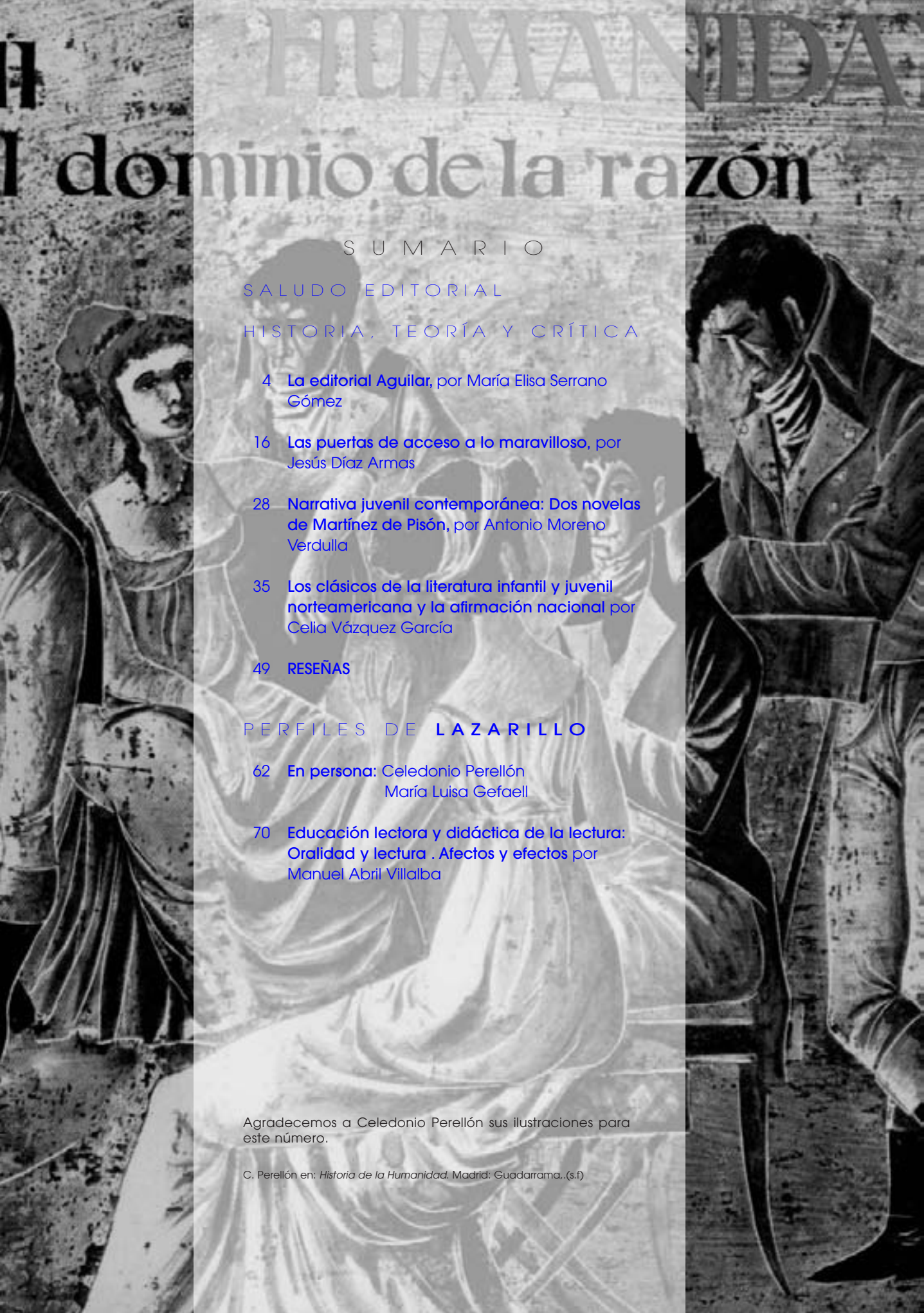
EDICIONES



SUMARIO

SALUDO EDITORIAL

HISTORIA, TEORÍA Y CRÍTICA

4 **La editorial Aguilar,** por María Elisa Serrano Gómez

16 **Las puertas de acceso a lo maravilloso,** por Jesús Díaz Armas

28 **Narrativa juvenil contemporánea: Dos novelas de Martínez de Pisón,** por Antonio Moreno Verdulla

35 **Los clásicos de la literatura infantil y juvenil norteamericana y la afirmación nacional** por Celia Vázquez García

49 **RESEÑAS**

PERFILES DE **LAZARILLO**

62 **En persona:** Celedonio Perellón
María Luisa Gefaell

70 **Educación lectora y didáctica de la lectura: Oralidad y lectura . Afectos y efectos** por Manuel Abril Villalba

Agradecemos a Celedonio Perellón sus ilustraciones para este número.

C. Perellón en: *Historia de la Humanidad.* Madrid: Guadarrama..(s.f)

CRÉDITOS

Dirección:
Alicia Muñoz

Dirección de Arte:
Alberto Urdiales

Secretaría de redacción:
Carmen Sierra

Coordinadoras de Historia, Teoría y Crítica:
Nieves Martín Rogero
Mª Victoria Sotomayor

Coordinadora de Educación lectora y Didáctica de la lectura:
Isabel Cano

Ilustraciones:
Celedonio Perellón

Publicidad:
Lourdes Rodríguez

Producción Gráfica:
mayo & más

Imprime:
Dincolor

Edita:
Asociación Española de Amigos del Libro Infantil y Juvenil
C/ Santiago Rusiñol, 8
28040 MADRID
Tel.: (+34) 91 553 08 21
oepli@oepli.org
www.amigosdelibro.com

Comité Ejecutivo de la Asociación:
Presidente: Francisco G. Novell
Secretaria: Pilar Solana
Tesorera: Carmen Sierra
Vocales:
Alicia Cañas
Mª Dolores Díaz
Ana Mª Navarrete
Rafael Rueda
Lidia OLlero
Enrique Páez

SALUDO EDITORIAL

La reiteración constante del nombre de los días, de los meses, nos contagia la impresión equivocada de estar viviendo un tiempo circular, de un, más que eterno, continuo retorno cotidiano: otra vez es martes, de nuevo junio…

La literatura ha sido frecuentemente evocadora, convocadora de pasados no siempre áureos pero sí ricos de vivencias que pueden alumbrar las del presente, ya sean íntimas o colectivas. Sin embargo, el paso de los años, con su número, nos aleja de obras y personas y buscamos, en el estudio y en la celebración de sus fechas conmemorativas, revivir sus cualidades, dar a conocer quiénes son aún en nuestro tiempo. Lo que Goethe pensaba respecto a la propia memoria, a los propios recuerdos, es válido para la memoria histórica: "no hay ningún pasado al que sea lícito querer volver. Tan sólo existe lo eternamente nuevo que se forma a partir de los elementos engrandecidos de nuestro pasado, y la verdadera añoranza tiene que ser siempre productiva y ansiar la creación de algo mejor".

En nuestro campo literario solemos ser muy olvidadizos. Doscientos años han cumplido Alexandre Dumas y Wilhelm Hauff. Cien Scott O'Dell, Marcel Aymè y Bertil Almquist. Hace ya cincuenta años que murieron Elena Fortún y Waldemar Bonsels. Desde *Lazarillo* nuestro recuerdo porque, para muchos, sus creaciones se han entretejido con su propia historia.

Éste es el motivo de traer a nuestras páginas de *En persona* a María Luisa Gefafell, que ahora cumpliría los cincuenta años de su Premio Nacional, por *La princesita que tenía los dedos mágicos*. Queremos anticiparnos a la conmemoración de esos mismos, en el 2003, de *Las hadas de Villaviciosa de Odón* y los veinticinco de su muerte. Agradecemos profundamente a su familia el que nos hayan proporcionado, para crear su semblanza, textos inéditos del diario de su marido, Luis Felipe Vivanco. María Luisa, como Goethe, también creía en ese presente fértil:

(…)*Si el nogal se murió, ha crecido el alerce; y por mayo y abril nunca dejan de florecer las lilas y las celindas. Y están los pájaros cantando.*

No hay que llorar. Siempre quedará un niño o algún poeta para encontrar tesoros, milagros o hadas en esta tierra dura, por este cielo anchísimo.

Alicia Muñoz Álvarez
Directora de *Lazarillo*

ISSN: 1576-9666
Depósito Legal: M–39542–2000

Ilustración de portada de Celedonio Perellón en: Musset, Alfred de. *Gemíaní*. Madrid: Gilsa, 1978. (detalle)

HISTORIA, TEORÍA Y CRÍTICA

C. Perellón en: Cervantes, Miguel de; (Adap.Aguirre Bellver,J.): *Aventuras de Don Quijote de la Mancha*. Madrid: Edaf, 1970.

LA EDITORIAL AGUILAR

LA LITERATURA INFANTIL Y ANTONIO JIMÉNEZ-LANDI

MARIA ELISA SERRANO GÓMEZ
I.E.S. Antonio de Nebrija de Madrid

En 1923, con la publicación de la obra *Antes de la muerte*, del científico e investigador francés Camille Flammarion, nacía la Editorial *Aguilar*. Entonces era difícil prever, ni siquiera sospechar, que acababa de producirse uno de los acontecimientos más relevantes en la historia editorial española, no sólo por la extraordinaria importancia y liderazgo que la Editorial *Aguilar* ejercería entre las industrias del libro español y americano del siglo XX, sino también por la repercusión que tal hecho vendría a desencadenar en el conjunto de las actividades culturales y científicas que tuvieron lugar en el contexto hispánico durante más de medio siglo.[1]

LA EMPRESA DE MANUEL AGUILAR

Manuel Aguilar Muñoz (1888-1965), fundador y director de *Aguilar*, era valenciano de origen, pero poseía una amplia experiencia editorial en firmas extranjeras. Esto, unido a su poderoso instinto empresarial, le llevó a consolidar muy rápidamente su recién nacida empresa desde un punto de vista financiero. En el corto espacio de tiempo que abarca desde el nacimiento de *Aguilar* hasta 1936, emprendió la edición de importantes colecciones, como *Biblioteca de ideas y estudios contemporáneos*, la colección de biografías titulada *La novela de los grandes hombres*, pasando por otras, como *Historia*, *Clásicos de la filosofía*, *Teatro selecto universal*, *Biblioteca de la cultura española*, *Lecturas juveniles*...

No obstante, *Obras Eternas* y *Joya*, donde se editaron las obras completas de grandes clásicos españoles y universales, en volúmenes de lujo, impresos en papel biblia, fueron sus dos colecciones más importantes y emblemáticas y constituyeron un éxito sin precedentes entre las colecciones españolas y americanas de sus mismas características. En ellas irían apareciendo

[1] Todos los aspectos relacionados con este tema, incluidas las conclusiones expuestas en este artículo, están tratados exhaustivamente en mi tesis doctoral *La editorial Aguilar: una empresa por la cultura*, leída en julio de 2000 en la Facultad de Filología de la Universidad Complutense de Madrid.

paulatinamente, ya durante la etapa de preguerra, las *Obras completas* de Cervantes, Shakes-peare, Quevedo, Campoamor, Dostoyevski, Ru-bén Darío, etc.

Iniciada la etapa de postguerra, muchas serán las nuevas colecciones que nacen en el seno de *Aguilar*. *Crisol*, que pretendía ser una verdadera antología de las obras más importantes de la literatura universal en formato de libro de bolsillo, vino a reforzar el carácter ya clásico de *Obras Eternas* y *Joya*, convirtiéndose en la tercera columna de su asentamiento definitivo como gran editorial. Las tres colecciones se irán enriqueciendo progresivamente con la continua publicación de grandes ediciones de clásicos españoles y extranjeros de todas las épocas y nacionalidades, como Galdós, Benavente, Zola, Goethe, Dickens, Calderón, Lope de Vega, Blasco Ibáñez, Wilde, Balzac, Lorca, etc, avaladas por estudios introductorios de renombrados especialistas.

Pero la riqueza de su catálogo no se limitó exclusivamente al terreno de la edición de textos literarios (que hallaron también cabida en otras colecciones, como *Literaria*, *Biblioteca de Premios Nobel*, *Teatro Contemporáneo*, *Biblioteca de Autores modernos*, *El lince*, *El globo de colores*, *Ensayistas*, *Ensayistas hispánicos*, entre otras muchas). Colecciones destinadas a cubrir la edición de los textos más relevantes de las principales disciplinas eruditas fueron enriqueciendo sus fondos paralelamente. Así, *Aguilar* editó libros de filosofía (*Biblioteca de iniciación filosófica*), de economía y política (*Biblioteca de las Ciencias Sociales*), de derecho (*Biblioteca jurídica*), de ciencia y tecnología (*Ciencia y Técnica*), de historia (*Panorama de un siglo*), de arte (*Librofilm*)... Sin olvidar su importantísima colección de atlas (*Cartografía*), única en España durante décadas y que habría de recibir numerosos premios y reconocimientos en el extranjero.

La riqueza, diversidad y complejidad del catálogo *Aguilar* a mediados de la década de los sesenta (momento en que se produce la muerte de su fundador y, hasta entonces, único director) no poseía equivalencia con catálogo editorial alguno en toda la historia del libro español y americano. Gracias a un hábil y eficiente sistema de publicidad, distribución y venta, varias generaciones sucesivas de lectores de todas las geografías hispánicas se educaron, for-

C. Perelión en: Draghi, Laura. *Cuentos del Ángel custodio*. Madrid: Doncel, 1962. (detalle).

maron, estudiaron, realizaron sus investigaciones o, simplemente, disfrutaron de la lectura gracias a la Editorial *Aguilar*. Difícil habría sido encontrar un hogar español o americano donde, si había libros, no hubiese alguno editado bajo el sello "Tolle, lege" (que, junto al logotipo de la lamparilla de aceite, se imprimía en los lomos de los libros como seña distintiva de *Aguilar* respecto a otras empresas competidoras).

Un proyecto editorial de esta envergadura no fue, como es lógico suponer, producto de la casualidad. El espíritu tenaz y entregado de su fundador y director, así como sus magníficas dotes como hombre de negocios, fueron la pieza clave en todo este gran entramado. La condición de empresario fuera de serie de que hizo gala Manuel Aguilar durante los más de cuarenta años en que se ocupó, en cuerpo y alma, de dirigir la editorial que llevó su nombre es un hecho constatable y objetivo que nadie puede poner en duda. Difícil resulta sintetizar las claves de su éxito: su poderoso instinto de editor nato y su magnífica habilidad para transformar en ganancias sus brillantes ideas editoriales fueron, desde luego, aspectos fundamentales para la consolidación de *Aguilar*. Sin embargo, hubo desde el principio un factor cuya importancia será determinante y definitiva: la decisión del editor de rodearse de los mejores colaboradores y asesores a la hora de planificar el trabajo en su empresa y concebir sus colecciones.

NACEN LAS ASESORÍAS EDITORIALES DE AGUILAR

Durante la primera etapa de *Aguilar* trabajaron en ella colaboradores de gran categoría, como Luis Astrana Marín[2], Cristóbal de Castro[3] o Rafael Cansinos-Asséns[4]. Fue, sin embargo, durante la postguerra, cuando se crearon las grandes asesorías de *Aguilar*, cuya importancia y protagonismo en la compleja estructura de la empresa resultó directamente proporcional a la categoría y valía personal de los hombres que se hicieron cargo de ellas. Los llamados "asesores" de *Aguilar* eran, en realidad, grandes personalidades de la vida académica, literaria, científica o erudita de la postguerra española que, tras ver su prometedor futuro truncado, como consecuencia de las limitaciones impuestas por la dictadura, encontraron en *Aguilar* la única posibilidad de redimirse, moral y profesionalmente, de la humillante condición de "vencidos", que les excluía, automáticamente, de cualquier actividad cultural de la España oficial.

Todos ellos debieron afrontar durante las décadas de los cuarenta y cincuenta, el penoso reto de incorporarse a la vida civil, que sólo podía ofrecerles trabajos mediocres y mal pagados, desproporcionados e insignificantes, dada su formación y sus capacidades. Pero Manuel Aguilar, ajeno a consideraciones de tipo político, supo valorar las grandes cualidades de estos

---

[2] Luis Astrana Marín (1889-1959): Uno de los grandes críticos y polígrafos españoles, fundó la Sociedad Cervantina, dentro de la cual concibió toda su investigación, hoy fundamental, sobre la vida y obra de Cervantes. Antes de esto, hacia 1928, desarrolló una labor muy activa en el nacimiento de la colección *Obras Eternas* de Aguilar, en la que publicó la traducción de las *Obras Completas* de Shakespeare. Ésta fue la primera y, durante décadas, única edición en español del poeta y dramaturgo inglés, y sirvió como modelo básico de todas las futuras ediciones de Shakespeare en castellano.

[3] Cristóbal de Castro (1874-1953): Líder intelectual y novelista de éxito durante la preguerra, es recordado hoy como uno de los mayores adaptadores y críticos del teatro español y extranjero, actividad que desarrolló dentro de la editorial Aguilar, para la que dirigió la colección *Teatro Selecto Universal*. En sus volúmenes se publicaron por primera vez en España traducciones rigurosas de textos dramáticos de todas las culturas e idiomas, convenientemente prologados por nuestro personaje.

[4] Rafael Cansinos-Asséns (1882-1964): Aunque constituye una de las figuras más fascinantes de la cultura española contemporánea (novelista, poeta, difusor del ultraísmo en España, estudioso y crítico literario) ha prevalecido de él la imagen de traductor de obras literarias de diversas lenguas. Algunas de sus traducciones más importantes y emblemáticas, las que corresponden a las obras completas de Dostoyevski, Goethe, Schiller, Zola, o el *Libro de las mil y una noches*, fueron editadas por Aguilar en sus colecciones *Obras Eternas* y *Joya*.

hombres y entendió que su proyecto editorial necesitaba personas de su talla para crear una empresa acorde a sus desmesuradas ambiciones. Además de proporcionarle ideas valiosas, que le servirían para crear y desarrollar sus principales colecciones de postguerra, se ocupaban de dirigirlas, seleccionar títulos, autores, traductores y prologuistas, y contribuían personalmente al enriquecimiento de las mismas, ocupándose directamente de la edición de muchos de sus volúmenes.

Los asesores compartían una misma situación social (era intelectuales sacrificados por la España victoriosa de Franco, y muchos de ellos habían padecido, incluso, años de cárcel por su pasado político) e ideológica (estaban en contra del dictador). Esto supuso que dentro de *Aguilar* se creara, desde el principio, un clima de trabajo muy especial y particularmente fructífero, pues las afinidades personales de los empleados favorecieron la amistad y el compromiso compartido de participar, como un gran equipo, en un proyecto común que no era sólo profesional, sino también vital. Durante las décadas de los cincuenta y los sesenta, la edad dorada de la Editorial *Aguilar*, el trabajo de su equipo de asesores se convirtió en un auténtico estilo de vida, verdaderamente paralelo a los avatares cotidianos de la empresa para la que trabajaban.

Entre los asesores más representativos de *Aguilar* destacaron, por la importante repercusión de sus actividades, grandes nombres hoy completamente desconocidos del panorama intelectual y científico de aquel tiempo. Federico Carlos Sainz de Robles[5] ocuparía durante quince años la asesoría literaria de *Aguilar*, donde se consolidaron colecciones como *Obras Eternas*, *Joya*, *Crisol* y *Literaria*. Le sucederá en el cargo Arturo del Hoyo[6], bajo cuya dirección, surgirán otras colecciones novedosas, como *Ensayistas*, *Biblioteca de autores modernos*, *Teatro contemporáneo*, *Teatro de Siempre*, *Biblioteca de iniciación hispánica*, etc. Muchos otros nombres aparecen vinculados a diferentes colecciones fundamentales de *Aguilar*: Pedro Bravo Gala (*Biblioteca jurídica*), su hermano, Luis Bravo Gala (*Ciencia y técnica*) y la mujer de éste, Elisa García Aráez (*Cartografía*), además de Salvador Bordoy (*El lince*), Agustín Caballero Robredo (*Biblioteca de Premios Nobel*), Pedro Mayor (*Biblioteca de las Ciencias Sociales*)...

ANTONIO JIMÉNEZ-LANDI: ASESOR DE LITERATURA INFANTIL

De entre todos los asesores destacó, con especial relieve, Antonio Jiménez-Landi (1909-1997), a quien *Aguilar* debe, entre otras cosas, el nacimiento y desarrollo de *El Globo de Colores*, una colección de libros infantiles y juveniles única en la historia del libro español, no sólo por el carácter original y revolucionario de su planteamiento, sino también por su condición de pione-

---

[5] Federico Carlos Sainz de Robles (1898-1982): En 1939 un expediente depurativo le aparta de su plaza de funcionario municipal y precipita su ingreso en Aguilar en 1940. Además de supervisar y coordinar colecciones fundamentales del catálogo, fue directo responsable de importantes ediciones, como la de la *Obras Completas* de Galdós, que abrió el catálogo de postguerra de la colección *Obras Eternas*, y prologó muchos volúmenes de la colección *Crisol*. A partir de 1955 deja la asesoría de Aguilar, aunque la editorial le publicará numerosos estudios de investigación, como *Los movimientos literarios* (1957), *El espíritu y la letra* (1966), *La novela corta española* (1955), además de diccionarios, antologías y obras de consulta.

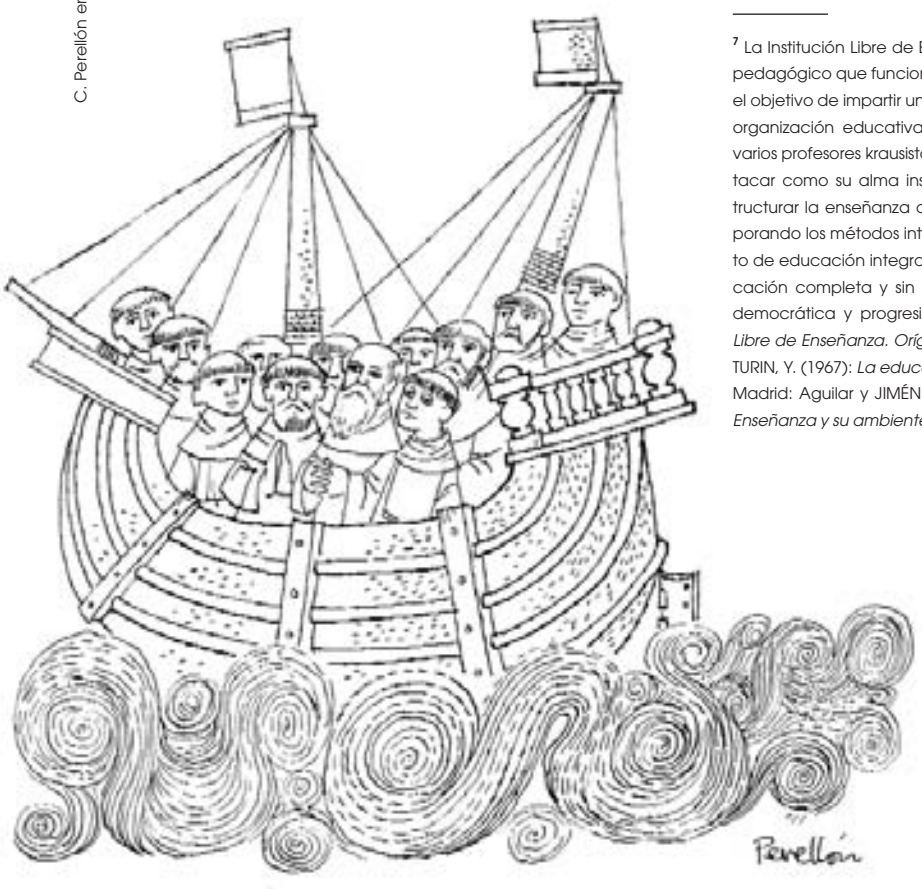
[6] Arturo del Hoyo (1917): Dejando a un lado la titánica labor desempeñada como asesor literario de Aguilar, su nombre ha destacado como el de uno de los máximos especialistas de Gracián, del que editó sus *Obras Completas* en Aguilar en 1960, y de Federico García Lorca, cuyas *Obras Completas* vieron la luz en 1954. Éste fue uno de los libros más importantes en la historia de Aguilar, pues constituyó la primera edición rigurosa de postguerra de la obra del mítico poeta granadino. El volumen, en cuyo permiso de publicación terció el propio general Franco, generó, por otra parte, un extraordinario aluvión bibliográfico en torno a la figura y obra de Lorca. En Aguilar publicó también sus principales colecciones de cuentos originales desde 1965.

ra dentro del campo de la edición de literatura infantil en España. Su caso es especialmente significativo en lo que se refiere a la implicación y protagonismo que los asesores llegaron a alcanzar dentro del proyecto *Aguilar*.

Aunque licenciado en Historia Contemporánea, Jiménez-Landi no había podido acceder a la vida académica durante la postguerra, tal y como era su propósito, porque se había educado en la Institución Libre de Enseñanza[7] y ésta era objeto de persecución por el régimen franquista. Empapado en los principios de la Institución, a la que había pertenecido toda su familia, la idea de crear la colección mencionada se debió a un hecho circunstancial, según él mismo me confesó en una carta fechada en noviembre de 1994, a propósito de su relación con la editorial *Aguilar*.

En 1954 yo tenía tres hijas pequeñas a quienes encantaban los libros de cuentos. Entonces comprendí el bajísimo nivel de la literatura infantil de lengua española: en el contenido y en su presentación externa. En cuanto al primero, se cultivaba el libro ñoño, tanto en el campo de lo profano como en el de lo religioso, el triunfalismo y la patriotería. La parte física era en general deleznable. En conclusión, tuve que comprar a mis hijas libros extranjeros, para que, al propio tiempo que se distraían y aprendían a leer, fueran educando el gusto. Pero, naturalmente, enseguida surgió en mí la idea de romper con aquella dependencia del libro extranjero y con la baja calidad del español, en tantos aspectos tendenciosa.

Pero Jiménez-Landi no poseía medios para hacer realidad su idea y se vio forzado a buscar socios interesados en llevarla a cabo. La colección que tenía en mente suponía la edición de libros infantiles originales, de gran calidad literaria y artística, en la elaboración de los cuales estarían implicados escritores y dibujantes de categoría, con un plan de trabajo previo, diseñado a partir de los principios educativos de la Institución Libre de Enseñanza. En el punto de mira de *Aguilar*



C. Perellón en: Draghi, Laura. *Cuentos del Ángel custodio*. Madrid: Doncel, 1962. (detalle).

[7] La Institución Libre de Enseñanza fue un organismo de carácter pedagógico que funcionó en España desde 1876 hasta 1939, con el objetivo de impartir una enseñanza secundaria al margen de la organización educativa del Estado. Surgió por la iniciativa de varios profesores krausistas, pero F. Giner de los Ríos, había de destacar como su alma inspiradora. Su principal objetivo era reestructurar la enseñanza desde un punto de vista moderno, incorporando los métodos intuitivos de Fróbel y partiendo del concepto de educación integral del individuo. Su lema fue que una educación completa y sin prejuicios era la base de una sociedad democrática y progresista. Ver CACHO, V (1962) *La Institución Libre de Enseñanza. Orígenes y etapa universitaria*. Madrid: Rialp; TURIN, Y. (1967): *La educación y la escuela en España* (1874-1902). Madrid: Aguilar y JIMÉNEZ-LANDI, A. (1996) *La Insitución Libre de Enseñanza y su ambiente*. 4 tomos. Madrid: Editorial Complutense.

había estado, desde el principio, la literatura infantil. Poco antes de la guerra, nacía la colección *Lecturas juveniles*, donde Manuel Aguilar editó, por primera vez, los libros de una autora imprescindible en la historia de la literatura para niños en nuestro país: Elena Fortún[8]. Acudo al propio y elocuente testimonio de Jiménez-Landi para describir de qué manera la editorial *Aguilar* vino a interesarse en su proyecto:

Con una tarjeta, o carta, de mi amigo José Ortega Spottorno, me presenté a José Aguilar, sobrino de Don Manuel, y le expuse la idea de asociarme, de algún modo, con su editorial, para emprender una labor meditada y estructurada de redención cultural de nuestra literatura infantil, a base de un criterio educativo claro, de encargar los textos a las mejores plumas y de buscar, entre los artistas españoles, a los más aptos para conseguir un libro tan bueno como el mejor de los que se hiciesen fuera de España.

A los pocos días –marzo de 1954- recibí una carta de don Manuel Aguilar proponiéndome una entrevista, la cual tuvimos en su librería de la calle de Serrano. Coincidimos en nuestros puntos de vista, y durante aquel año tuvimos varios contactos. (...) Me ofrecía la dirección –se llamaba asesoría- de la nueva colección.

En efecto, el testimonio de Jiménez-Landi sirve para ilustrar muy bien el carácter abierto y accesible del editor Manuel Aguilar a la hora de valorar cualquier propuesta editorial novedosa, a la vez que muestra hasta qué punto concebía la actividad de sus asesores como parte del proyecto global de *Aguilar*. Manuel Aguilar creyó, desde el principio, en su proyecto y no sólo se aventuró a llevarlo adelante en los términos que éste le había propuesto, sino que también le nombró Asesor de Literatura Infantil y Juvenil de la editorial, lo que equivalía a concederle total libertad de acción en el nacimiento y desarrollo de la nueva colección. Así, fue Jiménez-Landi quien se encargó de elegir y seleccionar los títulos y autores que irían engrosando su catálogo.

Pero no sólo eso. El propio Jiménez-Landi se involucró personalmente en el proyecto como un autor más, que, con el tiempo, se convertiría en la principal apuesta de *El Globo de Colores*, donde se publicaron la mayor parte de sus libros más importantes y significativos, entre ellos los que iniciaron la colección en diciembre de 1955: *ABC...XYZ* y *Las horas del día.*

LA COLECCIÓN EL GLOBO DE COLORES

Según el propio Jiménez-Landi especificó en un catálogo de la colección, publicado en 1964, *El Globo de Colores* pretendía resolver dos problemas de fondo, esenciales para cualquier proyecto de edición de libros infantiles y juveniles:

Primer problema.- ¿Qué pueden leer los niños ? He aquí la respuesta : los niños pueden y deben leer todo lo que contribuya a divertirlos y a educarlos, teniendo presentes estas normas :

1ª. No se educa riñendo, haciéndose antipáti co, amenazando con el castigo.

2ª. No se educa aburriendo con historias pesadas y machaconas.

3ª. No se educa poniéndose sentimental, amargando la vida al niño.

4ª. No se educa mostrando lo malo y lo vicioso, aunque sea para condenarlo. El niño tiene poca fuerza moral para contrarrestar su tendencia a la imitación.

