

DIDÁCTICA DEL RELATO: DE LA NARRACIÓN LITERARIA A LA FÍLMICA

GABRIEL NÚÑEZ
Universidad de Almería

"Hemos adquirido la costumbre de *ver contar* historias, en lugar de oírlas narrar".

(Juan GOYTISOLO, *Problemas de la novela*)

"Sí creo saber una cosa: si la novela muere, será por asesinato, y el primer golpe se lo darán en las escuelas (se lo están dando ya). Y una segunda convicción: la novela resurgirá de sus cenizas para contar la historia apasionante de su propio asesinato. Si alguna vez desaparece el libro, el último de todos será precisamente una novela titulada algo así como *El libro ha muerto*, o *La muerte de la novela contada por ella misma*".

(Luis LANDERO)

Las historias son compañeras inseparables de nuestras vidas. Desde que en la infancia oímos los primeros cuentos de hadas o leemos la Biblia hasta que, paseando por el Prado, por el Louvre o por la Tate, deparamos en la narratividad de la pintura, nuestra existencia y las manifestaciones artísticas que la acompañan —teatro, cómic, cine, fotografía— están impregnadas e influenciadas por la presencia dominante de ciertos modos narrativos. En general, podríamos decir que nos pasamos la vida narrando, pues no otra cosa es la verbalización *a posteriori* de cuanto nos sucede a diario¹.

Incluso los niños, que desde el mismo nacimiento suelen familiarizarse con las nanas y los cuentos de transmisión oral a la par que descubren la música o garabatean², cuando cumplen los cinco o seis años, llegan a comprender muchos de los fenómenos de su entorno a

(1) VILLANUEVA, Darío, «Los inicios del relato en la literatura y el cine», en José Luis CASTRO DE PAZ, Pilar COUTO CANTERO y José María PAZ GAGO (eds.), *Cien años de cine*, Madrid, Visor, 1999, pp. 213-236.

(2) Pensamos en la utilización pedagógica que de la literatura de transmisión oral hicieron los institucionalistas, no en la condena de la misma realizada por los positivistas. Sobre el folclore y la literatura infantil, puede consultarse el libro de Teresa COLOMER, *La formación del lector literario*, Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1998, pp. 48-51.

través de la narración al igual que aprenden a distinguir a esa edad entre la narración como relato en el tiempo y la descripción³.

Y, si abordáramos un caso de *transcodificación*, objeto de este monográfico, cual es el cada vez más frecuente de la transposición de un texto literario (hipotexto) a otro fílmico (hipertexto)⁴, ya tendríamos como resultado un segundo texto que exige una forma diferente de interpretación, pues este hipertexto no puede ya descifrarse leyendo palabras, sino imágenes. Imágenes resultantes de la transposición de un sistema comunicativo artístico primero en otro sistema comunicativo de naturaleza también artística y ficcional. Y ambos permiten un estudio intertextual con el auxilio de la Teoría de la Literatura y del Cine que, dada la preponderancia del cine narrativo actual, bien pudiéramos afrontar partiendo de la Didáctica del Relato, para dar respuesta así a los intereses y necesidades de nuestra área de conocimiento, a condición de que incluyéramos en dicho estudio los efectos y problemas derivados de la presencia del cine narrativo en nuestras sociedades, así como el importante papel que la narratividad audiovisual juega en la actual escuela de la posmodernidad⁵. Tal investigación sobre el relato o sobre la novela no puede permanecer ajena a este sistema narrativo paralelo al literario y tan relacionado con él como es el relato fílmico. Cine y literatura, ámbitos privilegiados de la narratividad ficcional⁶, nos atrapan como lectores o espectadores por la capacidad de fascinación y por el poder de persuasión de esas ficciones creadas por los relatos verbales y reinventadas o recreadas en los cinematográficos. Además, el libro como soporte reciente y natural de la literatura está siendo desplazado por los soportes audiovisuales que integran escritura, imagen y oralidad desde el mismo momento en que el cine decidió inspirarse en los textos verbales creados por los novelistas decimonónicos⁷.

