

José Manuel Trigo Cutiño - María del Rosario García Molina,
¡¡¡A JUGAR!!!

MÉTODO LÚDICO-FONÉTICO DE LECTO-ESCRITURA,

Sevilla, Fundación ONCE, 1994.

Entre la abundantísima bibliografía que existe sobre el tema, nos encontramos ante un método de lecto-escritura que, para empezar, tenemos que decir que no se trata de uno más sino de un método que destaca por su rigor científico, su orientación pragmática y hasta por su fecunda originalidad. Cabe destacar, además de su contenido, una excelente y generosa presentación que resulta gratificante a los sentidos.

Se trata de un método exquisitamente elaborado, hecho con un excelente gusto y sistemáticamente estructurado, dirigido a todos los niños, pero especialmente a niños con alguna deficiencia y, de una manera especial, a los sordos. Y es que la educación -e integración- de niños con necesidades especiales ha favorecido y sigue favoreciendo la investigación, la creación y puesta en práctica de técnicas didácticas cada vez más perfeccionadas, valederas igualmente para todos los alumnos, tanto si tienen como si no aquellas necesidades. Éste es, precisamente, uno de los grandes méritos de este método, pues es válido, por igual, tanto para los niños con necesidades especiales como para los demás niños que comparten la misma aula.

El método consta de seis volúmenes. El primero es una *Guía didáctica* donde se expone con claridad y sencillez el procedimiento seguido. Los tres siguientes desarrollan el método. Los dos últimos llevan, además, como aclaración el subtítulo de Baraja, indicándonos ya desde el título el valor formativo, educativo y -naturalmente- entretenido del juego y por tanto del mismo método, así como su procedimiento estimulante y motivador para que el niño se adentre con placer en el mundo -siempre mágico y estremecedor- de la lectura y escritura.

Los autores lanzan, con este método -fruto de un largo y amoroso trabajo teórico y experimental, llevado a cabo durante muchos años de docencia-, un reto a los compañeros profesores que comparten la difícil y noble tarea de intentar conseguir que el niño, curso a curso y sea cual sea su identidad personal, y respetando las características de cada uno, aprenda a leer y escribir. Y lo hacen desarrollando y perfeccionando a lo largo de todo el proceso los factores -de orden mental, sensorio-perceptivo, neuromotor y afectivo- que fundamentan el rendimiento de aquel aprendizaje y que activan continuamente con la metodología empleada, la cual se basa fundamentalmente en: 1) la dramatización; 2) el juego; 3) el ritmo; 4) la actividad asociativo-discriminatoria; 5) los ejercicios de síntesis-análisis-síntesis; 6) el adiestramiento psicomotor; 7) las sistemáticas actividades de refuerzo y repetición.

En cuanto a la metodología seguida, los autores toman como base un método "sintético-mitigado", o sea, mixto, haciendo énfasis desde el principio en el aspecto significativo y comprensivo, así como en la técnica de desciframiento y en la correcta articulación y pro-

nunciación. Pero ni los sonidos ni las sílabas se trabajan por separado, pues tanto unos como otras aparecen insertos en palabras y frases, siempre relativas al mundo vivencial de los niños. Merece la pena destacar asimismo los recursos de apoyo de tipo “mímico-rítmico-gestual”, idóneos para todos los niños, pues no debemos olvidar que los autores tienen siempre presentes a los niños de los Centros de Integración. Como en el método la lectura corre siempre pareja a la escritura, para conseguir una escritura clara y legible se proponen una serie de ejercicios neuromotores y sensoriales: picado, relleno de letras, seguimiento de un punteado, etc.

Otro aspecto que es digno de destacar en este método es el recurso, como juego, a la dramatización, un juego sencillo, agradable y atractivo que puede realizar cualquier maestro, y cualquier niño reproducir.

El método pone al alcance de maestros y niños diversos recursos y apoyos para lograr con el menor esfuerzo el reconocimiento de los signos, su asociación con los significados, la relación de palabras y frases con sus referentes significativos hasta conseguir una lectura fluida y con total comprensión, una vocalización clara y correcta (con lo que se previene la posible aparición de defectos), así como el poder conseguir una expresión escrita que sea reflejo del propio pensamiento y de la singularidad personal de cada niño. Dentro de esos recursos destaca, por su novedad e interés, lo que los autores llaman “lámina trivalente”, en la que aparecen conjuntamente, junto a la grafía, la imagen de la dramatización, la posición de los órganos de fonación y el signo dactilológico correspondiente; lámina que a la vez puede servir para la intercomunicación entre sordos y oyentes, lo que facilita la mutua comprensión y el reconocimiento recíproco, así como la total comunicación entre los niños que “integran” el Centro de Integración.

Conviene destacar que el método viene avalado por la experimentación a que fue sometido por numerosos maestros en sus respectivos centros, los cuales obtuvieron resultados altamente satisfactorios tanto en velocidad y comprensión lectora como en expresión escrita. Todas las personas implicadas en esta experiencia -dicen los autores- han destacado el carácter motivador del método por su aspecto lúdico desde el comienzo del aprendizaje, su adaptación al ritmo de cada niño así como por favorecer la integración.

El método consta fundamentalmente de tres partes: 1) material del alumno (fichas de lectura y escritura, ejercicios rítmicos, de actividades varias y baraja recortable); 2) libro-guía del profesor donde se explica todo el proceso metodológico (fases del método, sugerencias metodológicas, baraja recortable del profesor, propuesta de otras actividades, así como la clasificación de los fonemas de nuestra lengua); 3) ficha-control por cada niño, donde el profesor puede ir anotando todos los aspectos que el niño va dominando y su progreso en dicho dominio (vocalización, lectura labial, trazado de los signos gráficos, escritura de lo leído, lectura de lo escrito, comprensión auditiva, comprensión escrita, etc.).

En cuanto al desarrollo del método, se comienza -muy acertadamente, a nuestro parecer- por la enseñanza de las vocales; para continuar con el resto de los sonidos a partir de las sílabas que constituyen la palabra clave -escogida entre las que forman el vocabulario común de los niños de cuatro a seis años-, y pasar inmediatamente a la palabra y a la frase.

El cuidado amoroso e inteligente con que este método ha sido concebido y desarrolla-

do, buscando atraer la atención de los niños con el menor esfuerzo y el mayor aprovechamiento, lo convierten en uno de los mejores y más idóneos procedimientos que existen, por su eficacia y, muy especialmente, por su valor de integración. En definitiva, nos encontramos ante un método muy valioso que todo profesional de la materia debería conocer.

Una muy selecta y valiosa bibliografía completa este excelente método de lectura y escritura.

Miguel José Pérez

ESTUDIOS SOBRE MUJER, LENGUA Y LITERATURA.

Edición a cargo de Aurora Marco.

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria

Universidade de Santiago de Compostela, 1996.

Muchos son los libros que han ido apareciendo estos últimos años sobre la mujer, estudios sobre distintos aspectos y muy diversas perspectivas. Sin embargo, ya iba siendo hora de hacer un esfuerzo de cohesión sobre todo en dos frentes que, a mi entender, están íntimamente unidos: la Lengua y la Literatura. Aurora Marco consigue coordinar un trabajo importante que puede ser de mucha utilidad para quienes nos interesamos por estos temas, ya sea por razones personales o de índole profesional.

