseparable del cuerpo. Y en *El Chalet de las Rosas* el fetichista patológico se convierte en criminal y en un particular don Juan al coleccionar como fetiche mujeres muertas. Se obsesiona por ello con deseos eróticos próximos a la necrofilia, con la antropofagia, con la deshumanización de la mujer a la que no es capaz de diferenciar del objeto, etc. En *¡Rebeca!*, por el contrario, el fetichista se cura de su patología tras deshumanizar en exceso a la mujer con la búsqueda de la palabra como fetiche.

En el sexto y último capítulo Cabañas Alamán completa los conocimientos expuestos con un repaso no sólo de la veta fetichista del propio escritor en su vida, sino también de los primeros textos sobre fetichismo y perversión sexual publicados en España que Gómez de la Serna conocía y por los que se interesa desde joven. En este estudio se revela cómo el escritor, a pesar de no ser el primero en tratar esos temas en la literatura, destaca por la manera de recrearlos y rompe desde esa perspectiva del fetichista patológico con todos los esquemas de la tradición existente hasta ese momento.

En suma, Cabañas alcanza con este libro su deseo de abrir una nueva vía de investigación que completa la visión de la obra de vanguardia de Gómez de la Serna: "...esclarecer que en la novela 'ramoniana', además de humor, se destila una gran lucidez de expresión y de análisis que refleja el talento de un escritor cuya literatura siempre señala hacia el futuro" (p.161). Pero, además, no se debe olvidar su logro de configurar de manera sistematizadora un panorama teórico sobre el fetichismo y la perversión con una gran operatividad crítica -tanto sincrónica como diacrónica, comparada e intertextual-, perfectamente aplicable a cualquier universo narrativo en el que los escritores utilicen la veta fetichista.

Natalia Álvarez Méndez



José María Balcells, Miguel Hernández. *El rayo que no cesa*, Madrid (Sial Ediciones) 2002, 228 pp.

José María Balcells, Catedrático de Literatura Española de la Universidad de León, asombra nuevamente a los lectores con una completa edición de *El rayo que no*

cesa de Miguel Hernández. Salvando todos los escollos derivados de la problemática editorial, el profesor Balcells presenta un análisis exhaustivo y maduro del citado libro del poeta alicantino. Su intención primordial es explicitar el sello de la contemporaneidad temática y formal en la transmisión lírica de un yo inmerso en una aguda crisis erótica y existencial. Para ello, estudia con detenimiento el significado de *El rayo que no cesa* desde todas las perspectivas posibles en relación con su estructura, su lenguaje poético o estilística y sus interpretaciones tematólogicas, sin olvidar tampoco ni la perspectiva comparativa ni las intertextualidades frecuentes, tanto clásicas como contemporáneas. Paralelamente, le recuerda al receptor todas las vivencias pertinentes del poeta que influyen en cada instante en la configuración del susodicho libro.

En la introducción extensa y nada gratuita que Balcells realiza a *El rayo que no cesa* son muchos los aspectos destacados. En primer lugar -analizando elementos formales, temáticos y asimilaciones, y empleando el conocimiento de la biografía y del epistolario del escritor-, se ofrece una visión panorámica de la evolución que experimenta el primitivo *Silbo vulnerado* hasta que Miguel Hernández dispone una versión definitiva. Posteriormente, se muestra cómo ese libro converge en *Imagen de tu huella* en los primeros meses de 1935 y cómo deriva, con la incorporación de creaciones recientes en julio del mismo año, en *El rayo que no cesa*.

Reseña Balcells cómo el conjunto de *El rayo que no cesa*, publicado a fines de enero de 1936 se compone, salvo un poema elegíaco, de versos de amor. Establece que la "Elegía", no obstante y a pesar de las diferencias con el resto, potencia la cohesión interna de la obra al encuadrarla en un espacio y un tiempo concretos. Y aduce que, a semejanza de los cancioneros petrarquistas, se configura como "un poema-libro cuyas composiciones funcionan a modo de fragmentos inseparables de un conjunto unitario que los engloba y liga" (p.19). Tras esa definición inicial amplía esta idea y demuestra que Miguel Hernández no dispuso los poemas en virtud de sus vivencias amorosas y personales, sino que los ordenó en gran medida siguiendo la estela petrarquista. Presenta, para confirmarlo, las claves de la estructuración alternante de las treinta composiciones del libro, advirtiendo la existencia de los factores petrarquizantes en su orden compositivo. Un cuño petrarquiano que también afecta a la imaginística de la obra y a los roles de la amada y del amante.

No olvida tampoco hacer referencia a otros ecos que aparecen en estos poemas de Miguel Hernández. Entre las asimilaciones clásicas explica las influencias que en el libro se aprecian de Luis de Góngora, San Juan de la Cruz, Juan Boscán, Garcilaso de la Vega, Francisco de Quevedo, Lope de Vega, Baltasar de Alcázar y, en menor medida, de Diego Hurtado de Mendoza, Luis Carrillo y Sotomayor, Francisco de Rioja, Villamediana o Soto de Rojas. Entre las asimilaciones contemporáneas resalta, entre otras, la figura de Vicente Aleixandre, Pablo Neruda y Juan Ramón Jiménez. Asimismo, constata la relevancia de la cultura grecolatina representada en el libro y la existencia de alguna similitud con la copla popular.

El apartado que, en el seno de la introducción, se dedica al estudio del lenguaje poético y de las interpretaciones tematólogicas, pone de relieve el carácter exhaustivo de la edición. Realiza en él Balcells un pormenorizado análisis de toda la vertiente métrica y repasa, además, el significado del empleo sistemático de diversas fórmulas

de reiteración estructural y léxica, como los versos bímembros, la enumeración, las anáforas, catáforas y anadiplosis. Explicita también la función, dentro de la estilística sintáctica, de los factores de dinamicidad como el asíndeton, así como de los recursos de deceleración como el polisíndeton, el estilo nominal y el hipérbato.

Seguidamente destaca el estudio del léxico de la obra, con la exposición de una pertinente clasificación del mismo, y el repaso de la existencia de recursos como antítesis, sinestesias o apóstrofes. Pone de relieve la técnica de creación tropológica del poema-libro y el significado de las imágenes y los símbolos, como el de la sangre, el cuchillo o el barro, junto a los dos principales: el del amor imaginado como rayo, que prevalece en la primera parte de la obra, y el del toro como símbolo del destino desgraciado del amante, que estructura la segunda parte. Nos recuerda además Balcells que, ante el dolor padecido, se utiliza una vía irónica en ciertos instantes como compensación, como vía de escape, dando lugar a la presencia en algunas composiciones de cierta dosificación humorística. Por último, sintetiza el significado de todos los elementos analizados y concluye que “mediante tales símbolos vierte Hernández el sentimiento de una angustia amorosa que, sin embargo, no nace únicamente del amor, sino que llega a trascenderlo, expresándose también como angustia existencial” (p.49).

Sobresale también el mismo rigor a la hora de afrontar la bibliografía, ya que no sólo se recogen las aportaciones bibliográficas, las principales ediciones y los estudios y notas de conjunto, sino también las ediciones de *El rayo que no cesa* y los trabajos relacionados con el mismo. Aún así, todavía destaca más, si cabe, la ausencia de gratuitad existente en el relevante número de notas que acompaña a la reproducción de las treinta composiciones del libro. Entre ellas, se distinguen las de carácter léxico y las que ofrecen otras explicaciones de diferente índole, pero necesarias. Sobresalen más, sin embargo, por la complejidad de su elaboración, todas aquellas notas que detallan las intertextualidades que se pueden localizar en los poemas, así como aquellas que ponen de relieve los elementos textuales que se encuentran paralelamente en otros escritos hernandianos como su poesía, teatro, prosa o epistolario. Notas estas últimas cuyo conjunto, en palabras del propio profesor, “podría ser útil a quien se propusiese emprender un calibrado de las insistencias conceptuales, así como de las variaciones estilísticas del autor” (p.55).

En conclusión, los interesantes conocimientos transmitidos en esta nueva edición de *El rayo que no cesa* -completados por el acierto de las notas y por el completo aparato bibliográfico ofrecido-, posibilita tanto a iniciados como a estudiosos de la obra poética de Miguel Hernández profundizar en el significado de la misma. Es digno de alabar, además, el resultado final que se alcanza con la unión en este libro de todas las secciones ya reseñadas, pues el conjunto pone a disposición del lector un trabajo realizado con el máximo rigor filológico y desde una completa y acertada perspectiva crítica.

Natalia Álvarez Méndez



A. Encinar, *Uso interactivo del vocabulario*, Madrid (Edelsa) 2001, 163pp.

El principal interés, tanto de profesores como de estudiantes de una L2 en lo que respecta al léxico, se centra en el dominio de un vocabulario básico que incrementar, progresivamente, en función de diversos requerimientos metodológicos. Esta ampliación del vocabulario, sin embargo, no siempre responde a las auténticas necesidades que, en determinados intercambios comunicativos, se le pueden ofrecer al alumno.

Pues bien, tenemos en nuestras manos un manual destinado a la ejercitación de la competencia léxica de alumnos de E/LE pertenecientes a un nivel intermedio. En palabras de la propia autora: "El libro está dirigido a los estudiantes extranjeros de la lengua española que ya tienen una base gramatical y desean practicar conversación para alcanzar mayor fluidez" (pág.3).