[8] Encarnación Aragoneses Urquijo, "Elena Fortún", fue descubierta como escritora por Manuel Aguilar. Sus primeros libros, en los que ya aparece el personaje de Celia, que la había de convertir en una de las grandes autoras de literatura para niños durante las décadas de los cuarenta y cincuenta, se publicaron en los años inmediatamente anteriores a la guerra: *Celia, lo que dice, Celia, en el colegio, Celia, novelista, Celia en el mundo...*

5ª. No se educa reprimiendo la iniciativa del niño y del joven.
Por consiguiente los libros dedicados a la infancia han de ser.
1º) Atractivos, simpáticos.
2º) Amenos, ágiles, con predominio de la acción sobre las descripciones.
3º) Optimistas, estimulantes.
4º) Morales, en sentido positivo, mostrando lo bueno, ensalzando la virtud, el bien y la verdad, como bases de una moral sana, inspiradora de la propia conducta.
5º) Sugeridores de la actividad del niño. (...)
Segundo problema.- ¿Qué libros deben darse a los niños ?
Respuesta : los que contengan mayor número de elementos aprovechables para su formación en forma divertida y con el menor esfuerzo para el que lee.

El segundo paso era dotar a la colección de una sólida estructura, capaz de abarcar en su planteamiento todas las premisas exigidas más arriba. En primer lugar, era necesaria una cuidadosa selección de los autores dispuestos a escribir libros infantiles a partir del plan previo de publicaciones de la colección. La elección, por otra parte, de los ilustradores y dibujantes que se harían cargo de cada volumen era también una cuestión esencial. Textos e ilustraciones alcanzaban, pues, un protagonismo compartido y equitativo.

Todo esto suponía, desde otra perspectiva, enfrentarse a numerosos problemas técnicos, desconocidos hasta ese momento por las imprentas y talleres de encuadernación españoles, poco o nada acostumbrados a trabajar las ilustraciones a color sobre materiales para imprimir mucho más sólidos que los materiales ordinarios (dadas las peculiares características de los pequeños lectores a los que iban dirigidos los libros).

Por otra parte, Jiménez-Landi era consciente de que en la educación del niño hay diferentes etapas condicionadas por el proceso natural de su desarrollo intelectual y afectivo. *El Globo de Colores* debía ofertar pues, libros adecuados a las diferentes edades, estableciendo entre ellos una gradación apropiada al nivel de comprensión lectora y curiosidad por el mundo que pueden manifestar los niños en cada período de su evolución. La colección se vertebró a partir de cuatro series o subcolecciones diferentes, con distintos formatos: *El Globo Rojo*, para niños de hasta 7 años, *El Globo Azul* , para niños de 8 a 10 años, *El Globo Verde*, de 11 a 13 años y *El Globo Amarillo*, de 14 a 16 años. El plan de trabajo de *El Globo de Colores* se completó con una nueva serie, titulada *Iniciación Literaria*, que comenzó a editarse ya en 1961, y en la que se publicaron numerosas adaptaciones de obras clásicas de la literatura española y mundial, con el objetivo de hacerlas accesibles a los lectores más jóvenes y familiarizarlos con su lectura.

Jiménez-Landi fue, como ya apuntaba antes, además del creador y coordinador de este ambicioso proyecto editorial, el autor más destacado y emblemático de *El Globo de Colores*, donde irían apareciendo, debidos a su pluma, algunos de los títulos originales más importantes y decisivos para la historia de la literatura infantil y juvenil contemporánea en lengua española, como *Días sin colegio*, *Las horas del día* (ambos de 1955), *Historia de José* (1956), *El mar* (1956), *El circo* (1956), *El libro de los animales* (1956), *Los vehículos* (1957), *La tierra* (1957), *El campo* (1957), *Aventuras de Pelucho* (1959), *Leyendas de España* (1960), *La conspiración de El Escorial y el motín de Aranjuez* (1964), *El 2 de mayo* (1964), *La aventura de la "Numancia"* (1965), *La vuelta al mundo de Francis Drake* (21965), *Los pueblos navegantes* (1965), *Alonso*

de Ojeda (1966), *Frente al mar de las tinieblas* (1967), *No estoy solo* (1973), *Aviones* (1973), *Trenes* (1973), *Barcos* (1973), etc.

A él debemos, entre otras cosas, la creación de dos personajes legendarios, bajo cuyo magisterio se educaron varias generaciones de jóvenes lectores españoles y americanos durante las décadas de los cincuenta, sesenta y setenta: el borriquillo Pelucho, el amigo de los niños, que actúa como su guía-narrador en el descubrimiento del mundo que les rodea, y el maestro Ciruela, que les sirve de vehículo conductor en el recorrido sistemático por todos los grandes monumentos más característicos de las diferentes ciudades españolas, entre las que Toledo (de la que es oriundo el simpático maestro) alcanza un relieve especial. Ambos personajes constituyeron un marco narrativo en muchos de sus relatos que, por otra parte, se verían además enriquecidos con las ilustraciones del propio autor.

Jiménez- Landi fue también autor de varias adaptaciones de obras clásicas españolas y extranjeras que se incluirían en la serie de *Iniciación Literaria*, como *Poema de Mío Cid* (1961); Cervantes: *Novelas ejemplares* (1961); Calderón de la Barca: *Teatro* (1961); Lope de Vega: *Teatro* (1961); F. De Rojas: *La Celestina* ; Don Juan Manuel: *El conde Lucanor* (1961); *Lazarillo de Tormes* (1960); Quevedo: *Vida del buscón* (1965); Chaucer: *Cuentos de Canterbury* (1961); Homero: *La Odisea* (1960); Virgilio: *La Eneida*; Shakespeare: *Teatro* (1961); W. Scott: *Ivanhoe* (1961); Defoe: *Robinson Crusoe* (1962)...

No obstante, en *El Globo de Colores* hubo también espacio para la edición de títulos originales de otros escritores. Jiménez-Landi ofreció la oportunidad de involucrarse en su proyecto a un buen número de escritores jóvenes, todavía no reconocidos, que empezaron a adquirir un prestigio creciente desde los libros editados en su colección, como Carola Soler (autora de varios títulos como *El pájaro de nieve*, *El pájaro pito*, *Juegos para todos*, *El libro de los juegos*), José Miguel Velloso (que escribió para la colección los volúmenes *Los caballeros de la Tabla Redonda*, *Naufragios* y *Numancia*), Rafael Morales (autor de *Leyendas de Estados Unidos y Canadá*, *Leyendas del Río de la Plata*, *Leyendas mexicanas*, *Leyendas del Caribe*, *Leyendas de los Andes*, *Leyendas de Al-Andalus*, *Narracioness de la vieja India*), José Luis Herrera (que escribió para la colección *El libro del desierto*, *El libro de los ríos y los lagos*, *El libro del juego*, *Beowulfo*)...

Además favoreció que se integraran en *El Globo de Colores* obras pertenecientes a autores que, tras haber disfrutado de un cierto liderazgo intelectual durante la preguerra, habían sido eclipsados por la España vencedora. Es el caso de Antonio Espina[9] (autor de *El libro del aire*, *El libro de las montañas*, *Dioses y héroes nórdicos*, *Los Nibelungos*, y las biografías de *Carlomagno*, *Federico el Grande*, *Juan Sebastián* Elcano o *Julio César*) y Amando Lázaro Ros[10] (*Leyendas eslavas*, *Leyendas de Mesopotamia*) por ejemplo, quienes aceptaron la oportunidad que les brindaba *Aguilar* para reemprender sus actividades literarias durante la postguerra.

---

[9] Antonio Espina (1894-1972): Colaborador habitual en la prensa de la preguerra, cofundador, junto a J. Díaz Fernández de la revista *La nueva España*, había publicado varias obras poéticas de carácter ultraísta: *Umbrales* (1818), *Desdén* (1920), *Signario* (1923) y algunas novelas de vanguardia (*Pájaro pinto*, 1927) antes de la guerra.

[10] Amando Lázaro Ros (1888-1962): Había sido director del periódico socialista *Claridad* y era uno de los líderes intelectuales de izquierdas más importantes antes de 1936. Tras escapar, gracias a un indulto, de una condena a muerte, se incorporó a Aguilar como traductor. Llegaría a ser uno de los colaboradores más prolíficos de la Casa, como traductor y autor de introducciones y notas de algunas de sus más valiosas ediciones, singularmente las publicadas en *Obras Eternas* y *Joya*, como las de Dickens, Twain, Faulkner, Doyle, Hugo, Manzoni, Stevenson, Van Dine, Kipling, etc.

En algún caso la colección sirvió para divulgar trabajos de investigación, de raigambre institucionista, como los del musicólogo Bonifacio Gil, que, en sus obras *Jugar y cantar* y *Cancionero infantil universal*, recopiló las canciones populares infantiles más famosas de todas las culturas, incluyendo en la edición partituras, letras y gráficos originales. No obstante, quizá uno de los aspectos más destacables del trabajo de Jiiménez-Landi como asesor de la colección fue el de utilizar sus catálogos para recuperar a importantes autores (como Manuel Altolaguirre) y obras (como *Flor de leyendas*, de Alejandro Casona) de la época anterior a la guerra. De singular interés es el volumen antológico titulado *Las horas muertas*, donde se incluyeron textos de grandes poetas españoles como Lorca, Alberti, Miguel Hernández, Antonio Machado, Luis Rosales, Miguel de Unamuno, Blas de Otero... Muchos de ellos estaban todavía prohibidos por la censura franquista en aquellos momentos.

El Globo de Colores, por otra parte, fue una colección pionera que sirvió para reivindicar el papel que dibujantes e ilustradores desempeñaban en el proceso de creación de una obra destinada al público infantil. Fueron numerosos los que participaron en el proyecto: F. Goico Aguirre, Rafael Munoa, Eduardo Santonja, José Bort, Julio Castro, Ricardo Zamorano, Manuel Ortiz Valiente, Miguel Zapata, José Francisco Aguirre, Julio Castro de la Gándara... La mayor parte de ellos respondía, al igual que sucedió con los autores, al perfil del joven creador todavía desconocido por el público. Así la colección sirvió para conceder un paulatino prestigio y reconocimiento hacia una profesión que, hasta ese momento, no poseía grandes expectativas en nuestro país. No fue casual, por ejemplo, que en los certámenes de obras literarias infantiles que se celebraban, por aquel entonces, a nivel nacional (entre los que destacaba, precisamente, el "Premio Lazarillo") se crearan premios destinados a la valoración no sólo de los autores, sino también de los ilustradores de los libros.

Como complemento de *El Globo de colores* se creó la publicación *Vuelos del Globo de Colores*, que dirigió José Miguel Velloso desde 1961. Se trataba de una especie de revista infantil alternativa a los populares tebeos de la época, donde se ofrecían informaciones, curiosidades, pasatiempos, concursos o antologías de textos, siempre a partir de las premisas educativas de la Institución y su adaptación a los presupuestos de la colección de *Aguilar*.

La eficacia y profesionalidad con que Jiménez-Landi llevó a cabo su trabajo como asesor de *Aguilar*, se vería largamente recompensada, primero, a través del éxito extraordinario de la colección mencionada, y, después, a partir de los numerosos premios recibidos tanto en España como en el extranjero, dirigidos a destacar la calidad artística de sus textos e ilustraciones. Diversos títulos fueron seleccionados para representar al libro infantil español en el prestigioso *Gran premio Hans Christian Andersen de Publicaciones Infantiles*, durante los años 1956 y 1960 o en la *VI Internacional Book Desing Exhibition* del año 1957. Por su parte, el volumen titulado *Los Caballeros de la Tabla Redonda*, de José Miguel Velloso recibió el premio único al mejor libro editado para niños y adolescentes en la *XI Feria Internacional y Oficial de Muestras de Barcelona* en 1957, en tanto que *El libro de los juegos*, de Carola Soler consiguió el mismo galardón en la *XIII Feria* de la misma ciudad.

Varios dibujantes habituales de *Aguilar* recibieron premios por sus ilustraciones para los libros de *El Globo de Colores*, como José Francisco Aguirre, por sus ilustraciones de *El libro del desierto* (*Premio Lazarillo* 1958), Rafael Munoa, por sus

ilustraciones para *Exploradores de África* ((*Premio Lazarillo* 1959) y Asunción Balzola, ilustradora del *Cancionero infantil universal* (*Premio Lazarillo* 1965).

JIMÉNEZ-LANDI Y EL PROYECTO GENERAL DE AGUILAR

La identificación de Jiménez-Landi con el proyecto *Aguilar* no se limitaría, por otra parte, a la creación y dirección de esta colección, con la que consiguió no sólo redimir a la literatura infantil y juvenil española del injusto y despreciativo olvido de los grandes editores de su tiempo, sino también crear un nuevo modelo de libro infantil enmarcado en un proyecto editorial de amplias miras. Manuel Aguilar, siempre atento a la hora de valorar las propuestas editoriales de sus asesores, le encomendó la dirección de otras dos de sus grandes colecciones de postguerra, que surgieron por su iniciativa: *Panorama de un siglo*, colección de ensayos históricos sobre los diferentes aspectos de la vida española de los últimos cien años, y *Evocaciones y Memorias*, de carácter similar, pero centrada en otros períodos históricos anteriores. En ellas publicaron sus obras importantes historiadores de la época, como Augusto Martínez Olmedilla, Enrique de Tapia, Antonio Espina, María Laffite, Federico Carlos Sainz de Robles, y el propio Jiménez-Landi[11].

Fuera de sus actividades como asesor, Jiménez-Landi mantuvo siempre un continuo intercambio de ideas con Manuel Aguilar, sobre el que desplegó una enorme influencia en muchas de sus decisiones editoriales. Por ejemplo, gracias a su iniciativa, Manuel Aguilar decidió publicar en su editorial las obras de muchos autores vinculados a la Institución Libre de Enseñanza, como Jorge Campos o Ruiz Castillo, además de reeditar títulos como *De su jornada*, de Manuel Bartolomé Cossío[12].

Cito todavía un dato más, ilustrativo del clima de amigable trabajo en equipo que caracterizó el día a día de la editorial *Aguilar* durante su época dorada. En la mente de Manuel Aguilar y los miembros de su equipo estaba la creación de una colección de novelas policíacas, única en el

C. Perellón en: Draghi, Laura. *Cuentos del Ángel custodio*. Madrid: Doncel, 1962. (detalle).

[11] Dadas las características de este trabajo, me he limitado a centrar el estudio de Antonio Jiménez-Landi en sus actividades como autor y asesor de literatura infantil dentro de Aguilar. Paralelamente, fue desarrollando a lo largo de toda su vida una labor encomiable en el terreno de la investigación histórica (dentro y fuera de Aguilar), que merecería un estudio exhaustivo y detallado, para dar cumplida cuenta de la enorme magnitud de su legado, en la cultura española contemporánea, dentro del cual habría que mencionar, además, otras facetas creativas de nuestro personaje, como su dedicación al ensayo y la poesía.

[12] Manuel Bartolomé Cossío (1857-1935) fue, además de un importante historiador del arte (su obra *El Greco* (1908) significó el inicio de la valoración moderna de este gran pintor) un estrecho colaborador de Giner de los Ríos, como pedagogo en la Institución Libre de Enseñanza. En 1931 la República le nombró asesor para la creación de las Misiones Pedagógicas, siguiendo el proyecto que el propio Cossío ofreció al gobierno en 1922. Fue precisamente Jiménez-Landi el autor de los dos estudios más importantes sobre su figura: JIMÉNEZ-LANDI, A.. (1984) *Semblanza humana de Manuel Bartolomé Cossío*. Santander: Pablo Beltrán Heredia y (1989) *Manuel Bartolomé Cossío. Una vida ejemplar*. Alicante: Instituto de Cultura Juan Gil Albert.

mercado editorial de su época, donde se editasen las obras y autores más destacados del género, la mayoría de los cuales no disfrutaba de ediciones en español de rigurosa calidad. Finalmente, Salvador Bordoy Luque se ocuparía de dirigir esta colección. Pero fue Jiménez-Landi quien sugirió el nombre con el que se lanzó al mercado: *El Lince*. En unos pocos años, se convertiría en una de las colecciones más populares y vigorosas de *Aguilar*.

Cuando, ya en el último período de su vida, el editor Manuel Aguilar decidió hacer balance de sus actividades, cerró sus memorias[13] con unas palabras bastante elocuentes del carácter y objetivos de su firma editorial en la empresa del libro:

(...) Mi profesión tiene otra cara, un lado hermoso, que sirve para que el hombre, al cabo de los años, no se pregunte con amargura: "¿Es que no he logrado más que ganar dinero?".

El editor auténtico, que es industrial y es comerciante, pero que también ha de ser hombre con espíritu noble, está ligado al desarrollo presente y futuro de la cultura y del pensamiento. Tanto en lo que se refiere a la comunidad nacional y lingüística de la que forma parte, como en la vinculación a la entera Humanidad.

Esta es una remuneración incomparable, que no se puede medir ni evaluar en mezquinas cifras matemáticas y que obliga a mucho.

Yo pido cada día, íntimamente, a mi Creador la fuerza de voluntad para obrar y el recto juicio para acertar en mis actividades.[14]

En efecto, en este magno acontecimiento que, para la cultura y el pensamiento españoles, fue el nacimiento y consolidación de la editorial *Aguilar*, quizá el hecho más destacado fue ese continuo intercambio de ideas, ese compromiso de trabajo en común, en pos de unos mismos objetivos, que aglutinó, en torno a la figura del editor Manuel Aguilar, a un puñado de asesores de calidad extraordinaria, involucrados en su proyecto hasta el límite de sus capacidades eruditas y creativas y que son, en buena medida, responsables de la gran repercusión que la editorial *Aguilar* había de obtener en el conjunto de las actividades culturales de la sociedad española durante varias décadas.

Antonio Jiménez-Landi, por su parte, al igual que sucedió con otros muchos asesores de *Aguilar*, está aún pendiente de una revisión crítica que certifique la enorme complejidad y calidad de su obra. Una obra que, hoy por hoy, lo sitúa como punto de referencia fundamental en la literatura infantil y juvenil contemporánea en lengua española, no sólo como creador de una de las colecciones de libros para niños más modélica y ejemplar, sino también como autor representativo de este género tan importante como descuidado por la crítica contemporánea.

[13] AGUILAR, M. (1963) *Una experiencia editorial*. Madrid: Aguilar, 1972.
[14] Op. Cit., pp. 1.103-1.104.

C. Perellón en: (s.a.). *Historia del automóvil*. Castellón de la Plana: Doncel, 1966. (detalle).

BIBLIOGRAFÍA

•AGUILAR MUÑOZ, M. (1963) *Una experiencia editorial*. Madrid: Aguilar, 1972.

•CALLEJA MEDEL, G.(1989) "Astrana Marín, un heroico hombre de letras" en *Tres centenarios: Villaviciosa, Astrana Marín, González Palencia*. Cuenca: Instituto Juan de Valdés, 1992.

•CANSINOS-ASSÉNS, R (1982-95) *La novela de un literato (Hombres. Ideas. Efemérides, anécdotas)*. Madrid: Alianza editorial.

•ECHEANDÍA AGUILAR, T. (1956) "El libro: Planteamiento de la cuestión". *Pregón*. Abril.

•FUENTES FLORIDO, F.(1979) *Rafael Cansinos-Asséns (novelista, poeta, crítico, ensayista y traductor)*. Madrid: Fundación Juan March.

•GALEOTE, M. (1992) "Introducción" en CASTRO, C. *Luna, lunera... Fifita, la muchacha en flor, Mariquilla, barre, barre*. Granada: Ilmo. Ayuntamiento de Iznájar (Córdoba), 1992.

•HOYO, A. del (1965) "Aguilar, editor: Risueño, muerto". *Estafeta Literaria*, 333.

•(1986) "Un poeta reunido". *Los domingos de ABC*, 11 de agosto.

•JIMÉNEZ-LANDI, A. (1964) "Libros infantiles" en *Catálogo Aguilar*. Madrid: Aguilar, 1964.

•OTEO SANS, R. (1996) *Cansinos-Asséns: entre el modernismo y la vanguardia*. Alicante: Aguaclara.

•*Homenaje y memoria de don Manuel Aguilar*.(1966). *Pregón*, enero.

•SAINZ DE ROBLES, F. C. (1960) "Nota preliminar" en CASTRO, C. *Novelas escogidas*. Madrid: Aguilar, 1960.

•(1972) "En las bodas de oro de la editorial Aguilar", en AGUILAR MUÑOZ, M. *Una experiencia editorial*. Madrid: Aguilar, 1972.

La pequeña oruga glotona

Texto e ilustraciones: Eric Carle

KOKINOS www.editorialkokinos.com

Formato 31x22
ISBN: 84-88342-34-9
Precio: 12.00 Euros. (iva incluido)

Formato 18x13
ISBN: 84-88342-33-0
Precio: 10.50 Euros. (iva incluido)

LAS PUERTAS DE ACCESO A LO MARAVILLOSO

JESÚS DÍAZ ARMAS
Universidad de la Laguna

El viaje es una de las funciones más características en la estructura del cuento popular, pero es también un motivo fundamental en gran parte de la Literatura infantil de todos los tiempos. La razón de ello reside en el hecho de que el viaje horizontal simboliza, a menudo, otro viaje, de carácter iniciático, relacionado con la maduración. Hasta en los más pequeños e insignificantes desplazamientos hay siempre algún tipo de desafío: los primeros pasos de un niño, el trayecto hacia la escuela en el primer día de curso... De hecho, algunas obras de la Literatura infantil centran su atención en los miedos del niño durante uno de estos viajes: para depositar una carta, por ejemplo (*Óscar y el león de correos*, de V. Muñoz Puelles).

Pero me ocuparé tan sólo, en esta ocasión, de los viajes que los protagonistas de la Literatura infantil realizan a mundos paralelos a éste, donde la lógica de lo cotidiano queda subvertida, donde nada es como en el mundo real y, específicamente, estudiaré los modos de entrar en el mundo maravilloso desde lo cotidiano: las *puertas de acceso*, una de las múltiples formas en que se produce la «intrusión de un elemento extraordinario en un mundo común» (Held, 1977: 50 y ss.).

CÓMO SE ENCUENTRAN

Es una convención comúnmente aceptada por autores y lectores de la literatura fantástica que las *puertas a otros mundos* existen, pero, también, que encontrarlas es una tarea casi imposible y reservada sólo para personas u ocasiones muy especiales. En el cuento popular maravilloso y en la Literatura infantil, el protagonista puede encontrar alguna de estas puertas, habitualmente por casualidad y debido siempre a las cualidades morales que posee: la simplicidad, la bondad, la generosidad, el desinterés económico, la capacidad de ensoñación o imaginación. Algunas de estas cualidades son negativas y, sólo aparentemente, antiheroicas: no saber, no preguntar, no querer llegar al destino deseado por otros, no apresurarse, ser débil o, al menos, no ser muy robusto o grande (es decir, no ser un adulto).

En el cuento popular maravilloso, sólo un niño o un joven encuentra estas puertas de acceso y es, habitualmente, el último de los hermanos, aquel al que todos consideran tonto y débil y, por tanto, incapaz de conseguir el objetivo que los hace a todos partir de su país hacia lo desconocido. A veces, la tarea que hay que acometer consiste precisamente en llegar a

determinado lugar inexpugnable (y se supone que el traspasar la puerta de acceso es precisamente la prueba más difícil), pero en otras ocasiones el reto nada tiene que ver con encontrar esta ruta secreta, aunque, eso sí, el haberlo hecho sirve al hermano pequeño para resolver el enigma o traer el objeto que falta en el reino.

La recepción del objeto mágico, otra de las funciones, consiste en muchas ocasiones en una información acerca de la ubicación o el secreto para traspasar el umbral de lo maravilloso. El donante tiene una actitud benéfica sólo para el bondadoso, y lo mismo parece ocurrir con los guardianes de las puertas de acceso, tanto en el contexto clásico como en la Literatura infantil reciente: las esfinges de la primera puerta que ha de atravesar Atreyu o las serpientes que con clara referencia al *ouroboros*, símbolo del eterno retorno permiten a Bastián abandonar el mundo de Fantasía (M. Ende, *La historia interminable*).

Hoy nos llama la atención el carácter antiheroico del protagonista, que se presenta, en muchos cuentos populares, como un verdadero inepto. Sin embargo, ya entronizado, el hermano simple resulta ser el mejor rey de los posibles, caracterizado por su justicia y por la prosperidad que lleva a su reino. Tales simplicidad y desinterés (no sólo económico, sino también vital) podrían tener mucho que ver con los ritos de iniciación o de entrada en la vida adulta y, por ejemplo, con tabúes alimenticios como los de no comer del animal totémico, que podrá servir luego de ayudante (Propp, 1946: 224-8). No obstante, recordemos también que en los ritos de iniciación se pretende conseguir un estadio previo de vaciamiento y aniquilación paralelo al del místico[1].

Los ritos de iniciación, por otro lado, son la explicación más aceptada en la significación del cuento maravilloso (Propp, 1946: 74 y ss.; Eliade, 2001, 178-9), y dejan sentir su presencia en otras esferas de lo literario e incluso lo vital, pues es «una experiencia existencial básica en la condición humana» (Eliade, 2001: 185)[2].

En el cuento popular y el mito, el héroe ha de realizar un viaje y regresar victorioso al lugar de partida. En el *combate* es herido, pierde habitualmente un miembro quizá símbolo de ritos de mutilación asociados a la madurez (Van Gennep, 1909: 85), que se ven reflejados en el

[1] Por otro lado, la simplicidad o la ignorancia han sido asociadas muy a menudo a la bondad, como en aquel consejo de Cristo a sus apóstoles: Estotes simplices sicut columbae (Mt, 10,16). De la paloma se pensaba que no poseía hiel, y por ello ha sido símbolo, entre otras cosas, de la bondad (Díaz Armas, 2000: 114 y sigs.).

[2] Véanse las observaciones de Durand sobre la significación de las puertas en M. Proust (1979: 314), las de Villegas (1978) sobre algunas novelas españolas contemporáneas, y, en el ámbito de la novela juvenil, uno de cuyos signos de identidad es el bildungsroman, el sugerente artículo de Haro Ruiz (2001).

C. Perellón en: Amicis, Edmundo de; *Corazón: diario de un niño*. Madrid: Hernando, 1967.

cuento popular (Propp, 1946: 127-30)— y triunfa sobre sí mismo, de una doble manera, física (sobre el dolor) y psicológica (con un crecimiento moral).

Las tareas difíciles y las pruebas requieren aún, en la Literatura infantil actual, las cualidades físicas (debilidad y pequeñez) y psíquicas (candor y simplicidad) de un niño, aunque no estén siempre asociadas al encuentro de una puerta de acceso. Así, por ejemplo, la categoría de héroe la recibe el pequeño Jim Botón precisamente por su pequeñez, que le permite entrar en la caldera de la locomotora Emma y repararla a costa de su vida (M. Ende, *Jim Botón y Lucas el maquinista*); es el desinterés el que permite descubrir a Harry Potter, en el espejo de Oesed, la piedra filosofal (J. K. Rowling, *Harry Potter y la piedra filosofal*).

En relación con las puertas de acceso a otros mundos, son fundamentales algunos rasgos morales. Parece haber una evidente relación entre el viaje de Alicia y sus rasgos: curiosidad y candor (Garrido, 1999: 14-5), como la hay también en el protagonista de *Chupete*, de M. Llimona. La forma de entrar en la *Casa de Ninguna Parte*, la morada del maestro *Hora* (*Momo*, de M. Ende), consiste en no apresurarse, en ir muy despacio, haciendo explícito el mensaje clásico de *Festina lente* («Apresúrate despacio») y, finalmente, en andar de espaldas, como hace Alicia en *Alicia a través del espejo*.

En Michael Ende, y muy específicamente en *La historia interminable*, vemos el viejo esquema de la iniciación o la purificación, pero modificado por los tiempos que nos han tocado vivir. El *no saber* qué se requiere del candidato ha quedado matizado en ocasiones por cierto relativismo de pensamiento: «Debes dejar que ocurra lo que tenga que ocurrir. Todo debe ser igual para ti: mal y bien, belleza y fealdad, necedad y sabiduría» (Ende, 1979: 45). Atreyu ha de atravesar las puertas vaciado de todo deseo y pasión, lo que sí entronca ya más claramente con otros planteamientos clásicos: «Debes esperar a que (las esfinges) decidan ... sin saber por qué» (Ende, 1979: 95). Más claramente, se propugna una vuelta a la inocencia de la niñez en la última posibilidad para salir de Fantasía que se ofrece a Bastián, quien vive un proceso de vuelta a los orígenes, a la infancia (Ende, 1979: 380) y, en las profundidades de la Madre-Tierra, al útero materno (Ende, 1979: 396).

Como consecuencia de estos rasgos morales el viajero puede haber merecido la ayuda de guías y auxiliares mágicos: el duende y otros muchos personajes en los distintos lugares de paso que hay que atravesar en *La historia interminable*, la tortuga Cassiopea en *Momo*, Mary Poppins en la obra homónima de Pamela Travers, el conejo en la obra de Carroll.

El conocimiento de determinada palabra sirve también como talismán que permite la entrada en otro mundo (Propp, 1946: 84), y es tópico aún vigente: su propio nombre, leído por Bastián en *La historia interminable*, y la formulación verbal de su deseo de entrar en el libro le permiten acceder a Fantasía; la aparición de la palabra que sustituye a *Columbeta* permite la creación de este mundo paralelo (C. Cano); *Miranfú* es la versátil palabra usada por Sara Allen para acceder al mundo maravilloso (*Caperucita en Manhattan*).

ENTRADAS SUBTERRÁNEAS

Los rituales de iniciación son tres tipos distintos de *ritos de paso*: separación, margen y agregación o preliminares, liminares y postliminares (Van Gennep, 1909: 20, 30) en relación con los estados —civil, vital, laboral, etc.— anterior y venidero, con un periodo de margen más o menos largo en que se participa de ambos o se pierde toda característica individual. Tales ritos

están tan enraizados en nuestra cultura (y en todas) que, a pesar del avanzado proceso de laicización de nuestra sociedad, que ha hecho abandonar ceremonias y olvidar sus significados, la necesidad de ritualización no desaparece: novatadas, despedidas de soltero, traspaso del umbral con la pareja en brazos, actos de fin de promoción —cada vez más frecuentes, incluso en Educación Secundaria o Primaria—, homenajes de jubilación, etc.

Algunos de estos cambios de estado ponen en contacto al individuo con lo absoluto y mantienen el mismo valor sagrado de agregación a lo sacro o lo divino que ya tenían en las más antiguas culturas: esponsales religiosos, consagración. En estos ritos de carácter sagrado, especialmente, se da la sensación de entrar en otro mundo: muerte para el mundo por parte de las religiosas y monjes, simbolizado, en parte, en el velo (Van Gennep, 1909: 180-1; Díaz Armas, 2000: 341, 129-30); viaje al mundo de ultratumba por parte de los muertos o de los iniciados.