En este libro se consiguen dos objetivos: por una parte, dar a conocer los últimos estudios en nuestro país sobre Mujer y Literatura y, por otra, recoger sistemáticamente el pensamiento de varias personas sobre la influencia de la lengua en la discriminación sexista. Son por lo tanto diez trabajos unidos por una línea común, por un hilo conductor: la mujer.

Como expone en el Prólogo A. Marco, la mujer puede ser estudiada, en relación con la literatura, desde tres perspectivas posibles: como sujeto, como objeto y como receptora de la obra literaria. Los trabajos de Mercedes Bengoechea, Arantzazu González y Alfredo Rodríguez se enmarcarían en la primera porque son estudios sobre la obra de creación de varias escritoras: Esther Tusquets, Lou Andreas Salomé y las dramaturgas Sofía Casanova, María Lejárraga y Paloma Pedrero.

La búsqueda de la esencia de lo femenino, la aproximación a la obra literaria desde una óptica feminista aplicando el análisis que propone Adrienne Rich, para conseguir explorar la condición femenina y extraer el lenguaje que expresa adecuadamente la conciencia de la mujer es lo que desgrana M. Bengoechea en su análisis de la obra de otra gran feminista española: Esther Tusquets. La trilogía *El mismo mar de todos los veranos*, *El amor es un juego solitario* y *Varada tras el último naufragio*, vista desde este nuevo prisma, nos invita no sólo a su lectura sino a escrutar y entender estas obras como antes no habíamos imaginado. Las interioridades del mundo femenino, su naufragio inicial y su emerger definitivo nos hacen ver un mundo muy distinto al que siempre nos han enseñado a sentir y vivir.

Hasta ahora, Lou Andreas Salomé apenas había interesado por su obra o su forma de pensar, sino por sus relaciones con famosos pensadores como Nietzsche, Freud y poetas como Rilke. Su primera obra se publicó bajo seudónimo. Por la historia conocíamos su imagen de mujer provocadora, inteligente y de una fantasía poco común. Con el trabajo de Arantzazu González descubriremos que esta mujer escribía novelas y ensayos, a través de los cuales podemos encontrar un pensamiento feminista en todo su sentido, y aunque fuera contestada es muy interesante conocerla. El análisis que nos presenta sobre su novela *La casa* nos aproxima a la situación de la mujer de su tiempo: la idealización de la pareja, las relaciones personales que implican la negación de la mujer y la preservación de sí misma. Todo ello la conduce a la búsqueda del ser humano femenino.

En el trabajo de Alfredo Rodríguez López-Vázquez se hace un repaso al panorama literario actual en materia de teatro y se detiene en dos autoras poco conocidas: Sofía Casanova y María Lejárraga. De la primera analiza la obra *La madeja* en la que se exponen los con-

fictos entre parejas siendo una historia de desencuentros y de olvidos que se podría enmarcar en la “Comedia frívola”. El eje temático de la obra *Mamá*, de la escritora María Lejárraga, tiene relación con la obra de Ibsen, *Casa de muñecas*, y en ella la autora consigue explorar el universo interior del ama de casa burguesa. Algunos de los diálogos dan cuenta sobrada de la misoginia de los personajes. Más conocida, por actual, es la obra de Paloma Pedrero cuya obra *La llamada de Lauren* se analiza también en este estudio.

En la segunda perspectiva a que aludíamos, la mujer objeto de la Literatura, se enmarcan los estudios de Arturo Delgado, Pedro Guerrero y Araceli Herrero que estudian los personajes femeninos en la ópera, la mujer en la poesía amorosa de Pablo Neruda y la actriz en el teatro shakespeariano de Álvaro Cunqueiro. Suponen un amplio recorrido por géneros literarios como la narrativa, la poesía y el teatro lírico.

El capítulo de Arturo Delgado nos traslada al mundo de la ópera y con él podemos realizar un recorrido que nos invita a descubrir los cambios habidos en los libretos y las temáticas a través del tiempo. En su análisis de los lugares que van ocupando las mujeres protagonistas nos las descubre con los estereotipos claros de relegación al ámbito de lo privado, objeto de deseo y causa de desgracias para los hombres. Las óperas de reinas como Dido, Anna Bolena, María Stuarda y otras, que aparecen por sus relaciones pasionales-amorosas y nunca como gobernantas, son muy significativas y un exponente claro de lo androcéntrico de los libretos. En este recorrido llegamos al siglo XX donde pueden vislumbrarse, más por la variedad de temas que por otras intenciones, nuevos enfoques como la falta de libertad en Sor Angélica de Forzano y Puccini, o la insatisfacción de la vida de casada de Katerina Ismailova de Shostakovich.

Veinte poemas de amor y una canción desesperada, *Cien sonetos de amor* y otros poemarios de Pablo Neruda sirven a Pedro Guerrero para analizar las imágenes que inspiran su obra poética. Imágenes que van desde la adolescente idealizada y convertida en amor platónico y espiritual, a la mujer objeto de deseo carnal o aquella que representa la figura protectora y maternal en que refugiarse. Nunca el lenguaje lírico alcanzó mayor belleza. Las claves poéticas utilizadas por el poeta chileno nos son desveladas en este capítulo para poner de manifiesto la figura de la mujer en su poesía.

Álvaro Cunqueiro es un exponente importante de la literatura gallega contemporánea. Araceli Herrero estudia su teatro y las variadas figuras de mujer que en él aparecen. Se centra en el análisis de Madame Clarina de Saint Vaast, la actriz que actúa al margen de convencionalismo y está dispuesta a transgredir toda norma moral en *Función de Romeo y Julieta*, *famosos enamorados*, y en Colombina, actriz profesional y por ello digna de equipararse con la figura estereotipada del teatro, que es la protagonista de *O incerto señor Don Hamlet, príncipe de Dinamarca*. A lo largo de las páginas que dedica a su estudio va exponiendo las ideas que le sugieren estas dos atractivas mujeres por lo que son y por lo que representan, así como lo que el autor de las obras parece tratar de definir con su inclusión y caracterización.

Respecto a los capítulos dedicados a los aspectos lingüísticos, son ya clásicos los realizados por Eulàlia Lledó. Ella fue una de las primeras en analizar los usos androcéntricos del castellano y también en reivindicar un cambio hacia otras manifestaciones con propuestas alternativas no discriminatorias.

Amando López Valero trata la incidencia de estos usos discriminatorios en la educación. A través de la literatura de tradición oral (canciones, cuentos, refranes) se van perpetuando en las mentes de los hablantes las imágenes de hombre o mujer que la sociedad quiere transmitir. En buena parte somos los y las enseñantes responsables de dicha transmisión y, sin embargo, quienes podemos más fácilmente ayudar a su eliminación.

Aurora Marco presenta un trabajo muy completo sobre los estereotipos de género en el Diccionario de la Lengua española de la R.A.E. El análisis se realiza sobre la última edición de 1992 y se detiene en aquellas entradas relacionadas con la mujer. Comienza reflexionando sobre lo expuesto en el Preámbulo y las intenciones que en él se manifiestan: se trata de “poner al día lo anticuado, ya en el concepto ya en la formulación verbal”, criticando que no se haya conseguido, en opinión de la autora del capítulo, con la que estamos profundamente de acuerdo.