El manual se estructura en veinte temas en los que se incorpora el vocabulario ordenado en áreas temáticas (el cuerpo humano, los alimentos, la ropa...) A su vez, en cada uno de los capítulos encontramos una serie de secciones fijas. La primera de ellas -"¿Cómo se dice en tu lengua?"- ofrece una selección del léxico organizada por categorías gramaticales (sustantivos, adjetivos y verbos). Junto a cada uno de los términos aparece un espacio en blanco que permite al alumno anotar la traducción del vocablo, con lo que irá creando, de esta forma, su propio "diccionario básico". Al mismo tiempo, y como se indica en el prólogo, la inexistencia de una traducción inicial, obligará al aprendiz a una mejor memorización, tanto oral como escrita, de la nueva palabra.

En esta primera aproximación al vocabulario se introduce también una mínima información de tipo gramatical, que se concreta en la inclusión del artículo junto a cada sustantivo y en la variación genérica de los adjetivos de dos terminaciones.

Se completa la presentación del léxico con la inclusión de ciertas variantes del español de México y Argentina (por ser mayoritarias, en cuanto a número de hablantes, dentro de la comunidad de habla hispana no peninsular).

La segunda parte de cada bloque temático está destinada a la práctica del vocabulario a través de una serie de "Ejercicios". El tipo de actividades que se proponen varía desde la conjugación verbal (a través de ejercicios de huecos) hasta el trabajo con la vertiente semántica de las palabras (sinonimia, antonimia, hiperonimia...), sin olvidar tampoco las cuestiones de tipo ortográfico.

La tercera parte está integrada por el "Expresionario" que, como el propio término deja entrever, pretende un acercamiento a ciertas frases hechas y expresiones habituales de la lengua coloquial. Como se podrá intuir, su inclusión está íntimamente vinculada a la temática de cada bloque. Naturalmente, y teniendo en cuenta la dificultad que supone adentrarse en las cuestiones de tipo fraseológico, no se escatiman las explicaciones relacionadas con el significado.

Las dos secciones siguientes -"¡Vamos a hablar!" y "Situaciones"- constituyen un intento de aproximación a la práctica oral. En la primera de ellas, y mediante la sugerencia de una serie de preguntas, se busca introducir en el ámbito conversacional los términos léxicos ya asimilados. El apartado siguiente permite a los alumnos asumir

determinados roles y enfrentarse así a situaciones concretas en las que hacer uso del vocabulario trabajado. Sin embargo, y a pesar de la orientación netamente oral de los ejercicios, éstos no siempre permiten una interacción comunicativa ya que, en ocasiones, algunos de los papeles adoptados por los estudiantes tienen un carácter más bien pasivo, que limita su actuación lingüística.

La última parte de cada unidad -“Comprueba lo que sabes”- se introduce a modo de “recordatorio” del vocabulario ya ejercitado en las secciones anteriores. La mayor parte de las actividades que se plantean tienen un carácter globalizador, al procurar la integración de diversas destrezas. Una de las características más destacables, de este bloque de ejercicios prácticos, es el uso de materiales auténticos, extraídos de Internet o de diferentes secciones de la prensa diaria. Con ello se facilita la inmersión cultural y se introduce un factor motivador para los aprendices, que pueden de esta manera comprobar las implicaciones prácticas de su trabajo con el componente léxico del idioma.

El manual se completa con un apartado de “Claves” en el que se recogen las soluciones de todos los ejercicios propuestos a lo largo de las páginas anteriores.

La nota más destacada del material reseñado, obviamente, es el eclecticismo con que se plantea y organiza todo el material. Encontraremos así listas de vocabulario al más puro estilo tradicional, ejercicios de huecos de raigambre estructural, prácticas comunicativas, incursiones en el ámbito cultural...

Por otra parte, desde el punto de vista puramente lingüístico, comprobamos la posibilidad de trabajar con el vocabulario desde las más variadas perspectivas: fonético-ortográfica, semántica, sintáctica, pragmática, diastrática, diatópica...

La variada tipología de las actividades y la permisividad metodológica con que se plantean, convierten a este manual en un útil instrumento para el aprendizaje e incluso, hasta cierto punto, para el autoaprendizaje del vocabulario. En cualquier caso, no ha de olvidarse que es siempre el profesor el que ha de imponer un criterio y seleccionar aquello que juzgue más apropiado para la correcta formación lingüística, comunicativa y personal del alumno.

María Isabel Rodríguez González



M.A. Montaner Montava, *Actividades para enriquecer el vocabulario*, Madrid (Arco Libros) 1999, 160pp.

La editorial Arco Libros abre una vez más sus puertas (debiéramos más bien decir sus páginas) a los temas relacionados con la didáctica de E/LE. Y lo hace en esta ocasión con un interesante manual, complementario para la enseñanza del léxico. Tal y como se indica en la presentación de la obra, ésta tiene como objeto fundamental la consolidación del vocabulario por parte de alumnos de un nivel avanzado. El libro está así pensado para los estudiantes que, habiendo alcanzado un buen nivel de lengua, precisan de un incremento léxico que repercuta positivamente en el afianza-

miento de su competencia comunicativa. Para ello se plantea una presentación lúdica de los materiales y una gradación en la dificultad de las actividades propuestas.

El contenido del libro se organiza en trece capítulos, cada uno de ellos estructurado en torno a un determinado tema (aspecto físico, cualidades personales, sentimientos...). Los distintos ejercicios que incluye cada unidad se distribuyen en función de su dificultad, de manera que encontraremos en cada una de ellas las siguientes cinco tandas de ejercicios:

1.- Actividades para la *Introducción* de un vocabulario básico relacionado con el tema central.

2.- *Un poco más difícil* es el título bajo el que se presentan juegos a modo de “competición o reto intelectual”, con los que se pretende introducir un léxico más complejo, que el presentado en la sección anterior.

3.- En el siguiente apartado *-Más difícil todavía-* se proponen “ejercicios para la consolidación del vocabulario y para el aprendizaje de nuevos términos de mayor dificultad”. Los juegos propuestos permiten, además, el uso de herramientas como el diccionario y facilitan el trabajo con campos semánticos.

4.- *Aplicación de lo aprendido* supone la introducción de juegos de roles y debates por medio de los cuales se pretende potenciar el desarrollo de las destrezas de comprensión y expresión léxica, desde una perspectiva claramente inspirada en la didáctica comunicativa.

5.- *¡A divertirse!* es el gran juego de repaso que se incluye al final de cada unidad temática, con el objeto de repasar toda la materia léxica que, se supone asimilada por los aprendices, tras la práctica de los diversas actividades lúdicas propuestas en las secciones anteriores.

Cada una de los ejercicios, independientemente del ámbito temático trabajado y del nivel de competencia que se precisa para su realización, ofrece una serie de indicaciones en las que se especifican: la dificultad, los objetivos (lingüísticos y comunicativos) y el tiempo estipulado para su realización.

En general, se pretende una presentación contextualizada del vocabulario y una integración de la enseñanza del léxico, dentro de un marco, relativamente amplio, en el que se pueden explotar ciertas destrezas (orales y escritas) además de favorecer una interacción entre los alumnos, orientada a la expansión de su competencia comunicativa.

No obstante, parece inevitable la presentación del léxico a través de listas y definiciones propias de diccionario, algo que, por otra parte, no habrá de inquietar a los profesores adscritos al ámbito de la docencia comunicativa, ni a los alumnos reacios a un aprendizaje memorístico: afortunadamente, cada nuevo término que se incorpora a través del juego, acaba viéndose contextualizado, tanto desde un punto de vista lingüístico como pragmático.

El manual resulta interesante por la sistematización de los ejercicios, por la acertada gradación del léxico presentado y por la variedad de ámbitos temáticos abarcados. No obstante, se echa en falta una mayor presencia del componente fraseológico,

y una más decidida explotación de los contenidos culturales, en general, escasos y presentados de forma aislada en estas páginas, a pesar de la importancia que ambos factores tienen en los niveles de comunicación avanzados.

Por otra parte, aunque el libro cuenta con un solucionario y en la presentación del mismo se advierte de su utilidad en un posible proceso de autoaprendizaje, son realmente pocas las actividades que los alumnos pueden realizar individualmente. Sin ir más lejos, el Gran Juego Final de repaso, precisa de una interacción entre los participantes.

En general, el manual aporta sugerencias interesantes y abre al profesor una muy aprovechable vía para el trabajo en el aula, no sólo para la presentación de vocabulario nuevo o para la recuperación del ya conocido, sino también para integrar a través del juego diversas destrezas lingüísticas, dentro del marco general de la enseñanza comunicativa.

María Isabel Rodríguez González



Àngels Oliveras Vilaseca, *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera. Estudio del choque cultural y los malentendidos*, Madrid (Edinumen) 2000, 134pp.