Gran parte de los ritos iniciáticos están asociados también a la muerte: color blanco con que se visten o maquillan los oficiantes (Van Gennep, 1909: 95; Propp, 1946: 102), duelo de las plañideras y otras formas de simulación de la muerte, ritos de separación que provocan un estado similar al de la muerte, como la flagelación (Van Gennep, 1909: 121, 186; Propp, 1946: 124-6), entrada en una tumba o lugar que lo recuerde (Eliade, 1964: I, 131). Probablemente por ello, gran parte de las puertas de entrada a otros mundos consisten en pasos estrechos: una grieta en un árbol o una roca, una caverna (Eliade, 1964: II, 24-25; 131 y ss.), y es evidente que estos ritos dejaron una gran influencia sobre el ascetismo cristiano. Cuando el iniciado surge, por fin, de la caverna, se siente otro. Interesantes son a este respecto los descensos a cuevas subterráneas por chamanes y visitantes de los oráculos, que reciben instrucciones desde el más allá después de haber conseguido un estado espiritual inusitado (Eliade, 1964: II, 25; Van Gennep, 1909: 121-2; Hani, 1992: 53 y ss.) y también podemos relacionar con éstos otros ejemplos de descenso a cuevas con la evidente función de purificar al que se inicia (Gaignebet, 1974: 53, 58). El punto de entrada en los infiernos suele ser, como en la *Divina Commedia* de Dante, una gruta en el suelo, y los viajes de ultratumba, viajes subterráneos.

Quizá por todo ello, la mayor parte de las puertas a otros mundos están ocultas bajo el suelo o suponen un viaje subterráneo que parte de la base o la ladera de una montaña (Savater, 1976: 49 y ss.). Múltiples ejemplos de ello los encontramos en *Las mil y una noches* y en gran cantidad de cuentos populares. En *Las tres plumas*, el cuento de los hermanos Grimm, el tercer hermano, el tonto, encuentra por casualidad, siguiendo la trayectoria de su pluma, pareja a su propia inconsistencia, la entrada a un mundo secreto e ignorado. Su viaje no es horizontal, como el de sus hermanos mayores, que han de ir a tierras lejanas en busca de su destino. El suyo, por el contrario, es un viaje vertical, un descenso hacia el interior de la tierra y, por lo tanto, de sí mismo, y el encuentro con unas ranas también parece simbolizarlo, teniendo en cuenta que se trata de seres relacionados en nuestra cultura con las más ínfimas formas de la animalidad. Son muy comunes estas entradas subterráneas en el cuento popular: a pozos (*La luz azul, La perera*) que llegan, a veces, al mismo infierno (*Juan el oso*).

Gozando de tal prestigio, es lógico que sigan siendo habituales los descensos a *pozos* y *madrigueras* por parte de los protagonistas de la Literatura infantil, a la que le gusta reconocerse en su propia tradición. Los conductos, no obstante, sufren cierta variación, acorde con los nuevos tiempos: convirtiéndose en alcantarillas, por ejem-

plo, como en *Caperucita en Manhattan*, de Carmen Martín Gaite, aunque, eso sí, manteniendo intacto su significado. Sara Allen, la protagonista de esta nueva versión de la *Caperucita* de Perrault (que la misma Martín Gaite tradujo), se descubre a sí misma e inicia un viaje hacia la libertad desapareciendo bajo una de ellas y entrando en el mundo de lo maravilloso. Sara-Caperucita, como los hermanos tontos del cuento popular, posee una inusitada inocencia, que la hace merecedora de conocer y compartir el verdadero secreto de la estatua de la Libertad.

Neuschäfer-Carlón, en *Berland, la ciudad escondida*, hizo que su protagonista encontrara un mundo que existía paralelamente a éste gracias al encuentro casual de un estrecho paso, una *cueva*, que nacía en un árbol. Pero en este caso, más que de un viaje maravilloso, se trata del encuentro de una sociedad utópica, que pone en entredicho aquella de la que el protagonista procede.

En *Chupete*, de M. Llimona, la entrada que permite al protagonista entrar en contacto con el mundo fantástico y autorreferencial de la literatura infantil (donde habitan Blancanieves, Peter Pan, etc.) se encuentra en un *reloj de péndulo*, pero es al mismo tiempo un pozo en que cae y que nos recuerda al de *Alicia en el país de las maravillas*. El mundo que encuentra Alicia es, también, un mundo subterráneo y su viaje es un trayecto de descenso, un viaje al inframundo (Frye, 1976: 143-4; 178-9).

Variantes de estas entradas subterráneas son los *túneles*. Reúnen también las mismas características de viaje subterráneo, sugieren el descenso o, al menos, la trayectoria hacia el centro de la tierra, y siguen teniendo una clara presencia en la Literatura infantil. En *Al otro lado*, de A. Aura, es un túnel lo que hay que atravesar para llegar a un mundo al revés, donde quedan trastocadas las jerarquías y el rey —incapaz de encontrar de nuevo la salida— tiene que cargar para siempre a los porteadores de su palanquín.

Los protagonistas de *El túnel*, de A. Browne (1993), se internan por un estrecho paso que desemboca en otro secular símbolo del viaje interior: un bosque fantástico, habitado por formas grotescas, híbridos de seres vegetales y animales, y plagado de formas atemorizadoras, entre ellas el mismo lobo que aparece, páginas atrás, en el

C. Perellón en: Amicis, Edmundo de; *Corazón: diario de un niño*. Madrid: Hernando, 1967.

cuadro que hay colgado en su habitación, y que refuerza la identificación, hasta ese momento muy débil, entre la niña y Caperucita Roja. El otro mundo imaginado por Browne es a un tiempo un mundo onírico y un mundo literario: los elementos que encuentra la niña en su viaje son los propios de las pesadillas (lo sugieren las formas amputadas, la lápida sin nombre, y el homenaje al surrealismo —a Dalí específicamente— en la horqueta o muleta que sostiene enigmáticamente una rama) y de los cuentos populares (además del lobo, allí encontramos la necesaria cabaña en medio del bosque, y una nueva entrada, cerrada con tablas, a otro posible inframundo, en la base de un árbol).

La oposición caracteriológica entre niño y niña, además de tener algo que ver con los roles sexuales (Turin, 60-2), es clave para interpretar este texto —complejo y plurisignificativo como todos los de A. Browne— y no está muy lejos de los ejemplos que hemos visto antes: de los dos hermanos, es la menor, la menos apta, por sus miedos, para internarse en el otro mundo, la que encuentra la salida, salva a su hermano y sale, por tanto, victoriosa. La hacen merecedora de su heroicidad sus cualidades negativas: su falta de valor y su desinterés por entrar en aquel mundo, pero también su sensibilidad (las lágrimas vivifican, enternecen, *despetrifican* —en un doble sentido— a su hermano, como pueden dar la vida en *Rapúnzel* a los muertos ojos del enamorado).

El viaje de esta nueva Caperucita es un viaje interior. De hecho, nunca vimos el bosque desde los ojos de su hermano, que quizá hubiera contemplado otra realidad. Por ello, los elementos que encuentra son los que le dan miedo, los que forman su mundo: los cuentos que lee, los cuadros que tiene en su habitación, la cabaña que le sirve de lámpara. También, por ello, su libro ha quedado abierto a la entrada del túnel, pero, ya finalizado el viaje, ese mismo libro se muestra cerrado.

Una variante de interés relacionada con el descenso a inframundos o mundos subterráneos, más inquietante aún, es la que sugiere que la entrada se encuentra en la puerta que da a nuestro sótano, opción muy utilizada en el cine fantástico y de terror. El sótano, como recordaba Bachelard (1957: 48 y ss.), representa nuestro inconsciente, nuestros terrores. No en vano, son mundos oscuros, en penumbra, tumbas circundadas de muros que se muestran en oposición a los desvanes, más aptos para la ensoñación. Christine Nöstlinger imaginó un inquietante mundo paralelo bajo todas nuestras casas: aquél del que surge el extraño personaje de *Me importa un comino el rey Pepino*.

La puerta del sótano es, sin duda, una realidad inquietante, pero, en general, toda puerta es un enigma, como lo serán siempre para el lector las del cuento de Cortázar *La casa tomada*. Por ello es tan difícil no saciar la curiosidad que nos despierta una puerta cerrada, incluso aunque haya una prohibición expresa. La puerta prohibida nos acarreará la desgracia (*Barba Azul*), nos revelará secretos (*Harry Potter y la piedra filosofal*) o nos descubrirá otro mundo (*Las mil y una noches*)

PUERTAS, VENTANAS Y ESPEJOS

Algunas de estas puertas son, efectivamente, *puertas de acceso* y podemos encontrar muchos ejemplos en el cómic *Las puertitas del Sr. López*, de Horacio Altuna o el cine (Vilageliù, 1993). La puerta que lleva a otro mundo puede encontrarse sólo algunas veces en nuestra vida, y no siempre en la misma ciudad (*La puerta en el muro*, de H. G. Wells). Atravesando una puerta cuando en un mágico reloj dan trece imposibles campanadas, Tom entra en contacto con otro tiempo y entra en un jardín que ya no existe (*El*

jardín de medianoche, de Philippa Pearce). Algo parecido le ocurre al joven protagonista de *El extraño viaje que nadie se creyó*, de Jaume Cabré, que traspasó la puerta de una taberna en el momento en que ésta daba a otro tiempo en la misma ciudad, Barcelona.

En otras ocasiones, el protagonista de una historia ha de elegir la correcta entre varias puertas que se le ofrecen, como le ocurre a Alicia en los comienzos de su viaje al País de las Maravillas. Aunque Alicia sólo puede entrar por la única puerta de la que tiene llave, siempre nos quedará la incógnita de hacia dónde conducían las demás. En la misma encrucijada se ve Bastián en el Templo de las mil puertas de *La historia interminable* (1979: 233-35). La puerta de acceso a la casa donde se guardan las cosas olvidadas, en *El guardián del olvido*, de J. M. Gisbert, es también una puerta mágica (el signo del *ouroboros* nos lo recuerda), sólo abierta durante el tiempo que permanezca su extraño habitante en la ciudad. En la obra de Gisbert/Ruano, no obstante, se nos muestran otros lugares de paso: el espejo/armario donde está encerrada la niña y el túnel que se inicia en éste y que desemboca en la calle.

En algunos de los casos anteriores el paso del umbral y la entrada en otro mundo ocurre por casualidad, pero en otras requiere del protagonista ciertas cualidades. En muchos antiguos ritos de agregación, para traspasar una puerta, sea la de un templo o sea la de una familia, hay que purificarse primero, o pedir permiso a los dioses tutelares que hay en su sitio más habitual, junto a la entrada (Van Gennep, 1909: 34-5; 143-6), y algunos ritos de llegada a la madurez requieren pasar por una puerta realizada para la ocasión y ubicada en medio de una habitación (Van Gennep: 1909: 69-71): la «puerta es el límite entre dos períodos de la existencia, de tal modo que pasar bajo ella es salir del mundo de la infancia para entrar en el de la adolescencia» (Van Gennep, 1909: 72). Por otro lado, algunos reinos de ultratumba han sido imaginados como templos llenos de puertas, como en el tebano *Libro de las puertas* (Van Gennep, 1909: 170).

Si la puerta puede ser un eje entre dos mundos, también la *ventana* lo es, pero habitualmente para permitir la entrada en la vida cotidiana de un ser venido de otro mundo, que viene a subvertir el nuestro: vampiros (*El pequeño vampiro*, de A. Sommer-Bodenburg), brujas (*Opo-siciones a bruja*, de J. A. del Cañizo) y otros seres de ultratumba. Este tópico es tan constante que empieza a sufrir curiosas variaciones y parodias, como la de *¿Qué hace un cocodrilo por la noche?*, de K. Kiss, donde vemos la situación habitual transgredida: es la niña la que entra, por la ventana, en la habitación del cocodrilo, cambiando su vida.

Pero la ventana no sólo es puerta de entrada, sino de salida, pues puede servir como trampolín desde el que sumergirse en el mundo de lo maravilloso, como hacen Wendy y sus hermanos gracias a la aparición de Peter Pan, también por la ventana, en su habitación de Londres. La ventana imaginada por Á. Ionescu, como la puerta de *El jardín de medianoche* -obra a la que parece homenajear en más de un sentido- permite a su protagonista, también en cuarentena, entrar en contacto con el jardín de otra época, ya derruido, y con la niña que lo habitó en otro tiempo.

Uno de los más interesantes ejes o puertas al más allá es el *espejo*. En virtud de su similitud con el agua (Frye, 1976:125) y la clara relación establecida entre el reflejo y el alma, el espejo es «reino de las almas, espíritus y muertos» y sirve, por ello, como otros ejes, como puerta al más allá (Ziolkowski, 1977: 141).

En *Alicia a través del espejo* están, al menos, dos de las tres vertientes simbólicas fun-

damentales señaladas por Ziolkowski (1977: 143-4): por un lado, el espejo como puerta de entrada en otro mundo; por otro, la duplicación de la persona y el juego de relaciones que se establece entre los dos mundos, que permite a Carroll jugar con algunas paradojas. Los dos mundos que hay a uno y otro lado son mundos inversos: las letras están al revés, para avanzar hay que ir hacia detrás (Ziolkowski, 1977: 185).

NUEVAS PUERTAS DE ACCESO: CUADROS Y LIBROS

Entre ventana y espejo se establecen unas relaciones muy evidentes, que también afectan al cuadro y al libro, porque se trata de ejes donde penetra la mirada y, por tanto, pueden sugerir que la imaginación se escabulle por entre sus marcos para perderse. El cuadro tiene puertas, por donde pueden entrar seres diminutos que escudriñan la obra desde dentro, como las hormigas en los cuadros de Alechinsky («Para una espeleología», *Último round*, de Julio Cortázar), pero él mismo puede ser una puerta que permita adentrarse en otro mundo. Recordemos, además, que las prácticas devocionales que generalizaron las órdenes religiosas a partir de nuestro Siglo de Oro dieron directrices para introducirse, por medio de la oración y la meditación, en las escenas de la Pasión y en la pintura barroca, así que estamos dentro de una rica tradición de culto por la imagen (Díaz Armas, 2000: 148 y ss.).

En la Literatura infantil es muy habitual encontrar ejemplos de esta introducción en el *cuadro*. En *Mary Poppins*, de Pamela Travers, los protagonistas entran en el mundo representado en las pinturas pintadas con tiza en el suelo del parque.. Suele ser éste un recurso habitual en obras que se acercan al fenómeno de la pintura: en *El sueño de Matías*, de Leo Lionni, un ratón entra en sueños en un cuadro que se encargará él mismo de pintar; en *El coleccionista de momentos*, de Q. Buchholz, se sugiere un viaje con la imaginación:

Entonces viajaba a todos aquellos lugares que Max había pintado. Pasaba a través de misteriosas puertas (...). En cada uno de esos viajes, vivía cosas diferentes y podía partir, desde cada cuadro, a lugares siempre muy distintos. Y cuando regresaba, allí estaban el mullido sillón, el tranquilizante tic-tac del reloj de pared y el recogimiento de la habitación.

Se trata de verdaderos viajes al interior del cuadro, si bien no tan explícitos como los de *Mary Poppins* o *El museo de Carlota*, de Mayhew, donde el recurso es constante, y sirve al autor para hacer un recorrido por algunas obras de arte fundamentales. En *El misteri del quadre*, de Mercè Viana, no es el cuadro, sino un mágico marco, el que desdibuja las barreras entre lo vivo y lo pintado, haciendo que una niña pierda su condición real y quede atrapada, primero, en un marco, y, luego, en un cuadro expuesto en el Museo de Nueva York.

Es más que evidente en estas obras el intento de presentar el arte, ante los ojos del niño, como un mundo en el que es imprescindible adentrarse, no tanto como lugar donde se alcanza una conciencia más profunda acerca de la realidad sino como *otro lugar*, alternativo y autónomo, en que se puede ser libre. También es, por ello, muy habitual, encontrar otras puertas relacionadas con la anterior: una de ellas es el *libro*.

Entrar en un libro, verse de pronto siendo un personaje, es recurso utilizado por algunos autores para referirse al descubrimiento de la lectura por parte de un niño. La lectura es un mundo mágico, o lo es el libro que está leyendo el niño, como ocurre en *La historia interminable*, aunque tenemos otros ejemplos. Carles Cano imagina una isla en forma de libro (*Columbeta, la isla*

libro) creada por la entrada en un Bestiario de letras huidas, casualmente, de otro volumen, puesto que «Un libro abierto es una puerta para las letras» (p. 15). Al libro, no obstante, se ha sumado otra puerta de acceso y una trayectoria de descenso, atravesando las entrañas de la tierra: un agujero en el suelo. En *Los traspiés de Alicia Paf*, Rodari imaginó una nueva y diminuta Alicia que cae dentro de un libro -quizá los cuentos de Perrault- y entra en contacto con la Bella Durmiente y el lobo.

Este esquema se da también, de una manera muy sugerente, en *Arena en los zapatos*, de Pep Molist. Su protagonista es una niña de seis años, María, que intenta por todos los medios «entrar en un libro», como oye que hacen sus hermanos. Por supuesto, el lector piensa que se trata de una metáfora de la lectura, pero no es así para ella. En *Arena en los zapatos*, encontramos unidas dos de las variantes estudiadas: *puerta* y *libro*. María elige cuidadosamente el libro y la página donde quiere entrar porque precisamente en ella se encuentra una ilustración con una puerta entreabierta y unos niños jugando en ella. Ninguno de sus intentos tiene éxito, pero, por fin, cuando intenta hacerlo tan sólo leyendo, consigue traspasar la barrera entre la realidad y la ficción, y es un suceso tan naturalmente aceptado que el bibliotecario, que encuentra el libro en el suelo, lo ordena, acto seguido, «entre los cuentos que comenzaban por la letra *P*, de *Puerta mágica*, de *Pulgarcito*, de *Pequeño rey de las flores*».

Arena en los zapatos, en su aparente sencillez, trata aspectos fundamentales para nuestra cultura y nuestra concepción del arte. Tanto esta obra como las que proponen el libro o el cuadro como puertas de entrada, nos hablan del descubrimiento de la pintura o la lectura, el descubrimiento del arte, pero al mismo tiempo, desdibujando los límites, nos hacen interrogarnos sobre el sentido del arte y de la ficción y reivindicar el terreno de lo maravilloso sin necesidad de reordenar de nuevo este «desorden» lógico por medio del «sueñismo de ocasión» que denuncia Graciela Montes (2001: 23 y 23n).

OTRAS FORMAS DE ACCESO A LO MARAVILLOSO

Todos los ejemplos anteriores tienen una característica común, y es que son percibidos, por su configuración física, como ejes entre dos mundos, ya sean elementos arquitectónicos construidos por el ser humano pero dotados de una significación mágico-religiosa, ya sean accidentes geográficos (túneles, cuevas, montañas, ríos). Es decir, todos sirven de límite entre dos mundos (el de un lado y el de otro) o sugieren la intersección de dos mundos: inferior-superior o cielo-tierra (Eliade, 1964: II, 215). Mayor carga simbólica tienen los pasos estrechos, que sugieren un regreso *ad uterum*, y los que añaden un lugar de transición o margen: túneles, pozos que, finalmente, se abren a la luz de otro lugar.

También en consonancia con el pensamiento mágico y las supersticiones populares, que otorgan mayor significación a las formas físicas que sugieren una fusión o coincidencia de dos líneas (como la cruz, cuyo profundo simbolismo analiza Hani, 1992: 321 y sigs.), Félix Hormiga imagina, en *La noche mágica*, un vórtice especial, que permite llegar a un mundo paralelo, de piedra: el cruce de caminos, tan utilizado en otros tiempos para desembarazarse de un mal o para imaginar encuentros con seres mágicos.

Otros autores canarios utilizan la cueva como lugar donde los niños contemporáneos se encuentran con seres que habitaron las islas en el pasado, debido al carácter troglodita de la mayor parte de las culturas prehispánicas y a sus hábitos funerarios, para los que recurrieron también a las cuevas. En cierto sentido, lo que

cuentan estas nuevas historias son también procesos de iniciación, en el sentido de *reconocimiento* del peculiar sentido histórico de la historia regional (*Viaje fantástico por las islas Canarias*, de I. Medina).

Pero no siempre las puertas de acceso se encuentran donde previamente hay algún tipo de límite o de entrada. Se puede entrar en otra realidad, directamente, a través del muro: *Harry Potter y la piedra filosofal* (Rowling, 1999: 82-3). En estos casos es necesario una cierta dosis de fe en las propias posibilidades, como ocurre a los protagonistas de *Las tormentas del mar embotellado*, de I. Padilla, que consiguen entrar en el mar encerrado en una botella tras el descenso vertiginoso, laderas abajo, del barco con que ruedas en que viajan, o como ocurre a Aquilina, la trapecista que encuentra la entrada a otro mundo saltando hacia atrás (*La puerta en el aire*, de M. Mahy).

Los casos anteriores no agotan todas las posibilidades, pues se puede entrar en otro mundo gracias a algún tipo de vehículo mágico: águila, caballo alado (Propp, 1946: 242 y ss.) o singular: un águila coja (*Blancaflor o la hija del diablo*), el pájaro Roc (*Las mil y una noches*), un árbol (*Jack y las habichuelas mágicas*), una cuerda (*Juan el oso*), un puente u otras posibilidades de gran interés que se dan en los relatos orales de los indios norteamericanos: tela de araña, cadena de flechas (Thompson, 448-55). Pero también valen otros sistemas, como el fenómeno atmosférico singular como el que permite a Dorothy llegar hasta el país de Oz (F. Baum), o un armario antiguo (*El 35 de mayo*, de E. Kästner).

Para acceder a otro mundo puede usarse un objeto mágico: un anillo u otra prenda, como los sombreros que permiten a los protagonistas de *La isla de los monstruos*, de A. Amstutz, cambiar de escenario a su antojo. Los sombreros tienen cierta «credibilidad mágica» gracias a las brujas, y a simple vista no parece que la tengan otras prendas, como los *zapatos* que permiten a Dorothy regresar de Oz. No obstante, tener puesto sólo un zapato es una de las circunstancias que se dan en todas las ocasiones en que Tom atraviesa la puerta que lo traslada a *El jardín de medianoche*, y ésa es la técnica utilizada por la niña de *Sólo un pie descalzo*, de A. M. Matute, para poder trasladarse a otros mundos[3]. Quizá podamos encontrar, si no explicaciones, sí coincidencias, en los ritos funerarios que proporcionaban al muerto los zapatos, el bordón y el alimento que usaría necesitaría para el viaje (Propp,

C. Perellón en: (s.a.). *Historia del automóvil*. Castellón de la Plana: Doncel, 1966. (detalle).

[3] No obstante, es evidente la relación de esta peculiaridad con el desamparo de la niña, paralelo al de los seres desechados con los que ella se identifica: las tazas con un asa rota, el caballo cojo que tiraba de la calesa, etc. Gabriela que encuentra, no obstante, otras puertas de acceso: el libro, el hueco en el robleœ es, como otros casos analizados, la hermana menor, la excluida, pero capaz, por ser «distinta», de «revivir las otras voces» (1983: 304). Véase, sobre este interesante texto de A. M. Matute, el trabajo presentado por Mª V. Sotomayor al II Congreso de ANILIJ, Alcalá de Henares, 2001 (en prensa). No hemos podido consultar el trabajo de J. García Padrino, incluido en su reciente libro Así pasaron muchos años...).

1946: 65-6); con los ritos de iniciación que hacían «tropezar» al neófito, condenándole un pie y descalzándolo del otro, al atravesar el umbral (Durand: 1979: 314) o que consistían en llevar sólo una sandalia, manera segura para pasar al otro mundo, rito que permitió a Gaignebet señalar vínculos entre Edipo, *Berthe aux pieds grands* —la reina de los cuentos—, mitos y cuentos de la mujer-serpiente o mujer-dragón y la singular cojera o pie (o zapato, por extensión: un pie «distinto» sólo podrá tener un zapato especial) de Blancaflor o Cenicienta.

Hemos olvidado conscientemente, en esta insuficiente aproximación a un tema tan complejo, los viajes realizados por los niños con la simple fuerza de su imaginación, o aquellos que ya, de entrada, se realizan en un mundo fantástico, donde no hay un verdadero lugar de paso, una puerta que separe un mundo de otro. Lo que sí parece evidente es que, incluso aunque algunos ritos hayan perdido ya su significado, nos quedan algunas atávicas sensaciones que hacen que miremos siempre, con alguna aprensión o especial interés, todo umbral que se presente ante nuestros ojos, por donde quizá algún día podamos acceder al mundo que aún nos está vedado.

BIBLIOGRAFÍA

A. Obras citadas de literatura infantil:

•AMSTUTZ, A. (1996) *La isla de los monstruos*. Barcelona: Montena, 2000 (Tom's Hat).

•AURA, A. (1993) *El otro lado*. México: Fondo de Cultura Económica.

•BROWNE, A. (1989) *El túnel*. México: Fondo de Cultura Económica, 1993.

•BUCHHOLZ, Q. (1997) *El coleccionista de momentos*. Salamanca: Lóguez.

•CABRÉ, J. (1980) *El extraño viaje que nadie se creyó*. Trad. M. Caballud. Barcelona: La Galera *(La història que en Roc Pons no coneixia)*.

•CANO, C. (1999) *Columbeta, la isla libro*. Ils. M. Calatayud. Madrid: Anaya (Capgirell, l'illa llibre).

•CAÑIZO, J. A. del (1988) *Oposiciones a bruja y otros cuentos*. Ils. J. Serrano. Madrid: Anaya.

•ENDE, M. (1979) *La historia interminable*. Ils. R. Quadflieg, trad. M. Sáenz. Madrid: Alfaguara, 1982.

•ENDE, M. (1973) *Momo*. Trad. S. Constante. Madrid: Alfaguara, 1984[15].

•GISBERT, J. (1990) *El guardián del olvido*. Ils. A. Ruano. Madrid: SM.

•HORMIGA, F. (1996) *La noche mágica*. Ils. R. Felipe. Madrid: Anaya.

•IONESCU, Á. (1988) *La otra ventana*. Ils. F. Delicado. Madrid: SM.

•KÄSTNER, E. (1931) *El 35 de mayo*. trad. P. Fernández Galiano. Madrid: Alfaguara, 1979.

•KISS, K. (1998) *¿Qué hace un cocodrilo por la noche?* Ils. de E. Urberuaga, trad. de P. Morán. Madrid: Kókinos.

•LIONNI, L. (1991) *El sueño de Matías*. Trad. E. Tusquets. Barcelona: Lumen, 1992.

•LLIMONA, M. (1979) *Chupete*. Barcelona: Hymsa.

•MAHY, M. (1976) *La puerta en el aire*. Ils. R. Sàndez, trad. N. Fradera. Barcelona: La Galera, 1996.

•MATUTE, A. M. (1983) *Sólo un pie descalzo*, en *Todos los cuentos*. Barcelona: Lumen, 2000, pp. 253-321.

•MAYHEW, J. (1989) *El museo de Carlota*. Trad. E. Sevilla. Barcelona: Serres, 1996 (Katie's picture show).

•MEDINA, I. (1997) *Viaje fantástico por las Islas Canarias*. Ils. F. García. Madrid: Anaya.

•MOLIST, P. (2001) *Arena en los zapatos*. Ils. M. Espluga. Barcelona: Combel.

•PADILLA, I. (2000) *Las tormentas del mar embotellado*. Ils. A. Ochoa. Madrid: Espasa.

•PEARCE, P. (1958) *El jardín de medianoche*. Trad. A. Bermejo y F. Marco. Madrid: SM, 1999 *(Tom's Midnight Garden)*.

•RODARI, G. (1995) *Los traspiés de Alicia Paf*. Ils. M. Ginesta, trad. M. Merlino. Madrid: Anaya, 2001 *(Le favolette di Alice)*.
•ROWLING, J. K. (1977) *Harry Potter y la piedra filosofal*. Barcelona: Salamandra, 1999.
•VIANA, M. (1999) *El misteri del quadre*. Ils. M. José del Amo. Madrid: Alfaguara.

B. Otras referencias:

•BACHELARD, G. (1957) *La poética del espacio*. Trad. E. de Champourcin. México: Fondo de Cultura Económica, 1965.
•DÍAZ ARMAS, J. (2000): «Introducción» a ABREU, A. (1692) *Vida de San Francisco*. La Laguna: Instituto de Estudios Canarios.
•DURAND, G. (1979) *De la mitocrítica al mitoanálisis*. Trad. A. Verjat. Barcelona: Anthropos, 1993.
•ELIADE, M. (1957) *Lo sagrado y lo profano*. Trad. L. Gil Fernández. Barcelona: Paidós, 1998.
•(1964) T*ratado de historia de las religiones. Morfología y dialéctica de lo sagrado*, Trad. A. Medinaveitia. Madrid: Cristiandad, 1974.
•(2001) *Nacimiento y renacimiento. El significado de la iniciación en la cultura humana*. Trad. M. Portillo, Barcelona: Kairós.
•FRYE, N. (1976) *La escritura profana. Un estudio sobre la estructura del romance*. Trad. E. Simons. Caracas: Monte Ávila, 1980.
•GAIGNEBET, C. (1974) *El carnaval. Ensayos de mitología popular*. Trad. J. A. Martínez Schrem. Barcelona: Alta Fulla, 1984.
•GARRIDO, M. (1999) «Introducción» a CARROLL, L. (1865 y 1871) *Alicia en el País de las Maravillas. A través del espejo*. Trad. R. Buckley. Madrid: Cátedra.
•GENNEP, A. (1909) *Los ritos de paso*. Trad. J. Aranzadi, Madrid, Taurus, 1986.
•HANI, J. (1992) *Mitos, ritos y símbolos*. Trad. F. Gutiérrez. Palma de Mallorca: José J. Olañeta, 1999.
•HARO RUIZ , J. (2001) «La aventura formativa del héroe en la narrativa juvenil actual» en RUZICKA
•KENFEL, V.; C. VÁZQUEZ GARCÍA, y L. LORENZO GARCÍA (eds.) *Literatura infantil y juvenil: tendencias actuales en investigación*. Vigo: Universidade, pp. 361-71.
•HELD, J. (1977) *Los niños y la literatura fantástica*. Trad. M. T. Brutocao y N. L. Fabiani. Barcelona: Paidós, 1981.
•MONTES, G. (2001) *El corral de la infancia*. México: Fondo de Cultura Económica.
•PROPP, V. (1946) *Las raíces históricas del cuento*. Trad. J. M. Arancibia. Madrid: Fundamentos, 19986.
•SAVATER, F. (1976) *La infancia recuperada*. Madrid: Taurus.
•THOMPSON, S. (1946) *El cuento folklórico*. Trad. A. Lemmo, Caracas: Universidad Central de Venezuela, 1972.
•TURIN, A. (1995) *Los cuentos siguen contando... Algunas reflexiones sobre los estereotipos*. Trad. de A. Riviere, Madrid, Horas y horas.
•VILAGELIÙ, J. (1993) «Las puertas de tránsito», *Rosebud*, III-IV, pp. 53-59.
•VILLEGAS, J. (1978) L*a estructura mítica del héroe en la novela del siglo XX*. Barcelona: Planeta.
•ZIOLKOWSKI, T. (1977) *Imágenes desencantadas (una iconología literaria)*. Trad. A. Martínez Benito. Madrid: Taurus, 1980.

