



DETLI

Diccionario Español de Términos Literarios Internacionales
Dirigido por Miguel Ángel Garrido Gallardo
ISBN 978-950-585-116-4



UNION
ACADEMIQUE
INTERNATIONALE

Diccionario Español de Términos Literarios Internacionales



CONSEJO SUPERIOR DE INVESTIGACIONES CIENTÍFICAS

Madrid, 2015

didáctica Del griego *didaktiké*, de *didasko*: ‘enseñar’. (ingl. *didactics*; fr. *didactique*; it. *didattica*; al, *Didaktisch*; port. *didática*).

Arte de enseñar. Como adjetivo, perteneciente o relativo a la enseñanza’, En esta entrada, propio o adecuado para enseñar o instruir. La literatura didáctica es aquella que suscita en sus destinatarios un proceso de carácter cognitivo que culmina con la adquisición de un saber extra-literario de algún tipo. En términos sustantivos, al hablar de didáctica de la literatura nos estamos ubicando en una perspectiva intra-literaria y nos referimos al arte de enseñar literatura.

La naturaleza didáctica de la literatura puede entenderse al menos de tres maneras: 1) como condición propia de toda manifestación literaria; 2) como función de cierto tipo de literatura (y aquí encontramos la definición estricta: condición –o género literario- a la que pertenecen aquellas obras cuyo contenido principal es impartir, o favorecer, una enseñanza moral, religiosa, científica o de otra índole) y 3) como punto de relación entre literatura y enseñanza. En todos los casos, hablar de didáctica implica sugerir que la literatura suscita en sus destinatarios un proceso de carácter cognitivo que culmina con la adquisición de un saber extra-literario de algún tipo.

Desde los inicios de la tradición occidental, en su vertiente griega, la literatura ha quedado ligada a la enseñanza y a la formación de los individuos. Los poemas de Homero* (y también obras como *Los trabajos y los días* de Hesíodo), ocuparon el lugar que en otras civilizaciones estaba reservado a los textos sagrados de las distintas religiones, con lo cual la literatura tuvo desde el principio un lugar central en el canon* de lecturas del sistema educativo griego. Esto ya planteó el presupuesto de que en las obras literarias había una dimensión que iba más allá del goce estético o del entretenimiento y que era algo que permitía alcanzar un saber no meramente cuantificable en información sino perteneciente al orden de lo moral y, por ello, formativo de la persona.

Esta estrecha relación de la *paideia* arcaica y aristocrática con los poemas fundacionales fue sometida a importantes transformaciones en el pasaje de la educación aristocrática a la helenística, en un proceso que fue estudiado detenidamente por Eric Havelock (1994) desde la perspectiva de la confrontación entre oralidad* y escritura*. Pero los pensadores esenciales del período clásico mantuvieron una consideración especial por la dimensión didáctica de la literatura: lo vemos de un modo polémico en Platón, con sus ideas relativas a la moralidad y utilidad de la poesía para la

sociedad; está en Aristóteles, que en su *Poética* plantea conceptos básicos, como el principio universal de la *poiesis* como *mimesis** y el planteo de un equilibrio entre el ideal poético del didactismo con el principio retórico de la conmoción (*catarsis**); por su parte, Horacio*, aporta el concepto de *decorum* (decoro*: principio de la proporcionalidad estética y de la economía comunicativa) que se manifiesta, en lo que nos concierne, como equilibrio entre *docere** y *delectare*: en la consideración de la *causa final* del fenómeno poético, la función de la poesía se define en términos de enseñanza y de deleite. Finalmente, en los distintos tratados sobre Retórica*, desde Aristóteles hasta Quintiliano, lo que surge como su contenido original y específico es la constitución del discurso verbal con finalidad práctica de *conmoción* y *adhesión*, que se sirve sobre todo de los mecanismos desautomatizadores* de la *expresividad* verbal. Al ocuparse del sistema de convicción y de expresividad por medio del lenguaje, durante mucho tiempo desplazó a la Poética* como ciencia del estilo y de la elocución literaria, a la vez que, debido a su perspectiva pragmática, la capacidad didáctica del discurso retórico estaba siempre en consideración (especialmente en el *De institutione oratoria* de Quintiliano).