¿Cuántas veces nos hemos visto afectados en nuestra vida por un simple malentendido? Si nos paramos a reflexionar sobre ello, nos daremos cuenta de que, más a menudo de lo que en principio pudiera parecernos, nuestros intercambios comunicativos se ven afectados por el riesgo de que los mensajes resulten malinterpretados, y que si esto ocurre entre personas de nuestro mismo entorno y cultura, ¿qué podemos esperar si tratamos de comunicarnos con alguien de otro contexto sociocultural? Sin lugar a dudas, las diferencias culturales existentes entre ese supuesto interlocutor extraño a nuestro entorno y nosotros, cobrarían una relevancia demasiado “peligrosa” para una intercomprensión mutua eficaz y adecuada a la intencionalidad de los mensajes.

Es necesario que seamos conscientes de que lo que hemos hecho hasta ahora no es otra cosa que ponernos en el lugar de nuestros alumnos de Español como Segunda Lengua, y quizá esto nos ayude a vislumbrar la importancia que el choque cultural tiene para ellos en cualquier interacción comunicativa. Porque “dado que la cultura y la lengua van unidas [...] es imposible *dominar* una lengua sin *dominar* la cultura, el mundo que va unida a ella” (p.11).

Por todo ello, se hace especialmente interesante una obra como la de Àngels Oliveras, pues si muchas han sido las voces que en los últimos años han señalado la necesidad de atender a los contenidos de tipo cultural en la clase de E/LE, han sido pocas, hasta el momento, las que han visto la verdadera trascendencia que las diferencias de tipo cultural tienen en la interacción de los alumnos con el entorno.

Partiendo de un análisis detallado de las aportaciones de la Pragmática a este particular, que han llevado a acuñar y delimitar el término *Competencia Intercultural*,

la autora nos ofrece un estudio pormenorizado de la problemática a la que se enfrentan los estudiantes de español: el inevitable choque entre su propia cultura y la nuestra, y lo hace mediante una extensa recogida de datos que nos pueden dar una idea de hasta qué punto es necesario que proporcionemos a nuestros alumnos algo más que una serie de conocimientos sobre gramática y roles socioculturales.

Los tres primeros capítulos del libro nos sitúan en el marco teórico de la Didáctica de Segundas Lenguas en relación con los últimos estudios realizados en el ámbito de la Etnografía, la Psicología, la Lingüística, la Pragmática y la Sociología. Esta aproximación teórica define el campo en el que se desarrolla la investigación práctica que se nos ofrece a continuación: un análisis minucioso de diversos casos de malentendidos y una interpretación de los mismos a la luz del concepto de Aprendizaje Intercultural. El propósito de todo ello, como aparece recogido en las conclusiones del libro, no es otro que proporcionar los materiales empíricos necesarios para demostrar la necesidad de una reorientación metodológica en la enseñanza de segundas lenguas. Un cambio de perspectiva que tenga en cuenta la Competencia Intercultural del aprendiente como un objetivo al mismo nivel de importancia que la Competencia Lingüística, y que promueva un proceso de aprendizaje que posibilite “una actitud de comunicación entre las personas que vaya más allá de las limitaciones de las culturas individuales, del etnocentrismo, llegar, en suma, a una comunicación intercultural” (p. 107).

Y es que si algo resulta especialmente llamativo en esta obra, no es sólo la novedad y necesidad de sus contenidos en el ámbito de E/LE. En la medida en que recoge datos concretos, procedentes de situaciones reales vividas (o sufridas) por los informantes, se convierte en algo más que un anecdotario de malentendidos. Es el libro que pretende abrirnos los ojos a una realidad que, por cotidiana, no hemos analizado desde los presupuestos objetivos que nuestra tarea docente demanda. No consiste únicamente en ponerse en la piel del otro, del estudiante, del visitante, del extranjero. Necesitamos interpretar la diversidad cultural desde un punto de vista nuevo, objetivo y respetuoso y que supere las barreras sociales, porque sólo así podremos conseguir una educación intercultural, condición necesaria para que podamos enseñársela a los demás.

Noelia González Verdejo



Josefa Gómez de Enterría (coordinadora), *La enseñanza/aprendizaje del español con fines específicos*, Madrid (Edinumen) 2001, 131pp.

¿Qué es lo que esperan los estudiantes de E/LE de sus clases? ¿Responden sus intereses a unas mismas necesidades? La respuesta nos conduce inevitablemente a reconocer que no todas las personas que se acercan al aprendizaje del español como lengua extranjera comparten unos objetivos homogéneos, ni tampoco todos los alumnos responden al perfil del estudiante universitario que viene a nuestro país a mejorar sus conocimientos generales del idioma y de la cultura. Cada vez son más aquellos que buscan una enseñanza de nuestra lengua que se centre en el ámbito

concreto de sus actividades profesionales, que dé respuesta a las demandas empresariales y que les permita comunicarse de manera efectiva dentro del campo científico-técnico y comercial.

Dentro de este terreno didáctico, *La enseñanza/aprendizaje del español con fines específicos*, una obra avalada por la amplia experiencia en este campo de su coordinadora, Gómez de Enterría, se presenta como una herramienta que promete responder a un gran número de las necesidades docentes, puesto que no sólo nos acerca a las especificidades de la enseñanza/aprendizaje del español con fines específicos frente al español como lengua general (*Capítulo 1*), sino que además nos ofrece, a lo largo de los siete capítulos restantes, una recopilación de artículos, de diferentes autores, centrados en otras tantas especialidades concretas, como son:

- El español de la ecología y el medio ambiente.
- El español de la medicina.
- El español del trabajo social en las ciencias de la salud.
- El español militar.
- El español de los negocios en México.
- El español en el ámbito de la bolsa de valores.
- El español del comercio.

De este modo, el profesor de E/LE que trabaje o pretenda trabajar en alguno de estos campos en particular, tendrá en sus manos un instrumento especialmente diseñado para facilitar su labor, que, por añadidura, en la medida en que refleja la realidad lingüística de estos ámbitos profesionales, se convierte en una obra útil para aquellos alumnos que buscan algo más que un dominio general del español.

Existe, además, otro aspecto en este libro que es necesario destacar, y es que da cabida en sus páginas a la variedad mexicana del español (en este caso comercial), de modo que se acerca aún más a las demandas concretas de quienes pretenden lograr una competencia específica y profesionalmente rentable del español como segunda lengua.

Nos encontramos, por tanto, con una obra diversa y homogénea a un mismo tiempo, una obra que hace realidad el lema que preside la colección de la que forma parte: "De la investigación a la práctica en el aula", dado que en sus diferentes secciones se recogen sugerencias que superan la mera disertación teórica para profundizar en el terreno de la praxis docente: cada una de ellas propone un ejemplo ampliamente desarrollado de una unidad didáctica con la intención de orientar a profesores y/o instituciones que se acerquen por vez primera al diseño y programación de cursos de lenguas especializadas o que quieran contrastar sus experiencias con otras fuentes.

La claridad en la descripción de las actividades propuestas y la especificación de los distintos elementos que las integran, hacen que éstas puedan, además, ser utiliza-

das directamente en el aula con las oportunas modificaciones en función de los objetivos y el grupo destinatario.

Bien es sabido que la enseñanza del español con fines específicos no puede deslindarse de la enseñanza del español como lengua extranjera en general, puesto que, como recuerda M. Mar Martín de Nicolás en su aportación a este libro, ambos tipos de lengua comparten una misma base gramatical, fonético-fonológica y prosódica, y por tanto, “no es posible desvincular la enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera de la enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera de especialidad” (p.20).

Sin embargo, los lenguajes especializados comparten una serie de rasgos léxicos, estilísticos, discursivos, textuales y comunicativos que los diferencian del español común, por lo que surge la necesidad de obras de consulta que, como ésta, faciliten al profesor de E/LE un conjunto de conocimientos que le permitan introducirse en la docencia dirigida a determinados sectores profesionales.

Noelia González Verdejo



Natalia Álvarez Méndez. *Espacios narrativos*. León, (Secretariado de publicaciones, Universidad de León) 2002, 411pp.

Hoy en día la consideración del espacio en las obras literarias no se puede reducir a un medio físico donde se ubiquen las acciones y personajes; la gran variedad de funciones y significados nos indica que su análisis debe realizarse con rigurosidad, desplegando todas las herramientas lingüísticas y literarias posibles. Al igual que en la dramaturgia, donde se ha estudiado el espacio escénico junto al imaginado, o en el terreno poético, donde cobra gran importancia el espacio interior del yo lírico, era necesaria una sistematización que pusiera de relieve el valor del elemento espacial en el ámbito narrativo.

Esta es la tarea que desarrolla Natalia Álvarez en el presente libro y que se convierte en un magnífico compendio del espacio en la teoría narrativa.

En un primer apartado se explicitan los estudios teóricos sobre el espacio, uniendo con gran pericia los planteamientos tradicionales con las nuevas ideas. Álvarez repasa la terminología, el origen y desarrollo, las diversas funciones, así como también su presentación y correspondiente percepción. Mayor complejidad presenta los modos de construcción de la dimensión espacial en la ficción y, por ello, la autora los aborda de forma pormenorizada. Su punto de partida se basa en la ya clásica división tripartita: el *espacio del referente*, el *espacio del significante*, y el *espacio del significado o de la historia*. El primero cumple funciones de localización y referencialidad, partiendo siempre de la base de que todo espacio plasmado en una obra literaria es un ente ficcional.