NARRATIVA JUVENIL CONTEMPORÁNEA: DOS NOVELAS DE MARTÍNEZ DE PISÓN

ANTONIO MORENO VERDULLA
Universidad de Cádiz

José Carril, un joven narrador creado por Martínez de Pisón, cuenta a otros jóvenes las aventuras propias y de terceros en momentos históricos de trascendencia.

La narrativa juvenil parece estar de suerte pues celebrados (y premiados) autores contemporáneos de las letras hispánicas ya por invitación, ya por casualidad, ya por vocación, se han dedicado a ella. De las últimas incorporaciones, citaré sólo cuatro ejemplos: Care Santos, Espido Freire, Lorenzo Silva e Ignacio Martínez de Pisón.

La primera, con tres novelas juveniles en las librerías, rechazó el calificativo "juvenil" como "un invento editorial"[1], no así los otros. La afirmación de Care Santos parece basada en la moda editorial de calificar como juveniles las novelas de jóvenes protagonistas y adolescentes, o las publicadas por autores jóvenes. La segunda, reconoció a EFE que en su adolescencia "no tuvimos referentes juveniles y teníamos que inventarnos historias, pero todos querían ser los protagonistas, de modo que, como yo tenía cierta capacidad de observar y contar el mundo que me rodeaba, no me quedó más remedio que ponerme a escribirlas" y que "si antes no creía en la literatura juvenil por sí misma ahora pienso que puede ayudar".[2] Resulta un tanto extraña la reacción de esta autora en cuanto a la consideración de la narrativa juvenil, en el momento de publicar su primer libro para jóvenes. Quizás indique que su recorrido como lectora juvenil -siempre diferente para cada lector- no ha abarcado, fuera de los clásicos, otras novelas juveniles de menor consideración pero de no menos efectividad a la hora de crear los referentes literarios necesarios para los jóvenes.

Pero, en palabras de Mª Teresa Barbadillo, lo importante es que "los jóvenes, como los niños y como los adultos, aprecian las obras que vale la pena conocer y la exigencia, en todos los casos ha de ser de calidad".[3] Dejamos para otro momento el debate sobre la existencia de la novela juvenil como género independiente o subgénero alentado por las editoriales, no sin declarar abiertamente, una vez más, nuestra posición a favor de la narrativa juvenil, finalizando con la descripción que hace de nuestro momento el autor Fernando Lalana, quien, al preguntársele por lo mejor y lo peor del panorama responde:

[1] BARBADILLO DE LA FUENTE, Mª T. (2000): "Las novelas juveniles de Care Santos", *Didáctica (Lengua y Literatura)*12, p.56.
[2] Cfr. http://www.terra.es/cultura/articulo/html/cul3177.htm, 17/04/2001.
[3] BARBADILLO DE LA FUENTE, Mª T. art.cit., p.56.

Quizá lo mejor y lo peor sean la misma cosa: la enorme cantidad de títulos que se publican constantemente. Nuevas colecciones, nuevas editoriales, viejas editoriales que se incorporan a este sector, miles de originales propios, miles de originales traducidos... en definitiva, un lío morrocotudo. La abundancia de oferta, que sería siempre deseable, acaba suponiendo un problema, pues impide a mucha gente encontrar lo bueno en un mar de mediocridad, resultando imposible -incluso para los estudiosos del sector- estar al tanto ni siquiera de una parte significativa de las novedades que se publican. (...) Con una población infantil en clara recesión, las ventas totales se han estancado y la venta media por título se ha venido abajo. En estas condiciones, la incorporación de nuevos escritores profesionales a este campo se ha detenido, por imposible. Si esto sigue así, el sector se colapsará en un plazo no muy largo.[4]

Y en esta confusión en la que los autores temen reconocer la obra juvenil, por miedo a que se les encasille o infravalore, y los editores buscan con afán desmedido obras que entregar al mercado de los jóvenes lectores, pocos son los autores que se atreven abiertamente no sólo a dedicar una parte de su obra a los jóvenes -cuando lo hacen, se justifican con necesidades económicas -, sino a mantener con ellos un debate abierto, como es el caso de Lorenzo Silva, quien parece ajeno a todos esos temores y justificaciones.

Coinciden Lorenzo Silva y Martínez de Pisón en tener publicadas tres novelas juveniles, pero se diferencian en la perspectiva histórica: mientras que Lorenzo Silva en sus novelas *(Algún día, cuando pueda llevarte a Varsovia*, 1997, *El cazador del desierto,* 1998, y *La lluvia de París,* 2000) sitúa la acción en época actual, en cambio, Martínez de Pisón ha preferido para dos de sus obras juveniles la perspectiva histórica.

Y es que lo que sí es evidente en las obras dedicadas a la juventud, ya lo sean por sus autores o por sus editores, es la vuelta a algunos subgéneros narrativos como la novela histórica de aventuras, que aunque no es exclusivo de la literatura para jóvenes, está entre los más celebrados por estos lectores.

En las últimas décadas del siglo XX hemos vivido un momento en el que las novelas de anticipación científica y ambientación futurista, que tanto éxito tuvieron en décadas precedentes, parecen haber ido decayendo a la vez que se recuperaban, conviviendo junto a las de ambiente realista o las de mensaje ecológico, las narraciones históricas. Quizás la narrativa fantástica, que ha desarrollado mundos paralelos que rememoran épocas pasadas incluso en el futuro, haya tenido también algo que ver en este nuevo resurgir del gusto por la novela histórica

En 1998, en el panorama que acabo de describir, apareció *El viaje americano,* cuyo protagonista, José Carril, nos desvela sin más detalles que ha vivido el desastre de la Guerra de África:

...había abandonado el pueblo de mis padres para servir en el ejército luchando contra Abdelkrim...[5]

y que conoce otras historias relacionadas con la Guerra Civil:

...pero tal vez algún día hable de lo que hizo Luis Cañete unos años después, durante nuestra guerra civil, y de la gente que murió por su culpa.[6]

La primera es la referencia que sitúa en el tiempo a la segunda entrega, en el orden de publicación, *Una guerra africana,* aparecida en febrero de 2000. Y la segunda puede hacer referencia a la novela que cierre una trilogía clara-

---

[4] "España: Seis creadores opinan. Fernando Lalana", *Cuatrogatos,* 3, julio-septiembre 2000. Revista electrónica, http://www.cuatrogatos.org/3encuestaFernandoLalana.html.

[5] MARTÍNEZ DE PISÓN, I (1998): *El viaje americano*. Madrid: SM, pág. 6.

[6] Ib., pág. 148.

mente proyectada. Posiblemente, no falte demasiado para que ese tercer relato aparezca, aunque el autor reconoce el esfuerzo de documentación y planificación que le supone la narrativa histórica juvenil y su deseo de reproducir ambientes, personajes o hechos seriamente ilustrados que convivan con su mundo de la ficción. Esta última entrega de las aventuras de José Carril, como también sugería su autor en el momento de la publicación de *Una guerra africana,* contará un momento histórico importante para España, pero visto igualmente desde fuera, desde un escenario diferente al suelo patrio, durante otra situación cercana a la guerra y vivida por los españoles que no se encontraban en ese momento en España, muy posiblemente en otro país europeo. Será otro escenario atractivo para personajes ya conocidos en las dos anteriores, otra ocasión para el amor y la aventura.

Estas novelas de Ignacio Martínez de Pisón son novelas de aire clásico en la literatura juvenil: personaje joven aventurero, narrador, testigo imparcial de los hechos y que no se describe a sí mismo, de manera que puede ser un poco como cualquiera que lo lea. Novelas de estilo desenfadado, apasionante y cautivador desde el principio hasta el fin. Novelas breves si se comparan, por ejemplo, con la asombrosa extensión de las fantásticas entregas de Harry Potter (y lo que aún es más asombroso, sin que eso le haya perjudicado); o quizás novelas históricas en su justa medida para el lector joven. Novelas de clímax ascendente y rápido desenlace. Novelas muy bien estructuradas (sin que sobre o sin que falte nada). Novelas que podrían definirse, las dos, de una forma común, pues en las dos intervienen los mismos elementos y quizás podrían resumirse con una sola frase: "de cómo el espíritu aventurero y el amor apasionado de la juventud, conducen a una historia sentimental misteriosa de trasfondo histórico". Si bien es verdad, la medida con que se mezclan los ingredientes en ambas es bien diferente y, si se me permite, la mayor experien-

C. Perellón en: Cervantes, Miguel de; (Adap.Aguirre Bellver,J.): *Aventuras de Don Quijote de la Mancha.* Madrid: Edaf, 1970.

cia del autor en *Una guerra africana* o la gravedad de los hechos narrados, frente a la aparente frivolidad de los que motivan la primera entrega, confieren a la segunda una fuerza narrativa notablemente mayor.

EL AUTOR

Pisón es el escritor con menos ego (visible) que jamás he conocido, y así se lo digo, incluso con cierta preocupación aunque sea un inesperado lujo para un editor. Una anomalía en el paisaje.[7]

Ignacio Martínez de Pisón, aunque reside en Barcelona, nació en Zaragoza en 1960, y es padre de un hijo, aún demasiado pequeño para servirle de crítico. Licenciado en filologías hispánica e italiana, su gran afición como narrador es el cuento -y ha publicado varios libros de relatos: *Alguien te observa en secreto* (1985), *Antofagasta* (1987), *El fin de los buenos tiempos* (1994) y *Foto de familia* (1998)-, no obstante reconoce que en España parece necesario escribir novelas para ser tenido en cuenta.

El éxito se le presentó desde su primer libro, aunque la fama la consiguiera con *Carreteras secundarias* (1996), de la que hizo también el guión cinematográfico. Su primera novela juvenil fue *El tesoro de los hermanos Bravo* (Alba Editorial, 1996) recientemente aumentada con tres capítulos y publicada con el nuevo nombre de *Los hermanos Bravo* (SM, *Gran Angular,* 2001). Fuera del entorno juvenil, otras novelas suyas son: *La ternura del dragón* (1984), *Nuevo plano de la ciudad secreta* (1992), y *María bonita* (2001).

Martínez de Pisón jamás molesta: no reclama nada ni hace declaraciones llamativas ni se inmuta con su suerte en el parnaso de las letras españolas. Vive la literatura como una pasión constante pero tranquila, y ha escogido un camino, una poética ceñida, un rigor cristalino, y en ellos se enseñorea con pulcritud. Chéjov, Julio Ramón Ribeyro, Monterroso o Natalia Ginzburg son algunos de sus maestros, también Dickens y los cuentos clásicos, como se detecta en esta novela que bien podría ser una trasposición del esquema general con bruja y hada madrina. La depuración expresiva a la que tiende es admirable, va mucho más allá de las fronteras del cine (...) se asienta en la pura elocuencia, en el oficio de contar lo imprescindible.[8]

LOS ARGUMENTOS

Cronológicamente, es *Una guerra africana,* la segunda novela entregada a la imprenta, el primer relato de José Carril. Estamos en 1921 y la sociedad española se resiente del famoso "Desastre de Annual", escenario de una crudelísima y totalmente inútil guerra que contó más de 15.000 muertes y atroces manifestaciones en uno y otro lado del conflicto, que, aún hoy, son ocultadas por vergonzosas y que aquí reaparecen exactamente al hilo de la narración. De José Carril, el narrador, sabemos poco: que, huyendo del hambre y de la miseria, ha dejado a sus padres y su pueblo y se ha alistado en el ejército que combate en África. Allí conocerá el amor de una joven marroquí. Paralelamente, desde la perspectiva del que vive la situación en primera línea, nos cuenta la historia del sargento Medrano, un anarquista metido a militar, y de Aurora anarquista convencida que llega a Melilla con la idea de provocar un atentado en contra del ejército español, pero que termina siendo amante del coronel Villablín. El conflicto entre estos tres personajes es el eje central del relato que concluye de forma inesperada cuando Aurora y Medrano son descubiertos por Villablín.

En la primera entrega, *El viaje americano,* nos encontramos a José Carril una vez pasada su primera aventura en África, aunque sin apenas

---

[7] HERRALDE, J (2001): "Un manuscrito con un desconocido", *ABC Cultural,* marzo.
[8] CASTRO, A. (2000): "Aquel verano de Estoril", *ABC Cultural,* octubre.

referencias, como ya se ha dicho. En esta ocasión, lo encontramos como camarero al servicio del pasaje de habla española en un gran trasatlántico que hace su travesía desde El Havre a Nueva York. Allí conoce a unos actores españoles que viajan a Hollywood para rodar las versiones en español de las producciones de los estudios norteamericanos, en los tiempos inmediatamente anteriores a la generalización del doblaje. Enamorado de una joven actriz, Margarita Castellanos, abandona su trabajo y se aventura hacia Hollywood en su búsqueda, aunque se reencontrará con ella cuando ya esté comprometida con otro actor. Allí conocerá el desprecio primero y la gloria después. Nos describirá la sociedad de la época con sus contrastes entre burguesía y proletariado, las costumbres hipócritas durante la ley seca, los entresijos del mundo del espectáculo y detalles sobre personajes reales como Charles Chaplin, junto con indicios de la vida que los actores españoles llevaron en Hollywood. Por diversas casualidades, José Carril acaba trabajando de actor. El final en esta entrega es igualmente sorprendente para el lector.

LA NARRACIÓN

El autor nos sumerge de modo directo en ambos relatos, iniciando las novelas *in media res:*

Ahora, casi nadie se acuerda de ella pero, a principios de los años treinta, Margarita Castellanos fue una de las actrices españolas más populares.[9]

El batallón se había desplegado en guerrilla. Nosotros éramos trece sin contar al sargento Medrano.[10]

Y con esta introducción acelerada e inexplicada, tan al uso en la narrativa moderna, el lector se ve invadido por un mundo de ficción desconocido que le intriga y que le secuestra al mundo del trastero de los abuelos, que tanto fascinó al autor.

El viaje americano está dividida en doce capítulos, ordenados cronológicamente, y con ellos puede establecerse una estructura en cuatro partes perfectamente equilibradas en el peso total de la narración, quizás a modo de actos de una representación audiovisual como las narradas: Una primera, los capítulos 1 a 3, donde José Carril pasa de camarero a extra de cine, a causa de su enamoramiento de Margarita y, entre otros sucesos, se narra la celebración del advenimiento de la II República, el 14 de abril de 1931, por los actores españoles. Una segunda parte, los capítulos 4 a 6, en los que se producen los acontecimientos que llevan a José Carril de extra a actor. La tercera, los capítulos 7 a 9, en la que se describe la vida social de José Carril como actor de éxito y su impuesto noviazgo con Rosina. En la cuarta y última parte, capítulos 10 a 12, se describe la desaparición de las versiones extranjeras en Hollywood, lo que provoca un rápido e inesperado desenlace de toda la narración.

Una guerra africana, posee una estructura muy diferente, once capítulos, también en orden cronológico, en una cierta simetría "rota" por el capítulo sexto. En los cinco primeros capítulos se nos introduce en el mundo de la ficción, conocemos a sus personajes, sus escenarios y modos de vida o de supervivencia, en un difícil equilibrio, pero estable. En el capítulo que rompe el orden de los primeros cinco, se produce un hecho clave, el relevo del sargento Medrano de la primera línea de fuego hacia la retaguardia, en Melilla, por obra de su antigua amiga Aurora. Los cinco últimos nos narran el desmoronamiento de todo lo que aparecía como estable en los cinco capítulos iniciales: el ataque al blocao y los avances de los rifeños, la corrupción tentando a Medrano y el amor imposible por Aurora tambaleándose. Como en la entrega anterior, en los últimos momentos la

[9] MARTÍNEZ DE PISÓN, I (1998): *El viaje americano*. Madrid: SM, pág. 5.

[10] MARTÍNEZ DE PISÓN, I (2000): *Una guerra africana*. Madrid: SM, pág. 5.

C. Perellón en: Cervantes, Miguel de; (Adap.Aguirre Bellver,J.): *Aventuras de Don Quijote de la Mancha*. Madrid: Edaf, 1970. (detalle)

narración gira y cambia inesperadamente para sorpresa del lector.

El clímax puede decirse que en ambas es de ascenso tímido y casi continuo, de manera que el tirón ascendente del final resulta verdaderamente impresionante en las dos novelas.

LOS PERSONAJES

A Martínez de Pisón le encanta el juego de las apariencias. O lo que él llama los secretos, las simulaciones y las mentiras. Siempre nos lleva en una dirección y de repente, sin violentas filigranas pero sí con un devaneo lírico, nos introduce en otro mundo o en una encrucijada de donde no se sale indemne. Eso también le ocurre a sus personajes de súbito. Todos ocultan algo, un oscuro afán, una sigilosa perversidad, el fatalismo que avanza, van tirando desde la impostura.[11]

José Carril es el narrador de ambas, aunque sólo protagoniza realmente la primera novela y queda en un segundo plano en *Una guerra africana.* Es un poco todos esos personajes aventureros sin pasado y sin familia que han abundado en la narrativa clásica, en particular, me recordó especialmente a dos, un poco más viejos que José: Robert Walton de *Frankenstein* y el hombre de Woking de *La guerra de los mundos.* Dos narradores más o menos aventureros de los que apenas sabemos nada, pero que nos transmiten todo el calor y el suspense del amor, del odio y de la aventura.

De los personajes de ficción, destacan las dos jóvenes Margarita y Aurora que contrastan entre sí como las dos novelas. Mientras la primera es una hermosa joven zaragozana que vive casi sin preocupaciones como corresponde a la burguesía del final de los años veinte, la otra es una mujer comprometida políticamente activa. Un detalle une a ambas, están entre dos hombres que representan un amor verdadero y

[11] CASTRO, Antón (2000): "Aquél verano de Estoril", El Cultural, de ABC 28 de octubre.

la pasión deseada frente a un amor ligero fruto de las circunstancias. También ambas se verán tentadas por el amor ilícito. Para Margarita, el amor real es José Carril, pero se casa con Eugenio Crespo. Para Aurora, el verdadero amor es el de Medrano. Medrano ocupa en *Una guerra africana* el lugar de protagonista enamorado que representaba José Carril en la primera entrega. El sargento Medrano es un personaje que ha abandonado su compromiso político por la imposibilidad de su amor hacia Aurora, pero el destino los acercará nuevamente en Melilla.

Realmente consigue el autor una novela juvenil con personajes no tan jóvenes, contrariamente a la costumbre editorial. Personajes bien caracterizados, que no se nos descubren sino poco a poco, con sus actitudes y sus actuaciones, que viven "peligrosamente" y se arriesgan al máximo para lograr sus objetivos de vida, aunque se esté a punto de perderla o se pierda.

Entre los personajes reales, encontramos además de Edgar Neville y Charles Chaplin, como personajes que intervienen y dialogan con los personajes de ficción, otros en pura referencias narrativas como Alfonso XIII y Abdelkrim.

LA FUNDAMENTACIÓN HISTÓRICA

Ya he comentado el serio trabajo de documentación previa que Ignacio Martínez de Pisón suele realizar antes de planificar y redactar su obra, trabajo que condiciona que la trilogía no esté aún terminada. Pues bien, en una acertada nota del autor, se confiesa al lector el auxilio de algunas lecturas sobre el tema, aclarándoles hechos reales que podrían parecer de ficción.

De esta manera, sabemos que unos hechos sobre Charles Chaplin, que aparece como personaje en *El viaje americano,* proceden de la autobiografía del cineasta[12], y que entre los libros utilizados figura *Asfalto en Broadway* de Enrique Jardiel Poncela, quien -frente a Edgar Neville- no aparece como personaje "real" en la novela, y que describe el mundo de los actores españoles en Hollywood bajo su especial mirada, precisamente por haber sido uno de los que hicieron producciones habladas en español en los estudios de la mítica "Meca del cine".

Respecto a los documentos utilizados para *Una guerra africana,* hay que destacar un diario de un testigo de los hechos, J. M. Proust i Vila: *Quatre gotes de sang. Dietari d'un català al Marroc,* que ha servido al autor para detalles de la vida cotidiana junto a tres obras de ficción de Ramón J. Sender, José Díaz Fernández y Arturo Barea.

EL FUTURO HISTÓRICO

Para concluir estas reflexiones en torno a las novelas juveniles de Martínez de Pisón, me gustaría reflejar la impresión que causan en el lector los anuncios con que comenzábamos de José Carril sobre las historias que conoce. Gracias a ellos, la línea del tiempo, ya transcurrido y por tanto del pasado, se desplaza y se sitúa frente a nosotros en un porvenir histórico. Nos prepara para asistir a la narración del pasado como real, durante el tiempo narrativo de la lectura. En esta línea real de nuestro tiempo se incrusta entonces una línea del pasado histórico manipulado en la ficción del que ya lo ha vivido, que lo actualiza en su relato haciéndolo vivo también para él. Una paradoja de tiempos reales y de ficción que quizás nos permita viajar en el tiempo para disfrutar las historias narradas como si parte de nuestras vivencias hubieran sido.

Con perspectivas como la de esta trilogía inconclusa de Martínez de Pisón y con otras de algunos de los citados, como Lorenzo Silva, y de los muchos que se podrían citar ahora también, no queda más que tener esperanza en la calidad y en la vitalidad de la narrativa juvenil española contemporánea.

---

[12] CHAPLIN, Ch. (1995): *Mi autobiografía,* Madrid: Debate.

LOS CLÁSICOS DE LA LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL NORTEAMERICANA Y LA AFIRMACIÓN NACIONAL

CELIA VÁZQUEZ GARCÍA
Universidad de Vigo

1865-1914: LA EDAD DE ORO DE LA LITERATURA INFANTIL NORTEAMERICANA

En un estudio realizado por Jerry Griswold sobre los clásicos infantiles norteamericanos se indica que entre los libros más vendidos en los Estados Unidos a finales del siglo XIX y comienzos del XX predominan los libros infantiles. Ya que los niños no eran los únicos que compraban y leían libros, resulta obvio que debían ser populares entre los adultos.

La Edad Dorada de la literatura infantil y juvenil norteamericana, que coincide en fechas con la británica, de 1865 a 1914, fue un periodo notable en el que los grandes escritores escribieron para niños a ambos lados del Atlántico. Autores de gran reputación a nivel mundial pusieron su pluma al servicio de los niños: Mark Twain, Robert Louis Stevenson y Rudyard Kipling, por ejemplo. En esta época la literatura infantil no era un simple departamento satélite de la literatura sino el centro de la actividad editorial; una etapa en la que América estaba produciendo unas obras que perdurarían en el tiempo: clásicos infantiles como *Mujercitas, Las aventuras de Tom Sawyer, El mago de Oz, Tarzán de los monos* y *El jardín secreto*.

Cuando se realizan encuestas a gente famosa y a ciudadanos anónimos sobre las obras que consideran más relevantes de entre sus libros favoritos, casi siempre mencionan los mismos libros infantiles. Los elegidos son los eternos clásicos de la Edad Dorada: Las aventuras de Tom Sawyer, las de Huckleberry Finn, de Dorothy de Kansas, de Meg, Jo, Beth y Amy y sus contemporáneos. Graham Greene, uno de los escritores británicos más importantes del siglo XX, sugería una razón para esto: manifestaba que es solamente en la infancia cuando los libros tienen una profunda influencia en nuestras vidas y se preguntaba qué era lo que obteníamos hoy en día de nuestras lecturas que pudiese igualar la emoción y la revelación de aquellos primeros años[1].

Al igual que los ingleses, los americanos comparten la lectura de sus clásicos con el resto del mundo. Estos libros son parte del tejido de su cultura: la manera en la que Tom Sawyer consigue que le blanqueen la valla, el deseo de esca-

[1] Graham Greene "The Lost Childhood and Other Essays" citado por TRELEASE, J. (1985) The Reading Aloud Handbook. New York: Penguin,1.

par río abajo de Huck o la descripción de alguien como "una Pollyana". Un rasgo que nos da la medida de esta influencia es la forma en la que estos clásicos de la literatura han saltado del papel impreso y se han encarnado en miles de diferentes formas: las historias de Judy Garland y Frank Baum proporcionan un tipo de lenguaje conversacional compartido, un registro particular que en otras épocas podría haber llegado con la Biblia o con la mitología griega; Johnny Weissmuller y su famoso grito de Tarzán que escuchábamos en el cine, el traje de Little Lord Fauntleroy y tantas otras referencias, aunque desarrolladas en una época donde el auge comercial y publicitario no estaba tan instalado en nuestras vidas. Puestas juntas, hacen algo más que sugerir lo inmensamente populares que han sido y son los clásicos infantiles norteamericanos. Si tenemos en cuenta nuestros recuerdos literarios de la infancia y la adolescencia, podríamos afirmar que hemos sido colonizados, literariamente hablando, por la literatura infantil y juvenil angloamericana, y más tarde, por el cine infantil americano de Walt Disney, de nuevo. Los personajes literarios, algunos convertidos en mitos, que fueron nuestros héroes o que más nos marcaron en nuestros primeros años como lectores fueron aquellos que salieron del tintero de escritores británicos y americanos y nos permitieron familiarizarnos con su forma de vida, sus costumbres, en definitiva, su cultura anglosajona con una idiosincrasia diferente.

Resulta curioso que hasta hace bien poco nadie se haya molestado en estudiar esta literatura infantil americana, básica y trascendental para entender su cultura, mientras que la británica se consideraba la literatura fuente de donde surge la anterior. Podría servirnos de ejemplo la novela de familia o novela doméstica. El escaso éxito de este género en otros países tiene que ver más con su temática que con su valor literario: su carácter temporal, concreto, particular y nacional no permitieron a la novela de familia del siglo XIX traspasar sus fronteras y perdurar en el tiempo, como ha ocurrido con otros géneros de la literatura inglesa. Sin embargo, el género sí se desarrolló en los Estados Unidos, donde adquirió unas características completamente distintas de las inglesas debido a varios factores. Uno de los que más influyeron fue la propia sociedad americana y su diferente filosofía de vida, que les permitía observar la realidad desde otra perspectiva. Estados Unidos era el país de las oportunidades para todo el mundo y la estratificación social no estaba determinada por una conciencia de clase ancestral como en el caso de Gran Bretaña. Los vaivenes de fortuna se reflejan con naturalidad en las historias de familia y ésta es una característica que no tenía cabida en la literatura infantil inglesa, donde las estructuras sociales pocas veces sufrían cambios muy importantes. Las familias americanas retratadas en las obras estaban siempre expuestas a un cambio de fortuna repentino que de un día para otro

C. Perellón en: Musset, Alfred de. *Gemiani*. Madrid: Gilsa, 1978. (deta-

podía alterar totalmente su rumbo en la vida. Los cambios de fortuna podían hacer que los niños americanos tuviesen que dedicarse a trabajar, algo que sería impensable para un niño inglés de clase media y aún menos para una niña.

Por otra parte, sobre los niños ingleses se depositaba una gran responsabilidad de tipo moral y sus padres tenían el cometido de protegerlos y custodiarlos de modo que estos niños no mostraban mucha iniciativa; en cambio, los niños americanos son más libres, espontáneos, naturales y participan más en todo lo referente a las cuestiones domésticas a diferencia del niño inglés, que no conoce los entresijos de esta problemática casera diaria ni parecen preocuparle. Los niños americanos tienen incluso inquietudes culinarias y a cada uno dentro de la estructura familiar le corresponde su parcela de responsabilidad respecto al conjunto, de manera que su aportación redunda en el bien común. Ningún rincón de la casa familiar escapa a su interés, y a menudo es la cocina el centro vital de la casa mientras que los niños ingleses viven confinados en sus cuartos de juego. La casa americana se convierte en el reflejo de la condición del país al equipararse al concepto de república ideal.

Y además, el componente de tipo amoroso que ofrecen las historias americanas es determinante para inclinar las preferencias de los niños ingleses (en especial de las jovencitas) por estas historias, cansadas de leer en las novelas inglesas acerca de heroínas que siempre tienen que cumplir con su deber y nunca viven una vida intensa. Para las niñas inglesas estas historias procedentes del otro lado del mar sí poseían elementos atractivos. Podían leer historias sobre huérfanas que a menudo luchaban contra su destino, y que luego heredaban una fortuna y hacían el bien a los que querían; heroínas como Pollyana o Rebeca. De esta manera el género obtenía de nuevo el éxito en el lugar que se había originado, Inglaterra, pero después de "viajar" a Estados Unidos y allí revitalizarse y renovarse. *Mujercitas* marcó la pauta en este tipo de novelas.

LA CONCEPCIÓN AMERICANA DEL NIÑO EN LOS LIBROS INFANTILES

Hablemos ahora de aquellas obras que han traspasado las fronteras físicas y temporales: ¿qué es lo que hace que estos libros infantiles sean particularmente "americanos" y cuál es la concepción americana del niño? ¿Qué es lo que atrajo de estos libros en su momento y por qué han continuado siendo populares en nuestra época? ¿Qué historias cuentan y qué significados revelan? Para responder a estas preguntas nos centraremos en las novelas que tienen a niños como protagonistas. Hemos elegido libros que tienen un valor literario a nivel mundial y excluido otros que han sido muy populares en los Estados Unidos pero no han traspasado sus fronteras.

Una estructura común

Estos libros cuentan en esencia la misma historia: la de un niño que "derroca" el poder de sus padres y se hace independiente. Primero veremos la semejanza argumental existente entre estas novelas y podremos manifestar que muchos lectores americanos se identificaban con los protagonistas de estas historias porque para ellos eran una reminiscencia de su historia política (porque la identidad nacional empezó con una lucha similar por la independencia del viejo mundo). En segundo lugar, analizaremos los temas y examinaremos lo que consideramos obsesiones americanas: un interés en las vidas emocionales de los niños y una defensa del pensamiento positivo. Ya que nuestro interés primordial es estructural y temático, no vamos a presentar estas novelas de forma cronológica, sino en su esencial historia compartida, ya que hay entre ellas semejanzas fundamentales.

La primera pregunta que podemos hacernos es la siguiente: ¿por qué los niños en la mayoría de los clásicos infantiles americanos de esta época son huérfanos? Muchas de las semejanzas se explican por la intertextualidad, ese tipo de conversación que tiene lugar entre autores y libros. El Tom Sawyer de Mark Twain (1876), por ejemplo, claramente inspiró la historia de Rebeca Sawyer cuando Kate Douglas Wiggin decidió escribir sobre una niña medio marimacho en *Rebecca of Sunnybrook Farm (Rebeca de la Granja Sunnybrook)* (1903). De la misma manera, el argumento secundario de Laurie y su abuelo en la novela *Little Women (Mujercitas)* de Louisa May Alcott (1868) parece haberse ampliado y dar lugar a la historia de Cedric y su abuelo en *Little Lord Fauntleroy (El pequeño Lord)* de Frances Hodgson Burnett (1885), una novela que sirvió a su vez, como base para la *Pollyana* de Eleanor Porter (1913). Tales "préstamos" eran tan normales durante este período de la historia que algunos autores empezaron a sospechar y Twain pensó en llevar a los tribunales a Burnett porque le parecía que había plagiado su obra para crear *Little Lord Fauntleroy (El pequeño Lord)*[2].