Su trabajo nos presenta primeramente las ausencias detectadas, voces como *androcentrismo* y *hembrismo*, que utilizamos normalmente las personas que de una manera u otra nos referimos a estos temas. Con su inclusión se conseguiría una de las finalidades expresadas en el citado Preámbulo: “registrar y definir adecuadamente los términos cuyo empleo rebasa los límites de la especialidad y se atestigua diariamente en la prensa o en la conversación culta”.

Dedica un espacio importante al estudio de las definiciones, en su opinión, incompletas, entradas en las que es preciso introducir un matiz más explícito en sus acepciones, pues aún habiendo sido recogidas no aparecen referencias a lo psicossociológico, lo ideológico o lo pedagógico.

Igualmente, realiza un repaso pormenorizado de las voces que tratan de las mujeres: por una parte, la asimetría en los duales aparentes (*fulano/a; perro/a; zorro/a...*) por otra, las voces con matiz peyorativo y discriminatorio que, como señala la autora del estudio, van “acompañadas de precisiones del tipo: *dícese más comúnmente de las mujeres, sobre todo tratándose de una mujer*”. Por último, las entradas cuya única acepción o primera contiene el sintagma “mujer de”, tales como *alguacilesa, brigadiera, generala, etc.*; todo ello sin tener en cuenta que las palabras relativas a profesiones, cargos, títulos, funciones y empleos no son actualmente de uso exclusivo ni propias del sexo masculino.

Las conclusiones son importantes: necesidad de utilizar ciertos criterios que incorporen nuevos aspectos semánticos y reflejen las transformaciones sociales y culturales porque tienen una repercusión inmediata en los usos de los y las hablantes de nuestro idioma y porque el diccionario “no debe ni puede limitarse a acumular un gran tesoro léxico en donde abundan términos que hacen referencia a realidades superadas”.

Su trabajo nos será muy útil a quienes utilizamos el diccionario para mejorar nuestras producciones orales y escritas o como herramienta de trabajo y/o aprendizaje del idioma en nuestras aulas.

Finalmente Jeremías presenta un trabajo sobre la historia de una mujer, María, maestra de lengua inglesa, que nos relata su experiencia en un diario. Sus reflexiones sobre la profesión, las dificultades por las que pasa, los conflictos internos que se manifiestan en las preocupaciones que la labor docente le depara día a día, así como su fracaso como docen-

te y la decisión final de buscar otra ocupación, nosa muestran un caso más de mujer actual dependiente del hombre en una sociedad todavía dominada por los varones.

El esfuerzo que esta publicación ha supuesto para sus autores y autoras tiene una repercusión importante porque se han puesto de manifiesto aspectos novedosos en el tratamiento del tema mujer en relación con la Lengua y la Literatura. Que cunda el ejemplo y que contemos pronto con nuevos estudios que nos animen a avanzar en la consecución de una sociedad más justa e igualitaria.

M^a Rosa Luengo González

LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN ESPAÑA A DEBATE

UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

PALACIOS MARTÍNEZ, IGNACIO

El lector se encuentra en este volumen con una versión puesta al día, digerida y mejorada de la tesis de doctorado del profesor Palacios Martínez, según declaración propia (p. 18), tesis que en su momento dirigió la doctora Fanego Lema, en la Universidad de Santiago de Compostela. Esta precisión inicial quiere matizar desde el comienzo mi interés y muy positiva valoración del libro que nos ocupa, y no solamente por la valentía y coraje con los que el profesor Palacios se ha enfrentado con un tema cuya discusión se hace a la vista de los resultados cada vez más imperativa. Precisamente el origen académico del trabajo nos sirve de llamada de atención general ya que esta monografía desde sus primeras páginas demuestra que en ella subyace una claridad magisterial y el desarrollo de una estructuración de los temas y de los apartados sumamente nítida y digna de ejemplo.

El tema del libro es de muy candente e imperativa actualidad para cuantos nos dedicamos directa o indirectamente a la enseñanza: en efecto, se plantea aquí una reflexión muy necesaria acerca de lo que el título nos anuncia: la enseñanza de la lengua inglesa en España. Quizás conviniese matizar en el sentido de que se dedica -como resulta lógico- una especial atención al estado de esta cuestión en Galicia, y muy singularmente, dentro del ámbito universitario, a lo que parece ocurrir en la Universidad de Santiago de Compostela. No obstante, este estudio trata de cubrir desde varias perspectivas este problema, y trata así mismo de provocar un debate acerca de la conveniencia y necesidad de la enseñanza de las lenguas (tanto extranjeras como nacionales), y de forma más amplia, parece decantarse tanto por la necesidad de revisar conceptos que para muchos profesionales parecen constituir verdades casi reveladas, como por el planteamiento riguroso de la finalidad y objetivos de la enseñanza en sus diferentes niveles formales.

En consecuencia, el meollo del libro se estructura formalmente en cuatro amplios apartados, que temáticamente podrían agruparse en dos:

1) Fundamentos de la necesidad del estudio y su discusión, donde se encuadran los puntos de partida y la declaración de principios del autor referente a su defensa de la conveniencia de llevar a cabo una evaluación externa exhaustiva. El objeto de este estudio es la enseñanza de la lengua inglesa en la educación Primaria, Secundaria y Universitaria. A ello se dedica el primer capítulo primero del libro (pp. 21-63), con una muy buena discusión y unos planteamientos sólidos y, muy a destacar, sopesados con cuidado por parte del profesor Palacios.

2) Objetivos y método para analizar el estado de la cuestión (capítulo 2º, pp. 65-79). Estos aspectos básicos se desarrollan en los capítulos siguientes: 3º, dedicado a la enseñanza secundaria, y 4º, que versa sobre la universitaria de primer y segundo ciclos (pp. 81-138 y 139-217 respectivamente).

Sin embargo al estudiar la enseñanza universitaria solamente se contempla la enseñanza del inglés para futuros licenciados en Filología Inglesa, y no se alude más que muy brevemente a la enseñanza de esta materia en otras titulaciones. Desde luego, está justificada esta elección ya que lo que Palacios trata de debatir en este punto es la formación (o deformación) de muchos de los futuros profesionales de la enseñanza en sus niveles secundario y primario: de hecho algunas de las valoraciones y sugerencias que el autor hace a concluir estos dos capítulos se mueven únicamente en ese sentido.