Y, para entrar en materia, nada mejor que arrancar con una cita de Mieke Bal que nos aproxima a la teoría de la narrativa y que sitúa nuestra mirada en uno de los problemas centrales de la narración y del corpus narrativo: "La *Narratología* —escribe la autora— es la teoría de los textos narrativos. Una teoría se define como un conjunto sistemático de opiniones generalizadas sobre un segmento de la realidad. Dicho segmento de la realidad, el corpus, en torno al cual intenta pronunciarse la narratología, se compone de textos narrati-

(3) TOLCHINSKY, L., «Lengua, escritura y conocimiento lingüístico», en SIGUAN, M. (Coord.): *La enseñanza de la lengua*, Barcelona, ICE de la U. de Barcelona/Horsori, 1991, pp.45-57; GERGEN, M. «Narrative From and the construction of Psychological science», en SARBIN, T.R. (ed.): *Narrative Psychology*, Nueva York, Praeger, 1986; APLEBEE, A., *The child's concept of story*, Chicago, University of Chicago Press, 1978.

(4) GENETTE, G., *Figuras III*, Barcelona, Lumen, 1989.

(5) Cuando mencionamos aquí el termino posmodernidad, estamos pensando en el paradigma que define las dos últimas décadas de nuestra cultura, y, entre cuyos rasgos caracterzadores, que tengan que ver con este artículo, podríamos enumerar los siguientes: los ataques de la posmodernidad a la razón moderna, la imposibilidad de comunicación lingüística al margen de determinadas condiciones sociales y culturales, la indiferenciación de géneros y modelos literarios y artísticos, la apertura del canon literario y del curriculum escolar, la preeminencia de la imagen (y del cine), así como el importante papel que ha jugado éste en la extensión y divulgación de la cultura entre un público cada vez más multitudinario. Véanse al respecto las siguientes obras: Walter BENJAMIN, *Illuminations*, Nueva York, Schocken Books, 1978; Jurgen HABERMAS, *The Philosophical Discourse of Modernity*, Cambrige, the MIT Press, 1987; Jean-François LYOTARD, *La posmodernidad explicada a los niños*, Barcelona, Gedisa, 1995.

(6) José María PAZ GAGO, «Teoría e Historia de la Literatura y Teoría e Historia del cine», en José Luis CASTRO PAZ et alii (eds.), *op. cit.*, Madrid, Visor, 1999, pp. 197-221.

(7) Sobre el modo en que nace el relato cinematográfico, sustituyendo los códigos de la realidad por otros literarios, fotográficos, etc., sobre la organización del espacio y sobre el descubrimiento de las posibilidades de articulación de la acción en torno a una concepción del tiempo que coordina distintos hechos, y, en fin, sobre la adopción por el cine de los códigos de verosimilitud de la novela decimonónica y sobre el papel de Griffith en esta génesis, véase el libro de Gian Piero BRUNETTA, *Nacimiento del relato cinematográfico*, Madrid, Cátedra, 1993.

vos. En realidad debería ser posible afirmar que el corpus se compone de todos los textos narrativos y sólo de aquellos que lo sean. Uno de los primeros problemas al adelantar una teoría es la formulación de las características con las que conferir límites a este corpus. Aunque todos tienen una idea general de lo que sea un texto narrativo, no es ciertamente siempre sencillo determinar si un texto dado debería o no considerarse como tal (...) ¿En qué consiste este corpus? A primera vista, la respuesta parece evidente: novelas, novelas cortas, cuentos, cuentos infantiles, artículos de prensa, etcétera. Pero, con o sin justificaciones, estamos estableciendo límites con los que todo el mundo estaría de acuerdo. Algunos, por ejemplo, afirman que las viñetas de los tebeos corresponden al corpus de los textos narrativos, pero otros lo niegan (...) Los individuos que consideran las viñetas de los tebeos como textos narrativos llevan a cabo una interpretación amplia del concepto de texto. Desde su punto de vista, éste no tiene por qué ser lingüístico. En las viñetas de los tebeos se usa otro sistema de signos, uno no lingüístico, a saber: la imagen. Otros individuos, que comparten una interpretación más restringida de lo que constituye un texto, reservan este término sólo para los lingüísticos"⁸.