La intertextualidad, sin embargo, proporciona sólo una explicación parcial para la semejanza existente entre estos libros. Las analogías son, de hecho, tan extensas y notables que podemos decir que cada uno de ellos juega a realizar una variación sobre este argumento básico: nace un niño de unos padres que se casan a pesar de las objeciones de otros. Durante un tiempo la familia disfruta de buena posición económica, son miembros de la nobleza o al menos felices y prósperos. Pero los padres del niño o niña mueren, o al niño lo separan de sus padres por algún motivo y lo dejan huérfano. Sin su protección, el niño sufre la pobreza, el abandono y, si es de nacimiento noble, se le desposee de lo que le correspondía. El héroe o heroína emprende entonces un viaje a otro lugar y lo adopta una segunda familia. En estas nuevas circunstancias el niño es tratado con maldad por el adulto sustituto de sus padres que es de su mismo sexo, pero a veces tiene la ayuda de otro adulto del sexo opuesto. Finalmente se alcanza un acuerdo entre las dos fases discordantes del pasado del niño: la vida en la familia original o biológica y la vida en la segunda familia adoptiva o sustituta.

Todas estas obras comparten una historia y una estructura recurrente que podríamos denominar de las tres fases en la vida del niño-héroe de las novelas.

Primera fase: presentación de la situación o denuncia del abandono. La historia de un huér-

[2] Aunque él mismo había sacado la idea para crear *The Prince and the Pauper* (*Príncipe y mendigo*) (1881) de Charlotte Yonge y su libro *The Prince and the Page* (*El príncipe y el paje*) (1866).

C. Perellón en: Villán, Javier; Perellón Celedonio; Martínez Reverté, Javier. *El Libro del mus*. Madrid: Torres Manrique, 1986. (deta-

fano es igual a la historia de la infancia americana: Tom Sawyer, Dorothy Gale, Pollyana, Tarzán, etc. Incluso cuando no es así, el héroe es un huérfano "virtual" que tiene sólo un padre vivo y pronto lo separan de él (como el pequeño lord Cedric, Huckleberry Finn o Rebeca). En *Mujercitas*, también el padre está fuera y Marmee pronto partirá. Otra semejanza es la pobreza y el abandono. Aparte de la pérdida de los padres el héroe-niño sufre la exposición a otros aspectos poco agradables de la vida. En las primeras páginas de *El mago de Oz*, Dorothy vive en Kansas en una granja castigada por la sequía y la pobreza; otro ejemplo de pobreza y abandono lo encontramos al comienzo de las *Aventuras de Huckleberry Finn.* El siguiente paralelismo es el del tiempo feliz desaparecido y la desposesión de la realeza: niños que en su momento pertenecen a la nobleza y son desposeídos como el protagonista de *Tarzán de los monos*, o como en *Príncipe y mendigo*, en *El Pequeño Lord*. Otros niños, aunque no sean de nacimiento noble, son los herederos de un tiempo feliz que se fue, que existía antes del comienzo de la novela, cuando vivían sus padres, cuando la familia era próspera, etc.

También se suele repetir la violación por parte de los padres de una prohibición para casarse. Muchas veces el niño es el retoño de un matrimonio que otros desaprobaron, como Pollyana: la madre de la niña se casó con un pastor de la Iglesia a quien su familia consideraba inaceptable por su pobreza. En *Mujercitas*, Marmee también se casa con un pastor de la Iglesia al que su familia no encuentra apropiado socialmente para ella; y en el argumento secundario de la novela de Alcott se nos dice que los abuelos yankees de Laurie desaprobaban el matrimonio de su padre con una artista italiana. En *Rebeca de la Granja Sunnybrook* y *El pequeño Lord* hay situaciones semejantes.

Segunda fase: viaje del protagonista y cambio de vida. La muerte de los padres, la pobreza y el abandono al que se ve abocado el héroe con la desaparición de los días felices en su vida y la desposesión de todo aquello que le pertenecía caracterizaban la primera fase en la vida del héroe de la novela. En este punto entra el viaje en la historia y marca la transición a una vida nueva. El viaje toma diferentes formas: Rebecca viaja en diligencia, Pollyana sube al tren, Cedric viaja en barco de vapor y Huck Finn en su balsa. Para no ser menos, Dorothy, de Kansas, se aleja en su casa móvil arrastrada por un torbellino.

Instalados a través del viaje en una segunda etapa de sus vidas, es el momento en el que surgen los problemas sociales. ¿Cuál es el destino de nuestros héroes? Unos grandes interiores, como si de rodar una película se tratase, o unos espectaculares exteriores. Por lo tanto, también el destino de estos viajes es parecido y doble. Si hablamos de interiores destacaremos las grandes mansiones: el castillo de *El Pequeño Lord,* la casa aristocrática de Mr Laurence y tía March en *Mujercitas;* en cuanto a los exteriores, habría que mencionar los escenarios en los que se mueve Tom Sawyer, donde elude las reglas impuestas por tía Polly en su casa, la selva, donde Tarzán está libre de la influencia de la civilización, o el río Mississippi por el que Huck Finn escapa cuando se siente agobiado en casas sofocantes donde le colmaban de atenciones.

En esta nueva localización, el héroe siempre es adoptado por una segunda familia. Quizás el ejemplo más dramático tiene lugar en la novela de Burroughs, con la adopción del pequeño Tarzán por una familia de chimpancés. Pero abundan otros ejemplos: Tom Sawyer y Pollyana son adoptados por sus respectivas tías Polly; Rebeca es recogida también por sus tías; el pequeño lord es educado por su abuelo.

Los padres sustitutos suelen ser, en la mayoría de los casos, de diferente rango social al del niño/a héroe. Los niños pobres son adoptados por adultos ricos o de una clase social superior: la tía de Pollyana es la dueña del pueblo de Beldingsville; Huck es cuidado por los aristocráticos Grangerfords; las tías de Rebecca son ricas y de buena familia y el abuelo de Cedric es conde.

En estas familias se encuentran con un adulto antagonista del mismo sexo. Tom Sawyer, por ejemplo, es hostigado y atormentado por Injun Joe; Tarzán, por su padrastro chimpancé Tublat; y Cedric, por su abuelo. El caso de las heroínas es similar: Dorothy es perseguida por las brujas; Rebeca y Pollyana y las hermanas March, por sus tías. Pero en todos los casos nos encontramos con un personaje del género opuesto que convive con ellos o que aparece como independiente y que ayuda al héroe a no tener que enfrentarse sólo a esta persecución u hostigamiento. Entre estos personajes tenemos a las damas maternales que ayudan a Tom Sawyer, a Cedric y a Tarzán; los amables y serviciales caballeros que acuden en ayuda de las hermanas March, de Rebeca y Pollyana. En pocos casos, el ayudante es un adulto del mismo sexo del héroe y si ocurre así, normalmente éste es un ser rechazado socialmente, como es el caso del negro Jim, el amigo de Huckleberry Finn.

Con esta ayuda, el protagonista consigue el triunfo sobre el antagonista. En algunos casos, la victoria es marcada por la muerte del antagonista, de la que el niño/a es responsable, de alguna manera, ya sea directamente (como es el caso de Tarzán cuando mata a Tublat) o indirectamente (Tom Sawyer y Huck Finn son indirectamente responsables de las muertes de Injun Joe y de Pap, respectivamente). En otros casos, el triunfo se señala por la humillación del antagonista que debe reconocer que su postura intransigente no era la adecuada. El conde le pide perdón a su nieto; la tía Polly admite que se ha equivocado con Pollyana, etc. Y así el niño resurge como salvador: Tom Sawyer frustra los planes de Injun Joe y salva a Muff Potter y a Becky Thatcher; Dorothy mata a las brujas y libera a sus amigos y a toda la gente que las brujas han esclavizado. En otros relatos, el héroe rescata a un adulto duro de corazón del encierro al que le somete su propio carácter, derritiendo el corazón del cascarrabias: Pollyana lo consigue con Mr Pendleton, Beth March con Mr Laurence y Cedric con su abuelo.

Tercera fase: la vuelta a lo conocido, a la primera etapa pero con unos cambios que le favorecen mucho más. El protagonista resuelve el tema de la propia identidad y se reafirma psicológicamente en su paso de la infancia a la niñez. El desenlace de la historia, de alguna manera, es una vuelta o un reconocimiento de la primera etapa en la vida del héroe. En Phelps Farm, después de hacerse pasar por muchos otros, un niño acepta ser en verdad Huck Finn una vez que los falsos pretendientes a quedarse con él son descubiertos poniendo fin a una situación también falsa. El verdadero pequeño lord es reconocido por su abuelo como tal. Los acontecimientos llevan a la tía Polly y a Miranda a reconocer al padre de Pollyana y al de Rebeca respectivamente y admitir esa consanguinidad que no aceptaban. Los resultados de las pruebas de las huellas dactilares ayudan a identificar a Tarzán como el heredero del título de Lord Greystoke. Esto se celebra con una ceremonia que lleva implícito el reconocimiento público y con él un sinfín de temas que se han ido dejando en el camino: la riqueza, la herencia, la vuelta del tiempo feliz perdido.

No obstante el héroe/heroína debe hacer un pequeño esfuerzo de adaptación entre sus dos vidas. Algunos personajes optan por la prime-

ra de ellas: Dorothy abandona Oz y vuelve a Kansas. Otros eligen la segunda: entre la viuda Douglas en St. Petersburg y la vida de aventura y de obrar a su antojo por el río sin rumbo, Huckleberry elige la segunda opción y se va a descubrir nuevos territorios (ya descubiertos en esos tiempos). Por último, otros intentan reconciliar las dos etapas de su vida, integrarlas en una misma: el pequeño lord trae a sus amigos americanos a Inglaterra; Rebeca lleva a sus amigos de la granja Sunnybrook a Brich House. Algunas historias concluyen con la trágica incapacidad de sus héroes para esta integración, como es el caso de Tarzán, que termina sin decidir si quedarse en la selva o irse con Jane al mundo civilizado, o de Jo, de *Mujercitas*, que se siente incapaz de conseguir que la felicidad que conoció en la infancia se congele para poder mantenerla y le cuesta aceptar las nuevas etapas en su vida, como la inminente boda de su hermana Meg.

Analogía temática. Las emociones de los niños.

¿Cómo explicaríamos las grandes semejanzas entre estas historias infantiles y juveniles americanas? Alison Lurie[3], estudiando la vasta literatura infantil británica y norteamericana del siglo XIX y XX principalmente, ha argumentado que comparten una actitud subversiva hacia el mundo de los adultos. Perry Nodelman, examinando una serie de libros para chicas (algunos de los cuales hemos nombrado) publicados entre 1881 y 1913, sugiere que su similitud reside en una noción romántica y pastoral de la niñez. Desde la psicología, si adaptamos las ideas de Vladimir Propp y otros folkloristas-psicólogos es posible ver que lo que hemos expuesto representa una visión del desarrollo de la infancia. En "El mito del nacimiento del héroe" (1964), Otto Rank afirma que la maduración debe verse esencialmente como un proceso de separación del niño de sus padres para conseguir la autonomía. El ímpetu para este proceso surge en parte del deseo de independencia del propio niño y en parte por el estímulo y las expectativas de los padres de que el niño sea independiente y asuma sus responsabilidades. La transición de la infancia a la niñez causa algún trastorno emocional, surgen emociones exageradas por sentirse abandonado, las familiares fantasías de la niñez de ser huérfano, de pasar hambre, de ser pobre, de estar maltratado y expuesto al peligro: fantasías de las que se hacen eco muchos clásicos americanos. Además, el cambio de la dicha de la infancia al tiempo más exigente de la niñez se simboliza en temas como el de ser desposeído de lo que se tenía, o con referencias a los tiempos más felices. El viaje en estos libros infantiles es un símbolo extravagante de la separación del niño de sus padres, es el clímax de los traumas de abandono. Pero también marca un segundo nacimiento, o una transición a una nueva vida. Esta nueva vida, el destino del viaje y la adopción por una nueva familia es emocionante y a la vez atemoriza al niño/a. En algunos momentos los interiores (mansiones, casas, etc.) parecen ser un refugio y otras, una prisión, en tanto que los exteriores aparecen como un escenario atractivo para la aventura o una región misteriosa de peligro. Estas dualidades parecen representar las emociones de separación y de incertidumbre: el deseo simultáneo del niño de ser independiente y el miedo a la separación de sus padres.

Otro motivo que se repite es que estos padres sustitutos son de una clase social diferente, situación común en los libros infantiles ameri-

[3] LURIE, Alison (1990) *Don´t tell the Grown Ups: Subversive Children´s Literature.* Boston: Little-Brown.

canos. Tarzán, por ejemplo, es el retoño de la nobleza inglesa pero criado por unos monos. El pequeño lord empieza su vida como un niño humilde viviendo en las calles de Nueva York pero luego es criado por su abuelo, el conde de Dorincourt. Esta diferencia en el rango social hace más exagerada la separación del niño de sus padres reales.

Los problemas sociales con el antagonista del mismo sexo con el que el héroe se encuentra en la segunda etapa puede ser la representación ficticia del complejo de Edipo. Esto se hace evidente porque el antagonista es un adulto y la figura paterna o materna. Ya que el niño ama al padre del otro sexo, la culpa surge cuando el niño alberga hostilidad hacia la figura paterna o materna del sexo contrario. Para acomodar esa culpa, el antagonista se disfraza a través de una mitigación simbólica: el malo no es un padre real, sino un sustituto: el abuelo, una tía o tío, o alguien ajeno completamente a la familia.

Las emociones edípicas son parte normal en la vida de un niño. Implican no sólo una relación antagonista con el padre del mismo sexo, sino también un afecto especial por el padre del sexo contrario. No nos sorprende, por tanto, que los héroes de la literatura infantil americana encuentren un adulto que les ayude que es del sexo opuesto. Y el triunfo del héroe sobre el antagonista es un símbolo de la resolución de los complejos de Edipo y el logro de la indepedencia.

Una vez que estos problemas se resuelven, la fantasía de la segunda familia ya no se necesita. Cuando el niño ha conseguido definirse y ser independiente, la familia original puede reconstituirse en una última fase, que es, de alguna forma, una vuelta a la primera. Pero cuando el niño perdido vuelve, lo hace de una manera distinta, como alguien en el umbral de la madurez. Por esta razón, no nos sorprende que su vuelta se acompañe a menudo con pruebas de identidad y preguntas sobre la paternidad. Es una forma de acomodo entre lo que eran y lo que son ahora.

LA AFIRMACIÓN NACIONAL

La interpretación psicológica de las similitudes en las historias que relatan los clásicos infantiles americanos plantea la presencia de una relación casi universal del desarrollo del niño. Ya que este patrón puede encontrarse en otras literaturas nacionales, ¿qué es lo que la hace particularmente americana?

En realidad, las tres fases por las que pasa el héroe deberían verse como un único paradigma dentro de un conjunto platónico de arquetipos de los que disponen los escritores de libros infantiles y juveniles. Por ejemplo, su patrón es diferente al de los cuentos didácticos (desde Esopo a Pinocho). Es también diferente al patrón encontrado en los cuentos de Andersen y Oscar Wilde, por ejemplo, en los que la sociedad parece ser

más culpable que los padres. Podemos encontrar docenas de historias o patrones diferentes en la literatura infantil. La pregunta, entonces, no es cómo las tres fases de la vida del héroe son un paradigma americano, ya que hemos reconocido que se encuentra en otras literaturas nacionales; la pregunta es por qué los autores americanos y los lectores se dirigen de forma insistente a este patrón determinado cuando existen tantas alternativas. Responder esto significa reconocer lo íntimamente conectado que está el sentido americano de identidad nacional con su literatura infantil.

Los historiadores han destacado que, desde los comienzos de la historia americana a través del siglo XIX, los americanos han visto su historia política en términos del desarrollo del niño. Es evidente que se ha establecido la comparación entre el origen y el progreso de las naciones y el crecimiento y desarrollo de un niño.

Esta noción de "América como niño" expresa la manera en la que los americanos se ven a sí mismos en su historia. En los días coloniales, Norteamérica era un niño de una familia macrocósmica encabezada por el monarca inglés. La Revolución Americana marcó una fase diferente en el crecimiento de este joven macrocósmico. Como muchos investigadores han demostrado al examinar cientos de documentos (desde la autobiografía de Franklin a los escritos políticos de Thomas Paine y Patrick Henry), los escritores y pensadores norteamericanos entendieron y presentaron la Revolución como la historia de un niño que había crecido y había entrado en un período de rebelión de tipo edípico. La discusión entre Jorge III y sus colonos en tierras americanas se retrataba constantemente como una riña de familia entre un padre intratable y sus dignos hijos; al declararse independientes, los hijos de la libertad se unieron en una lucha fraterna contra la tiranía y el despotismo del patriarca. Esta idea prevaleció hasta bien entrado el siglo XVIII: América era un niño y la nación americana una gran familia.

Pero esta metáfora no funcionó en una sola dirección. Si los textos políticos presentaban la nación como una gran familia, no debe sorprendernos que las novelas americanas de familia tocasen temas políticos y presentasen a ésta como una sagrada nación en pequeño. Como vemos, este fue el método de la novela de Burnett, *El pequeño lord*, en la que la historia de la revolución de un niño de relaciones complicadas con los miembros de su familia es un emblema de las nuevas relaciones de América con Europa. Cuando William Gladstone, entonces primer ministro de Inglaterra, le dijo a la autora americana de *El pequeño Lord* que creía que su novela llevaría a una conjura en el entendimiento entre los dos países, estaba reconociendo que este libro infantil americano era una especie de alegoría política. Cuando William Dean Howells llamó a la obra *Principe y Mendigo* "un manual del republicanismo", también indicaba la natura-

C. Perellón en: Musset, Alfred de. *Gemiani*. Madrid: Gilsa, 1978. (deta-

leza partidista de otro clásico infantil americano. Y cuando Darwin escribió que el maravilloso progreso de los Estados Unidos y el carácter de su gente son los resultados de una selección natural, Edgar Rice Burroughs aparentemente encontró una razón para finalizar su relato ejemplar de la evolución de Tarzán. Igualando la nobleza natural con la selección natural, Burroughs ofreció su propio argumento patriótico de la supremacía y legitimidad americana.

Con estos ejemplos comprobamos que muchos libros infantiles americanos pueden verse como tratados nacionalistas. Siguiendo una larga tradición de reciprocidad metafórica, vemos en ellos encarnaciones de América como niño. No nos sorprende, pues, que entre una variedad de opciones, el modelo que prevalezca sea el de un huérfano separado de todo lo que le pertenece y comprometido en una relación edípica contra sus padres, manifestando su declaración de independencia y alcanzando la autonomía, modelo que se hace eco de los propios esfuerzos nacionales americanos.

Pero si el carácter nacional distintivo es evidente en la estructura común, lo es aún más en las variaciones argumentales. Es cierto que los clásicos infantiles americanos tienen mucho en común con la literatura infantil de otras culturas, pero resulta fácil reconocer que hay muchos rasgos que son únicos y distintivos de esta literatura americana.

Una manera de hacer estas diferencias nacionales más aparentes es comparándolas. Si comparamos los clásicos infantiles americanos de la Edad Dorada con los que aparecen, por ejemplo, en Inglaterra durante el mismo período, encontramos bastantes diferencias.

En el libro *Secret Gardens* (1985), Humphrey Carpenter ha examinado la literatura infantil inglesa de esta época (1860-1930) y ha identificado unas características básicas: dudas, recelos sobre la cristiandad y el deseo de crear paraísos imaginarios alternativos. En la acuática sexualidad del libro *Niños Acuáticos* de Charles Kingsley, la negatividad fundamental del "nonsense" de L. Carroll y en la búsqueda constante de la fantasía de George MacDonald, Carpenter descubre autores cuya desilusión con el cristianismo se manifiesta en un deseo de destruir el orden establecido. Por contraste, en los cuentos de Beatrix Potter, E. Nesbit, el *Winnie the Pooh* de Milne, el *Peter Pan* de J.M. Barrie y *El Viento en los Sauces* de Kenneth Grahame, Carpenter encuentra autores cuyo desencanto con la religión y la situación que les toca vivir, la pérdida del imperio, etc, no les conduce a la destrucción, sino a la construcción de alternativas verdes, lugares encantados, arcadias y tierras de nunca jamás. Intentan escribir una elegía a un pasado rural feliz.

En cambio, los libros infantiles norteamericanos del mismo período tienen diferentes énfasis. Destacamos, entre otros temas, la preocupación por la salud, que no tiene equivalente en los libros infantiles ingleses del mismo período. Mientras que es pobre, el príncipe de Twain advierte la situación en la que se encuentra su reino y se le presenta con una perspectiva de enfermedad y hambre. Esta visión del mundo como un pabellón de enfermos es también aparente en *Mujercitas,* no sólo en la larga convalecencia de Beth para vencer la escarlatina, sino también en el frecuente papel que la familia March desempeña como enfermera de inmigrantes enfermos o con los heridos de la guerra civil. Como Beth March, Pollyana juega a ser la enfermera de una comunidad enferma y finalmente ella misma necesita que la cuiden. Incluso los duros héroes como Tom Sawyer y Huck Finn participan de esta obsesión cuando fabrican mentiras elaboradas sobre dolores de muelas terminales y familias desfiguradas por la viruela. Aunque quizás no haya otra

novela como *El jardín secreto* en su preocupación por los temas de salud. El relato de la transformación de la amargada Mary Lennox y su primo Colin Craven, siempre postrado en cama, los abundantes detalles sobre sus dietas y regímenes, hacen que el libro parezca una larga convalecencia.

Si los libros ingleses de este período expresaban recelos sobre la cristiandad y proponían como alternativa un tipo de geografía de paraísos imaginarios, en una América cada vez más secular la alternativa a la religión era algo parecido a un programa psicológico de pensamiento positivo. Esta sustitución de la religión por la psicología es evidente en la forma en que las lecciones sobre cómo evitar el peligro y fomentar la virtud eran reemplazadas por instrucciones sobre cómo controlar emociones adversas y alentar un convencido optimismo. Si *Mujercitas* hubiese sido escrita cien años antes, las hermanas March podrían haber luchado contra la astucia del demonio; pero en 1868, sus puntos flacos (vanidad, envidia, ira y timidez) parecían faltas personales más que pecados y los consejos que da Marmee a sus hijas se refieren al desarrollo de la personalidad más que a su salvación religiosa.

De igual modo, Pollyana (hija de un ministro de la iglesia) anima a otros a evitar los pensamientos negativos y predica ese optimismo con el que se ha asociado su nombre. Y el medio principal para conseguir la salud en *El jardín secreto* es también pensar en positivo; de hecho, el libro se puede considerar como una versión secularizada de la doctrina del pensamiento correcto mezclada con la ciencia cristiana. ¡Cree en tí mismo, ten confianza!: estas son las consignas aprendidas en *Pollyana*, *El jardín secreto* y *El mago de Oz*.

Otro de los temas que encontramos en esta literatura es el de la redención a través de la inocencia: en los clásicos infantiles americanos se aprecia la convicción de que la inocencia de Adán es redentora. Cedric es diferente de los otros por su amplio optimismo, la ausencia de maldad y su inocente creencia de que, por ejemplo, su abuelo es un modelo de virtudes. En esto es un poco tonto, pero su ignorancia rehace el mundo, ya que cada uno de los adultos finalmente quiere ser como el niño los ha imaginado y nadie quiere desilusionarlo. Dorothy es también una inocente fuera de su tierra cuando llega a Oz. Es una niña bastante normal y lenta y una especie de cordero entre lobos en un reino presidido por embaucadores. Pero surge como salvadora. Quizás el modelo de esta figura es Pollyana, cuyo optimismo general es a menudo confundido con cabezonería, pero cuya inocencia tiene un efecto contagioso y redentor en su comunidad.

FLORECIMIENTO DE LA LITERATURA INFANTIL: RAZONES HISTÓRICAS

A continuación debemos añadir las consideraciones históricas para comprender la importancia de esta literatura. ¿Qué es lo que hizo que floreciese la literatura infantil en los Estados Unidos hace algo más de cien años? ¿Por qué entre los lectores adultos y jóvenes, los libros más vendidos de la época eran infantiles? Y ¿por qué muchos escritores clásicos importantes de este período escribieron para los niños y jóvenes?

Al responder a estas preguntas debemos resaltar que el interés por la literatura infantil no era cosa extraña entre los diferentes autores de la época. La *ghettoización* de los escritores de literatura infantil y juvenil es un fenómeno relativamente reciente: la gran literatura del pasado estaba escrita normalmente por autores que, en contraste con la situación de hoy en día, no eran escritores para niños: Defoe, Swift, Blake, Kipling, Hawthorne, Mark Twain, etc.

Influyeron las razones comerciales: muchas de las revistas populares americanas de la época estaban dirigidas a un público juvenil,

como *Our Young Folks* (1865-1873), *The Riverside Magazine for Young People* (1867-1870), *Harper´s Young People* (1879-1899) y *St Nicholas* (1873-1943). Estas publicaciones pagaban bien, lo que puede explicar por qué sus colaboradores incluían escritores de prestigio tales como Charles Dickens, Jack London, Thomas Hardy, Henry Wardsworth Longfellow, R. L Stevenson, Louisa May Alcott, Frances Hodgson Burnett, etc. Aún así, esta explicación no es lo bastante convincente para responder a la pregunta ¿por qué eran los libros infantiles y juveniles *bestsellers*? Y ¿por qué las publicaciones juveniles estaban entre las más populares y mejor pagadas?

Una respuesta puede ser que la popularidad de la literatura infantil durante la Edad de Oro era reflejo de la fascinación poco usual de la época por la figura del niño y el tema de la infancia.

Varias tendencias intelectuales justifican esto: una es la nostalgia: La segunda mitad del siglo XIX fue muy diferente a la primera, cuando el americano Rip Van Rinkle durmió en un largo sueño jeffersoniano de tranquilidad pastoral y autosuficiencia agrícola. Los horrores de la guerra civil despertaron a los americanos, encontrando un país que ya estaba siendo reestructurado por la fuerza de un cambio acelerado: una rápida industrialización y una urbanización masiva. En la última mitad del siglo XIX, muchos escritores y lectores se sintieron desplazados por este rápido crecimiento y anhelaban recuperar el pasado; lo hicieron basándose en los versos de poetas románticos ingleses como Wordsworth en sus celebraciones de la infancia. Después de horrores como Gettisburg, los americanos deseaban recordar la bendición pre-guerra de su propia infancia agraria. Esto puede explicar por qué los libros infantiles del período tuvieron tanto atractivo y por qué tantos están basados en recuerdos (*Las aventuras de Tom Sawyer, Rebeca de Sunnybrook Farm*) o son en parte autobiográficos (*Pollyana, Mujercitas* etc.) y tienen escenarios que son esencialmente rurales o pastorales (*El jardín secreto, El mago de Oz).*

Otra tendencia es la fascinación por el futuro: mientras que algunas personas consideraban molestas las rápidas transformaciones que estaban teniendo lugar, otros se deslumbraban con las visiones del progreso. Entre 1865 y 1914, los norteamericanos afrontaban lo que parecía un maravilloso nuevo mundo marcado por acontecimientos tales como el tendido del cable trasatlántico, la terminación del ferrocarril de la Union Pacific, la invención del teléfono y de la luz eléctrica y el primer vuelo de los hermanos Wright. Algunos historiadores se han aferrado a símbolos de esperanza de la era en acontecimientos como la Feria mundial de Chicago en 1893, en las imágenes de la Tierra Virgen (los colonos viajaban hacia el oeste para crear nuevas vidas en tierras recién conquistadas) y en figuras como los inmigrantes (con su visión de la oportunidad, peldaños sociales que escalar, etc.). Tan importante como todas esas cosas era la figura del niño. Los escritores muchas veces retrataban al niño como símbolo del futuro esperanzador, disfrutando una mejor vida que la de sus padres y más preparado para aceptar los frutos del progreso que sus recalcitrantes mayores. Las palabras iniciales del primer número de la revista *Youth´s Companion* decían: "La mente humana se está emancipando de la bondad de la ignorancia y de la superstición. Nuestros hijos han nacido para afrontar destinos superiores a los de sus padres; serán actores en un período mucho más avanzado".

La nostalgia y un interés entusiasta en el futuro podrían parecer impulsos contradictorios, pero estaban mezclados de forma inextricable en los autores que escribieron para niños durante la Edad de Oro de esta literatura. Lloyd de Mause explica esta aparente contradicción afir-

mando que la fuerza central para el cambio en la historia es la habilidad de generaciones sucesivas de padres de regresar a la edad psíquica de sus hijos y penetrar poco a poco en las incertidumbres de esa época de una manera mucho mejor de lo que lo hicieron en su propia infancia. Si, como de Mause sugiere, en las épocas de grandes cambios una recapitulación de la infancia puede ser un medio de reunir la energía necesaria para el progreso genuino, esto puede explicar por qué muchos de los libros infantiles de la Edad Dorada son recuerdos en los que la niñez se vive de nuevo o novelas históricas como *Príncipe y Mendigo* (en la que la historia es revivida) o elaboradas fantasías darwinianas como *Tarzán de los Monos* (en la que la evolución de la raza es recapitulada en la evolución del héroe).

En la década de 1870 el niño se convierte en el centro de la vida cultural americana, en una figura pública tomada como el vehículo de la nostalgia o como símbolo de la promesa futura. Dadas todas estas obsesiones, no nos debe sorprender después de todo que muchos de los libros más vendidos del período fueran libros para niños, ya que reflejaban la fascinación de la época con la figura del niño y el tema de la infancia. Y para terminar, diremos que estos libros infantiles funcionaron no sólo como espejo sino también como lámpara, ya que no sólo reflejaban la cultura americana sino que también fueron una fuerza creadora de tal cultura.

BIBLIOGRAFÍA

• CAMPBELL, J (1947) *The Hero with a Thousand Faces*. Princeton, N.J.: Princeton U.P.

• CARPENTER, H. (1985) *Secret Gardens*. Boston: Houghton Mifflin.

• CUNLIFFE,M (1981) "Mark Twain and his English novels", en *Times Literary Supplement,* 25 December, pp. 1503-4.

• DE MAUSE, L. (1974) "The Evolution of Childhood" en DE MAUSE, L. (ed.) *The History of Childhood*. New York: Psychohistory Press.

• DEAN HOWELLS, W. (1881) "Review of *The Prince and the Pauper*" en *New York Tribune,* 26 october, 6, citado en EMERSON, E. *The Authentic Mark Twain: A Literary Biography of Samuel L. Clemens* Philadelphia: Univ ersity of Pennsylvania Press, 1984, p.110.

• GRISWOLD, J. (1992) *The Classic American Children's Story*. Nueva York: Penguin.

• GRISWOLD, J. y AMY WALLACE (1983) "What famous people read", en *Parade Magazine*, 13 March, pp.21-25.