El llamado *espacio del significante* engloba al conjunto de signos que forman el texto. En él tienen cabida aspectos tan variados como la descripción, las figuras estilísticas o, de acuerdo con los avances multimedia, se menciona el espacio hipertext-

tual como una novedad tanto en la disposición del discurso como en las posibilidades de lectura.

Por su parte, el *espacio del significado o de la historia* alberga aquellos procesos consistentes en crear un espacio imaginado que actúe como soporte de la Historia. Álvarez se detiene en aquellos espacios semiotizados, es decir, que adquieren un significado particular fruto de la oposición que se establece entre ellos. También da cuenta de los espacios simbólicos o del espacio que reflexiona sobre la propia Historia, muestra de la corriente metaficcional de la última narrativa.

Ahora bien, y aquí radica uno de los aspectos novedosos de este libro, la autora amplía esta clasificación incorporando con agudeza el espacio de la lectura. Así, se deja constancia de la importancia de la dimensión pragmática en los estudios literarios más recientes, puesto que cada vez está más arraigada la idea de que la obra literaria sólo halla su sentido último cuando es descodificada por el lector. Las explicaciones se completan con un corpus de ejemplos cuya eficacia es notable ya que no sólo clarifican la teoría sino que también amenizan su lectura.

Como complemento a esta primera parte, Natalia Álvarez cede un lugar destacado al concepto bajtiniano de cronotopo: la razón última se debe a un intento por desechar la idea ya clásica de la preeminencia del tiempo sobre el componente espacial. Esto le sirve a la autora para hacer un somero repaso por las distintas consideraciones en torno al tiempo novelístico y rescatar aquellos cronotopos clásicos en la narrativa española: el de la novela griega, el de la novela caballerescas o el de la regional. Sin embargo, Álvarez también bucea en la novelística actual y así, por ejemplo, señala el cronotopo del apartamento en la ciudad, característico de la narrativa de Juan José Millás con el que revela la soledad de sus personajes.

Si bien este apartado teórico se conjuga con un abundante número de ejemplos, en modo alguno gratuitos, la autora ha creído necesario escoger un escritor en el que se puedan comprobar los presupuestos iniciales. El elegido para tal fin ha sido Severiano Fernández Nicolás, miembro del realismo social y desconocido para el gran público. En este punto, el valor de Natalia Álvarez ha sido doble, pues, por un lado, demuestra la importancia del espacio en un período literario no excesivamente propicio en este elemento narrativo y, por otro, rescata del olvido a un autor eclipsado por otros coetáneos, hecho que de ninguna manera oscurece el valor de su obra literaria. En sus libros muestra su compromiso con el hombre y sus condiciones vitales de la posguerra. Para ello recurre a la descripción de tipo geográfico y ambiental configurando espacios rurales y fundamentalmente urbanos; ámbitos a través de los que refleja el estado de ánimo de un personaje o un rasgo de su personalidad.

Tras un exhaustivo análisis, Natalia Álvarez llega a la conclusión de que estamos ante un elemento que por su funcionalidad, riqueza semiótica etc., ha de considerarse como un signo: "En suma, el espacio es un elemento de la trama que proporciona concreción y verosimilitud a la historia, pero que, además, se convierte en un signo que crea sentidos sintácticos, semánticos y pragmáticos" (p.386). El espacio ya no es decorado, sino protagonista; ya no es un "lugar vacío", sino un "universo autónomo".

Con una completa bibliografía, apoyo imprescindible para posteriores trabajos en este terreno, Natalia Álvarez concluye un gran ejemplo de quehacer filológico que otorga, por fin, al espacio narrativo el “espacio” y la importancia que se merece.

Saúl Garnelo Merayo



Gerardo Arrarte y José Ignacio Sánchez de Villapadierna, *Internet y la enseñanza del español*, Cuadernos de Didáctica del Español/LE, Madrid (Arco Libros) 2001, 94pp.

La editorial Arco Libros ha publicado, en el marco de su línea sobre Filología, el libro *Internet y la enseñanza del español*, perteneciente a la colección “Cuadernos de didáctica del español como lengua extranjera”, dirigida por el Profesor Francisco Moreno. El objetivo de esta colección es ofrecer a los profesores de E/LE fundamentos teóricos y pedagógicos, así como recursos muy variados acerca de la didáctica del español. Este libro se configura como una guía práctica para la explotación, dentro de la clase de segundas lenguas, de los recursos disponibles en la Red.

G. Arrarte y J.I. Sánchez se proponen en esta obra acercar Internet al mundo de la enseñanza de segundas lenguas. Interesados en las nuevas tecnologías e implicados en su trabajo (Arrarte es experto en Lingüística Computacional y Sánchez forma parte del Instituto Cervantes), exponen aquí de forma clara cómo el profesor de L2 puede acceder a la Red, y proponen un sinfín de direcciones útiles tanto para la búsqueda de información, como para la elaboración de materiales propios o la ampliación de los medios para el autoaprendizaje de los alumnos. A lo largo del libro se ofrece, a través de una serie de ejemplos, una visión general de la gran cantidad de información disponible en Internet sobre la realidad de los países hispanohablantes y se lanzan propuestas didácticas para la integración de la informática en el aula tradicional (enseñanza presencial) y el aula virtual (enseñanza a distancia).

En el capítulo primero se lleva a cabo un breve repaso a lo que ha sido y es Internet desde la aparición de los primeros programas de aprendizaje asistido por ordenador, hasta su constitución como medio de comunicación. El ordenador se ha convertido en herramienta de trabajo y la Red nos permite un acceso rápido a la información y un nuevo medio de comunicación eficaz. En el segundo capítulo se expone la idea de Internet como fuente inagotable de material para los profesores de español. La presencia de nuestra lengua en el entorno virtual aumenta cada día: al lado de las iniciativas institucionales (RAE, Instituto Cervantes, Consejerías de Educación, etc.), los diccionarios, las bibliotecas o la prensa, encontramos multitud de páginas dedicadas a la lengua y la cultura españolas, centradas en los temas más diversos e inimaginables (museos, zoos, música, gastronomía, etc.).

El capítulo tercero está enteramente dedicado a los recursos específicos sobre enseñanza del español como lengua extranjera: empresas y particulares ofrecen sus recursos a los profesores de español, pero el capítulo también da cuenta de los recursos que pueden ser explotados por los alumnos. Una larga lista de direcciones nos lleva a programas específicos, recursos de ELE, publicaciones especializadas y materiales de

aprendizaje. El profesor podrá encontrar útiles las propuestas y los materiales didácticos inscritos en la Red, así como las revistas y publicaciones a las que nos remiten estos autores. Por su parte, el alumno puede encontrar en este nuevo medio un aliado para el aprendizaje autónomo, pues se encuentran disponibles materiales interactivos y multitud de recursos para la comunicación en español con hablantes nativos (aunque todavía se trata de un medio escrito y la comunicación interactiva es muy compleja).

Una de las ideas más defendidas a lo largo de esta obra es la presentación de la posibilidad de aplicar Internet tanto en el contexto presencial como a distancia. Los autores hacen hincapié en la doble vertiente de la tecnología aplicada a la enseñanza de una segunda lengua: Internet en el aula y El aula en Internet. El capítulo cuarto, en un intento de concienciar a los propios profesores, versa sobre las posibilidades de emplear Internet y los ordenadores dentro del aula, y analiza las posibles formas de aprovechamiento de un, dos o más ordenadores dentro o fuera de ella. El ordenador se considera como una nueva herramienta de trabajo: el entorno virtual nos permite el contacto directo y permanente con la realidad lingüística y sociocultural de la lengua objeto. Además, se proponen también una serie de actividades para utilizar el ordenador e Internet en la elaboración de tareas y proyectos.

El capítulo quinto, es una larga reflexión acerca de la aplicación de las propuestas expuestas en los capítulos anteriores. Así, se compara la enseñanza a distancia y las clásicas cartas con los e-mail o los programas tutelados. Se hace especial hincapié en el hecho de que las opciones virtuales son todavía experimentales. Internet permite integrar al alumno en «un mundo virtual de recursos lingüísticos y comunicativos que van mucho más allá de lo que cabe esperar en otras modalidades de aprendizaje». En definitiva, la Red facilita la comunicación y la interacción comunicativa con otros alumnos que se encuentran en la misma situación, aunque sería necesario elaborar una guía didáctica con explicaciones en su lengua materna que les resulte útil para llevar a buen puerto su aprendizaje y evitar las tan temidas frustraciones.

El capítulo final recoge sintetizadas las ventajas e inconvenientes que puede traer consigo el aprendizaje autónomo a través de Internet, y nos ofrece una serie de consejos para determinar la validez y utilidad de un página; en sus propias palabras, para «navegar sin naufragar».

Esta publicación donde se funden la didáctica de la lengua española y la aplicación de las nuevas tecnologías, nos ofrece una completa visión acerca de los logros alcanzados en Lingüística Computacional y muestra la utilidad real de Internet como recurso didáctico. La obra bien puede considerarse como punto de partida para la integración del entorno virtual dentro de las aulas de enseñanza de segundas lenguas.

El profesor de L2 debe atender a las necesidades de sus alumnos y buscar los métodos que despierten su motivación. Indudablemente, Internet propone una nueva modalidad de aprendizaje atractiva para el público adolescente, y que fomenta la automotivación del alumno.