Como puede apreciarse desde el propio título que hemos elegido, el concepto de *texto* del que partimos, hecho importante porque condiciona también nuestra idea sobre el corpus narrativo, abarca los signos icónicos amén de los lingüísticos; es decir: el movimiento y la imagen también constituyen un sistema comunicativo visual basado en iconos antes que en símbolos. Sin embargo, es lógico que, precisamente por ser la tradicional y predominante narración verbal la que ha servido como modelo a las demás formas narrativas, sea a la lingüística a quien le haya correspondido aportar las diferentes precisiones y las delimitaciones conceptuales que tienen que ver con este fenómeno de los textos. Así, desde que Lázaro Carreter escribiera que son textos "todo conjunto analizable de signos"⁹, la lingüística ha ido enriqueciendo este ámbito con nuevas definiciones —que van desde el texto como "acto comunicativo" (Beaugrande y Dressler) al texto como "unidad semántica" (Halliday y Hasan)—, definiciones que han acabado vinculando los textos con la cultura y con el sistema social en que se desarrollan y han aportado así, además, una perspectiva semiótica y social al estudio del lenguaje. Desde tal perspectiva, que permite la aproximación a los distintos sistemas de signos y formas artísticas, es desde la que nos resulta más atractivo el análisis de los textos narrativos.

Un texto narrativo será aquél —entiende Bal— "en que un agente narrativo cuenta una historia"¹⁰. Nosotros preferimos esta definición no sólo por las posibilidades de transposición didáctica que la misma ofrece, sino porque la descripción de las categorías presentes en todas las novelas es un primer paso para fundamentar nuestros conocimientos sobre el relato y su didáctica, y porque la misma es armoniosa con la definición de novela que compartimos: la de Carmen Bobes¹¹. Esta autora señala como rasgos constantes y caracterizadores de la nove-

(8) Mieke BAL, *Teoría de la narrativa (Una introducción a la narratología)*, Madrid, Cátedra, 1987, pp.11-12.

(9) Fernando LÁZARO CARRETER, *Diccionario de términos filológicos*, Madrid, Gredos, 1971.

(10) *Op. cit.*, p. 13 y 125.

(11) Aventura y concreta la autora la siguiente definición de novela: "La novela es un relato de cierta extensión que, tomando como centro de referencias la figura fingida de un narrador, presenta acciones, personajes, tiempos y espacios, convirtiendo a alguna de estas categorías en la «dominante» en torno a la cual se organizan las relaciones de las demás en un esquema cerrado o abierto, o simplemente se superponen sin más relación que la espacial del texto". María del Carmen BOBES, *La novela*, Madrid, Síntesis, 1993, p. 14.

la los siguientes: el ser un discurso polifónico¹² y el que todas las novelas cuenten con un narrador que organiza la historia y las voces del discurso¹³.

El discurso polifónico y el narrador, pues, caracterizarían a la novela frente al texto dramático o al lírico; en tanto que las categorías sintácticas (personajes, acciones, tiempo y espacio) y los esquemas o modelos de relación entre sus términos (el argumento que organiza la historia), los encontramos también en otros tipos de relato: tal es el caso del cuento.

Con respecto a la *Estructuración* del discurso narrativo, y pensando en su aplicación didáctica en la enseñanza secundaria, resulta interesante mencionar las tesis que Vargas Llosa ha esbozado en sus *Cartas a un joven novelista*¹⁴ debido a la sencilla exposición que en ellas se contiene sobre los cuatro grandes problemas a afrontar a la hora de convertir una historia en discurso; a saber: los que tienen que ver con el narrador, con el espacio y el tiempo o con "el nivel de realidad". En tanto que Darío Villanueva habla de modalización, temporalización y espacialización¹⁵.

Mediante la modalización, que abarca la cuestión del punto de vista y se expresa lingüísticamente a través de las personas gramaticales, conocemos la visión y la voz. Hoy, basándonos en los trabajos de Friedman, Genette, Booth, Stanzel, Prince o Iser podemos establecer una completa tipología en relación con la modalización, así como las opciones modalizadoras del narrador: omnisciencia editorial, neutral, selectiva y multiselectiva, para la narración en tercera persona; narración en primera con un "yo testigo" o un "yo protagonista"; y narración en segunda persona, bien a través de un narrador omnisciente o de un narrador personaje.