• LURIE, ALISON (1990) *Don't Tell the Grown-Ups: Subversive Children's Literature*. Boston: Little-Brown.

• PORGES, I. (1975) *Edgar Rice Burroughs*. Provo. Utah: Brigham Young U.P.

• PROPP, V. (1968) *Morphology of the Folktale*. Austin: University of Texas Press.

• RANK, O. (1964) "The Myth of the Birth of the Hero" en FREUND, P. (ed.) *The Birth of the Hero and Other Writings*. Nueva York: Random House, 1964, pp. 3-96.

• TRELEASE, J (1985) *The Reading Aloud Handbook*. Nueva York: Penguin.

Logotipo creado por C. Perellón para la librería *Talentum*

R E S E Ñ A S

Repertorio tradicional infantil sefardí. Retahílas, juegos, canciones y romances de tradición oral. SUSANA WEICH-SHANHAK. Estudio crítico de Ana Pelegrín. Madrid: Compañía Literaria-Centro Etnográfico Joaquín Díaz, 2001, 244 págs.

Este *Repertorio infantil sefardí* (RIS) que la profesora Weich-Shanhak ha preparado, es una antología de los 128 temas (retahílas en su mayoría, canciones, romances y juegos infantiles) recogidos de la tradición oral infantil sefardí.

El interés por la cultura tradicional de los judíos españoles se ha desarrollado de manera progresiva a partir de la segunda mitad del siglo XX. Su desaparición tras la Segunda Guerra Mundial y, recientemente, tras la disgregación de la antigua Yugoslavia, parecía conducir hacia la ruina total de las tradiciones conservadas por los judíos españoles de la diáspora. Gracias al esfuerzo de distintos estudiosos se han elaborado interesantes trabajos que aumentan nuestro conocimiento de la tradición oral sefardí (Armistead, Alvar, Silverman, Katz, Hassán, Romero, Molho, Eisen, etc...).

También desde el ámbito de la literatura infantil, los especialistas han realizado un considerable esfuerzo por explorar el terreno de los géneros tradicionales. Los trabajos de Cerrillo, Escribano Pueo, Fraile Gil, García Benítez, Martín Cebrián y Ana Pelegrín dan buena muestra de ello.

El libro de Weich-Shanhak acumula muchos logros. Primero, se trata de materiales recogidos, entre 1975 y 1995, directamente de la tradición oral a través de encuestas de campo, lo que le ha permitido entrevistar, en distintos países (Bélgica, Bulgaria, España, Francia, Grecia, Israel, Macedonia, Marruecos y Turquía), a 94 informantes, con edades comprendidas entre 45 y 94 años, procedentes de una treintena de lugares. En segundo lugar, la profesora Weich-Shanhak ha procedido, de modo riguroso, a la clasificación del material reunido, organizándolo en torno a dos núcleos: las retahílas, que bajo tres grandes bloques (escénicas, cuento-fórmula y petitorias) se ordenan en diez categorías (de nombrar el cuerpo, de sorteo, mágicas, de enseñanza y transmisión de valores, romances y canciones para jugar, enumerativas, de burla y disparates, trabalenguas, acumulativas y de aguinaldos), y los juegos infantiles, y, para ello, ha utilizado como punto de referencia las claves catalogadoras de Ana Pelegrín (*La flor de la maravilla: juegos, recreos, retahílas*. Madrid: Fundación Sánchez-Ruipérez, 1996 y *Repertorio de antiguos juegos infantiles. Tradición y literatura hispánica*. Madrid: CSIC, 1998), por lo que el trabajo se asienta sólidamente dentro del marco de los estudios descriptivos de la literatura tradicional infantil.

No deja de tener interés la relación de los textos recogidos actualmente con los testimonios que conservamos del pasado, así como con los procesos inquisitoriales, tal como deja entrever el

caso de una acusada de judaizante en 1494, traído a colación por la profesora Weich-Shanhak.

Al propio interés histórico y literario que tiene esta antología debe sumarse un interés lingüístico, por tratarse de textos sefardíes, es decir, que conservan las características del judeoespañol, textos en los que se han incrustado, en ocasiones, términos de las lenguas con las que les tocó convivir en la diáspora (hebreo, turco, búlgaro, árabe o griego). La editora se ha ocupado de explicar convenientemente cada uno de estos casos.

Sin duda, el estudio de los distintos géneros tradicionales quedaría incompleto si no se relacionaran con la música. Aunque la música no influye directamente sobre el texto, pues éste no cambia, ya sea recitado ya sea cantado, le acompañó en el proceso de transmisión, o mejor dicho, de recreación, a lo largo de generaciones de informantes. Por ello la profesora Weich-Shanhak incorpora a la edición de los textos las transcripciones musicales, lo que supone un interés añadido para el campo de estudio de la musicología. Como también, de modo inteligente, ha dado cabida en su edición a los comentarios y aclaraciones dichas por los propios informantes, ya que, aunque no formen parte del propio texto que se transmite, ayudan a entender mejor lo que el informante quiere decir. Así mismo, las fotografías del pasado y del presente ilustran de modo muy singular a los transmisores del legado cultural sefardí.

Quiero destacar en este repertorio la existencia de cuatro temas romancísticos, *Mambrú*, *Hilo de oro*, *Santa Irene* y *La muerte de don Gato*, considerados tradicionalmente por la crítica especializada como de temática jocoso-burlesca, que la tradición sefardí comparte con otras ramas del romancero panhispánico. Estos romances han quedado ritualizados en los juegos de niños, ya que de otra forma hubieran estado condenados a desaparecer.

El libro del que venimos hablando se compone, por tanto, de la edición de los textos, es decir, la antología (pp. 75-209), precedida de una introducción (pp. 7-39) y seguida de la bibliografía (pp. 213-218) y los índices (pp. 219-244). El conjunto da cuenta del excelente trabajo de la profesora Weich-Shanhak.

Además, hay que añadir un estudio de Ana Pelegrín (pp. 41-73) que de forma muy exacta sitúa la tradición sefardí como una rama de la tradición panhispánica, teniendo en cuenta, en cada caso, los testimonios conservados desde la Edad Media hasta nuestros días, para terminar con un análisis minucioso de uno de de los temas seleccionados (Conseja de *Esterica mi hermanica*).

En definitiva, el trabajo de Susana Weich-Shanhak permite recuperar y conservar para el futuro muchos textos que de otro modo se habrían perdido. Todo este esfuerzo debemos agradecérselo a ella, pero de modo especial a todos aquellos transmisores que le cedieron generosamente su legado cultural para que hoy nosotros podamos admirarlo.

Mariano de la Campa

El intertexto lector. El espacio de encuentro de las aportaciones del texto con las del lector. ANTONIO MENDOZA FILLOLA. Cuenca, Universidad de Castilla-La Mancha, 2001 (Col. Arcadia). 264 págs.

Este título se inserta en una línea de investigación que ha cristalizado en aportaciones del mismo autor a la didáctica de la literatura tales como *Literatura comparada e intertextualidad* (1994) o *Tú, lector. Aspectos de la*

interacción texto-lector (1998), obras que constituyen claros antecedentes de la que en estas líneas reseñamos.

Actualmente la crítica especializada en didáctica de la literatura se está centrando en analizar los contenidos en la relación que establecen con los procesos dinámicos de enseñanza-aprendizaje. De este modo, las necesidades de formación detectadas en las aulas han dictado los ejes transversales por los que camina este manual de obligado conocimiento para todo profesor de literatura, ya que propone un renovado tratamiento del hecho literario dirigido no a enseñar literatura sino a enseñar a leer literariamente.

El contenido de *El intertexto lector* se distribuye en dos partes. La primera corresponde a la definición del concepto de intertexto lector como idea clave en la orientación del tratamiento didáctico de la literatura. Al amparo del marco metodológico prestado por las teorías literarias, bien de raigambre estructuralista bien de ascendencia semiótica, que, de una u otra forma, se han centrado en el proceso de recepción - Iser, Jauss, Eco, Genette, Riffaterre, Kristeva, Barthes, Van Dijk, etc.-, se justifica la funcionalidad didáctica de este concepto en la interpretación del texto literario. Defiende Mendoza el carácter activo de la lectura y la necesidad de cultivar en las aulas el intertexto literario definido por él mismo como «el componente que, en el espacio de la competencia literaria, integra, selecciona y activa significativamente el conjunto de saberes, estrategias y recursos lingüístico-culturales para facilitar la lectura de textos literarios» (p. 97).

La segunda parte se centra en el papel que desempeñan los textos de la literatura infantil y juvenil en la estimulación de la competencia literaria del lector en formación por el hecho de ser obras que potencian la implicación del lector en la construcción del significado tanto discursivo como temático. En este sentido, el estudio realiza un análisis pormenorizado del cuento de tradición oral como modelo hipotextual que constituye la base de una tendencia específica del discurso literario infantil y juvenil a la intertextualidad, tendencia, por otra parte, que resulta un procedimiento formativo muy estimulante en el desarrollo del hábito lector. El estudio termina con la realización de algunas consideraciones sobre la importancia del cultivo del intertexto lector en la formación para la lectura literaria y, por ende, del lector competente.

En definitiva, constituye esta obra una revisión de los parámetros tradicionales que han dirigido antaño la enseñanza de la literatura con la finalidad de poner en entredicho la metodología y los objetivos tradicionales de la misma. La propuesta concreta de trabajar en el aula la competencia literaria a través del cultivo del intertexto lector como punto de partida resulta novedosa, necesaria y funcional en extremo. Con todo, el estudio que acabamos de comentar no constituye un compartimento estanco sino que abre las puertas de investigaciones futuras que deben continuar por este camino especificando cómo se trabaja en las aulas el concepto presentado, por medio de qué textos, de qué forma se puede integrar tal práctica en el currículo, etc. Sin lugar a dudas, *El intertexto lector* responde, con la erudición y el rigor a los que el autor nos tiene acostumbrados, a uno de los retos a los que hoy se enfrenta la crítica especializada en literatura infantil y juvenil que no es otro que la concepción de los textos que pertenecen a esta literatura como itinerario de aprendizaje en la formación de nuevos lectores.

Rosa Tabernero

J.K.Rowling y Harry Potter: el éxito de la magia o la magia del éxito. CELIA VÁZQUEZ GARCÍA y Mª DOLORES GONZÁLEZ MARTÍNEZ. Vigo, Universidad, 2001. 143 pags.

No se puede negar que lo que ahora llamamos claramente "el fenómeno Harry Potter" ha sorprendido a todos. Han pasado más de cuatro años desde que se publicara el primer libro y en este tiempo, con cuatro títulos de notable envergadura, innumerables ediciones, traducciones a más de cuarenta lenguas y millones de lectores, las cifras han conseguido marcar los perfiles de un hecho que, por lo insólito de sus dimensiones, ha dejado perplejo a medio mundo. Como es natural, inmediatamente han surgido los intentos de explicación para tan sorprendente fenómeno: porque mientras los niños simplemente leen lo que les gusta, los adultos tienen que explicar por qué lo hacen y qué es lo que les gusta o no de lo que leen.

Sin embargo, durante un tiempo, tales interpretaciones no han sido otra cosa que breves artículos, opiniones o reseñas apresuradas que han glorificado o descalificado estas obras sin argumentos sólidos; sólo algunos estudios han abordado la obra de Rowling con más detenimiento para realizar un análisis literario fundamentado.

En este contexto, el trabajo de Celia Vázquez y Mª Dolores González viene a cubrir una carencia y es una importante contribución al conocimiento que hace posible la opinión. Como cualquier crítico o investigador sabe desde que se superaron los planteamientos estructuralistas en el análisis literario, son muchos los aspectos que condicionan y explican una obra, además del texto: el entorno en que la obra nace, los estímulos culturales y sociales a los que responde, los textos con los que establece diálogo –según expresión bajtiniana-, el contexto de su recepción, los sistemas sociales, literarios y de otros tipos en los que se inserta, etc. etc. Pues bien: el acercamiento a Harry Potter de que nos ocupamos contempla todos estos aspectos con rigor y abundancia, proporcionando con ello importantes claves para su comprensión.

Hay que destacar dos aspectos de notable interés en este libro: la minuciosidad del análisis del texto y la amplitud de enfoques y perspectivas en relación con todo aquello que rodea al texto.

En efecto, el texto es sometido a un completo análisis que no deja un solo cabo suelto: no hay personaje, detalle argumental, recurso formal, idea, símbolo o nombre en cada uno de los cuatro libros que no haya sido explicado. Nada, pues, de crítica impresionista que interpreta y generaliza a partir de percepciones de conjunto; muy al contrario, repartido por los distintos capítulos, vamos conociendo todos los pormenores de un análisis que bien podría calificarse de exhaustivo y que proporciona un sólido fundamento a la interpretación.

Por otra parte, sin olvidar que el texto es el objeto principal del estudio, se aportan también los elementos contextuales y teóricos indispensables para situarlo y valorarlo: la tradición literaria en que se inserta y los géneros a que responde, con un recorrido por la teoría y la historia del relato fantástico, la novela escolar y la de detectives; el contexto en que la autora escribe, atendiendo tanto a los aspectos biográficos como a las influencias literarias que revela y confiesa; y, desde luego, los pormenores de su recepción en relación con el mundo editorial, la crítica y el público, aspecto en el que los factores sociales, educativos, económicos e incluso políticos tienen incidencia indiscutible.

A lo largo de todo el libro, la información fluye a borbotones; las teorías, los datos, las refe-

rencias textuales, interferencias, relaciones y recurrencias son abundantes, casi abrumadoras. Pero tal profusión de referentes garantiza el sólido fundamento de una interpretación que concluye demostrando la escasa innovación temática y formal que hay en estas obras (la autora "se nutre de la literatura clásica, apropiándose de elementos variados que después enlazará con ligeras modificaciones para obtener un resultado firme y entretenido"), pese a lo cual la habilidad que demuestra Rowling para conjugar con gran coherencia elementos literarios populares y reconocidos y para crear un mundo fantástico al mismo tiempo reconocible y cercano, con el que el lector se puede identificar, convierten las obras de Harry Potter en un éxito sin precedentes, al estar sus cualidades literarias apoyadas por un impulso mediático de gran envergadura, propio de un contexto cultural como el que marca la entrada en el siglo XXI.

Mª Victoria Sotomayor

El rumor de la lectura. EQUIPO PEONZA. Madrid, Anaya, 2001 (Col. La sombra de la palabra), 124 págs.

Este libro, escrito por un equipo con una larga experiencia en el campo que aborda, tiene por objetivo reflexionar sobre la necesidad de promover hábitos lectores entre la población más joven; su contribución se suma entonces a la de otras publicaciones, artículos y ensayos, aparecidos recientemente sobre el mismo tema. La sensibilidad hacia la promoción de la lectura parece acentuada en los últimos tiempos, caracterizados por un cambio en las prácticas culturales y el acceso a la información. Tanto desde instituciones públicas como privadas se difunden campañas de fomento de la lectura cuya eficacia deberá ser evaluada en su momento; nos hacemos eco del plan emprendido por el Ministerio de Educación y Cultura, que pretende ser desarrollado en el período 2001-2004, y de la iniciativa en la misma línea tomada por la Federación de Gremios de Editores de España. El panorama en el que surge la publicación que reseñamos se presenta bastante abonado; por ello, aunque muchas de las cuestiones e ideas que plantea no resultan novedosas, sí se ajustan al carácter divulgativo que parece tener la colección en la que se incluye, y desde este punto de vista constituye una introducción amena sobre el proceso, la actividad de la lectura en una sociedad dominada por las nuevas tecnologías y las formas de ocio audiovisuales.

El ensayo aparece estructurado en una serie de capítulos, entre los cuales destaca por su rigor científico el primero; en él se intenta ofrecer respuesta a una serie de cuestiones básicas, pero imprescindibles a la hora de abordar cualquier estudio de este tipo. Los autores inciden en el concepto de la lectura, las motivaciones u objetivos lectores y el carácter específico de los destinatarios infantiles y juveniles. Profundizan en algunos de los aspectos teóricos, contrastados en la práctica docente, ya abordados en su insustituible *ABCdario de la animación a la lectura*, publicado por la Asociación de Amigos del Libro Infantil y Juvenil y lamentablemente fuera de catálogo. Se insiste en el proceso de leer como la conjunción de un microproceso de reconocimiento léxico y de proposiciones y un macroproceso en el que se integra toda la información para construir el significado del texto.

La lectura, de acuerdo con los enfoques más actuales, se vislumbra como un acto de comunicación en el que el lector desempeña un papel esencial. Las resonancias de U. Eco, W. Iser y otros autores que trabajan la recepción y la

cooperación del lector en relación con los textos se hacen a veces explícitas y sus obras aparecen citadas en la bibliografía; pero otras veces se opta simplemente por la cita y no se aporta la referencia bibliográfica. En cuanto a los destinatarios infantiles y juveniles, se intenta trazar su particular contexto de recepción, mediatizado por el influjo de la tecnología audiovisual, y se cuestionan las expectativas que la lectura despierta en una generación concreta. Dichas expectativas aparecen condicionadas por la competencia cultural del lector, sus conocimientos previos, las estructuras textuales ya asimiladas y su capacidad de llenar los espacios en blanco que, se supone, toda obra de calidad presenta. El proceso de la recepción conduce así al establecimiento de distintos tipos de lectores –los autores toman como modelo el marco de la Educación Secundaria-: por un lado encontraríamos unos destinatarios pasivos, que no asimilan lo que leen, porque su implicación personal en la lectura es escasa; por otro, lectores asiduos, pero a los que solamente interesa la anéctoda, y por ello su interés se decanta por narraciones de ritmo rápido en detrimento de los aspectos literarios; y frente a éstos se situaría un tercer tipo, capaz de llevar a cabo una lectura de calidad, profunda y literaria. Hay que destacar la llamada de atención de los autores sobre el problema de fluidez y comprensión lectora que, en ocasiones, sigue produciéndose en la etapa de Educación Secundaria.

Los siguientes capítulos del libro aluden a aspectos claves, y por tanto comunes en las publicaciones o los foros de debate en torno a la promoción de la lectura. Se insiste en la importancia del medio social, escolar y familiar en la adquisición del hábito lector, pero se critican las posiciones extremas, las mantenidas por aquellos adultos empeñados "en inocular en el niño el virus de la letra impresa por la vía venosa de la obligatoriedad o la intramuscular de la insistencia obstinada". El papel de los mediadores resulta decisivo, pues su actuación favorece el principio de la igualdad de oportunidades, en lo que respecta al acceso a los libros; pero éstos no deben olvidar el derecho inalienable de todo lector a no leer defendido por Pennac en *Como una novela*. Los autores realizan una serie de reflexiones en torno a las personas y los espacios que actúan como mediadores: la familia, la escuela, la biblioteca, la librería, los editores, los medios de comunicación y los propios lectores, ya que son "generalmente adolescentes y jóvenes, con sus recomendaciones, quienes provocan la circulación y el éxito de determinadas colecciones y géneros"

En el capítulo dedicado a la animación a la lectura se pone el acento en la necesidad de trazarse unos objetivos claros y no preocuparse solamente por la técnica o estrategia empleada, ya que se corre el peligro de que los medios se conviertan en los fines. Los autores distinguen entre actividades esporádicas, centradas normalmente en lo lúdico y lo festivo y materializadas a veces en montajes espectaculares, y la tarea diaria del mediador en la promoción de la lectura, una tarea que a veces es callada, pero constante, de ahí la necesidad de planificarla y evaluarla. Como complemento a esta reflexión, en el capítulo siguiente se ofrecen algunas ideas en torno a la animación continua y a la animación ocasional; en este último ámbito destacamos la actividad titulada "Cuentos del mundo" por su carácter intercultural e interdisciplinar. Y por último, queda señalar que el libro se cierra con un apunte rápido sobre la selección de libros infantiles y juveniles, en la cual han de primar los criterios de calidad y calidez literaria y cercanía y adecuación al niño.

Esperamos que el carácter divulgativo del libro –se echa en falta un apéndice bibliográfico más completo- contribuya a concienciar a los distintos sectores sociales implicados en la promoción de la lectura y abrir nuevos horizontes para todos aquellos interesados en profundizar en las estrategias tanto de animación como de comprensión lectora.

Nieves Martín Rogero

Entre libros y lectores I: El texto literario. Entre libros y lectores II: Promoción de la lectura y revistas. O. SEPPIA, F. ETCHEMAITE, M.D. DUARTE Y M.E.L. DE ALMADA. Buenos Aires, Lugar Editorial, 2001 (Col. Relecturas), Vol. 1, 158 págs; Vol. 2, 128 págs.

Estos dos volúmenes presentan, según sus autoras, un enfoque complementario sobre los elementos que intervienen en el proceso de la lectura; pero también podrían ser leídos como dos ensayos independientes. Ambos se apoyan en la experiencia docente llevada a cabo en la cátedra de Literatura Infantil de la Universidad del Comahue y en las actividades del Centro de Propagación Patagónico de Literatura Infantil y Juvenil. Más allá de aportar unas técnicas o propuestas concretas, que en mayor o menor medida suelen aparecer en las publicaciones españolas dedicadas a la promoción de la lectura, en estos libros se abordan los conocimientos teóricos que todo buen promotor debe poseer, incidiendo en aspectos que entroncan con la teoría literaria y la lingüística de texto.

El primer volumen se centra en el texto literario, ya que su alto grado de exigencia con respecto a los lectores facilita, a juicio de las autoras, el acceso a otro tipo de textos. Al comienzo se ofrece una reflexión sobre el concepto de la *Literatura infantil y juvenil* y se realiza un repaso de las tendencias más significativas en las producciones argentinas de las últimas décadas. En general, se puede decir que el análisis coincide con la realidad española: a partir de los años 80 se constata un *boom* de las publicaciones dirigidas a los niños y a partir de los 90 un afianzamiento de la denominada *literatura juvenil*, literatura que resulta desigual en cuanto a la calidad, ya que sobre ésta a veces priman las necesidades del mercado y de la escuela. El enfoque crítico se detiene en el uso del lenguaje, inadecuado en muchas ocasiones por su excesiva simplicidad y pretendida adaptación al habla de sus lectores potenciales, y en la ideología subyacente, demasiado explícita en algunas obras, lo que contribuye a aminorar su condición literaria; los ejemplos tomados para ilustrar este último aspecto resultan bastante esclarecedores.

En cuanto al debatido concepto de la *Literatura infantil* y los diferentes enfoques adoptados para su estudio, también se opta por una panorámica cronológica –obviamente menos completa que la que ofrece Teresa Colomer en el libro *La formación del lector literario*, publicado por la Fundación Germán Sánchez Ruipérez-: si en las décadas comprendidas entre los años 30 y los 60 predomina la instrumentalización de la literatura tanto en su vertiente educativa estética como moral, en los 70 y los 80 se intentan revalorizar los aspectos puramente estéticos, de manera que en los últimos años se trascienden los moldes impuestos por la psicología evolutiva para abordar las obras dirigidas a los lectores más jóvenes desde la propia teoría literaria. En este repaso retrospectivo destaca, lógicamente la labor emprendida por investigadoras argentinas, como Marta Sallotti, Dora Pastoriza de Etchevarne y María Luisa Cresta de Leguizamón; pero se echa en falta dentro del panorama internacional, y en

concreto el español, la presencia de figuras claves en el desarrollo de los estudios sobre literatura infantil, pues solamente se menciona a Carmen Bravo Villasante y Juan Cervera.

En los siguientes capítulos se pasa al análisis del texto literario, instrumento imprescindible en la promoción de la lectura, teniendo en cuenta corrientes como la teoría de la recepción, la semiótica cultural, la narratología o la pragmática literaria. Así se van desgranando los diferentes aspectos que lo caracterizan, como la ficcionalidad, la connotación, la autorreferencia o la intertextualidad. Y se delimitan los elementos de análisis en los textos narrativos: el lector modelo, las figuras de la narración, el tiempo o las modalidades narrativas; para concluir con la defensa de una literatura polivalente, caracterizada por un discurso dialógico frente al monologismo del narrador tradicional, que suele tender hacia la moralización y el didactismo. A continuación se aborda el discurso poético a partir de un sugerente modelo de comentario que tiene en cuenta sus componentes semánticos, sonoros y gráficos.

Y, por último, se incluye un interesante artículo de la escritora argentina Graciela Montes en torno al tratamiento de la literatura en la escuela que reaviva en nuestra mente esa función de *madrastra pedagógica* aludida ya hace años por Felicidad Orquín.

En el segundo volumen, que lleva el subtítulo *Promoción de la lectura y revistas*, se sigue adoptando un planteamiento teórico, pues ahora se insiste, en relación con la formación de los promotores, en los saberes sobre los textos y su constitución lingüística.

En un principio se ofrecen unos apuntes sobre la lectura que coinciden, en líneas generales, con las ideas expuestas en *El rumor de la lectura*. El proceso de leer va más allá de la comprensión, pues el lector ha de incorporar lo leído dentro de sus propios esquemas cognoscitivos y afectivos, ha de ser cooperativo para llegar a construir el sentido del texto. Por otro lado, también se señalan algunos de los factores que inciden en el hábito lector: "una sociedad que valorice la lectura, un hogar donde se lea, un ambiente donde existan textos". Destaca el hecho de analizar el proceso de lectura tradicional frente al que imponen las nuevas tecnologías, a partir de los denominados *paratextos*.

Este primer capítulo introductorio finaliza con un enfoque textual que tiene en cuenta aspectos como la coherencia pragmática y contextual y las superestructuras y tipologías textuales en tanto que organizadoras de la recepción.

Los otros cuatro capítulos que componen este segundo volumen se dedican a las revistas y, por tanto, al análisis del discurso informativo, una elección poco usual si nos atenemos a las publicaciones españolas sobre promoción de la lectura. Se reflexiona sobre su oportunidad, al presentar textos variados y códigos icónicos al lado de códigos verbales, al mismo tiempo que la característica de la interactividad, tan defendida hoy por los usuarios de las nuevas tecnologías. Los artículos de Carlos Silveyra y Susana Itzcovich hacen hincapié en la necesidad de utilizar todos los circuitos de lectura posibles y pactar con la comunicación y la tecnología a la hora de promover hábitos lectores.

El enfoque adoptado en ambos volúmenes no es muy común en las publicaciones dedicadas a la promoción de la lectura, y ahí radica su interés; aunque, por supuesto, somos conscientes de la necesidad que tienen los mediadores de aprender técnicas o estrategias concretas y de conocer experiencias previas de animación. La práctica siempre completa la teoría y conduce a nuevas reflexiones, imprescindibles para legitimar y afianzar el campo de la animación a la lectura.

Nieves Martín Rogero

Bibliotecas escolares, ¿ para qué? MÓNICA BARÓ, TERESA MAÑÁ, e INMACULADA. VELLOSILLO, Madrid, Anaya, 2001 (Col. La Sombra de la Palabra), 206 págs.

Las autoras de este interesante ensayo son simultáneamente autoras y protagonistas de su obra, al encarnar ellas mismas a los personajes que dan cuerpo al argumento. El hilo conductor es el correo electrónico a través del cual Mónica, una docente sin experiencia que con verdadero entusiasmo pretende organizar y dinamizar la biblioteca de su centro, pide ayuda a Teresa, bibliotecaria escolar con gran experiencia y a Inma, bibliotecaria pública de la localidad.

A través de los diferentes correos, Mónica plantea a sus amigas los problemas más frecuentes con los que suelen encontrarse la mayoría de los docentes preocupados por el funcionamiento y el uso de la biblioteca escolar:

-Características del local, organización de fondos, estado del mobiliario y disponibilidad de equipo informático.

-Falta de concienciación del claustro y autoridades educativas.

-Ausencia de un proyecto educativo en la mayoría de los centros que esté incluido en la Programación General y que incluya, a su vez, un presupuesto económico y un compromiso de viabilidad por parte del equipo docente.

-Interrelación de diferentes instituciones (biblioteca escolar y biblioteca pública).

-Necesidad de crear una comisión donde existan profesores representantes de los diferentes ciclos.

-Conveniencia de un horario reducido, con respecto a las horas lectivas, para los docentes implicados en la organización de la biblioteca y ampliación del mismo en relación con la apertura de la biblioteca al barrio.

-Selección de fondos actualizada y apropiada a las diferentes edades y usuarios a los que va dirigida.

-Escasa preparación del profesorado en materia de biblioteconomía y uso de materiales multimedia y nuevas tecnologías.

Estos y otros temas son abordados de manera sencilla por Mónica, que en el transcurso del curso recibirá unas inteligentes pautas, orientaciones que la ayudarán, por un lado, a formarse y, por otro, a ir descubriendo los obstáculos y realidades de la situación de las bibliotecas escolares en el actual marco educativo. Se muestra una exposición sencilla y detallada de la situación de las bibliotecas en nuestro país como una asignatura pendiente por parte del sistema educativo.

El ensayo concluye con la aportación de un anexo donde se dan unas sugerencias muy prácticas sobre algunos de los temas siguientes:

-Manifiesto de la Biblioteca escolar (Unesco/ Ifla).
- Bibliografía sobre el tema.
- Asociaciones y grupos en torno a la bibliote ca escolar.
- Cuestionario para el análisis de la biblioteca escolar
- Recomendaciones cuantitativas.
- Ejemplo de un proyecto tipo.

Ana López Expósito

Cara y cruz de la literatura infantil. Mª ADELIA DÍAZ RÜNNER. Buenos Aires, Lugar Editorial, 2001. (Col. Relecturas) 143 págs.

Reedición de una obra de 1988 para inaugurar una editorial y una colección que se propone recoger y publicar ensayos, ponencias y recopilaciones de artículos en torno a la literatu-

ra infantil. Un espacio de debate y reflexión para revalorizar una literatura que paso a paso se impone en su verdadera entidad artística, como objeto de estudio y cauce para una estimulante y auténtica educación lectora.

Desde esta perspectiva, el texto rescatado de Díaz Rünner vendría a ser toda una declaración de principios, al proponer una nueva "teoría de la lectura de los libros infantiles" que excluye las "intrusiones" de la psicología, la pedagogía, la estética y la moral, y se centra en la consideración exclusivamente literaria "a partir del acento puesto en el lenguaje que la institucionaliza".

Un conjunto de "lecturas" de obras para niños publicadas entre los años 1981 y 1988 aporta la práctica de esta propuesta teórica en la segunda parte del libro.

M.V.S.

La literatura infantil: un oficio de centauros y sirenas. JOEL FRANZ ROSELL. Buenos Aires, Lugar Editorial, 2001. (Col. Relecturas) 156 págs.

En una línea semejante al libro anterior, el conjunto de artículos reunidos por Rosell para esta colección aportan un mosaico de reflexiones y propuestas de debate sobre diferentes aspectos, la mayor parte de ellos en relación con el concepto, límites y funciones de la literatura infantil. Hay otros sobre géneros específicos, como la literatura detectivesca, la crítica literaria, la relación de la literatura con los medios de comunicación o breves recorridos históricos. La cualidad estética de estas obras queda nuevamente destacada como valor preeminente del discurso literario infantil, que se postula como "la estetización de la forma peculiar que tienen los más jóvenes de apropiarse y relatar el universo".