También es aspecto muy destacable de esta publicación su análisis del marco legal que regula la sincronía estudiada: LRU, LODE y LOGSE. Palacios nos invita de ese modo a una reflexión sobre la enseñanza actual, la propia de este final del siglo XX. Sin ser apocalíptico en su sentido común sino más bien en el original de revelación, Palacios apuesta por la reorientación de las desviaciones que yo calificaría en algún caso de nocivas, y sobre todo, por la fundamental necesidad de que el colectivo docente en sus distintos niveles reflexione acerca de su actividad y fines. Personalmente me gustaría sugerir la conveniencia de que el autor nos obsequie dentro de algunos años con una segunda obra en la que quizás se observe el impacto educativo y social que pueda tener la reorientación provocada por los efectos de la LOGSE. Lo cual me lleva del mismo modo a indicar que podría haberse planteado esta misma cuestión legal desde una perspectiva histórica más amplia, pues aunque la monografía de Sofía Martín-Gamero sigue siendo de utilidad pese a sus años, podría haber sido interesante comentar, aunque solamente fuera a grandes rasgos, legislación tan interesante para este tema como la Ley General de Educación, la llamada Ley Moyano, u otras. Así mismo personalmente echo en falta, al menos por lo que atañe al ámbito universitario, una aclaración referente a su marco legal. Explico: así como Palacios presenta y explica de forma excelente la legislación complementaria de la LOGSE que ha venido adoptando la forma urgente de reales decretos, tengo la impresión de que no se han tenido muy presentes los estatutos de las universidades. Tengamos en cuenta que los estatutos universitarios tienen rango de ley orgánica, pues regulan organismos autónomos de categoría superior, y que son fundamentales para determinar y comprender el ordenamiento del marco jurídico general, así como para explicar, al menos por implicación, el marco académico singular. El que los alumnos y los profesores de la Universidad de Santiago de Compostela, Barcelona y La Laguna opinen en ciertos casos de manera divergente, o el que los profesores universitarios de las ocho universidades que remitieron respuestas a los cuestionarios difieran en algunos casos de forma que voy a calificar de extraña, por no decir extravagante, podría -aunque tampoco me atrevería a afirmarlo de forma tajante tras leer el libro del profesor Palacios- ser a resultas del marco legal singular. Por ejemplo: en la Universidad de Oviedo la asistencia de los alumnos a las clases y seminarios no solamente no es obligatoria, sino que estatutariamente se declara que no puede ser tenida en cuenta como método de evaluación. Como se ve, este tipo de consideraciones podrían matizar en algún caso la interpretación de los resultados de, por ejemplo, los datos de la tablas 4.8 y 4.9 (pp. 182 y 198 respectivamente), o de la gráfica 4.10 (p. 201). En todo caso, insisto en el término matizar, puesto que soy de la opinión de que el universo analizado según el procedimiento y metodología empleados por el autor puede ser lo suficientemente significativo para inferir conclusiones de índole general. Esta disfunción no aparece en el caso del análisis de la etapa de enseñanza secundaria, donde la legislación es mucho más uniforme, y solamente presenta variaciones significativas en lo que toca a las diferentes lenguas del estado. Aquí el autor, muy sabiamente, ha elegido como

parte de su universo a alumnos de Galicia, Madrid y Cataluña, con lo que queda perfectamente obviada cualquier objeción.

Siguiendo con esta discusión, el autor dedica una atención pormenorizada a los enfoques y métodos de enseñanza que se sancionan por las pruebas de acceso a la universidad (p. 26) comentando el problema que vienen suponiendo los enfoques denominados comunicativos frente a un examen que consagra exclusivamente un comprensión (relativamente) pasiva de un texto escrito. La discusión es especialmente relevante por cuanto que pone de relieve la necesidad urgente de un debate a escala nacional respecto al nivel de conocimientos que en lengua inglesa (y *pars pro toto*, de otras lenguas) han de alcanzar los alumnos de enseñanza secundaria (ver especialmente las pp. 32 y 33). Naturalmente, las implicaciones inmediatas afectan a propio profesorado de enseñanzas medias y a su formación tanto académica como profesional. Palacios trata los tan controvertidos asuntos de la formación permanente, el reciclaje y la conveniencia de las asociaciones y foros de discusión profesionales con una exquisita elegancia. Creo que no solamente sale muy airoso de un lance tan peliagudo, sino que sus consideraciones en estos apartados probablemente han de encontrar un eco importante. Añadamos que el autor, astutamente, alude a los vacíos que existen tanto en la legislación como en la práctica de forma tan significativa, poniendo así de relieve la urgencia de paliar esas carencias.

Me permitiré insistir también en los aspectos propios de la enseñanza universitaria de la lengua inglesa, especialmente porque ya aludí a ello de forma previa al presentar la ausencia de comentarios a los estatutos, y más concretamente del ESP (English for Specific Purposes, del EAP (English for Academic Purposes) o incluso de TOEFL (Teaching Of English as a Foreign Language). Me parece que el hecho de que el autor no trate estos temas es en puridad una ausencia buscada, pero sí que me parece pertinente que hubiera habido algo más de discusión acerca de los planes de estudios universitarios que se derivan de las directrices que emanan del Real Decreto correspondiente (BOE de 20 de noviembre de 1990). Es decir, que los planes de estudios llamados coloquialmente "nuevos" frente a los "viejos", implican en general un cambio sustantivo de filosofía en las aproximaciones teóricas, metodológicas y prácticas de la enseñanza de la lengua inglesa en el nivel universitario, y que un apartado que se dedicase, meramente a grandes rasgos, a contrastar varios planes de forma más pormenorizada de lo que se hace en las páginas 41 y 42, no habría venido especialmente mal. Abundando en estos aspectos, en la p. 42 se hacen ciertas consideraciones referentes al currículo universitario de Filología Inglesa propio de la década de los 1980 que no me parecen completamente exactas ya que los planes de estudios similares al aún vigente por entonces en la Universidad de Santiago de Compostela, o en las de Granada, Zaragoza y Salamanca, habían sido sustituidos precisamente en esa década en varias universidades por planes de mayor especialización y complejidad. Citaré solamente como ejemplo los de las universidades Complutense de Madrid, Málaga, Murcia, Oviedo y Sevilla donde la especialización no se reducía al cuarto y quinto cursos, sino que comenzaba con porcentajes crecientes sucesivos en primer curso (Málaga, Sevilla) o en segundo curso (Madrid, Murcia, Oviedo), de tal forma que de los cinco cursos, al menos tres eran de completa especialización, y en los dos restantes esta oscilaba entre un veinticinco y un cincuenta por ciento del total de materias que los alumnos habían de cursar. Este punto me parece especialmente significativo ya que más adelante (pp. 44-46) se detallan y analizan las mate-

rias troncales establecidas por el real decreto ya citado y que en muy gran parte vinieron a recoger lo que era práctica común en varios centros de enseñanza superior.

Quizás los párrafos dedicados por el profesor Palacios al Tercer Ciclo Universitario (pp. 43-44) deberían haber expuesto más asuntos de debate, en concreto por lo que toca a las expectativas académicas y profesionales. No ha sido así, sino que es, junto con la enseñanza primaria, el segundo gran aspecto que este volumen relega a lo que supongo serán trabajos futuros de su autor. En cambio sí cabe destacar de nuevo la labor del profesor Palacios al recopilar y comentar certeramente las bibliografías universitarias al uso (pp. 50-59): me pregunto si no hubiera sido deseable hacer lo propio con el mismo detalle con la utilizada en los centros de enseñanza secundaria, de forma específica con los que se utilizaron como universo de las encuestas. También, regresando a la bibliografía universitaria, puede que no hubiera estado de más aclarar en la página 50 de dónde procede el inventario bibliográfico, esto es, si se trata del usado en las universidades en las que se ha llevado a cabo la recogida de datos de profesorado, o son solamente las correspondientes a los datos de los alumnos, o bien si son más, etc. Comento este extremo porque aunque el trabajo del autor se ha publicado en 1994, es evidente que se basa en otro previo (curso 1992/93). En todo caso, solamente hay en el listado dos referencias publicadas en la década de los 1990 (pp. 52: Sinclair, y 54: Görlach). Es obvio que el profesorado universitario puede ser reticente a ciertas innovaciones, pero esto rara vez ocurre con las bibliográficas. Y *mutatis mutandis*, me resulta raro que entre los manuales de referencia correspondientes al ámbito de la Literatura Inglesa estén las obras de A. Baugh (aunque sin especificación de volúmenes) y especialmente la de D. Daiches (ambas en la p. 55) y no estén en cambio ni la *Oxford History of English Literature* ni la *Cambridge History of English Literature*, al menos alguno de los volúmenes más abarcables e insustituibles. Al menos me consta su presencia en las bibliografías de los programas de varias de las universidades de las que se han extraído datos: efectivamente no están en todas las que constituyen el universo estudiado, y puede que esa sea la explicación a su ausencia en estas páginas de estudio del profesor Palacios.