Lucía Pérez Argüelles



Gerardo Arrarte y José Ignacio Sánchez de Villapadierna, *Internet y la enseñanza del español*, Cuadernos de didáctica del Español/LE, Madrid (Arco Libros) 2001, 94pp.

Por más que intentemos obviar la importancia que las nuevas tecnologías e Internet están cobrando en nuestra vida diaria en general y en el ámbito de E/LE en particular, la creciente implantación de éstas deja ver que no podemos sustraernos a su influencia ni cerrarnos a su utilización. Pero ¿cómo convertir la “red de redes” en un recurso, un medio, una fuente de materiales, un contexto comunicativo y un instrumento realmente útil para la clase? ¿Cómo encontrar algo en ella que verdaderamente se adecue a los intereses de los docentes y los alumnos? Para responder a estas preguntas nada mejor que acudir a la obra de Arrarte y Sánchez de Villapadierna, que se perfila como ese libro de cabecera del que los profesores de español como lengua extranjera no podrán prescindir.

Para quienes estén familiarizados con el uso de Internet, ya sea con fines didácticos o no, este libro constituye una guía básica de direcciones y propuestas concretas para que saquen el máximo rendimiento de la red en el aula de E/LE; y para aquellos que se enfrenten a la *World Wide Web* desde la inexperiencia, será, sin duda, una obra de gran utilidad para entrar en ella con buen pie, pues lejos de ser un manual inaccesible para los no versados en la materia, la comprensión y aplicación de sus contenidos, en palabras de sus autores, “no requieren, sin embargo, un especial conocimiento técnico” (p.9).

Haciendo gala de una estructura clara y dirigida a una utilización práctica e inmediata de los contenidos, la obra nos ofrece en sus seis apartados lo que podría denominarse un “compendio” de información imprescindible. Si en el **primer capítulo** nos introduce brevemente en los cambios sociales y educativos que han acompañado a la aparición de Internet, en los dos siguientes se pone a disposición de los lectores una serie de recursos y enlaces útiles para lograr un óptimo aprovechamiento de ésta dentro del campo que nos ocupa.

El **capítulo 2** se centra en aquellos aspectos de la red referidos, de manera genérica, a la lengua española y su cultura (se recoge una serie de *links* sobre el idioma, la cultura, los medios de comunicación, las instituciones y empresas españolas, y se presta atención al empleo de la *WWW* como marco de comunicación panhispánico).

El **tercer capítulo**, por su parte, nos acerca de un modo más específico a la enseñanza y aprendizaje del español como segunda lengua, y ofrece una selección de recursos diferenciados en función de sus posibles destinatarios: el profesor y los alumnos.

Hasta aquí se nos han ofrecido una serie de direcciones útiles de la red, pero ¿cómo llevar todo esto a la práctica?, ¿cómo integrar Internet de manera efectiva en el aula de español? Los autores vuelven a sacarnos de dudas en los **capítulos cuarto y quinto**:

El primero de ellos se centra en la enseñanza presencial y en el uso que puede hacerse del ordenador e Internet dentro de este contexto.

El segundo, nos introduce en la enseñanza de lenguas a distancia mediante la WWW, y analiza todos los aspectos que se ven involucrados en el proceso y las ventajas y desventajas de este tipo de enseñanza-aprendizaje, al mismo tiempo que da una serie de datos que hay que tener en cuenta si pretendemos hacer un uso de Internet como vehículo más que como fuente de materiales.

El carácter eminentemente práctico de esta obra es algo que viene reforzado por el modo en que se estructuran sus contenidos. Hagamos un breve repaso: Los capítulos 2 y 3 pueden describirse como una “guía de recursos útiles de Internet para el aula de E/LE”, una guía que, además de facilitar un conjunto de enlaces realmente aprovechables, no se pierde en una enumeración caótica e interminable de éstos, sino que, partiendo de una cuidada selección, justifica cada uno de ellos mediante una descripción lo suficientemente detallada de sus características y su posible utilización. Los capítulos 4 y 5 constituirían, de manera complementaria a lo anterior, un “manual para el uso adecuado del ordenador e Internet en la enseñanza-aprendizaje de segundas lenguas”, en el que además de tener en cuenta la manera en que las nuevas tecnologías pueden modificar el contexto de enseñanza-aprendizaje, se nos ofrecen varias propuestas didácticas, a modo de ejemplo, para orientarnos hacia una integración positiva y útil de éstas en el aula real o virtual.

Ahora ya tenemos en nuestras manos el libro que siempre hemos echado en falta al sentarnos delante del ordenador. Pero como toda obra impresa, tiene sus limitaciones: ¿qué hacer cuando ya se han explotado hasta la saciedad los recursos seleccionados en ella? No se ha de menospreciar la capacidad de retroalimentación de Internet, y hemos de tener en cuenta que cada página en este medio nos lleva siempre a nuevas rutas por descubrir. Si somos curiosos y aventureros, nos dejaremos llevar de la mano de cada nueva pista que se nos presente, pero aunque no lo fuésemos, ¿cuántas veces nos ha pasado que nuestra “navegación” por la red termina en “puertos” que nunca habiésemos imaginado? Aún así, no todo es cuestión de dejar que la marea de los *enlaces* nos arrastre hacia costas poco profundas, y por ello, en un **apartado final**, Arrarte y Sánchez de Villapadierna apelan a ese sentido crítico que ha de guiar al docente en las tareas de selección y uso de las fuentes, medios, contextos y herramientas que se pueden encontrar a la deriva en este “mar de mares”.

Podría decirse de este libro que, por sus características formales y de contenido, reúne todos los requisitos para convertirse en un compañero indispensable en la tarea de la planificación curricular, por poner a disposición de nuestras manos una ayuda efectiva en esos primeros pasos, a veces titubeantes y cargados de inseguridades, del profesor de E/LE por Internet. Pero aun siendo unos expertos conocedores de las posibilidades que la informática y los nuevos medios de comunicación ponen a nuestro alcance, esta obra no resulta menos útil. Si algo negativo caracteriza a la red de redes, es la posibilidad de perdernos entre sus innumerables “pasillos”. Para evitarlo, *Internet y la enseñanza del español*, no sólo nos ofrece el plano o la brújula que nos descubrirá itinerarios “seguros”, sino que además, en sus últimas páginas, ofrece una serie de consejos que nos ayudarán a formarnos como usuarios críticos de ese lugar que “es como la megafonía de una plaza pública en la que cualquier persona tiene la posibilidad de hacer oír su voz” (p.87).

Noelia González Verdejo



G. López Llebot y M.R. López Llebot, *Juguemos en clase*, Madrid (Edinumen) 2002, 115pp.

Que aprender jugando es algo más que la reformulación de un antiguo aforismo clásico, es ya una realidad más que aceptada en la práctica docente.

Introducir así, el elemento lúdico en el proceso de aprendizaje no sólo es un incentivo para el alumnado, sino un recurso didáctico cuya explotación adecuada permite rentabilizar, en muchos casos, de forma excepcional, los más variados contenidos, en este caso, de la clase de español. Al mismo tiempo el desarrollo de actividades a través del juego concede al docente ciertas libertades, para canalizar la atención de los estudiantes de una forma casi inconsciente, aunque no por ello menos efectiva, hacia el proceso de aprendizaje.

M^a Rosa y Gloria López Llebot nos presentan a través de la editorial Edinumen un material atractivo y de gran utilidad como suplemento didáctico para las clases de español. El objetivo, tal y como se señala en la presentación de la obra, no es otro que el de “dinamizar el proceso de enseñanza-aprendizaje”. Se busca, de igual forma, facilitar el afianzamiento de los diversos contenidos desarrollados en el aula de E/LE, favorecer la interacción, especialmente oral, entre los alumnos y potenciar el desarrollo de ciertas capacidades y destrezas como son la inferencia o la asociación de palabras e imágenes (referentes).

Los juegos que las autoras proponen pretenden, de igual modo, facilitar, en la medida de lo posible, el trabajo del profesor de español, que no siempre dispone del tiempo necesario para crear materiales propios. De ahí que todas las actividades estén pensadas para ser llevadas a cabo a partir de una serie de patrones fotocopiables.

El contenido del libro se distribuye, claramente, en dos partes:

1.-*Los juegos*: unas treinta páginas (de las ciento quince de que consta el libro) en las que se detallan los objetivos, el nivel, los materiales que se precisan para su ejecución y, naturalmente, las normas e instrucciones para una adecuada realización de las actividades. Se especifica igualmente, el número máximo de jugadores que, generalmente, oscila, entre cuatro y ocho. No obstante, también se incluyen un modelo de solitario (*Los palillos*) y una sopa de letras que no impone un límite de participantes. Además, buena parte de los juegos ofrecen un “vocabulario adicional”, relacionado con las reglas que han de seguir los jugadores (“paso”, “mío”, “robo”, “coger/colocar una tarjeta/ficha”...). Se incluyen, igualmente, varias notas pedagógicas a modo de sugerencias o advertencias al docente sobre la puesta en práctica de ciertos ejercicios que pueden llegar a plantear algún tipo de conflicto. Tal es el caso de juegos como *El mentiroso* o *Hiatos en grupo* en los que se trabajan, respectivamente, las normas de acentuación o los hiatos crecientes y decrecientes.