Y aun siendo el concepto de punto de vista tan vasto y ofreciendo la teoría de la narración otras etiquetas para el mismo; y aunque algún teórico —es el caso de Genette o Mieke Bal— propone el concepto de Focalización para así distinguir entre la visión a través de la cual se presentan los elementos y lo que se ve; para los primeros aprendizajes comparativos cine-literatura, nos parece muy didáctico empezar aplicando a esta noción las sugerencias de Chatman o Casetti y distinguir entre el *punto de vista literal* —el propiamente cinematográfico— o lugar físico desde el que se establece la mirada, es decir, el lugar en el que se sitúa la cámara; el *punto de vista figurado* o posición mental, cognitiva, desde la que se consideran los hechos, fácil de explicitar en la narración literaria, y el *punto de vista metafórico* o ideológico. "Cada una de estas tres acepciones implica una cosa distinta: alguien ve algo desde un lugar, alguien sabe algo gracias a determinadas informaciones y alguien cree algo

(12) M. BAJTÍN, *Teoría y Estética de la novela*, Madrid, Taurus, 1989.

(13) Juan Goytisolo tuvo muy en cuenta el papel central y semántico del narrador a la hora de definir la novela: "Narrar es tomar una posición -un ángulo de enfoque si se quiere- sobre lo que se narra...Pero la casi totalidad de los novelistas...no parecen conscientes de este imperativo y sus procedimientos narrativos se resienten de falta de coherencia. Olvidando que toda narración es siempre una narración de alguien, sea persona, cámara o conciencia, varían de un modo caprichoso y arbitrario su posición respecto a los personajes, ofreciéndonos tan pronto sus pensamientos y reflexiones, como describiéndolos desde fuera..." Juan GOYTISOLO, *Problemas de la novela*, Barcelona, 1959, p. 22.

(14) Mario VARGAS-LLOSA, *Cartas a un joven novelista*, Barcelona, Planeta, 1997.

(15) Darío VILLANUEVA, *El comentario de textos narrativos: la novela*, Gijón, Ediciones Júcar, 1989.

(16) Norberto MÍNGUEZ ARRANZ, *La novela y el cine*, Valencia, Ediciones de la Mirada, 1999, p. 81; Celia ROMEA CASTRO, «La narración audiovisual», en A. MENDOZA (coord.), *Conceptos clave en Didáctica de la Lengua y la Literatura*, Barcelona, Horsori, 1998, pp. 347-357; Araceli HERRERO FIGUEROA, «Recepción dramática y recepción fílmica, con Lorca y Valle Inclán al fondo», en A. ROMERO et alii, *Educación lingüística y literaria en el ámbito escolar*, Granada, Grupo Editorial Universitario, 1999, pp. 459-470.

en función de unas ideas"¹⁶. Sin embargo, no debemos olvidar que mientras en el cine el punto de vista viene dado por la elección del emplazamiento de la cámara, en literatura esta noción suele ser utilizada con un sentido cuasi figurado, por lo que en las estudios comparativos de novelas que se hayan llevado al cine es interesante aplicar también el concepto más técnico de focalización (sea interna, externa o cero)¹⁷. Por ejemplo: mientras en *Nuevas amistades*, de García Hortelano, el narrador literario se sirve del objetivismo para intentar suprimir las subjetividades, utilizando una focalización externa y dejando que el lector vea y oiga a los personajes como si el narrador fuera el ojo de la cámara, pues éste casi se limita a presentarnos aquello que captaría una cámara cinematográfica con el fin de que sea el lector quien elabore sus hipótesis y haga las inferencias correspondientes; en la transferencia narrativa de la misma¹⁸, en la película de Ramón Comas, el narrador cinematográfico sigue siendo invisible. En cambio, en *La familia de Pascual Duarte* la historia es contada por su protagonista, en tanto que en la película de Ricardo Franco esto lo hace un narrador heterodieético.

Sólo estudios comparativos de esta índole nos permitirán superar los juicios basados en la fidelidad o la traición de las formas artísticas¹⁹ e introducir en la enseñanza secundaria los conceptos clave para el estudio comparativo de estas formas artísticas, siempre a partir de un modelo didáctico intertextual para la composición escrita de textos narrativos. Y ello porque ya es indudable "que cualquier forma de narración futura —escribe Luis Goytisolo— deberá contar tanto con la imagen como con el cambio de sensibilidad que esa presencia continuada de imágenes produce en el público. No menos seguro parece el que, de una u otra manera, estará también basada en la palabra, en la formulación verbal. Pues si hay imágenes que valen por mil palabras, hay páginas, hay frases, hay palabras, que valen por un millón de imágenes"²⁰.