Toda esta sección del trabajo concluye en las páginas 62 y 63 con una inteligente reflexión acerca de las deficiencias y carencias del sistema educativo actual en su nivel universitario. En este aspecto, indicaré que hay menos discusión previa de lo que ocurre en el nivel secundario. No obstante, como todo ello se retomará más allá: páginas 125-138 para lo que afecta a la enseñanza secundaria; páginas 206-215 para la enseñanza universitaria de primero y segundo ciclos, y páginas 215-217 para una "conclusión final" que es más bien un florilegio de conclusiones y recomendaciones para proseguir el debate, parece suficiente indicación y desarrollo el que se hace en este momento.

Sigue el apartado que se dedica a la presentación de los objetivos del estudio y del método empleado para su obtención (pp. 65-80). Sobre particular, y de forma específica por lo que atañe al método, no cabe más que decir que es muy bueno y que el profesor Palacios lo desarrolla de forma excelente. Pero como hay que añadir siempre algún pero, el universo que se describe (ver la tabla de la p. 70), con ser suficiente para proporcionar conclusiones, también resulta, creo, más orientativo que exhaustivo, y en consecuencia las conclusiones finales se habrán de inferir por medio de la derivación de unos datos de un escaso número

de instituciones. Es decir, que si bien en la tesis de doctorado es admisible este planteamiento pues se trata especialmente de desarrollar un método científico para que el autor demuestre su capacitación como investigador, en una monografía de estas características me parece que debería haberse ampliado el muestreo. No obstante, hay que reconocer que el clarísimo objeto que plantea el autor se consigue de forma plena: una mera prueba es que el debate al que nos quiere inducir se demuestra con este mismo párrafo. Yo instaría al profesor Palacios a que revise el panorama de las aproximadamente 36 instituciones de educación universitaria de las que hay en nuestro país en las que se reúnen más de 30.000 alumnos para cursar estudios de licenciatura en Filología Inglesa. El profesor Palacios justifica su selección de forma clara (p. 137), ya que explica que "recogimos las opiniones y puntos de vista de más de 400 estudiantes y 60 profesores de cinco circunscripciones territoriales." Previamente (p. 70, ya aludida) se había indicado que se encuestaba a 560 alumnos y a 60 profesores universitarios. Creo que se sigue que las opiniones de alumnos universitarios resultan ser un poco menos del dos por mil, siendo en cambio la proporción superior en el caso del profesorado pues en este área de conocimiento apenas supera los 500 docentes: de ello se deduciría que un 12% del profesorado debería de ser significativo, mientras que el uno y pico por mil de alumnos probablemente lo sea menos. Ahora bien, es así mismo palmario que trabajar con más de 3.000 encuestas no es labor para un solo investigador, sino obviamente para todo un equipo.

Este asunto es aún más aparatoso cuando se trata de los datos de enseñanza secundaria. Se ha encuestado a 360 alumnos y a 57 profesores, y se ha entrevistado a 50 alumnos y 10 profesores respectivamente (tabla de la p. 70, luego complementada por las de las pp. 72-74). Si bien el autor nunca hurta información, ni manipula los datos en modo alguno, cosa que le honra especialmente, de igual modo debemos suponer que los resultados que se derivan de este análisis han de ser en efecto lo suficientemente provocativos como para abrir un gran debate al respecto. Habría que implicar quizás a las instituciones y autoridades que rigen el sistema educativo para poder analizar un universo significativo de más de medio millón de alumnos que en España siguen estas enseñanzas. Como los procedimientos que explica el profesor Palacios a continuación (pp. 77-79), son rigurosos y este trabajo prueba su utilidad, un equipo de investigadores, quizás dirigido por el propio autor de *La enseñanza del inglés en España a debate*, podría utilizarlos para el caso que se sugiere.

El apartado tercero nos muestra en detalle el procedimiento seguido para establecer los parámetros del debate en el nivel de la enseñanza secundaria: perspectiva de los alumnos, motivaciones, libros de texto, actividades en el aula, opiniones acerca de las cuatro destrezas (expresión oral, comprensión auditiva, comprensión lectora y expresión escrita) que luego se ampliarán y matizarán, evaluación acerca de la actitud, la aptitud y el estilo, y por último, hay un muy certero y fino análisis de las estrategias de aprendizaje en el que se dedica especial atención a la pronunciación, la gramática y el vocabulario. Seguidamente se introducen las opiniones de los alumnos sobre los parámetros expuestos y se comentan las variables. Ya en la página 113 el autor del estudio trata los puntos de vista de los alumnos y de los profesores de enseñanza secundaria y nos ofrece sus resultados en una serie de excelentes gráficas y tablas (pp. 116-122). Me ha resultado de mucho interés el comprobar que casi siempre la valoración de los alumnos es superior a la del profesorado, y que quizás se

deberían haber comentado con un mayor detalle los parámetros en los que la valoración del profesor es superior a la de los alumnos. Las sugerencias de Palacios (pp. 136-138) sobre temas de posible interés para investigaciones futuras son muy importantes y me parece un gran acierto del autor el haber sido tan generoso en sus planteamientos: no estamos muy acostumbrados a que se nos ofrezcan *gratis et amore* temas de trabajo tan susceptibles de debate como los que aquí se incluyen.

Cuando en el capítulo cuarto, ya dentro del ámbito de la enseñanza superior, se refiere el autor a las orientaciones académicas y profesionales que las perspectivas del alumnado proponen, personalmente estimo que deberían separarse estos conceptos y no englobarse en el mismo saco. Esto es, que yo entiendo que una cosa es una licenciatura universitaria y otra relativamente distinta la actividad profesional que pueda ejercer un futuro licenciado, en Filología Inglesa en este caso que discutimos. Este apartado del libro de Palacios es el que, como es obvio, resulta más polémico, al menos desde mi punto de vista. Se habla de las motivaciones de los alumnos, de sus necesidades y de los graves problemas que a muchos alumnos les plantean los planes de estudio tradicionales. Yo estaría de acuerdo con los planteamientos globales que el profesor Palacios parece indicar, en especial por lo que atañe a una necesaria reforma de los estudios universitarios, reforma que los decretos y la legislación promovida entre 1990 y 1994 no han conseguido más de que manera oficial, provocando además dos tipos de efectos. En las universidades de nuevo cuño o jóvenes, sí que ha surtido esta legislación unos efectos que voy a calificar de principalmente beneficiosos (aunque haya excepciones, naturalmente), pues han conseguido que se establezcan unos currícula académicos dinámicos, con fuertes cargas de optatividad y en consecuencia de especialización. No quiero entrar ahora a fondo en esta cuestión, porque lo que nos ocupa es lo que nos propone Palacios en su monografía, pero habría mucho que decir y matizar. El segundo tipo de efecto se viene produciendo en las universidades de raigambre, en las de estudios tradicionales y de gran antigüedad (dentro de lo modernos que estos estudios de Filología Inglesa resultan en España). En estas universidades se ha producido una dispersión considerable de esfuerzos, se han tratado de adaptar los currícula previos a los reformados, en unos casos reforzando materias, en otros eliminando, y en general optando por una diversificación que, también en general, ha producido resultados extraños, cuando no dislocados: 300 créditos a distribuirse en cuatro cursos son muchos créditos, sobre todo cuando antes las licenciaturas se desarrollaban en cinco cursos con una equivalencia aproximada de unos 240/250 créditos.