2.-*Los patrones*: un conjunto de materiales (cuadros, fichas, dibujos...) necesarios para poner en práctica los juegos. Encontraremos así modelos de tablero (para jugar al *Tapado* o al *Combinado*), plantillas en blanco (para el juego de *Los barcos* o las *Sopas de letras*), fichas con letras, sílabas, palabras o definiciones y tarjetas con imágenes pa-

ra formar barajas. Algunos juegos, como el *Dominó*, ofrecen como alternativa, patrones vacíos que el profesor puede cubrir con contenidos diferentes a los inicialmente propuestos.

En general, la mayor parte de las actividades, están orientadas hacia la práctica del vocabulario, tanto desde el punto de vista semántico, como fonético y ortográfico. Con ello, se contribuye tanto a la expansión de la competencia léxica, como al desarrollo de las destrezas de comprensión oral y escrita.

Se da cabida igualmente, a contenidos relacionados con los rasgos suprasegmentales como acentuación o reconocimiento de hiatos.

En cuanto a las cuestiones gramaticales, se propicia, fundamentalmente, el trabajo de la sufijación, la derivación (*Mira, mira*) y la conjugación verbal (*Tapado -2*)

A la vista de las posibilidades de explotación didáctica que nos concede el material, parece obvio que no podremos plantear un proceso completo de enseñanza-aprendizaje a través del simple desarrollo de los juegos propuestos en libro, ya que se trata de un material en el que los contenidos que se pueden desplegar a través de las diversas actividades, se encuentran totalmente descontextualizados. Ha de ser, por tanto, el profesor el que juzgue la idoneidad de cada juego en función de las necesidades e intereses del alumnado y, especialmente, en función del estadio en que se encuentre el propio proceso de enseñanza-aprendizaje. Será también el docente el que introduzca variaciones en la puesta en práctica de los diversos *ejercicios* atendiendo a esos mismos criterios.

En definitiva, y como indicábamos *supra*, nos encontramos ante un recurso didáctico complementario que, bien utilizado, se convertirá en un aliado utilísimo para afianzar determinados aspectos curriculares en nuestra clase de E/LE.

María Isabel Rodríguez González



G. López Llebot y M.R. López Llebot, *Juegos con palabras*, Madrid (Edinumen) 2001, 256pp.

De nuevo, M. Rosa y Gloria López Llebot nos invitan a jugar en nuestras clases de ELE y, así, tras la publicación de *Juguemos en clase*, en la editorial Edinumen, nos ofrecen un nuevo manual que, aun siguiendo la línea anterior, se centra de forma específica, en esta ocasión, en el desarrollo y afianzamiento de la competencia léxica.

El libro se compone de varios juegos ya programados, si bien se permite al docente la posibilidad de crear su propio material didáctico a partir de los útiles de trabajo que se le van a suministrar en el propio manual: un conjunto de tarjetas con palabras e imágenes. El material pretende ser de esta forma, para el profesor, una guía útil y sencilla sobre el modo de facilitar en el aula, a través del componente lúdico, la correcta asociación de signos y referentes. Todo ello sin perder de vista la importante función motivadora que estos materiales, explotados a través del juego, ejercerán sobre los aprendices de español.

Junto con el desarrollo de las capacidades relacionadas con la adquisición y recuperación del vocabulario, las diferentes propuestas lúdicas permiten la puesta en *juego* de una serie de destrezas lingüísticas e instrumentales tales como la expansión de la memoria visual y auditiva.

En cuanto al tipo de léxico seleccionado por las autoras, se observa que pertenece en exclusiva al español peninsular y que se centra, básicamente, en el nivel coloquial. No obstante, se aprecia la inclusión de ciertos términos ubicados, por su dificultad, dentro de registros de lengua más elevados (*bastidor, calcáneo, falange, isquión...*). De ello, habremos de concluir que es, una vez más, el profesor quien ha de seleccionar los términos léxicos en función del nivel de lengua alcanzado por sus alumnos o del propósito con que se introduce el juego en el aula: bien como repaso de contenidos ya trabajados, bien como presentación de vocabulario nuevo, o incluso, como test de conocimientos léxicos.

En cuanto a la estructuración del manual observamos, tal y como ocurría en la obra predecesora, ya mencionada, la existencia de dos partes claramente diferenciadas:

1.- En la primera de ellas, se especifican las reglas que guiarán la puesta en práctica de cada uno de los veinte juegos propuestos. La explicación de cada actividad aparece siempre precedida por tres notas aclaratorias sobre el número de participantes, el tipo de vocabulario (nuevo o conocido) y el número y tipo de tarjetas (ilustradas o textuales) que requiere cada ejercicio en cuestión. Se incluyen en este apartado también las correspondientes notas pedagógicas que, más que guiar la actuación del docente, pretenden aportar sugerencias y alternativas prácticas.

2.- La segunda parte está integrada por el grueso de páginas del libro en el que encontraremos todas las fichas, imprescindibles para poner en marcha los diferentes juegos. Cada una de estas tarjetas consta de dos caras: en una de ellas aparece la gráfica correspondiente a cada concepto y en la opuesta una ilustración que facilita, sin duda, el reconocimiento de la palabra. No obstante, de entrada, la mayoría de los juegos, únicamente ofrecen al alumno la posibilidad de acceder a uno de los dos contenidos: bien al lingüístico, bien al referencial.

Por otra parte, la organización de los contenidos léxicos permite, fundamentalmente, la práctica de cuestiones de tipo semántico. Así, la presentación inicial de las tarjetas se estructura en torno a núcleos temáticos, tan frecuentes como la alimentación, los animales, las prendas de vestir o las partes del cuerpo, pero también en torno a otros que no acostumbra a aparecer en cualquier propuesta de selección léxica habitual: los juguetes, los juegos de mesa, los instrumentos musicales, las herramientas y útiles de trabajo o incluso las armas de fuego.

Se propicia especialmente la práctica de determinadas relaciones semánticas a partir del contraste de ciertos términos (*máquina/maquinilla de afeitar; gorro/gorra; gota de lluvia/ de sangre; lámpara de mesa/ de pie...*)

Es igualmente destacable la posibilidad de trabajar la derivación (*libro/libreta/librería; máscara/mascarilla; escalera/escalerilla/escalinata...*) y la composición (*pasamontañas, parachoques, metatarso...*)

Al valorar las posibilidades de explotación del material encontraremos, entre las ventajas reflejadas en este breve comentario, alguna que otra dificultad, no del todo insalvable:

-En primer lugar, notaremos que la categoría fundamental de trabajo que nos propone el manual es la de los sustantivos, principalmente concretos. Algo, por otro lado, esperable, teniendo en cuenta la dificultad de ofrecer un referente para aquellos vocablos que representan conceptos abstractos, acciones o cualidades.

-En segundo lugar, la descontextualización del léxico supone aquí una dificultad añadida, sobre todo si lo que se pretende es introducir vocablos desconocidos: los alumnos podrán asimilar los nuevos términos, pero, sin un refuerzo posterior, difícilmente serán capaces de utilizarlos adecuadamente.

En cualquier caso, la obra cumple la finalidad inicialmente propuesta por las autoras: *reforzar y asentar* los temas estudiados, introducir otros nuevos y, todo ello, bajo dos premisas fundamentales: motivar al alumnado y facilitar la labor del docente ofreciéndole modelos y actividades lúdicas ya diseñadas. Por todo ello, no podemos dejar de elogiar su aportación a este complejo mundo de la enseñanza de lenguas y, en concreto a la didáctica del componente léxico.

María Isabel Rodríguez González



Ángeles BASANTA, *Tan sólo un gesto*. Madrid (Edición del autor) 2002, 98pp.

En 1994 apareció *Poemas de la inexperiencia*, primer libro de poemas de una voz entonces desconocida, la de Ángeles Basanta. El libro venía prestigiado por un premio y por estar insertado en una buena colección de poesía. Tenía gracia e inteligencia hasta en el título, pues esos *Poemas de la inexperiencia* lo mismo podían aludir a una poesía poco experimentada, joven, etc, que, más razonablemente, a una independencia de criterio, ajena, por lo tanto, a la corriente más consabida de la poesía del momento, la llamada “poesía de la experiencia”. Después sucedió un silencio apenas roto a lo largo de casi ocho años, hasta llegar a *Tan sólo un gesto*, el libro que ahora reseño, en el que la autora nos dice que no ha buscado un libro unitario, sino distintos tonos, distintos registros. Así es. Su división en cuatro partes responde justamente a eso, a una variedad de temas y de tonos poéticos.