En suma, un puñado de artículos ya publicados que el autor ha releído y reelaborado para esta edición; el conjunto permite advertir su preocupación por una literatura infantil sin fronteras, con temáticas y problemas comunes, en equilibrio con su atención a la peculiaridad latinoamericana que algunos artículos manifiestan.

M.V.S.

Bienvenidos a la fiesta. Diccionario-guía de autores y obras de literatura infantil y juvenil. LUIS DANIEL GONZÁLEZ. Madrid, Dossat, 2001, 650 págs.

Dentro del ámbito de la literatura infantil y juvenil siempre resulta bienvenida una obra de este tipo, ya que su carácter recopilatorio y enciclopédico contribuye a facilitar la tarea de los investigadores y también ayuda a la labor difusora de los mediadores entre el libro y los niños. El libro que reseñamos constituye una revisión y ampliación de la *Guía de clásicos de la literatura infantil y juvenil*, publicada en tres volúmenes en los años 1997, 1998 y 1999.

Su autor da cuenta en la introducción de los criterios adoptados para llevar a cabo la selección, entre los que se encuentran la pervivencia a través del tiempo y, por tanto, su condición de clásicos, y la calidad literaria. También indica el propósito de incluir libros difíciles de conseguir dentro de los habituales circuitos comerciales y obras que "desbordan los territorios fronterizos con la LIJ". Se agradece la inclusión de reseñas pertenecientes a géneros más minoritarios, como la poesía y el teatro, así como el espacio destinado al cómic; aunque, evidentemente, el número de libros incluidos sea menor si se compara con la narrativa.

El gusto personal ha primado asimismo en la selección -Luis Daniel González incluye un apartado titulado "Mis libros" con objeto de insistir en sus títulos favoritos-, por ello pueden echarse en falta algunos autores; pero en general este diccionario-guía es bastante completo y presenta la información de forma organizada. Las voces se presentan ordenadas alfabéticamente por autores y en cada entrada se ofrecen datos sobre su biografía y sus obras más significativas; en algunas ocasiones se incluye también algún texto. Su consulta, además, se facilita a partir de unos imprescindibles índices de autores, obras, géneros y edades.

N.M.R.

Historia portátil de la literatura infantil. ANA GARRALÓN. Madrid, Anaya, 2002. 157 págs.

Ambicioso intento el de hacer una historia de la literatura infantil universal, o mejor, occidental, en algo más de ciento cincuenta páginas. La manifiesta imposibilidad del empeño se resuelve con el adjetivo "portátil", cuyo significado ("movible y fácil de transportar", según el D.R.A.E.) aporta al título un enigmático sentido que, cuando menos, espolea la curiosidad.

Más que de una historia, se trata, como se apunta en el prólogo, de un "itinerario divulgativo" construido sobre los autores y obras que Ana Garralón ha considerado esenciales, desde los orígenes –imprecisos hasta la publicación del *Orbis pictus* en 1654- hasta 1980, en la literatura infantil europea, norteamericana y también (y este es uno de los valores del libro, por lo inusual) latinoamericana.

Dividida esta amplia historia en períodos de aproximadamente cincuenta años a partir de 1800, cada uno de los capítulos se abre con un marco histórico y cultural que debe dar sentido y justificación a la producción literaria. Sin embargo, lo sintético de este marco, reducido a unos cuantos epígrafes cuya ordenación y exactitud puede ser en algunos casos discutible, hace muy difícil el intento. La falta de articulación entre el recorrido literario que cada capítulo contiene y el contexto en que se producen dichas creaciones es uno de los mayores problemas de una obra que aporta, sin embargo, una interesante visión de conjunto para iniciar a los interesados en el tema, con abundante información y datos de interés. Se completa con una selección de lecturas recomendadas en relación con los contenidos de cada capítulo.

M.V.S.

Así pasaron muchos años... (En torno a la literatura infantil española). JAIME GARCÍA PADRINO. Cuenca, Universidad de Castilla-La Mancha, 2001. (Col. Arcadia). 290 págs.

La importante labor de Jaime García Padrino en la investigación histórica sobre la literatura infantil española es sobradamente conocida. Por ello, es de agradecer la recuperación de muchos de sus trabajos, artículos y conferencias dispersos y no fácilmente localizables para los interesados en este tema. Una vez más, el CEPLI cumple su objetivo de apoyo y estímulo a la investigación con la edición de este volumen, que contiene doce estudios sobre autores y temas de la literatura infantil española, desde el padre Coloma hasta la actualidad de la polémica "literatura juvenil", pasando por Bartolozzi, Antoniorrobles, Elena Fortún, la poesía en las revistas infantiles de posguerra o el papel de la prensa periódica, entre otros. Únicamente echamos de menos la referencia a la primera publicación de esto trabajos, tan sólo presente en cuatro de ellos, que proporcionaría una idea más completa sobre las líneas de trabajo seguidas por el autor y la vigencia o reformulación de temas y enfoques.

M.V.S.

Fondo de Cultura Económica

Mi Papá de Anthony Browne
también disponible en edición en catalán

Novedades en la Colección "Espacios para la lectura":
Leer y escribir en la escuela. Lo real, lo posible y lo necesario de Delia Lerner

Lecturas del espacio íntimo al espacio público de Michèle Petit

El gis mágico de Geneviève Brisac

"Pintas una raya, pintas una raya muy larga en tu cuaderno.
La punta del lápiz patina sobre el papel y resbala hasta la orilla de la hoja.
Luego la raya que pintaste se sale del cuaderno, atraviesa tu pupitre y va buscando qué tan larga puede ser...

Fragmento de ¡Es una traviesa esa raya!

¡Es una traviesa esa raya!
Textos de Carmen Leñero e ilustraciones de Luis Fernando Enríquez

Las aventuras de Pafy
de Anouk Ricard

Oficina central: Librería México. C/ Fernando el Católico, 86, 28015 Madrid. Tels: 91 543 29 60/04 y Fax: 91 549 86 52.
Almacén, pedidos y distribución en Madrid al teléfono 91 763 28 00.
Distribución resto de España, Distribuciones de Enlace, S. A.,Tel: 93 338 14 00.

PERFILES DE LAZARILLO

C. Perellón en: Cervantes, Miguel de; (Adap. Aguirre Bellver, J.). *Aventuras de Don Quijote de la Mancha*. Madrid: Edaf, 1970.

EN PERSONA

CELEDONIO PERELLÓN

He estado durante muchos años dedicado a la tarea de ilustrar libros para niños: de estudio, de lectura, de entretenimiento etc., siempre los hice con cariño y entusiasmo, pensando en a quién iban dirigidos, haciendo un dibujo de fácil comprensión y pensando también que a los niños les gusta dibujar, con características que les permitiese copiar mis dibujos si les apetecía.

En mis dibujos no solamente sigo el texto del libro, sino que también ilustro lo que en el libro no se dice, pero que está entre líneas, para inducir al niño a pensar en el entorno que refleja la acción de la historia. Por ejemplo, si el texto dice "Pepito andaba por la calle" yo no me limito a dibujar a Pepito en una calle. Dibujo también coches, una señora con un niño de la mano, unas figuras en un balcón, un tendero en la puerta de su establecimiento, etc. Elementos que, no estando en el texto ayudan a crear un ambiente que el niño ve en la vida cotidiana. Siempre me dio buen resultado y fue aprobado por editores y lectores.

Había veces que estaba ilustrando a la vez tres o cuatro libros (yo estaba en aquella época muy solicitado por los editores y tenía que cumplir con todos ellos pues me agobiaban pidiéndome que les terminase sus libros). La relación con los editores casi siempre era un poco tensa por las prisas que tenían en recibir sus libros ilustrados. Yo llevaba ya muchos años en ese trabajo y estaba pensando en dedicarme únicamente a pintar, que es más relajado y no tienes quien te ordene lo que tienes que hacer, aunque a mí, los editores me han dado siempre o casi siempre carta blanca en sus encargos.

Me han dado carta blanca hasta que pasó lo siguiente:

Editorial Almena me encargó ilustrar varios cuentos. Uno de ellos era el de un niño que fabrica un cohete que pone en funcionamiento y llega hasta el cielo. Allí se encuentra con ángeles. A los ángeles, en mis dibujos, los vestí con pantalón vaquero, camisa de cuadros, zapatillas valencianas de esas de cintas negras y barba, que era como iba vestido en aquella época. Cuando llevé el libro terminado a la editorial, el editor saltó de su sillón todo indignado ¡Los ángeles no tienen barba! ¡Ni van vestidos así! ¡Tienen alitas y visten túnica! ¡Llévatelos y tráelos como Dios manda!

Por mucho que intenté convencerle de que los ángeles, en los tiempos que corren, se han modernizado y van de esa guisa. No pude y me tuve que llevar los dibujos para corregirlos.

A partir de ahí fui rechazando trabajos de ilustración infantil y me dediqué más a pintar que era lo que más me gustaba, aunque ocasionalmente y cuando el encargo me resulta interesante también hago ilustración para libros de bibliofilia con grabados al agua fuerte. En esto estoy en estos momentos.

Celedonio Perellón. Ilustrador

CELEDONIO PERELLÓN
(Madrid 1926)

LUIS MONTAÑÉS

Celedonio Perellón, a los 16 años ingresó en el taller de Adolfo López Rubio. Éste era un dibujante ilustrador de portadas , que tenía ocho o diez muchachos jóvenes (negros) con los que montó el negocio del tebeo, que después de la Guerra Civil se iniciaría en España. Concretamente en Madrid donde empezó Celedonio Perellón, había dos o tres editoriales dedicadas a la historieta y la principal y más fuerte de ellas era Editorial Rialto que absorbía casi toda la producción del taller de López Rubio.

Compañeros de Perellón en aquella época fueron Pepe Laffond, Manolo Huete, Victor de la Fuente, Federico Blanco, Alfredo Ibarra, Rafael Gordillo, José R. Arica, Jano, Manolo Cuesta y otros más, no fijos, que desfilaron por el taller de López Rubio.

De ellos, el único que sigue en la historieta es Víctor de la Fuente, los demás han ido derivando a la ilustración, la publicidad o la pintura, como es el caso de Perellón.

La moda entonces era publicar historietas completas en cuadernillos de 16 páginas, formato horizontal, con cuatro o seis viñetas por página; los temas aventuras de todo tipo, del oeste o policíacos. Cada cuadernillo tenía un personaje distinto, no se creaban personajes fijos con diferentes episodios, salvo en el caso de Ginesito, personaje sacado de la realidad, ya que era un conocido actor niño de la época. De él se hicieron infinidad de episodios: Ginesito y los piratas, Ginesito bombero, Ginesito en el circo, Ginesito en Egipto, etc. No siempre era el mismo dibujante el que hacía la historieta y Perellón hizo unos cuantos de ellos, a veces en colaboración con otros dibujantes, aunque su mayor actividad la desarrollaba con historias completas. Su principal obra se titulaba "Aventura en la selva" con 16 páginas y unas cien viñetas, por la que le pagaron 200 pesetas, que le pareció una fortuna. La parte del león se la llevaba López Rubio que es el que firmaba los tebeos, ya que él siempre hacía las portadas.

De aquel taller, salvo Ginesito, no salió ningún personaje que hiciera historia, aunque hubo algunos intentos de ello. El propio Perellón creó un personaje llamado DARK claramente inspirado en "La Sombra" y con reminiscencias de SPIRIT en el dibujo, del cual salió un título solamente, pues no tuvo gran aceptación.

Había por entonces dos semanarios infantiles "Flechas y Pelayos" y "Chicos" donde ya, desligados de López Rubio y con un estilo propio ya creado, colaboraron varios de estos muchachos,

C. Perellón en: (s.a.). *Historia del automóvil*. Castellón de la Plana: Doncel, 1966. (detalle).

entre ellos Perellón, que recibía los textos a dibujar de la redacción de la revista.

Transcurrieron para Perellón varios años colaborando en diferentes revistas y semanarios, en uno de los cuales "Juventud" Perellón publicó una tira de cuatro viñetas, escrita por Julio Montañés, que trataba de las aventuras de un cadete del Frente de Juventudes. Se llamaba "Las aventuras del cadete Luis".

Alrededor de 1957 ó 58 le encargaron a Perellón la creación de un semanario infantil para el Frente de Juventudes, en el equipo con Fernando Zubieta, del departamento de CItura. . Se realizó BALALÍN semanario festivo-cultural que tuvo gran divulgación. Perellón llamó a su lado a antiguos compañeros de aprendizaje: Laffond, Gordillo, Aroca, Huete, de la Fuente, etc. Entre todos sacaron una revista, que ha sido ejemplo de posteriores publicaciones.

BALALÍN estuvo funcionando más de tres años, y mientras tanto, Perellón alternaba el dibujo de historieta con el de la ilustración de libros infantiles.

En la ilustración de libros infantiles, de los cuales tiene en su haber más de un centenar, llegó a ser imprescindible para cualquier editorial que presumiese de dinámica y moderna. Entonces obtuvo varios premios: el Lazarillo, Medalla de la Bienal de ilustración de Bratislava y varias nominaciones para el Andersen, etc.

En 1970 deja la ilustración y comienza a pintar, que es en lo que sigue trabajando en la actualidad.

BIBLIOGRAFÍA

- Herrero García, Miguel; *Vida de Cervantes*: Madrid: Editora Nacional, 1948.
- León, Fray Luis de; *La perfecta casada*. Madrid: Lis, 1950.
- Torre Enciso, Cipriano; Camelias blancas: *Nosa Señora en Galicia*. Madrid: Nadal, 1959.
- Bustos, Eugenio de; *Vela y Ancla*. Madrid: Doncel, 1959.
- Buñuel, Miguel; *Manuel y los hombres*; Madrid: Doncel, 1961.
- Draghi, Laura; *Cuentos del Ángel custodio*. Madrid: Doncel, 1962.
- Ruiz, Antonio José; *Lucero, el ruiseñor, canto de cisnes*. Pamplona: Morea, 1963.
- Biurrun, José María; *El niño y el mar* . Madrid: Doncel, 1963.
- Varios; *Enciclopedia escolar : 4º grado... Caracas*: Victor Yanes Pérez, (s.f)
- Varios; *Enciclopedia escolar: Tercer grado*. Madrid: Imnasa, 1964.
- Molina Llorente, Pilar; *Ut y las estrellas*. Barcelona: Doncel, 1964.
- Castroviejo, Concha; *Los piratas de "La Terrible"*. Madrid: Doncel, 1965.
- Castroviejo, Concha; *El zopilote presumido*. Madrid: Doncel, 1965.
- Molina, María Isabel; *El arco Iris*, Madrid:Doncel, 1965.
- Ribes, Francisco (selección); *Canciones de España y América*. Madrid: Santillana, 1965.
- Chávez Fedez, Rafael; *Juegos al aire libre*. Madrid: Doncel, 1965.
- Gutierrez Reñón, Marta; *La naturaleza, el mundo y nosotros Dibujos*. Madrid: Dirección General de Enseñanza Primaria, 1965.
- Ribes, Francisco; *Poesía de España y América* (selección); Madrid: Santillana, 1965.
- Varios; *El mundo que ves*; Madrid: Hernando, 1966.
- (s.a.). *Pequeño Mundo*; Madrid: Zagor, 1966.
- (s.a.). *Historia del automóvil*; Castellón de la Plana: Doncel, 1966.
- Varios; *Aventura del Lenguaje*: Lengua, Curso cuarto. Madrid: Magisterio Español, 1966.
- García Serrano, Rafael; *Diccionario para un macuto*. Madrid: Edit. Nacional 1966.
- Redondo, Emilio (Asesor); *Religión: Curso tercero*. Madrid: Magisterio Español, 1966.
- Sainz Marrodán, Mª Dolores; *Religión, curso primero*. Madrid: Magisterio Español, 1966.
- Sainz Marrodán, Mª Dolores; *Religión, curso segundo*. Madrid: Magisterio Español, 1966.
- Redondo, Emilio (Asesor); *Religión: Curso cuarto*. Madrid: Magisterio Español,1967.

•Varios; *El mundo que ves*. Madrid: Hernando, 1967.
•Pérez Galdós, Benito; *Episodios Nacionales*. Madrid: Hernando, (s.f.).
•Varios; *Conjuntos y números: Matemáticas, curso primero*. Madrid: Magisterio Español, 1967.
•Amicis, Edmundo de; *Corazón: diario de un niño*. Madrid: Hernando, 1967.
•Casado, Lisardo; *Aventura del lenguaje: Lengua, curso tercero*. Madrid: Magisterio Español, 1967.
•Casado, Lisardo; *Aventura del lenguaje: Lengua, curso quinto*. Madrid: Magisterio Español, 1967.
•Casado, Lisardo y Palacios, José A; *Aventura del lenguaje: Lengua, curso sexto*. Madrid: Magisterio Español, 1967.
•Fradejas Lebrero, José; *Quince cuentos ejemplares*. Madrid: Confederación Española de Cajas de Ahorro, 1968.
•Varios; *Aventura del lenguaje: Lengua, curso primero*. Madrid : Magisterio Español, 1968.
•Ribes, Francisco (selección); *Grandes figuras de la historia*. Madrid: Santillana, 1968.
•(s.a.); *El libro de las vacaciones*. Madrid: Altea, 1969.
•Varios; *Aventura del lenguaje : Lengua curso cuarto*. Madrid: Emesa, 1969.
•Cervantes, Miguel de; Aguirre Bellver, Joaquín (adap.); *Aventuras de Don Quijote de la Mancha*. Madrid: Edaf, 1970.
•Ferrer, Mª del Carmen; *Pinceladas en gris: Poemas en prosa*. Madrid: Imnasa, 1970.
•Alonso, Fernando; *Feral y las cigüeñas*. Madrid: Doncel, 1971.
•Michelis, Poli; *Los gitanos*. Madrid: Edaf, 1971.
•Michelis, Poli; *El último*. Madrid: Edaf, 1972.
•Sainz, María Dolores; Reondo, Emilio; T*he Catholic Faith : a first course in Religion for Small Children*. Virginia(EE.UU.): Notre Dame Institute Press, 1972.
•Michelis, Poli; *El vendedor de moscas*. Madrid: Edaf, 1972.
•Gómez de la Serna, Gaspar; *Cartas a mi hijo*. Madrid: Doncel, 1972.
•Tamarit, Cristóbal de; *Novelas en verso*. Madrid: (s.e.), 1975.
•Ibsen; Alvarez; J. (traduc.); Marqueríe,A. (prólogo); *Ibsen*, Madrid: Edaf, 1975.
•Torre Sebastián, Bautista de la; *Gasparito ¡Pum! y otros cuentos*. Madrid: Almena, 1975.
•Torre Sebastián, Bautista de la; *Raspajin y el brillo de los ángeles*. Madrid : Almena, 1975.
•Torre Sebastián, Bautista de la; *El saltador mágico y otros cuentos*. Madrid: Almena, 1975.
•Valentín, Basilii; *El azoth*. Madrid: Gilsa , D. L. 1977.
•Margarita de Navarra; *El Heptamerón* - . Madrid: Edaf, 1978.
•Musset, Alfred de; *Gemíani*. Madrid: Gilsa, 1978.
•Idígoras, Carlos Mª; *La colina del árbol*. Madrid: Arrayán,1980.
•(s.a.), Ibsen; Catilina; *La tumba del guerrero; la noche de San Juan*. Madrid: Edaf, 1981.
•Canela, Mercé; *En una mano el sol y en la otra la luna*. Barcelona: Argos Vergara, 1982.
•Cruz y Aguilar, Emilio de la; *Chrónicas de la tuna o Memorial de andariegos o vagantes escolares...* Madrid: Civitas, 1986.
•Cruz y Aguilar, Emilio de la; *Nuevas chrónicas de la tuna*. Madrid: Civitas, 1986.
•Gª Hoz, Víctor; *Diccionario escolar etimológico*. Madrid: Magisterio Español, 1986.
•Villán, Javier; Perellón Celedonio; Martínez Reverté, Javier. *El Libro del mus*. Madrid: Torres Manrique, 1986.
•(s.a.);*Cuentos del licenciado Tamarit*.Madrid: Gilsa, (s.f.)
•Perellón,Celedonio; *Las Aventuras de Bunda*. Madrid: New Comic, 1988.
•*El Cantar de los cantares de Salomón*. Madrid: Aguilera y Martínez, 1989.
•Cruz y Aguilar, Emilio de la; *Libro del buen tunar o Cancamusa prolixa de las glorias y andaduras de una tuna complutense*. Madrid: Cívitas,1994.
•Codex Calixtinus. Libro II – *Los milagros de Santiago*. Pamplona, Liber. 1998.
•Bocaccio; *El Decamerón - Primera jornada*. Pamplona, Liber.1999.
•Codex Calixtinus. *Libro II – Las conquistas de Carlomagno*. Pamplona, Liber. 2000.
•Oscar Wilde; *Salomé*. Pamplona, Liber. 2000.
•Bocaccio; *El Decamerón - Segunda jornada*. Pamplona, Liber. 2001.
•Bocaccio; *El Decamerón - Tercera jornada*. Pamplona, Liber. 2002.
•Codex Calixtinus. *Libro II – La guía de peregrino*. Pamplona, Liber. 2002.

PERSONA

MARÍA LUISA GEFAELL

SEGÚN FELIPE VIVANCO

María Luisa Gefaell no puede hacer para la revista Lazarillo su propia semblanza, nos abandonó en 1978. Pero su hija, Margarita Vivanco Gefaell, nos ha ofrecido los siguientes fragmentos que proceden del Diario de su padre, el poeta Luis Felipe Vivanco. Los textos corresponden al año 1947 y están inéditos. La intensidad de la relación, la intimidad familiar, la personalidad y el mundo de María Luisa emergen con tal sentimiento y cromatismo que para quienes hemos leído su obra se nos hace presente y cercana. Queremos hacer constar nuestro agradecimiento por la generosa y valiosa colaboración de la familia, especialmente de May

Pilar Careaga.

Es curioso que frente a María Luisa –de tan fuerte personalidad– se exalta la mía. Somos la "soledad de dos en compañía" que dijo y repitió Campoamor, pero, claro es, con otro sentido. Pues se trata de compañía, pero también de algo más. Y más que soledad, son las dos soledades, la suya y la mía, cada una de ellas fuerte y con voluntad amorosa de unión, que así, por la misma fortaleza e independencia interior, vale más.

*****

La casa. Ya tenemos casa. Tener casa. Tener hija. Tener mujer. Estar casado con María Luisa. Quererla. Mirarla en silencio. Hablar con ella. Coincidir con ella. Sentir que se aleja. Ser malo con ella. Ser bueno. Quererla.

Casa, días, horas. La casa y la cachorrita. Nuestra hija. Nuestra vida. Nuestras horas de vida.

¡Ya no hace falta la muerte, Señor! Antes, hacía falta; ahora, ya no.

*****

Llevarla a las fiestas (a María Luisa). Procurar que escriba, que toque el piano y el clave. ¿Cuándo podré comprarle un clave? Y también ayudarla a guisar... Nosotros tres en la casa (la muchacha, enferma, con fiebre). Y fuera el cielo despejado. Nubes raudas, estrellas, un lucero verde. Quererla y mirarla y soñarla en el campo, junto al mar.

Pasan los días de invierno. Quedan los días y las horas de invierno. De sobremesa, charlamos, y nos queremos, hacia la primavera, hacia el verano, hacia el campo y los montes lejanos, hacia el mar.

*****

Momentos del desánimo. El desánimo de María Luisa se me contagia y no sé animarla con palabras buenas y valientes. Realmente, estamos cercados de muchas dificultades. Y sobre todo, esto: que, una vez vencidas, es cuando empieza el problema, es decir el dolor: el problema o dolor de crear. Es como si perteneciera uno a dos vidas: una primaria, que no tuviera tanta importancia (¿y, después de todo, qué es eso: la vida?). Y otra la verdadera, la del dolor y la alegría de crear. María Luisa quiere ayudarme en mi creación, siendo mi esposa, para los quehaceres domésticos. Pero tiene el problema de la suya. Yo quisiera ayudarla, ganado para vivir con el mayor desahogo posible, y tengo el problema de la mía.

*****

Antes creía que a los paisajes bastaba sentirlos, pero hace falta más: vivirlos. Antes, en mi oficio de soñador contemplativo, deseaba una especia de nada sabrosa de Dios, que no interrumpiera ningún ingrediente ajeno, de humanidad mostrenca, desagradable, sumida en sus chismes y pasiones, Ahora, el vivir los paisajes con María Luisa, más intensamente aún que antes, sigue manteniendo la unidad espiritual, sin estorbos, ni intervenciones, pero, en vez de indefensa, bien defendida por la realidad misma de los actos, de los afectos, de las necesidades y las obligaciones. Es lo que llamaré aquí la muralla de los seres queridos, en la que radica la realidad bendita de la vida.

*****

Me ha cambiado María Luisa el florero de mi mesita-tocador. Ha puesto en él tres rosas silvestres de escaramujo algo mezclado con rosal cultivado. Y otra rosa rojo-oscuro en corola cerrada, de pétalos que se abarquillan y piel aterciopelada y aroma suave. También dos ramitas de pino, con la piña verde y en flor y las puntas de las agujas color rojo claro, que cogimos a la salida del Forestal, en nuestro paseo de ayer tarde.

(Luis Felipe Vivanco, Diario, 19

MARÍA LUISA GEFAELL, UNA VOZ RENOVADORA EN LA LITERATURA INFANTIL ESPAÑOLA DE LOS AÑOS CINCUENTA

JAIME GARCÍA PADRINO

A lo largo de la década de los cincuenta, los decididos intentos por elevar la dignidad de la literatura infantil trataron, sobre todo, de estimular un renovado interés editorial por la creación de mejores libros para los más jóvenes. Uno de tales intentos fue la convocatoria del Premio Nacional de Literatura dedicada entonces a la especialidad de cuentos infantiles. La concesión de aquel premio refrendó la aparición de nuevas actitudes creadoras a la hora de encarar la relación con el público infantil. Así lo demostraron tanto la obra galardonada —*La princesita que tenía los dedos mágicos,* de María Luisa Gefaell—, como el accésit para *El primer botón del mundo,* de Celia Viñas Olivella. Ambas obras premiadas eran colecciones de cuentos con una nueva visión de los elementos tradicionales en los cuentos escritos para niños, desde un auténtico acercamiento a la visión infantil de la realidad y de la fantasía.

En los diez cuentos incluidos en la primera edición de *La princesita que tenía los dedos mágicos* (1953)[1], María Luisa Gefaell combinaba un doble tratamiento de la narrativa de carácter infantil. De un lado, una recreación de los elementos más clásicos o habituales, con ligeros apuntes actualizadores, tal como mostraban "La princesita...", "El violín encantado", "La Historia de la niña Margarita" —la felicidad llega ahora a los personajes con una margarita blanca creada con unas gotitas de la sangre de la Virgen María—, "María Nieves y los siete enanitos" —una particular recreación de esos personajes clásicos actualizada con la intervención de unos bandidos que raptan a un pequeño, pero que serán vencidos por los enanitos—, "El ogro pilongo" —donde la solución llega con la ayuda de San Francisco— y "La cueva de Villaviciosa", iniciado con un diálogo muy ágil para contar unos juegos de viajes imaginarios entre hermanos y donde la autora ofrecía buenas muestras de su peculiar estilo en las descripciones coloristas con las que animaba sus narraciones, dando, además, a esta historia el aire de un cuento narrado a sus propios hijos sobre lugares conocidos en sus veraneos. Por otra parte, en otros de estos relatos desarrollaba una nueva concepción de la fantasía, con ligeros apuntes de carácter moralizador o instructivo: "Los monigotes de Luisana", "Las islas maravillosas", "Las tres caracolas", o "Los cartuchos del abuelo", quizá la más cumplida muestra de ese tratamiento renovador de la fantasía de inspiración tradicional.

Semejante inspiración en las experiencias veraniegas con sus propios hijos animó las narraciones publicadas con el título de *Las hadas (1953)*[2], donde la autora recreaba una visión de objetos y personajes reales desde una poética perspectiva con la que presentaba esa realidad en unos peculiares ámbitos de lo fantástico. Cumplía así la autora con una de las ideas expresadas en "Las hadas del mar", el primero de estos relatos: "Todas las cosas pueden tener dentro un hada".

A partir de esa premisa creadora, cada uno de estos diez relatos ofrecía una original interpretación de la naturaleza más cercana —"Las hadas del mar", "Las hadas de la tierra", "Las hadas del sol","Las hadas del agua del riego", "Las hadas del viento del Oeste", "Las hadas del melonar", "Las hadas de la luna"—, de la música —"Las hadas de la música"—, y de elementos propios de una historia o leyenda local —"Las hadas de Monreal"—; el volumen se cerraba con la llegada del mes de septiembre, recreada en "Las hadas de la tierra". En el desarrollo de estas narraciones, María Luisa Gefaell demostraba un especial afán por la riqueza y animación de sus descripciones, coloristas y sensoriales, con el refuerzo del polisíndenton para dotarlas de un cierto tono oral, como algo contado de viva voz a un cercano auditorio.

Esta aportación renovadora a la Literatura Infantil Española de los años cincuenta se completaba aún con mejor acierto gracias a *Antón Retaco* (1955), obra insólita en aquel momento por la originalidad de sus planteamientos temáticos y por reflejar una cierta proyección de la novela social y ruralista vigente en la literatura de los años cincuenta. La obra, además de recrear

---

[1] *La princesita que tenía los dedos mágicos.* Barcelona: José Janés, 1953. Hay una segunda edición (Barcelona: Noguer, 1984), que incluye sólo seis de los diez cuentos de aquella primera publicación.

[2] El volumen presentaba la siguiente dedicatoria: "Para mis hijas Sol y Maitina, en recuerdo de este verano y de sus hadas. Villaviciosa de Odón, septiembre de 1952". En la segunda edición (Madrid: Alfaguara, 1979) el título se completaba con el nombre de esta localidad madrileña, a unos quince kilómetros del centro, lugar de veraneo entonces y hoy convertida en una atractiva ciudad residencial.

una tradición picaresca en esa figura infantil de su protagonista central, adornado de una inocencia que no resultaba fuera de lugar, desarrollaba como tema esencial de la obra un canto de la libertad, la condena de la rutina, de la vida monótona, oscura y triste. La autora utilizaba para ello las peripecias de una familia de titiriteros que viajan por una España rural, entre cuyas gentes sufren ciertas incomprensiones dada la singularidad de sus formas de entender la vida y la libertad:

Junto al pequeño Antón, un personaje gana importancia en el desarrollo del relato: el tío Badajo, padrino forzado en el bautizo del chiquillo, que no duda al abandonar la seguridad de su empleo como sacristán para cambiarlo por la vida, más atractiva para él, de ir por los caminos de feria en feria. Como recursos narrativos, la autora utilizaba el relato autobiográfico, a caballo de la evocación nostálgica de una infancia y del reflejo de una incomprensión del mundo adulto por parte de Antón, su protagonista, junto con la forma epistolar de los capítulos finales de la obra.