También, el aprendizaje del punto de vista temporal debiera incluir el tiempo del narrador y el tiempo de lo narrado, cuya relación puede apreciarse a través del tiempo verbal desde el que el narrador cuenta la historia. De modo que se nos podrían dar estos casos: que el tiempo del narrador y el de lo narrado sean uno; que el narrador narre desde un pasado hechos que sucedan en presente o futuro, y que el narrador narre hechos pasados desde el presente²¹. La recuperación de la antigua retórica, y su aplicación a la narratividad audiovisual, nos ayudará no sólo a perfilar ese modelo didáctico intertextual para la composición escrita de relatos que hoy necesitamos, sino a entroncar históricamente las dos posibilidades narrativas: *La naturalis temporum ordo* o el comienzo *in media res*, bien para volver atrás (analepsis), o para ir hacia adelante —prolepsis. Los escolares de primaria y sobre todo de secundaria no pueden permanecer ajenos, ni desde una perspectiva literaria ni desde la psicopedagógica, a este elemento de la tríada cinematográfica: el tiempo. Siempre y cuando

(17) Véase gerard GENETTE, *Op. cit.*, pp. 244 y ss.

(18) Genette y Wolfgang Iser prefieren el término transposición y Darío Villanueva sugiere que, como no sólo el significado cada vez que una novela se lleva al cine es diferente, aunque la sustancia del contenido argumental haya experimentado mínimas alteraciones, sino que también el significante es diferente, deberemos un término tan impreciso como el de adaptación.

(19) La polémica sobre la versión cinematográfica de la novela de Marías *Todas las almas* puede consultarse en *El País* (3-XI-1996; 10-XI-1996) y en *El Semanal* (10-XI-1996); Javier MARIAS, *Todas las almas*, Barcelona, Círculo de Lectores, 1992.

(20) Luis GOYTISOLO, *El impacto de la imagen en la narrativa española contemporánea*, El puerto de Santa María, Ayuntamiento, 1995, pp. 9-30, p. 30.

(21) Mario VARGAS-LLOSA, *op. cit.*, pp. 76-77.

hagamos compatibles estas explicaciones con las tesis de Piaget en torno a los obstáculos que se encuentran a esas edades para la comprensión de dicho concepto. Para luego casarlas con las teorías de Ausubel sobre el aprendizaje significativo, que tienen gran importancia en cuanto se las pone en relación con la manera en que el alumno asimila la información que le es transmitida. De modo que, si, para comprender cualquier nueva información, ésta debe ser relacionada con la ya existente en su estructura cognitiva, cada concepto literario nuevo para el mismo ha de estar integrado en los conocimientos preexistentes mediante *organizadores previos*. Y este aspecto es primordial a la hora de explicar las nociones relacionadas con la narrativa. Pongamos un ejemplo sencillo: las dificultades que los escolares más jóvenes de enseñanza secundaria encuentran a la hora de entender el desarrollo temporal de una buena novela, se allanan si previamente han transitado a través de la organización temporal de una película que se sustenta en un modo peculiar y sencillo de organizar el tiempo: *Solo ante el peligro*.

Y es que el tiempo es, además, uno de los elementos narrativos que produce en mayor medida la fascinación por el relato y cuyo procedimiento, aunque en la escritura novelística parezca un tanto opaco, en la escritura fílmica cobra mayor efectividad; por lo que el cine ayuda así a su aprendizaje y puede ponerse al servicio de la comprensión del tiempo en la novela.

Y el espacio no sólo lo podemos estudiar relacionándolo con la historia diegéticamente representada²², sino en su acepción simbólica, esto es, apreciando cómo significa socio-culturalmente. Bastará para ello con proyectar *Gilda* y ver cómo el espacio del casino, que es el del juego, lo es también el de la mujer, el de la seducción, frente al espacio del despacho privado que encarna la masculinidad, el poder.

Tampoco debemos pasar por alto el importante hecho de que para el aprendizaje del relato en primaria o en secundaria es imprescindible abordar todo el proceso de producción de textos escritos. Saber escribir relatos implica, además del aprendizaje de las convenciones y técnicas mencionadas, adquirir los saberes específicos sobre los procesos de composición de textos, tanto declarativos como procedimentales —código, ideas, receptor, orden del discurso, etc.—, conocer los modelos de adquisición del código escrito, tener en cuenta los modelos teóricos de composición textual, etc.²³.