Los “Poemas de Este” son breves y evocadores, como el titulado “Esencia de rosas”: “Esencia de rosas / en el interior de un frasquito / de madera delicadamente tallada / a navaja. / El tapón es la cúpula / de una iglesia bizantina. / Esencia de rosas por las calles / de Sofía”. Una evocación. No se intenta precisar, sólo evocar. Cualquier signo puede llevar a la evocación, cualquier cosa -un simple frasco de perfumes puede hacer soñar, como en el caso de Proust, que supo alzar todo un mundo, el de *En busca del tiempo perdido*, cuando el sabor de una magdalena mojada en una taza de té le hizo recordar todo lo que había vivido, el pueblo, los jardines y las buenas gentes de Combray. “Cuando nada subsiste ya de un pasado antiguo -escribió Proust-, cuando han muerto los seres y se han derrumbado las cosas, solos, más frá-

giles, más vivos, más inmateriales, más persistentes y más fieles que nunca, el olor y el sabor perduran mucho más, y recuerdan, y aguardan, y esperan, sobre las ruinas de todo, y soportan sin doblegarse en su impalpable gotita el edificio enorme del recuerdo". Pero, a diferencia de la novela, la poesía busca la concentración, la instantánea. Lo demás queda para el lector, que habrá visitado o no Sofía, pero que la encuentra evocada en ese diminuto museo del frasco de perfume. En tal evocación hay delicadeza, finura, levedad: la palabra no quiere decirlo todo; ni siquiera quiere decirlo sin más; parece como si por decirlo más alto temiera romper la emoción que ha provocado un objeto pequeño y delicado, un "frasquito"; pero el diminutivo no sólo alude a objetos pequeños, sino que va acompañado de connotaciones afectivas que se proyectan sobre el adverbio "delicadamente". El lector participa también en la creación poética; pone, fundamentalmente, imaginación y memoria. Y sólo así puede relacionar, recordar, evocar y emocionarse, si es preciso. Podemos no conocer Sofía, pero para los lectores de este poemita nace impregnada de esencia de rosas. Y acaso en sus calles adivinamos artesanos de aire primitivo que todavía usan como gubia la navaja para tallar delicadamente distintos objetos de madera capaces de engendrar pequeñas joyas líricas como la que acabo de comentar.

La poesía, pues, no busca decirlo todo. La poesía, básicamente, selecciona. No quiere describir, por ejemplo, las ciudades del Este. De ellas selecciona algunos elementos únicamente, por ejemplo, "Hombres tocando en las calles", de aspecto antiguo, contadores de cuentos, perdedores, locos: un mundo en suma que se nos sugiere bajo esas miradas perdidas que ocultan no sabemos qué sinsabores seculares. Estos "Poemas del Este" de la primera parte se acomodan bien a aquello que solemos entender por poesía lírica. Le solemos pedir a esta brevedad, por ser una comunicación concentrada, esencializada, intensiva y emotiva; solemos entender que el poema lírico no describe el mundo externo u objetivo sino una vez que el poeta lo ha interiorizado, es decir, una vez que puede volver a crearlo y a devolverlo como mundo propio. De ahí que no le pidamos a la poesía que nos cuente una historia, sino que insinúe, sugiera u ofrezca intuiciones. A veces la composición lírica nos supera, por así decir; sugiere, pero no intuimos sus insinuaciones; nos asomamos al pozo cuyo brocal nos abre, pero no alcanzamos a ver el fondo, un fondo de agua que fertilice nuestra comprensión; aún así, el poema que se nos resiste, que no comprendemos, suele tocarnos la cuerda sensible de la emoción. ¿Qué hay detrás de unos ojos negros para que la noche sólo nombrada caiga de lleno sobre nosotros? Leo el brevísimo poema "Ojos negros" que cierra la primera parte: "Encendida la lámpara de gas / miró sus ojos negros / y no quiso saber / más de la noche".

La segunda parte, la más extensa con mucho del poemario, cambia de tono y de intereses. Hay cierta parca narratividad, por lo que los poemas son más extensos, ciertas dosis no pequeñas de ironía y una mirada crítica sobre el mundo. En el mundo, nos dicen estos poemas, hay opiniones que se aceptan como certezas o verdades y que la poeta cuestiona; hay ambiciones y vanidades que la poeta detesta; hay frivolidades, trivialidades, cambios de postura que la poeta recrimina; hay engaños y falsas ilusiones que la poesía revela; hay cultura banal, existe el amor interesado o de conveniencia y el amor estúpido o tonto, y la poeta ironiza. Cabe, entre la mirada irónica, el juego ("faltaba el bardo lombardo"), el guiño cómplice y hasta la gota de mala uva: "Odio que no me enseñasen quién era / Gabriel Ferrater, por ejemplo, / en

el Instituto de Enseñanzas Diezmadas”, sin que falte un íntimo sentido de la desolación: “Las cartas que te escribo / son un gesto de amor puro / y un grito de auxilio / en la distancia”. Frente a ello está la naturaleza, siempre dispuesta a la contemplación, a ser gozada, y que en su sencilla disposición infunde serenidad a la mirada, al alma.

De “Las otras rúas”, tercera parte, nuevos registros tonales y temáticos, destaco la presencia del tiempo. La fantasía poética da cuerpo a lo que el tiempo ha cambiado o a lo que ya es pasado: vivencias, experiencias viajeras que vuelven a recrearse, un amor (paisajes, ciudades, versos portugueses) y una evocación directa en “Versos de la India, Nepal y Tailandia”: pero aquí ya no pretende provocar la evocación; la poesía ahora no inicia la sugerencia, sino que nombra directamente bajo la sugestión de una canción y de un recuerdo: “La pulsera en forma de serpiente, / la gargantilla en el círculo caliente, / los anillos, ondas del Ganges / en el polvo cobrizo de la tarde. / El cinturón de plata vieja / que rodea la cintura estrecha / de un viaje, de un recuerdo. / De aquellos días de rosas...”.

Parte final. Ascensión hacia la luz, hacia el monte simbólico de la mirra, venciendo dificultades, bajo el signo del amor; viaje iniciático, sin duda, simbólico, lejos de lo terreno. Viaje de purificación, hacia el silencio interior enriquecido por la ruta: “Ahora, preparados para el verso / llegaremos jubilosos al monte de la mirra”. Como inicio de una nueva senda poética lo ve Antonio Colinas en el espléndido prólogo que introduce el poemario.

Varios tonos, varios registros: puede hacer pensar que la poeta Ángeles Basanta anda merodeando por varios caminos a la búsqueda del verdadero. No creo que sea así. A quienes leímos en 1994 sus *Poemas de la inexperiencia* nos pareció que había allí ya una voz madura. Los años pasados desde entonces han sido de acendramiento y, según creo, de depuración hacia una sencillez de visión y de dicción. Sencillez no es simpleza, sino rechazo de bagatelas inútiles; es el camino último, por ahora, en el que Ángeles Basanta ha desembocado.

José Enrique Martínez Fernández



Julia Barella, C.C.J. en las ciudades, Madrid (Huerga-Fierro) 2002, 62pp.

C.C.J. en las ciudades, primer poemario, que yo sepa, de Julia Barella, buena conocedora de nuestra poesía contemporánea, no deja de ser un título enigmático. Siglas o iniciales, a esas C.C.J. tiende uno a dotarlas de cuerpo: sólo me atrevo a decir que la J. representa a la propia poeta, Julia. Lo demás son ciudades: C.C. Iría más lejos si me dejara llevar de mi instinto y de algunas señales: “Las mujeres, siempre sus nidos...”. Hay en el poemario respiración de mujer, respiración femenina (feminista, si no se entendiera mal). Dicho de otra manera: el poemario construye un sujeto poético con mirada, sentimiento y palabra de mujer. Ese sujeto se presenta por vía negativa en el primer poema: “sólo reconozco lo que no soy”, lo que arrastra otra serie de negaciones que acaban afirmando, a la manera de José Hierro: “Es cuanto sé de mí”. Este sujeto que se nos da negándose reaparece en poemas como “Silencio”, con expresiones

como “lo que no”, “sin nombre”, “nada se define”, etc.; y en el poema “Sabbat” se afirma: “nadie es ella, ninguna yo”. No cabe duda de que estamos, en parte al menos, en el ámbito de la difícil definición del sujeto poético (y autobiográfico) contemporáneo.

Para este yo se construye un espacio: el de “Las ciudades”, título del segundo poema del libro. Son México, Nueva York, El Cairo, Munich, Estambul... Pero son algo más: “Las mañanas radiantes, tus mañanas”: es decir, la configuración del destinatario intratextual. Mejor: la relación yo-tú: tus muros, tus mañanas, tus ojos, tus ciudades, tus luces, tus tardes, tu alma, que se corresponden con mis sueños, mis mañanas, mis ojos, mi mundo, mi alma, mi mirada, mis ciudades. Excelente poema de la luz a la sombra, funcionando como un espejo que nos devuelve lo que damos, pero que no es lo mismo (sólo imágenes de lo que somos); aquí hay oculta una historia en dos partes: una de júbilo amoroso (“mi alma coronada entre tus muros.../ mañanas de mis ojos tus mañanas”) y una segunda de soledad (“la tarde oscureciendo mis mañanas... / mi mundo sin tus muros coronado.../ Sólo muros creciendo entre las sombras, / las sombras de tus tardes en mis ojos, / la noche de tu alma en mi mirada”). El final lo impone ya la ganada perspectiva temporal: “mi alma liberada entre los muros, / recordando mi mundo y tus ciudades”. A partir de ahí podemos intuir que son las ciudades del alma las que se poetizan. No quiere decirse que la poesía no evoque ciudades reales, vividas, experimentadas; pero la poesía tiene el don de potenciar la realidad mediante imágenes y símbolos que garantizan su universalidad. Acaso por eso nos perdemos entre las palabras. En “Reyes”, por ejemplo; la poeta inquiere: “Esos locos caballos ¿adónde se dirigen? / ¿quién es el guía?”. Y nosotros, lectores, preguntamos: ¿de qué caballos se nos habla? ¿y cuáles son los “días de la presión” en los que se insiste? ¿de qué presión? Y para mí, lector, no pueden ser más que caballos simbólicos ¿de qué? Ahí está el misterio de la poesía: y uno vuelve a intuir, por ciertas señales, que hay una fuerte carga femenina que quiere soltarse la presión (¿opresión?) secular del hombre; pero ¿es así? Nadie puede soslayar mi lectura, de todas formas, porque, como lector tengo también algunos derechos, entre ellos el de interpretar el poema sin salirme de sus cauces.