Aunque María Luisa Gefaell se dedicó también a la traducción —*Kasperle*, de Josephine Siebe— y a las adaptaciones o vulgarizaciones de obras clásicas —*El Cid*, *Roldán* y *Los Nibelungos*—, las tres obras antes comentadas han llegado, sin duda, a alcanzar ya la condición de clásicos de nuestra Literatura Infantil, como demuestran sus reediciones que las han mantenido —y deben seguir haciéndolo— al alcance de sus lectores, pero sobre todo por la actualidad y la vigencia de sus tratamientos literarios. Por eso, y merced ahora a María Luisa Gefaell podemos decir, una vez más, que la Literatura Infantil y Juvenil Española también tiene sus clásicos.

BIBLIOGRAFÍA

• *La princesita que tenía los dedos mágicos*. Ilustraciones de Pilarín Ballés. Barcelona, José Janés, 1953. • La segunda edición (Ilustraciones de Tino Gatagán. Barcelona: Noguer, 1984), recoge sólo seis de los diez cuentos de la obra original. Fue Premio Nacional de Literatura en 1952.

• *Las Hadas*. Ilustraciones de Benjamín Palencia. Madrid. Ediciones Nueva Época 1952. *Las hadas de Villaviciosa de Odón*. Ilustraciones de Benjamín Palencia. Madrid, Alfaguara, 1979.

• *Antón Retaco*. Ilustraciones de Carlos Lara. Narcea, Madrid, 1955-1965. Fueron seis libros independientes: *El bautizo; La función; Por los caminos; En Villavieja; Los niños tristes,* y *Del ancho mundo*. En 1979 (Barcelona, Noguer, Ilustraciones de Arcadio Lobato) se hizo una edición que recogía los seis libros.

• *El Cid*. Ilustraciones de Laszlo Gal. Barcelona, Noguer, 1965.

• *Los Nibelungos*. Ilustraciones de Laszlo Gal. Barcelona, Noguer, 1966.

• *Roldán*. Ilustraciones de Laszlo Gal. Barcelona, Noguer, 1970.

• *La estrella y el camino*. Ilustraciones de sus hijas Margarita y Soledad, su hijo Juan, y sus sobrinos. Madrid, Narcea 1969.

María Luisa Gefaell fue también una extraordinaria traductora y no queremos dejar de mencionar la traducción-adaptación de la serie de *Kasperle* de Josephine Siebe (Noguer, 1962 y ss), ni tampoco algunas otras obras de Literatura Infantil y Juvenil como, *Kati en América* de Astrid Lindgrend (Juventud, 1964); *Cuentos* de los Hermanos Grimm (Noguer, 1974, en la actualidad en Círculo de Lectores); *Aventuras de Sherlock Holmes* de Arthur Conan Doyle (Printed International de Panamá). Algunas de estas traducciones las firmó con el pseudónimo de María Campuzano.

EDUCACIÓN LECTORA Y DIDÁCTICA DE LA LECTURA

ORALIDAD Y LECTURA AFECTOS Y EFECTOS

MANUEL ABRIL VILLALBA
Doctor en Didáctica de la Lengua y la Literatura.
Universidad de La Laguna (Tenerife)

1. Afinidad y diversidad

La risa, la palabra y la capacidad de prometer parecen reconocerse como las propiedades que nos diferencian a los seres humanos del resto de los seres vivos. A ellas añado la expresividad de los mensajes orales como radical matización que va más allá de la palabra que designa y que permite otorgar existencia a lo nombrado. Una palabra adquiere significados diversos, a veces contrapuestos, según sean el énfasis, la intención de que se dote al mismo acto de la emisión. Penetrar en los entresijos que permitan desvelar las claves supone la sintonía de la emisión y la recepción, la empatía entre ambos polos y la capacidad que permite a uno y otro extremo interpretar los registros. Acceder a este grado significa lograr la compenetración invisible e inaudible de mensajes, de tonos, de partituras y de evocaciones. Las palabras no tienen vida, es la conversión en sonoridad la que aporta su espíritu. Y la traducción su sentido.

La metodología lectora en la actualidad ha de plantearse como una moneda de dos caras que incluye primero la fundamentación mecánica como técnica de la decodificación, y después (a la vez) la extensión dinámica que se extienda a los requisitos que permitan hacer extensibles su duración en el tiempo. Aprender a leer y leer para aprender no pueden reducirse a frecuentar actividades que se limiten al entorno escolar, a la práctica escolar; la primera destreza supone el dominio de la conversión de signos, la segunda se refiere al objetivo de crear lectores activos, críticos y duraderos. La suma de las dos representa el lector total. La segunda habilidad no se reduce a la traducción de signos escritos que se oralizan, es el producto de una destreza convertida en actitud.

Convertir los signos de los textos escritos en matices expresivos supone dar vida a las palabras, entendiendo que estas tienen sentido y sonido, también haz y envés de una realidad que requiere la vida temporal y espacial de entidades inertes hasta

el momento en que son revividas por la voz humana. Y esta voz será más o menos vivificadora dependiendo del grado de "sangre" que se aplica a la actividad. Leer en voz alta es un arte, y éste será a la vez más o menos singular dependiendo de la vida que se inyecte en la comunicación. Y las artes, no se olvide, dependen de la intuición, de la sensibilidad, de la individualidad, de la creatividad... pero también del trabajo y la técnica.

En una revisión histórica de las atribuciones asignadas a la enseñanza de la lectura, no hace demasiado tiempo se seguía pensando que su introducción, su adiestramiento, su ejercitación, su consideración como vehículo fundamental de acceso al mensaje escrito era competencia privilegiada o exclusiva del área de lengua. En la actualidad la mayor parte del profesorado de todos los niveles y materias ha asumido que es una responsabilidad que ha de compartirse y disfrutarse, puesto que la autonomía de unos lectores eficientes y críticos en cada área de conocimientos permite acceder a los diferentes mensajes y textos con la eficacia necesaria que posibilite el mayor aprovechamiento de los diversos contenidos. Aunque aún hay, lamentablemente, algunos que no lo entienden así.

Ensayistas de diverso signo y cultura evidencian que la denominada literatura emancipadora y la intrapsíquica actual que van destinadas a los primeros lectores pretenden responder a los interrogantes comunes que rodean su mundo y sus preocupaciones, por otra parte cuestiones afines a los adultos. Una comunicación oral -a partir de los cuentos o poemas que se les proporcionen- y una lectura de textos -leídos, ofrecidos o escritos para ellos- que aporten claves de identificación a estos receptores habrían de confiar (y así deberían basarse) en el poder de la palabra que se convierte en llave, en clave, en puerta, en agua, en espejo y en luz. La oralidad se sustenta en matices expresivos, en variantes de contenido, en formas diversas de iluminación. De la anterior relación de modalidades, constituirse en solución, respuesta, horizonte, caudal, reflejo y aclaración serían las funciones derivadas de las formas que mantienen los propios mensajes. Sin necesidad de ser explícitos, sí de ser sugeridores; sin la intención de servir de terapia, sí de aportar referencias.

La prisa y la lentitud a las que se refiere A. Muñoz Molina nos proporcionan también algunas claves para estas reflexiones que pretendemos ofrecer paradójicamente como introducción, anticipo y conclusiones previas[1]. "Todo lo valioso tarda en aprenderse" -afirma-, y por eso es tan necesario el sosiego y la lentitud, que también se aprenden, porque lo natural en nosotros quizá sea el apetito atolondrado, el deseo de la fruición instantánea". "Disfrutar la música, el teatro o la pintura requiere un hábito de quietud", destaca el formato de sus palabras escritas. La misma que requiere, pensamos, degustar los cuentos, la palabra leída en voz alta o en silencio. Pretender la educación literaria -a fin de cuentas es el objetivo de nuestra intención, en el presente artículo y en la práctica de nuestra profesión- significa reivindicar rincones y refugios, altavoces y pantallas, marcas y marcos, y esta tarea nos reclama la variedad de modalidades de formas de transmisión de la palabra. Variedad e intimidad, pues; y universalización; e identidades y singularidades. Contar con palabras, encantar con palabras, serán así intencio-

[1] MUÑOZ MOLINA, Antonio (2001): "Prisa y lentitud", en *El País Semanal*, 21 enero.

nes y acciones que sólo precisan de su puesta a punto. De la mejor manera posible, esto es, con el mayor afecto posible para que el efecto sea el mejor deseado.

2.- Algunas reflexiones sobre la oralidad

Expongo a continuación diez reflexiones de diversa procedencia e intención que abordan algunos de los aspectos de esta modalidad comunicativa y expresiva que venimos considerando. Es un decálogo de requisitos y de supuestos.

a) "El niño que escucha lee la significación de la narración en la entonación, en el ritmo, en el gesto del rostro y las manos. (...) aprender a escuchar, a leer los signos que comunican, ayudan al niño en la posterior comprensión de lo escrito"[2]: la auténtica creación de significados que construye el oyente depende de los diversos signos que comunican, no de la traducción del adulto o de la entrega visual que no le requiere elaboración.

b) "Contar no es leer, ni dramatizar. Contar es saber de modo muy riguroso la trama de la historia"[3]: la teatralización excesiva y forzada de los relatos no benefician ni la elaboración de mundos y seres ni la perdurabilidad de la comunicación. Identificar el andamiaje de cada texto que se pretende transmitir depende, sobre todo, de la formación literaria que lo avale, no de la memoria o de la modalidad expresiva. El buen narrador no necesita ser actor, sí ha de ser buen lector y un buen comunicador.

c) "El cuento leído no tiene la sugestión, el encanto original, la frescura de la narración ayudada por el tono de voz, el gesto, la mirada

C. Perellón en: (s.a.). *Feral y las cigüeñas.* Madrid: Doncel, 1971. (detalle).

[2] PELEGRÍN, Ana (1986): *La aventura de oír,* Madrid, Cincel, p.50.
[3] JEAN, G. (1988): *El poder de los cuentos,* Barcelona, Pirene.

y la vibrante emoción del pensamiento"[4]: coincide con la primera de las referencias comentadas. Aprender a leer esta diversidad de signos se constituye como soporte para asociar la variedad de elementos propios que conforman la literatura.

d) "Lo importante de escuchar cuentos es que, a través de esta experiencia, el niño empieza a descubrir la potencialidad simbólica del lenguaje: su poder para crear mundos posibles o imaginarios por medio de las palabras -representando la experiencia con símbolos que son independientes de los objetos, los sucesos y las relaciones simbolizadas y que se pueden interpretar en contextos distintos de aquellos en los que tuvo lugar la experiencia, si es que tuvo lugar realmente"[5]: la construcción del símbolo es uno de los requisitos imprescindibles y factor fundamental para la maduración en lectoescritura. Proporcionar este referente habrá de beneficiar las adquisiciones en estos aprendizajes.

e) "No sólo el arte de contar es un oficio olvidado; hemos perdido el arte de leer. Nos referimos a la lectura (no a las técnicas y prácticas del aprendizaje) como cadencia, ritmo, entonación, expresión de un lector que quiere contar, cantar, encantar a un grupo expectante... El lector es un intérprete y el intermediario entre el libro y los que escuchan. Pero la voz en el espacio, la voz contactando con la sensibilidad de otros, crea un ámbito de intensidad aumentada por la de cada oído desplegado; receptan la voz del libro, participando, comentando, interrumpiendo, preguntando, exclamando, imaginando, percibiendo las imágenes del sonido-sentido"[6]: la afirmación de la investigadora argentina pensamos que no requiere más precisiones y que contiene en su descripción cuanto supone. Y alude a tres elementos que han de tenerse presentes por lo que entrañan: leer, lector y receptor.

f) "(...) subrayamos de nuevo la importancia de la narración como forma fundamental de acercamiento al lenguaje escrito, por ser el modo más simple de acceso al significado textual, ya que es la forma habitual y propia de la cultura popular, según Bruner; a ello hay que añadir que las narraciones son las formas escritas más accesibles para los niños, por la posibilidad de que en el lenguaje oral estén acostumbrados a escuchar historias. (...) El maestro al contar un relato o leerlo él a los propios niños, constata que éstos formulan cuestiones, plantean dudas, hacen interpelaciones, incluso cuestionan la propia historia; debe dejarla abierta para que ellos la reconstruyan, le den otros finales, la cambien, etc. (...) Para este autor, éstas serían las claves para la iniciación del aprendizaje al lenguaje escrito"[7]: las perspectivas de otras áreas ajenas -comunes- a la lengua no hacen sino completar nuestras consideraciones. Este aval de investigaciones de la Psicolingüística en su coincidencia también significa para nosotros sensatez compartida.

g) "Para que las palabras sean efectivas, han de ser afectivas": la afirmación nos la regaló recientemente un narrador y animador, a partir de entonces intento con más énfasis hacerla mía en la práctica. Puede ser compartida.

h) "Si a partir de un determinado cuento pretendemos enseñar unas cuantas nociones de lengua, seguidas de otras tantas de cálculo, más otras de área social, para completar el muestrario con otras de moral o de religión, lo que estamos

---

[4] FORTÚN, Elena (1991): *Pues señor... Cómo debe contarse el cuento y cuentos para ser contados*, Barcelona, J. de Olañeta, p.46.
[5] COLOMER, T. y A. CAMPS (1996): *Enseñar a leer, enseñar a comprender*, Madrid, Celeste/MEC, p.73.
[6] PELEGRÍN, Ana, op.cit., p.36.
[7] CLEMENTE, M. y A. B. DOMÍNGUEZ (1999): *La enseñanza de la lectura. Enfoque psicolingüístico y sociocultural*, Madrid, Pirámide, pp. 96, 132.

haciendo es desprestigiar el propio cuento que indudablemente no contiene nada de eso más que de una forma secundaria. Entonces se cae en un torpe remedo de la enseñanza *ocasional* que además incurre en el contrasentido de quererse presentar como sistematizada. Por añadidura, así solo se valora la corteza del cuento"[8]: también las afirmaciones de este investigador y profesor contienen en sí mismas cuanto pueda hacerse significar. Las propongo asimismo como advertencia.

i) Le hacían una entrevista a Ana María Matute sobre estas cuestiones en la que defendía un aspecto fundamental:

"- ¿Por qué los niños y los mayores necesitan cuentos?

- Porque nadie puede vivir sin sueños. Y los seres humanos somos máquinas de fabricar sueños"[9]: la respuesta de la académica da claves elocuentes para abogar por la necesidad de la transmisión oral sin límites de edad en los receptores.

j) "Se aprende a leer por los oídos": Esta constatación es en síntesis el objetivo y la forma de acceso más evidente a este aprendizaje. Cuanto han matizado los expertos que hemos relacionado no hace sino expandir esta conclusión que proponemos para resumir voces diversas y afines.

3.- Qué hace falta para animar a la lectura

Suelo proponer desde hace algún tiempo un decálogo de actuación que recoge diferentes voces, coincidentes de hecho, en estas intenciones[10]. Lo voy a ir comentando:

1. "La literatura no se enseña; antes que enseñar literatura hay que educar la sensibilidad; y la sensibilidad no se enseña, se contagia" (L. Landero): este contagio sólo va a ser posible si se crean las condiciones de "contaminación", y para que sea eficaz depende de dos sensibilidades, la del adulto y la del mediador.

2. "No se puede animar a la lectura sin estar animado uno mismo" (Pep Duran): nadie da lo que no tiene, y suelo repetir que quizá leer no sea tan importante, que se puede ser aparentemente feliz sin leer, que no sucede nada si uno no lee; pero que cualquiera que pretenda dedicarse a la enseñanza debe ser un experimentado lector. Y prudente, y animoso, y entusiasta, pues de esta actitud deriva el contagio aludido.

3. "Cuanto más se lee, menos se imita" (B. Franklin): este alimento de la creatividad que nace a partir de los libros puede ayudar a convertirnos en singulares, exclusivos, independientes, autónomos, más libres.

4. "¿Vale la pena que un niño aprenda llorando aquello que puede aprender riendo?" (G. Rodari): defender el componente lúdico en la enseñanza de la lectura no va a aportar sino una cadena de satisfacciones, tanto en el profesional-animador como en el alumno-destinatario. "Científica y pedagógicamente está demostrado que la presencia de elementos lúdicos y creativos en la enseñanza es beneficiosa para el desarrollo del proceso de aprendizaje, pues el juego, sobre todo el juego lingüístico, desempeña un importante papel en el desarrollo cognitivo y social del alumno, facilita su aprendizaje, estimula su creatividad y favorece su madurez"[11]: valga la cita complementaria como argumento por si aún fuera necesario utilizarla.

---

[8] CERVERA, Juan (1984): *La Literatura Infantil en la educación básica*, Madrid, Cincel-Kapelusz, p. 38.
[9] MATUTE, Ana María (1999): "Los cuentos vagabundos", en CLIJ, nº 114, marzo, p.36.
[10] Recomiendo que se consulte: LAGE, Juan José (1993): "Los diez mandamientos de la animación", en *Educación y Biblioteca*, nº 39, pp. 49-51. Algunas de las referencias que cito en el decálogo que selecciono están extraídas de este artículo.
[11] Son palabras de J. BRUNER (1984): "Juego, pensamiento y lenguaje", en *Acción, Pensamiento y Lenguaje*, Madrid, Alianza; cit. por PRADO, J. (1996): "Usos creativos del diccionario en el aula", en *Cuadernos Cervantes*, nº 11, p. 39.

C. Perellón en: Bustos, Eugenio de: *Vela y Ancla*. Madrid: 1961 (detalle).

5. "Si un libro le aburre, déjelo. El libro no está a su altura, o usted no está todavía a la altura del libro" (J. L. Borges): si como adultos tenemos la capacidad de decidir al respecto de rematar o dejar inconclusa la actividad de la lectura, no estaría de más que permitiéramos a los aprendices proceder de la misma forma. Más vale abandonar cualquier libro que crear fobias.

6. "La animación debe ser constante y los resultados son lentos" (J. J. Lage): pretendo plantear en este punto la necesidad del convencimiento personal de los profesionales de la enseñanza que permita superar depresiones, desánimos y aburrimiento. Los milagros no suelen ser frecuentes en la enseñanza, por lo que conviene defender la profesionalidad que llega hasta donde le corresponde sin obsesionarse, conocedora además de la complejidad de los factores implicados en la educación literaria. Con estos convencimientos es más posible erradicar la desesperanza y defender la sementera, faena agrícola de la que ya sabemos su interdependencia y aleatoriedad.

7.Método natural: "Aprender- escuchar- repetir- cultivo de la memoria y conducción al deseo irrefrenable de leer todos los libros" (A. R. Almodóvar): coincido con las fases del método natural que expone el investigador sevillano. Aprender y memorizar cuentos y textos literarios de diferente signo, escuchar como método excelente para desarrollar hábitos de atención, repetir estructuras y elementos lingüísticos... son actividades que aportan reservas a la memoria, y probablemente bastarían para constituirse como la vía de acceso más simple de los primeros lectores a la maravilla del fondo literario, el cual permitirá al poseedor ser dueño en el futuro de recursos de diverso signo para interpretar el mundo real y posibilitar la creación de otros paralelos.

8. "Los niños no obedecen, imitan" (Pedagogía popular): es la única afirmación de la pedagogía que asumo sin reservas. Es elemental y prioritaria en relación con la lectura.

9. "Si no se dispone de una biblioteca es como si una escuela de natación no tuviese piscina" (Aurora Díaz-Plaja): el aprendizaje por inmersión es básico para el aprendizaje de las lenguas; y de la lectura. No se puede enseñar a nadar en teoría. Esta defensa del espacio de aprendizaje más idóneo para la lectura ha de permitir dinamizar las existencias y defender con pasión la creación de multiplicidad de refugios de libros que puedan convertirse no en búnker sino en despensa, no en campana de cristal sino en escuela.

10. "La tarea del profesor de Lengua y Literatura es básicamente una: Descubrir maravillas. Es hermosa. Cumplidla" (R. Lapesa). Oí la conclusión anterior de boca del insigne filólogo. Tuve y tengo la impresión de que a partir de sus palabras sobrarían buena parte de las actividades de animación, comentario de texto, memorización de la literatura y otras similares que nos empeñamos en transmitir y llevar a cabo con nuestro alumnado de Primaria y Secundaria. Y ese descubrimiento, teniendo presentes las anteriores reflexiones, no puede aportar sino gratificaciones presentes y convertirse en semillas para el futuro.

Pero suelo cerrar el círculo de los "preceptos" anteriores con otros dos:

"No hagamos la lectura interesante, ya lo es" [12].

Probablemente sobrarían también buena parte de las actividades de "animación" que se

C. Perellón en: Cervantes, Miguel de; (Adap. Aguirre Bellver, J.). *Aventuras de Don Quijote de la Mancha*. Madrid: Edaf, 1970. (detalle).

[12] DELAHAIE, Patricia (1998): *Cómo habituar al niño a leer. Para que su hijo descubra el placer de la lectura desde la más temprana edad,* Barcelona, Médici, p. 45. El libro está especialmente recomendado para las primeras edades, sobre todo porque aporta reflexión sensata para los adultos.

documentan y que tienen la sana intención de revestir la lectura, si todos asumiéramos las implicaciones de lo que realmente significa leer y compartir lecturas, en todos los niveles educativos: lectura del regazo, lectura en voz alta, lectura-modelo, lectura compartida, lectura expresiva, lectura silenciosa, lectura libre, lectura, simplemente.

- "*¡Qué pedagogos éramos cuando no estábamos preocupados por la pedagogía*" [13].

El escritor francés dedica la página citada a esta única evidencia. Su afirmación connota y constata densidad de referencias. Suelo también decir que la obsesión pedagógica, educativa, moralizadora, adoctrinante... a partir de los textos literarios es, además de una moda peligrosa de nuevo revivida, una patología que debe erradicarse a tiempo, pues se corre el riesgo de que se contamine la sensatez docente.

4.- Sobre comprensión lectora. Más allá de la animación

Implicar al lector para convertirlo en coautor de la obra literaria que lee se antepone como el más seguro referente que beneficia la capacidad crítica y la creatividad. Debe ser objetivo de cualquier edad, graduando la actividad a partir de la capacidad individual del receptor. Pero habrán de ser comentarios personales sin afán de ser sistemáticos, críticos sin intención de que sean modelos, originales sin que resulten académicos; no se trata de introducir un modelo que se perfecciona en el tiempo, sino de iniciar la posibilidad de que el lector sea activo desde que descubre la magia de la letra impresa, que ya en la madurez podrá aprenderse un modelo de comentario exhaustivo. Y estos menesteres no pueden limitarse al papel de regalo que envuelve la lectura, a la animación, sino que habrán de llegar a la caja de sorpresa que representa el libro, a la comprensión.

Y aún más, pues además de animar a leer habrá de implicarse la tarea de animar a escribir: quien se familiariza con el lenguaje escrito incorporando los recursos que identifica en su tarea de descodificación está más en condiciones de dar unidad a ambos cometidos, leer para escribir y escribir para leer, leer para disponer de elementos de expresión, escribir para entender la dificultad que supone haber sido crítico en la recepción y ser así también crítico en la producción. Antes hemos hecho alusión a la creatividad, y la expresiva se alimenta de manera preferente de ofertas ajenas que se unifican en las singularidades personales. El impulso creador individual no es producto de la iluminación, sí de la integración.

Las estrategias y procedimientos para fomentar la lectura en la familia y en la escuela han logrado darnos el convencimiento y la evidencia de que hay que desconfiar del éxito inmediato, de los resultados espectaculares que provienen de la aplicación de gran número de técnicas motivadoras, lúdicas y festivas de animación a la lectura, sobre todo cuando no forman parte de un proyecto de más largo alcance: "En consecuencia, las actividades aisladas se constituyen como un evento social participativo, pero difícilmente desarrollan hábitos lectores", como coincidimos con lo que se afirma por parte del citado articulista[14]. Y añado otra coincidencia complementaria más detallada que reflexiona sobre los fuegos de artificio en la edición de libros infantiles:

---

[13] PENNAC, Daniel (1993): *Como una novela*, Madrid, Anagrama, p, 19. Considero imprescindible el texto para cualquiera que tenga que ver con la enseñanza.

[14] Véase, para esta y otras reflexiones y propuestas: GONZÁLEZ, Cristóbal (2000): "Estrategias y procedimientos para fomentar la lectura en la familia y en la escuela", en *Lenguaje y Textos*, nº 15, pp. 71-80.

"Vivimos épocas donde, en la sociedad, se muestra una cultura 'light', donde se enmascara la realidad a través de un rozar los temas, de un vaciamiento de contenidos, de ausencia de profundización que llevan, inevitablemente, a una desvalorización del conocimiento y a un ocultamiento de sentimientos y emociones. Esto se ve claramente en muchas obras presuntamente infantiles, que banalizan los mensajes con una muy buena presentación visual"[15].

En su lugar, y complementando las posibilidades nombradas, parece más eficaz el trabajo que integra dos tipos de actividades: *intensivas*, que se relacionan con las microhabilidades de comprensión y van dirigidas a la adquisición de procedimientos y conceptos en la lectura, junto a las *extensivas*, más orientadas a la actitud del lector y a generar motivación. La suma de ambas posibilita que el lector se forme como lector completo[16]. Una de las principales funciones de la educación literaria es poner al alumnado en contacto con la literatura; pero también proporcionarle elementos de aprendizaje en cuanto a espacios, procedimientos y recursos de investigación. Así la lectura servirá para formar, informar y entretener.

5.- Algunas conclusiones

Probablemente sea también cierto que tanto menos se goza de las obras de arte cuanto más se entiende de ellas, cuanto más las pretensiones cientificistas del conocimiento van usurpando el papel de la intuición y de la sensibilidad[17]. Es necesario no perder la capacidad de sorpresa, ni anteponer el marco al cuadro, ni el continente al contenido. Sobre todo estimo que tal debe ser nuestra actitud ante los lectores que aún no han conseguido autonomía, quienes van descubriendo a través de su intuición individual y de cada sensibilidad la alegría que nace de cada texto literario al que se enfrentan. Si lo que pretendemos es que a través de cada lectura se logre ahondar en las claves literarias a partir de un trabajo de investigación total, lo más seguro es que nuestro alumnado no disfrute de la aventura personal que proporciona sensaciones y satisfacciones irrepetibles. Se trata, como leí que habría de hacerse en cuestiones de teatro, de poner a los aprendices en un campo de juego, no en un campo de minas.

Y se trata, también, de que estos primeros lectores lleguen a identificar las relaciones intertextuales y las afinidades que mantienen los diferentes libros, los lugares exclusivos y las diferencias, lo propio y lo común, las voces y los ecos, los puentes y los pasadizos, tanto sea en novelas como en poemas o en obras teatrales por medio del contacto y del compartir, de los comentarios así entendidos y de las lecturas así realizadas. Proporcionar esta perspectiva supone asumir que más que la historiografía y el marco importan los espacios y los personajes, las palabras y los conceptos, los temas y las recurrencias. Asumir estas obviedades implica una didáctica de la literatura más coherente, más total y completa, más textual.

Y a la vez, junto a esa lectura compartida que hemos destacado, y precisamente para superar los aderezos de la animación y de los mismos libros, se trata de hacerle ver al alumnado que *la lectura es un placer que cuesta*, "aunque sólo sea porque supone aislamiento, concentración, esfuerzo, además de esclarecer o asu-

---

[15] CASTRONOVO, A. y A. MARTIGNONI (1994): *Caminos hacia el libro. Narración y lectura de cuentos*, Buenos Aires, Ed. Colihue, p.60. El libro representa otra experiencia que logra aunar lectura y oralidad.
[16] Consúltese CASSANY, Daniel (1999): *Construir la escritura*, Barcelona, Paidós, pp. 188.
[17] LANDERO, Luis (2001): *Entre líneas: el cuento o la vida*, Barcelona, Tusquets, p.14.

mir incertidumbres, cosa que siendo placentera es también problemática, como cualquier actividad donde la mente y los sentidos han de estar alerta y a veces en tensión"[18]. Es en este contexto donde es requerida la oralidad de nuevo para oír la voz del libro, lo cual es bastante difícil si no se ha contado con claves, acercamientos, encantamientos y modelos de conversión.

Y otra convulsión: "*Leer es rebelarse*", afirma y enseña Millás[19]. "En mis intervenciones en institutos y colegios intento transmitir, no sé si con éxito, la idea de que la lectura constituye uno de los pocos modos que van quedando de rebeldía eficaz frente a un mundo cada vez más mortificado(...) hay que modificar la realidad a base de ponerla en cuestión de tal modo que ni ella misma se pueda contemplar en el espejo sin avergonzarse". Y escribe en otro lugar: "Hay más libros que playas, y en ellos está contenida la materia oscura que los físicos buscan en las estrellas... Pura materia oscura invisible, como la conciencia, pero real como tu jefe". Asumir esta rebelión y proporcionar esta otra realidad significa defender una educación cuyo propósito es liberar a los aprendices de la tiranía del presente, como ya hace siglos anteponía Cicerón, lo que no ha dejado de ser necesario.

Termino, pues, estas consideraciones que he venido desgranando y que pretenden dar cuenta de un "modelo didáctico" en la enseñanza de la literatura, de cualquier literatura, en cualquier edad y modo de leer: leer con afecto logrará el efecto deseado. Este será más efectivo cuanto más afecto se haya adquirido en el camino del descubrimiento y permanezcan los ecos, y será un efecto más duradero si el afecto (y la palabra expresiva evocadora) alimentaron el caudal de vivencias.

C. Perellón en: Cervantes, Miguel de; (Adap. Aguirre Bellver, J.). *Aventuras de Don Quijote de la Mancha*. Madrid: Edaf, 1970. (detalle).

[18] LANDERO, Luis. Ibídem, p. 89.
[19] MILLÁS, Juan José (2001): *Articuentos*, edición de Fernando Valls. Barcelona, Alba Editorial, p. 285.

Fe de erratas del número 6 en Desplegable:

La portada corresponde a la editorial Vicens Vives
Pagina 4: *La Celestina* fué editada por Vinces Vives.
Página 6: La ilustración sin pie corresponde a Gaston Leroux. *El misterio del cuarto amarillo*. Barcelona. Vincens Vives. 1999

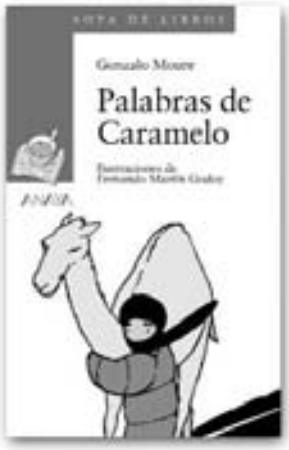
MI PRIMERA SOPA DE LIBROS

ANAYA

SOPA DE LIBROS

A PARTIR DE 8 AÑOS

A PARTIR DE 10 AÑOS



A PARTIR DE 8 AÑOS

A PARTIR DE 12 AÑOS