Paralelamente, y desde la perspectiva de la tradición oral, podemos decir –de acuerdo con los oralistas– que las formas versificadas del relato constituyeron el medio más eficaz para la formulación, el almacenamiento y la comunicación de los saberes fundamentales de las sociedades primitivas. Desde los datos básicos de la vida práctica (técnicas y hábitos de supervivencia), pasando por los principios de la vida social (relaciones de parentesco, rituales de hospitalidad) hasta llegar a los elementos generales de una cosmología (origen del universo, lugar del ser humano en el ámbito natural, orden cósmico, trascendencia de lo mortal, mundo ultraterreno), estos saberes fundamentales encuentran su lugar en mitos* y relatos orales de toda índole. Autores como Eric Havelock (1996), Walter Ong (1987) y Jack Goody (1996) han estudiado con detenimiento las características de los discursos orales y su íntima relación con el saber (también Jacques Lévi-Strauss [1964, 1968], desde su perspectiva etnológica estructuralista, ha estudiado esta relación en la mitología de las tribus del Amazonas).

Esta impronta didáctica de la poesía oral se ha transmitido a la literatura escrita y culta como un sustrato que ha permanecido, al menos, hasta el período de lo que Jauss llama la “emancipación de las bellas letras*” a fines del siglo XVIII. Ofrece también un ángulo a partir del cual abordar y articular, en este periplo por la tradición cultural occidental, la vertiente judeo-cristiana. Tanto el Antiguo como el Nuevo Testamento están atravesados, en su configuración textual, por numerosas y diversas

tradiciones literarias orales y escritas de naturaleza didáctica, como se comprueba en los libros sapienciales* veterotestamentarios, los sermones* y parábolas* evangélicas, las *Epístolas** de los apóstoles.

En lo que concierne a la estrecha relación entre literatura y enseñanza, es decir, a la perfecta amalgama entre un sistema educativo y un canon* literario, podemos decir que en el período helenístico (y en el ámbito latino sobre todo) se produjo una contienda entre Gramática* y Retórica* dentro del *curriculum* pedagógico de las artes liberales*; contienda causada por la superposición disciplinar que se verifica entre la *enarratio poetarum* de los gramáticos –indispensable para un correcto dominio de la lengua, a su vez fundamento de cualquier actividad intelectual– y la *inventio* de los retóricos (análisis de los tópicos del discurso y recolección de materiales para la conformación de los *topoi*). Lo que se buscaba definir en esta contienda era para qué se estudiaban los textos y eso marcaba el predominio de la Gramática* o de la Retórica*. Históricamente se dio un proceso desde el predominio gramatical helenístico hasta la hegemonía retórica con Cicerón (Marrou 1970, Riché 1983, Copeland 1991).

Todo este sistema educativo, en el que intervienen el gramático –en la medida en que la enseñanza y el saber depende de la literatura–, el *retor* –que a partir de la concepción ciceroniana* posee una prioridad moral y política– y el crítico –entre cuyas funciones está, significativamente, el juicio, entendido como el descubrimiento de paradigmas morales en los poetas–, se desarrolla sobre el trabajo con un canon* de autores que constituyen el núcleo central de la tradición literaria greco-latina. Toda una evolución de los saberes sobre el hecho literario puede entenderse como desarrollos diversos de estas corrientes gramaticales y retóricas que, en su conjunto, conforman el horizonte problemático desde la Baja Latinidad hasta el Clasicismo y la Ilustración.