Volviendo a las propuestas del profesor Palacios, debo manifestar ahora mi desacuerdo parcial con lo que parece ser su concepción de los estudios universitarios de Filología Inglesa. Como su nombre indica, y sin querer hacer bandería de nominalismo, se trata de una *Filología*, y en consecuencia se trata de una disciplina de fuerte carga teórica y eminentemente orientada a la actividad académica y a la investigación. Estoy de acuerdo con el doctor Palacios en que, no obstante, los alumnos que se matriculan en Filología Inglesa quieren amplias reformas. Sin embargo yo diría que el problema es que muchos de los alumnos que se matriculan en Filología Inglesa no deberían haber escogido semejante opción, sino que convendría que se reorientasen hacia lo que parecen querer en realidad: un título universitario que los habilite para (fundamentalmente) la docencia de la Lengua Inglesa, y subsidiariamente para otras profesiones en las que el conocimiento de esa clase de materias

suponga una ventaja clara de formación. Como ven los lectores se trata de reformar lo irreformable puesto que se trata de una concepción esencialmente diferente de lo que es la Filología Inglesa. Esta no trata (al menos en pureza) de formar profesorado de lenguas extranjeras, sino de estudiar desde el ámbito científico las materias que le son propias. Debería pues, crearse una titulación universitaria de segundo ciclo, quizás complementaria a las de primer ciclo que se imparten en las Escuelas Universitarias de Formación de Profesorado, y que se dedicase a formar este tipo de profesionales. Como tal título, de momento, no existe por desgracia, de ahí una de las disfunciones que se producen cuando los alumnos quieren unas cosas que no se ajustan a la realidad. Por poner un símil, a un licenciado en derecho no se le ocurre pensar que su carrera se dirige a que en el futuro vaya a ser profesor de derecho, sino que se le habilita para un amplio espectro de posibilidades; a un licenciado en medicina no se le supone por lo común que vaya a ser vendedor de medicamentos, etc. Del mismo modo un licenciado en Filología es en primer lugar filólogo, y luego podrá ser otras cosas.

En fin, como resulta un argumento plenamente circular, me gustaría cerrar este apartado con una referencia a lo que el profesor Palacios anota sobre las actitudes y cambios de los alumnos y sobre sus expectativas (pp. 145-147) y opiniones. Por ejemplo hay una serie de citas de alumnos sobre lo que se define en esta obra como libros de texto, que tienen además una enorme carga cultural y que demuestran, creo, de forma fehaciente el grave problema que les acabo de exponer respecto a la adecuación de salidas profesionales de una carrera universitaria que no consiste (ni es) lo que se supone que debería ser. Se hacen alusiones abundantes por los alumnos a la utilidad de los materiales y a la de las actividades en el aula. Pues no solamente no explican qué entienden (y en esto debería poner de relieve el autor, al menos en nota, si el concuerda o discrepa, o darnos su opinión de algún modo, sobre todo si es coincidente con la de los encuestados) por utilidad, sino que resulta a todas luces imposible verificar semejante extremo. Se nos ofrecen a los lectores unas meras impresiones de los sujetos encuestados que carecen, al menos tal y como se nos presentan, de justificación alguna (las impresiones, claro está). Concretamente, cuando se evalúan las cuatro destrezas (pp. 156-161) las opiniones de los alumnos acerca del proceso de aprendizaje resultan no solamente paradójicas, sino con cierta frecuencia aleatorias o incluso puntualmente erradas. Hay que dar las gracias al profesor Palacios porque haya incluido una serie de cuadros (pp. 163-167) gracias a los que se evidencian las desviaciones de tales opiniones de los discentes sobre las estrategias de aprendizaje.

Por último, dentro de este mismo capítulo cuarto, hay unos apartados (pp. 169-173) que se dedican a los planes de estudio universitarios y a los nuevos currícula. Sospecho que las afirmaciones y matizaciones que allí se contienen son más bien el producto de una masa crítica de opinión propia de la Universidad de Santiago de Compostela, pues no recuerdo que haya datos explícitos (podría haberlos comparativos por inferencia: pp. 176-195) sobre la distribución del universo del que se derivan esas opiniones. Sí en cambio que se ofrecen, de nuevo de forma sagaz, comparaciones entre los puntos de vista de alumnos y profesores hasta el punto de que en al menos un caso -tabla de la p. 148- se observa una notabilísima disparidad en el apartado B. Las gráficas que siguen (pp. 200-205) y las conclusiones e implicaciones que se obtienen del análisis pormenorizado y sumamente inteligente que hace el autor se desarrollan (pp. 206-211) y cristalizan en sugerencias y recomendaciones que

espero que siga más de un departamento universitario de nuestro país: es un notable acierto del profesor Palacios enunciar además estas "Implicaciones para el diseño de programas y posterior desarrollo curricular" de forma tan escueta, tan agradable, y creo que tan sincera.

La conclusión final del estudio (pp. 215-217) es el realidad un cúmulo de conclusiones y sobre todo un manifestar con una cierta vehemencia (que comparto) la necesidad de que exista una mayor coordinación entre las etapas del sistema educativo. Si bien el autor no plantea quien ha de establecer tal coordinación ni tampoco se plantea en la monografía qué niveles de conocimiento y excelencia académica han de alcanzar los alumnos, si que en efecto concluye una verdad universal: ... parece necesario que teorías y prácticas lingüísticas y pedagógicas se complementen e iluminen mutuamente."

Termino. Decía al principio (por retomar la circularidad) que el autor se ha enfrentado con valentía y coraje a un tema difícil, complejo, escabroso por los riscos y los precipicios que ha tenido que ir salvando. Creo que el objetivo esencial que perseguía el profesor Palacios, que se abriese un debate (el estudio se terminó en 1993, y ha visto la imprenta en 1994) sobre su materia de estudio y reflexión, es un objetivo cumplido. Muchas universidades están tratando de volver a reformar sus planes de estudio y se replantean muy críticamente las últimas reformas legales. Las enseñanzas secundarias, con la progresiva implantación de enseñanzas derivadas de los principios de la LOGSE también ofrecen abundantísimos foros de discusión, y especialmente se debate la enseñanza de las lenguas, entre ellas las extranjeras. El libro de Ignacio Palacios Martínez no solamente es recomendable lectura por su rigor e interés, sino porque nadie puede desentenderse de tomar postura frente a lo que nos plantea.