Hay mucha sabiduría en estos poemas. Unos parecen recurrir al sueño, enfoscarse en los símbolos; otros poetizan la interacción entre vida y literatura, de manera que no podemos disfrutar (o padecer) de una mirada virgen sobre un paisaje —urbano, en este caso— ya poetizado (“La Dogana”); algunas composiciones arbitran cuadros de gran plasticidad, visiones plenas de sugestión y belleza (“Cerca de Xanadú”); otros expresan retazos de una historia de amor y desencanto; si no interpreto mal, esta historia, que se nos da de forma parca y fragmentada (sólo algunas teselas del mosaico que se insinúa, pero no se dice), alienta en muchos poemas (léase, por ejemplo, “Noches de antologías”, que enfrenta al hombre -cultura, erudición- y a la mujer -amor, vida-). Y si mi camino no es errado, es esa historia la que origina un yo negado, una expresión del dolor incisivo y la desolación del sujeto: “Soy lo que queda del silencio”; así ocurre con “El dolor que pone fin al dolor”; de esa historia en retazos nace el recuerdo doloroso: “la memoria le odia y la razón sólo atempera”, dice un poema; y otro: “Quiso decirse y la memoria le odia”. Hay siempre, pues, un horizonte de otras voces, de otras presencias hoy ausentes que aparecen configurando un presente (el de los poemas) de dolor y de soledad.

Algo más del yo enunciador: “Vamos enajenándonos”; desde Rimbaud, tiene el sujeto la sensación de ser otro o de ser dos, de desdoblarse, como en los poemas de Julia Barella: “Convivo con dos caras / una estática de sal, otra teatro y creación”; “Este poema avisa de dos memorias”; “Dos lunas en mi mundo... / luna blanca de acción, / luna verde de tormenta”. Acaso por esta razón, en algunas piezas parece asomar el ser que se desearía ser: “Si fuera ella...”, se dice, o aflora el deseo de abrirse como un abanico “al mundo sin prohibiciones / donde cambiar no paraliza los sentidos”.

C.C.J. *en las ciudades* es obra de un poeta que ha saboreado (y estudiado) mucha poesía. Y ese hecho deja innumerables huellas llamémoslas culturales o, mejor, intertextuales, en sentido amplio: por ejemplo, todos los poemas efrásticos de la segunda parte, “C.C.J. en la pintura” (contemplación, interpretación, recorrido por algunos laberintos personales). “La siesta de Mallarmé” es título que nos lleva a la de un fauno, poetizada por el francés; y están presentes Quevedo, Juan Ramón, Cernuda...; y hay sutiles alusiones a Garcilaso (“este es un canto de duelo, no un dulce lamentar”), a San Juan (“La soledad, el cerco sosegaba”) y, claro está, a Gimferrer, a quien Julia Barella editó en Visor en el año dos mil: “Odio mi memoria, qué pureza perderla”; y el poeta catalán y la evocación que él hizo de Pound alientan en “La Dogana”, que así se llama la aduana de Venecia: “Me senté en la Dogana... / sintiendo o pensando mi instante de vida / ya pensado y sentido por otros...”; hasta el título del poema “Arde Creta” recuerda el de *Arde el mar*. Pero el lector no comparece ante una página erudita (culta, sí), sino entrañada en otras voces hechas voz propia y apropiada en este texto singular que exige capacidad de entrega por parte del lector e intuición para acceder a esas ciudades que, al fin, todos hemos recorrido y acaso llevamos dentro.

José Enrique Martínez Fernández



Agnieszka Matyjaszczyk Grenda y Fernando Presa González (eds.), *Viajeros polacos en España*, Madrid (Huerga-Fierro) 2001, 284pp.

Una mirada foránea puede enriquecer la visión de lo propio. Seguramente esta máxima, o alguna otra semejante, ha guiado a Agnieszka Matyjaszczyk y a Fernando Presa a la hora de configurar el presente libro. Frente a una época, la nuestra, en la que los sistemas de comunicación han dejado casi obsoleto el subgénero literario del viaje, la propuesta de los editores resulta sugerente por lo novedosa: conocer lo que algunos escritores polacos pensaban de España y de los españoles en los siglos XIX y XX. En este proceder, como en toda manifestación literaria, interviene un componente subjetivo y es que el escritor refleja una realidad en función de sus intereses, pero también de acuerdo al contexto que le rodea: relaciones políticas entre los países, modas literarias, presión de la censura, traducciones directas o indirectas, etc... Una de las consecuencias inmediatas que se desprenden de esta actividad es la formación de estereotipos y tópicos que se van fosilizando en la conciencia de los lectores. Vemos, pues, cómo los compiladores de esta edición se basan en los postulados de la

Estética de la Recepción para acercarse y comprender de un modo más fidedigno los textos de los escritores polacos.

Ahora bien, es necesario conocer previamente el origen de este interés por todo lo que resuena a español y así, de un modo sucinto y clarificador, se dedican varias páginas a poner de relieve los momentos estelares de acercamiento entre España y Polonia. La afluencia de peregrinos polacos en el camino de Santiago será un primer gran motivo para este conocimiento mutuo. Siglos más tarde, el descubrimiento de América encumbrará a España como una gran potencia económica y ello provocará que todas las naciones europeas, entre ellas Polonia, centren su atención en nuestro país. Otras motivaciones, en clara sintonía con alguno de los acontecimientos más relevantes de los siglos XVI y XVII, contribuyen a estrechar los lazos entre ambas naciones: la aparición de la imprenta, los intercambios diplomáticos, la expulsión de los judíos, la labor didáctica de los jesuitas en la enseñanza de la ascética y la mística, los enlaces entre la aristocracia y la corte regia, etc...

Es importante destacar, y así lo hacen los editores, que el conocimiento de lo español viene dado en la mayoría de los casos de un modo indirecto, es decir, por vía de la traducción; además, no siempre se acude al original español sino también a versiones italianas. De un modo u otro se difundió en Polonia la literatura mística (Santa Teresa de Jesús, San Juan de la Cruz), poética (Quevedo) y ensayística (Gracián), haciéndose eco en menor medida del teatro y la novela.

Los acontecimientos políticos que en estos siglos ejercían un influencia determinante sobre el resto de actividades de un país determinaron que en la segunda mitad del siglo XVII decayese el interés por España. Tras los "gloriosos" reinados de Carlos I y Felipe II, el territorio español entra en una etapa de decadencia que implica la atención hacia otras naciones pujantes como Francia o Inglaterra. Todo volverá a la situación original tras los siglos XVIII y XIX en los que Polonia es víctima de anexiones y conflictos bélicos. Será entonces cuando los escritores polacos apoyados por los ideales románticos de patria y libertad vuelvan a concebir a España como un espejo en el que mirarse. Uno de los textos incluidos en este libro, "Impresiones de un viaje a España" (1899) de Wojciech Dzieruszycki, revela esta sensibilidad. Sin embargo, paradójicamente, este interés no se traduce en un apoyo concreto durante la Guerra de la Independencia, pues numerosos contingentes polacos se alían con Napoleón en su afán expansionista. Por otro lado, es en este siglo cuando proliferan las visitas de escritores polacos a nuestro país. Muchos de ellos, como el Nobel de Literatura (1905) Sienkiewicz, no consiguieron dejar a un lado los tópicos asumidos y volverán a considerar la realidad española desde planteamientos parciales y sesgados (uno de los relatos que aparece en la presente edición es buena prueba de ello: "Recuerdos de España: una corrida de toros", 1899).

Este y otros como Witkowski o Czyzewski, nombres desconocidos para el gran público español, cumplen la tesis que sostienen los autores de la edición: los escritores polacos no son capaces de desprenderse de sus lecturas e ideas previas sobre España; llegan a nuestro país y se encuentran con una heterogeneidad de razas, lenguas y costumbres que chocan con aquello que han aprendido de un modo indirecto. De ahí que sólo aquello identificado con lo tópico (Andalucía) sea centro de su preocu-

pación y otros territorios radicalmente distintos como Castilla sean víctimas de su incompreensión.

La selección de textos que aquí se ofrecen están acompañados de una serie de notas críticas que facilitan notablemente su comprensión. Ello, unido al panorama histórico-cultural esbozado en la introducción, ponen al lector frente a una forma de conocimiento alejada de los parámetros actuales. La sorpresa y novedad de antaño se ve sustituida por la inmediatez de hoy en día, por eso es conveniente acudir a otros testimonios, máxime extranjeros, que, independientemente de la mayor o menor fidelidad a la verdad, enriquecen y completan la historia de una región, de un país, en definitiva, del hombre y del mundo.

Saúl Garnelo Merayo