Para ello, y por seguir en relación con el relato a las retóricas clásicas, podríamos elegir a modo de ejemplo borradores de novelistas consagrados y sus textos acabados y definitivos para que los aprendices reflexionen sobre las habilidades y conocimientos, sobre los procesos y actividades que realizan los grandes creadores para la producción de sus novelas²⁴. Hoy, además, la genética textual, divulgada en Francia por los investigadores del Centre National de Recherches Scientifiques, estudia los manuscritos de escritores desmenuzando sus textos y su modo de composición. Las tachaduras constituirían las marcas de los debates internos

(22) G. BACHELARD, *La poética del espacio*, México, FCE, 1986; M. BAJTÍN, «Las formas del tiempo y del cronotopo en la novela», en *Teoría y Estética de la novela. Trabajos de investigación*, Madrid, Taurus, 1989, pp. 237-409; R. GULLÓN, *Espacio y novela*, Barcelona, Antoni Bosch, 1980.

(23) Cfr. Anna CAMPS y Teresa COLOMER, (coord.), *L'ensenyament i l'aprenentatge de la llengua i la literatura en l'educació secundària*, Barcelona, Horsori, 1997; M. MILIAN, O GUASCH Y A. CAMPS, «Los objetivos de la escuela en el orden lingüístico: la enseñanza de la lengua escrita», en M. SIGUAN (coord.), *La enseñanza de la lengua*, Barcelona, Horsori, 1991, pp. 13 y ss.

(24) Cfr. L. FLOWER Y J.R. HAYES, «Identifying the Organization of Writing Processes», en GREGG Y STEINBERG, *Cognitive Processes in Writing*, Hillsdale, Erlbaum, 1980.

de los creadores y de las opciones elegidas durante el proceso de escritura²⁵. Valga este otro ejemplo de un manuscrito de Juan Goytisolo con marcas de corrección y tachaduras como muestra de las practicas que pueden llevarse a cabo en los centros educativos en relación con la adquisición de la competencia escrituraria: "La figura de Antonio Gaudí, saludado hoy en el mundo entero como la de uno de los mejores arquitectos de todos los tiempos,..." El comienzo de este texto de Juan Goytisolo ha sufrido tres *substituciones*: 1ª, suprime "todos" y agrega en su lugar "nuestro"; 2ª, suprime "mejores" y añade "grandes"; 3ª, suprime "arquitectos" y lo reemplaza por "artistas". Y finalmente se ve afectada una unidad local relacionada con la morfología pero que también tiene que ver con el sentido del texto: "tiempos" por "tiempo". De modo que el manuscrito último y definitivo queda así: "La figura de Antonio Gaudí, saludado hoy en el mundo entero como la de uno de los grandes artistas de nuestro tiempo...". Como puede apreciarse, mediante estas tachaduras o marcas ha modificado Goytisolo el sentido del texto en esta doble dirección: en primer lugar, matiza el escritor lo que le parece una exageración y la circunscribe temporalmente, evitando así cierta desmesura existente en el primer borrador; y, en segundo lugar, convierte a Gaudí no sólo en un artesano, en un profesional que conoce bien su oficio, sino que por contra lo adorna de las virtudes y la disposición necesaria como para poder llevar a cabo con perfección una de las bellas artes²⁶.

Finalmente, al haber sobrepasado con creces las páginas asignadas a este trabajo, dejaremos para otra ocasión nuestra propuesta del mencionado modelo didáctico intertextual e interdisciplinar para la composición escrita de textos narrativos, no sin remitir al lector interesado en estas indagaciones al modelo, basado únicamente en relatos verbales, que ha experimentado en primaria José Rodríguez Polo y que ha expuesto en su tesis doctoral aún inédita: *Didáctica de la narración escrita: enseñanza del discurso narrativo en educación primaria*²⁷. Con este Programa Didáctico para la Composición de relatos, consigue dicho autor mejorar sustancialmente los diversos aspectos que implican la correcta producción de textos escritos: la coherencia, la cohesión, la corrección idiomática y la adecuación, presentación y estilo de los mismos.

(25) Cfr. C. FABRE, «La Linguistique génétique: une autre entrée dans la production d'écrits», en *Repères* (1991), núm. 4, pp. 49-58.

(26) Tanto los manuscritos de Juan Goytisolo como los de Agustín Gómez Arcos, que hemos trasladado desde París una vez inventariados, se conservan en la Diputación Provincial de Almería.

(27) José RODRÍGUEZ POLO, *Didáctica de la narración escrita: enseñanza del discurso narrativo en educación primaria*, Granada, Universidad de Granada, 1999.