Sr. González Fernández-Corugedo

BARRIO VALENCIA, J.L./ DOMÍNGUEZ CHILLÓN, G. (1995)
Estudio de caso: la escritura y el ordenador en el aula de
Educación Infantil. Madrid, La Muralla S.A. col. Aula Abierta

Se trata -como aparece indicado explícitamente en la introducción- de un trabajo que ha constituido académicamente la tesis doctoral presentada en junio de 1995 por José Lino Barrio Valencia, profesor de la Universidad de Valladolid en la Facultad de Educación y adscrito al área de conocimiento de Didáctica de la Lengua y la Literatura.

Se inscribe en la corriente de *investigación etnográfica*, cuyos orígenes se encuentran en los escritos de los antropólogos Malinowski, Whyte y Geertz. Corriente etnográfica adaptada al estudio de los hechos educativos, siguiendo los enfoques cualitativos consagrados en los años 80.

Desde el título a nadie se le escapa el carácter crucial del sector de interés de esta investigación: *la enseñanza y el aprendizaje de la escritura en niños de Educación infantil*, y es de resaltar por una parte, la oportunidad de su focalización -siguiendo un eje temporal- *en el desarrollo del trabajo con el ordenador como herramienta de escritura y por otra, la fundamental consideración del contexto real de un aula*, de la relación con los rasgos principales que caracterizan a un aula concreta como espacio educativo.

En este sentido, el investigador ha optado por uno de los principales métodos descriptivos que se emplean en la investigación educativa: el estudio de caso, entendido (nota 3, pág. 18) como una estrategia de investigación, dentro del llamado *paradigma interpretativo*.

Puedo decir, objetivamente, que la labor de este investigador desde el origen del trabajo, su diseño, su desarrollo, sus resultados, sus productos -nos encontramos ante uno de ellos, y no el único- se inscribe en el rigor, por la aplicación, de una deontología profesional, de un marco ético necesario y de gran interés particularmente en nuestros días y en este ámbito. Así aparece el volumen ahora bajo el nombre de dos autores: el investigador, José Lino Barrio Valencia, y la maestra, Ana Gloria Domínguez Chillón, en cuya aula se realizó el estudio de caso; de esta forma se corrobora la caracterización de esta investigación: una *investigación colaborativa* por las aportaciones específicas de ambos.

Los autores han resuelto hábilmente la exposición del documento que constituyó en su día la tesis doctoral, sintetizándolo en dos partes: *el Proceso de investigación y el Estudio de caso*.

La Parte I, firmada por el investigador, narra de forma sucinta, pero muy minuciosa y fundamentada, *el Proceso de investigación*. Los seis capítulos que la configuran son de gran valor formativo e informativo en una perspectiva metodológica porque abordan los procedimientos, las decisiones tomadas en torno a los aspectos esenciales más problemáticos, destacando al mismo tiempo su trascendencia en el desarrollo de la investigación.

Capítulos referidos a "El diseño inicial con sus objetivos y opciones metodológicas",

"El proceso de negociación", "El trabajo de campo", "La recogida de datos por las técnicas de observación según diferentes tipos y las entrevistas semiestructuradas y libres según sus finalidades", "El análisis de los datos, su categorización", "La escritura del estudio, su organización, extensión, etc.

Se detiene en dar cuenta de las distintas formas de registrar la información, a saber: anotaciones para configurar un diario de campo, grabaciones de sonido mediante magnetófono y grabaciones de imagen mediante cámaras de vídeo. Igualmente da cuenta de los procedimientos de transcripción.

La introducción del magnetófono y de la cámara de vídeo responde al valor que le atribuye Erickson -entre otros- ya que le permiten "volver" a la información. Hay en ello una doble potencialidad: la observación se desarrolla según varios tipos y se palía una de las posibles objeciones a los enfoques etnográficos: la duración del trabajo de campo.

Las Tablas con el detalle de las Normas de funcionamiento y el Calendario del trabajo de campo, por una parte, los Cuadros como lugar de síntesis y concreción de funciones, de representación de modos de actuación, situaciones, rasgos, tipos de datos, etc., por otra, constituyen en el texto elementos valiosos de referencia, en la misma medida que la bibliografía esencial sobre el marco teórico y metodológico en el que se sitúa. Bibliografía que aparece relacionada al término de esta primera parte.

La Parte II, firmada por ambos, presenta el resultado de este *Proceso de investigación*, y contra los temores expresados en la *Introducción* por los autores, en ninguna medida la lectura en este orden pierde frescura e interés. Logran hacer patente la gran tarea humana que constituye toda investigación educativa en este ámbito.

Configurada en ocho capítulos cobra vida *El Estudio de caso* desde los primeros tanteos y la negociación con Ana, por el Ensayo de retrato, por el Conocimiento del Barrio, El Colegio, la Vida en el Aula, la Introducción del ordenador y su utilización, hasta El último Trimestre.

Analizan los comportamientos que tienen lugar en el aula por parte de todos: investigador, maestra, niños, el sentido que cada uno da a sus acciones, los cambios surgidos en la vida del aula y en el trabajo con el ordenador, siempre mediante una exploración sistemática y experta que revela el esfuerzo de ambos por comprender. Los datos aparecen organizados en términos claros y sistemáticos.

Es un valor añadido la habilidad en la textualización del Estudio de caso que entraña las dificultades de conjugar la narración, la descripción y el análisis. Es evidente que nos encontramos ante un discurso enormemente asequible y atractivo por sus rasgos literarios, dando cuenta de la personalización del proceso (como es propio del estudio de caso), si bien la objetividad se mantiene pues el "nosotros-yo narrativo" se contiene por el punto de vista del investigador marcado por el objetivo de la verosimilitud.

Tanto las *citas*, siempre rigurosamente contextualizadas (tomadas del diario de campo, de transcripciones de situaciones de aula o de entrevistas) como los Cuadros insertos oportuna y significativamente, están al servicio de la verosimilitud de la descripción -tales como el nº 7, 11, 14, 17...- y de la verosimilitud de la interpretación, como es el caso de los numerados 12, 13, 15 entre otros.

Las *notas*, reducidas a las consideradas imprescindibles, aparecen situadas a pie de página para no interferir en la lograda fluidez de lectura. En la *Parte I*, inciden en aspectos puntuales de los problemas de investigación, precisan conceptos y opciones y son el lugar por excelencia de las referencias teóricas. En la *Parte II* se utilizan para incidir o completar rasgos contextuales. En algún caso resultan excesivamente largas, como ocurre en la descripción de los programas utilizados en el ordenador.

Concluyen enunciando los aspectos más destacables en relación con la primera declaración de intenciones: estudiar la utilización del ordenador como ayuda para la enseñanza y el aprendizaje de la escritura mediante el estudio de caso.

Aspectos por tanto en torno a la utilización del ordenador, que interesan a los educadores. Y aspectos sobre la metodología de la investigación que interesan a los investigadores en esta área de conocimiento. En su conjunto trascienden el punto de partida por las aportaciones de los participantes y por las repercusiones sobre ellos mismos y los posibles lectores.

Carmen Guillén Díaz

**J. ROMERA CASTILLO: Con Antonio Gala (Estudios sobre su obra).
Madrid, U.N.E.D., Col. Aula Abierta**

Es sabido que Antonio Gala, además de un importante escritor contemporáneo, es un fenómeno de interés sociológico por su importante proyección en la vida pública española y en sus medios de comunicación. Es sabido también que el profesor Romera Castillo ha dedicado una gran cantidad de su tiempo y talento crítico a popularizar en España la obra de este autor, bien a través de ediciones críticas, jornadas científicas o ponencias en distintos congresos o simposios. La confluencia de Antonio Gala y de José Romera Castillo, tema e investigador, nos deparan ahora un excelente volumen de introducción crítica a la obra de este brillante y prolífico autor.

Empezaré por decir que comparto la observación de J. Romera sobre el carácter de escritor discutido (e infravalorado, añadido yo) en el terreno universitario, y en este sentido la publicación de este libro contribuirá sin duda a justipreciar la producción literaria de AG y a afinar sin duda los criterios de análisis que se requieren para acercarse a ella. En cuanto a la disposición del volumen, hay sin duda una inteligente ordenación del material, que sitúa al autor en su universo teatral a partir de tres ámbitos vivenciales y estéticos: su experiencia poética inicial como experiencia vital interior, de la que el accésit del premio Adonais por *Enemigo íntimo* (1959) es un jalón notable; su deambular vital por esos años de primera madurez, culminados en el año 1963 con el viaje a Italia, y la trayectoria dramática a partir de *Los verdes campos del Edén*, premio Calderón de la Barca, estrenada al final de ese mismo año. La confluencia indisoluble de Vida y Literatura se constituye en un eje psicobiográfico esencial para entender esta obra, y para entender también en qué medida el concepto de dramaturgia resulta aquí de cierto grado -muy elevado- de verdad poética procedente del quehacer práctico y de la expresión de la personalidad creadora. De todo ello trata el primer apartado, Síntesis de una trayectoria literaria, en donde no sin causa, se apunta algún paralelismo con la figura de García Lorca. Los apartados II y III, *Obra teatral* y *Sobre algunas piezas dramáticas* son complementarios, en tanto que aproximación general y desarrollo detallado del universo dramático de AG. Para el estudioso del teatro resultan muy atractivas algunas informaciones que deberían permitir una aproximación clara sobre la formación teatral y las influencias en su obra: no sólo es adaptador de Shakespeare, Molière, Claudel, Albee, O'Casey y Eurípides, sino que el universo intertextual de sus obras incluye a Eugene O'Neill (*Los verdes campos del edén* procede de una cita de *Extraño interludio*) y otros autores más próximos. El último apartado, *Otros aspectos* recoge observaciones en torno a temas, geografías o autores que son importantes para ahondar en la obra de este autor: Rosalía, Machado, San Juan de la Cruz, o el interés por Francia e Iberoamérica, además de dos calas sobre el habla andaluza y el análisis de un fragmento de *El cementerio de los pájaros*.

En conjunto, el volumen, recopilación coherente y ordenada de una gran cantidad de

artículos, ponencias o contribuciones, más el añadido de un capítulo de Referencias bibliográficas, resulta especialmente útil para abordar esos trabajos de investigación que el mundo universitario español debería asumir ya sin mayor dilación.

Alfredo Rodríguez López-Vázquez

LITERATURA Y MULTIMEDIA. J. Romera Castillo, F. Gutiérrez Carbajo y M. García-Page (Eds.), Madrid, Visor Libros.

La importancia de las nuevas tecnologías para la enseñanza de la literatura, o para la comprensión de los parámetros en los que la producción literaria se empieza a reorientar, es uno de los puntos más candentes del mundo de la educación y de la crítica. Los trabajos que se reúnen en este volumen proceden de las ponencias y comunicaciones del VI Seminario Internacional de la UIMP celebrado en Cuenca en julio de 1996. La importancia de esta publicación estriba en su carácter pionero respecto a la integración del concepto de Multimedia y su relación con la enseñanza de la literatura a través de las nuevas tecnologías, punto de especialísimo interés hoy en día.

El volumen está estructurado en tres apartados: un primero dedicado a las sesiones plenarios, un segundo sobre la relación entre literatura y multimedia, y un tercero específico sobre la relación entre la enseñanza de la literatura y las nuevas tecnologías.

En el apartado de sesiones plenarios se recogen siete trabajos bastante detallados que podríamos subsumir en tres grandes apartados: una introducción general sobre "Literatura y nuevas tecnologías" a cargo de J. Romera Castillo donde se reflexiona sobre conceptos como realidad virtual, multimedia, arte y literatura y semiosis literaria, completado con siete páginas de bibliografía, cuya entrada más antigua es de 1983. Tres trabajos sobre edición crítica electrónica (Marcos MARín, A. de las Heras y J. Aguirre) y otros tres que desarrollan distintas aplicaciones de Internet y de multimedia como vía de producción de textos (G. Ruipérez, Enric Bou y F. Gutiérrez Carbajo).

Las comunicaciones se agrupan en dos grandes apartados, como hemos dicho antes: Literatura y multimedia, que incluye trece aportaciones, y Enseñanza de la literatura, que incluye seis. En el primer apartado hay una saludable variabilidad de enfoques y de procedimientos: F. Abad estudia la incorporación del vocabulario de la informática a los Diccionarios; J. Camarero desarrolla la relación entre interactividad y escritura; Helena Fidalgo Robleda se basa en el relato de Italo Clavino Si una noche de invierno un viajero... para desarrollar la idea de estrategias textuales en relación con el espacio hipertextual; Orlando Grossegeesse explora la obra Die Quotenmaschine de Norman Ohler para aludir al diálogo intertextual; L.A. Hernando Cuadrado y Carlos Moreno apuntan distintos componentes del hipertexto y de los sistemas de transmisión de información; en la misma idea Arlindo Machado se basa en la metáfora del laberinto para explorar la idea de Hipermedia y de interactividad; Alicia Molero estudia la dualidad escritor/personaje dentro del espacio cibernético a partir de textos de creación recientes de A. Pérez-Reverte, Luis Goytisolo o Suso de Toro. En el mismo ámbito de problemas se sitúan los trabajos de María Teresa Navarro sobre multimedia, Betriz Paternain o Genara Pulido sobre el concepto de autor en el hipertexto o la escritura del final de época; los dos trabajos finales de este apartado son de índole bibliográfica: bases de datos para poetas (Juan P. Ruiz de Torres) y Teatro del Siglo de Oro en CD-Rom (M^a del C. Simón Palmer). El último apartado sobre Enseñanza de la literatura contiene varias aportaciones de distinta orientación. Interesará sin duda al estudioso de la Didáctica de la Lengua y la Literatura el trabajo de Juan Ruano León ("Procesos

de composición escrita. Elaboración de un programa informático") en donde se da cuenta de un trabajo de investigación sobre aprendizaje de la lengua escrita en la ESO, que incluye un breve apéndice sobre líneas de trabajo informático respecto a composición y revisión de textos.

En conjunto se trata de un volumen actualísimo que integra el campo de la teoría, y de la aplicación práctica, tanto para la creación de textos como para su edición, y representa una guía valiosa para una primera aproximación ordenada a los nuevos campos tecnológicos en donde confluyen el quehacer literario, la reflexión crítica y las aplicaciones prácticas de los nuevos conceptos teóricos derivados del progreso informático.

Alfredo Rodríguez López Vázquez