El panorama se completa con la recepción cristiana de la tradición clásica y la incorporación al canon*, en lugar hegemónico, de la Biblia*. Ya en el mundo tardo-antiguo se verifica un inadvertido paralelismo entre la tradición pagana y la cristiana: precisamente a fines del siglo IV y comienzos del siglo V ambas identifican un Texto modélico, que funciona como una suerte de microcosmos. La analogía implícita entre mundo y texto, en la medida en que ambos tienen un elemento de misterio interno, domina el discurso crítico pagano. Así, el texto de un gran autor contiene todo el saber y por ello la *Eneida* es un texto sagrado y debe abordarse con reverencia religiosa. En efecto, confluyen en la misma dirección Servio –gramático contemporáneo de San Agustín, autor de un muy influyente *Comentario sobre la Eneida* donde presenta al “divino” Virgilio como

poseedor de un saber enciclopédico–, Macrobio –autor de las *Saturnalia* y el *Comentario al Sueño de Escipión* (de *La República* de Cicerón), obras en las que considera a la literatura como vehículo de la filosofía y a los autores tratados (Virgilio y Cicerón) como sabios superiores– y San Agustín, quien, sobre todo en su *De doctrina christiana* desarrolla un aparato hermenéutico y retórico para el estudio y la difusión de las Sagradas Escrituras.

La literatura didáctica tuvo su momento de auge en la Edad Media*; en el ámbito de la tradición culta, por la herencia directa de las concepciones provenientes de la Antigüedad greco-latina y de los autores cristianos del período patrístico*; pero en términos más amplios, por influjo de las condiciones culturales de una sociedad que vivió en un estado de oralidad* secundaria o mixta, como propone Paul Zumthor (1989).

Si pensamos en la narrativa, que, por razones apuntadas más arriba, atraviesa la entera trama de las prácticas discursivas constitutivas de la esfera cultural de la sociedad medieval, habría que tener en cuenta la necesidad de discriminar entre el acto doméstico de contar historias y la práctica social de la narración. En la Edad Media* la actividad narrativa necesitaba inexcusablemente legitimar su pretensión de ingreso a los espacios comunitarios, reclamaba entonces para sí un estatuto pragmático o ético, convertía los preliminares y las aperturas de los relatos en instancias muy densas y codificadas: los relatos debían demostrar su necesidad y ocultar su futilidad. Aquí tenemos, entonces, una motivación (o, dicho de otro modo, una estrategia de legitimación*) fuerte para entender la omnipresencia de la función didáctica de los textos, al menos en el plano declarativo.

En los cantares de gesta* medievales, especialmente en el caso de la épica* hispánica, la configuración de un universo narrativo que se propone al público como “edad heroica”, es decir, como ubicado en un tiempo de realización plena de las virtudes y anhelos más apreciados por la comunidad, está en estrecha relación con la función social que cumplen los juglares*, que no se limita al entretenimiento, sino que apunta esencialmente a la conmemoración celebratoria de la identidad comunitaria: por esa vía se cumple un específico didactismo ligado a los valores comunitarios y a la remembranza de su pasado (Duggan 1986, Catalán 2001).

Con mayor claridad comprobamos en los textos del llamado *mester de clerecía** una impronta didáctica religioso-moral. Esto es indiscutible en las obras de Berceo y su exhortación a la imitación de los santos y a la devoción de la Virgen (en las obras hagiográficas* y en la colección de milagros*

marianos, fundamentalmente); pero también es visible en los poemas narrativos sobre héroes paganos, como el *Libro de Alexandre* o el *Libro de Apolonio*, en los que la vocación didáctica es afirmada como deber del sabio, que nunca debe guardar su saber para sí (Uría 2000).

La corriente didáctico-ejemplar, que florece con vigor en el siglo XIII, se nutre de varias vertientes: la recepción en la España cristiana de las tradiciones de cuentos orientales, ya documentada en el siglo XII con la *Disciplina clericalis*, pero que da sus mejores frutos en el siglo siguiente, con *Calila e Dimna*, *Sendebâr* y *Barlaam e Josafat*; por otra parte, el surgimiento de las órdenes mendicantes y el auge de la predicación popular, impulsada por las directivas del IV Concilio de Letrán, promueve la elaboración de amplias colecciones de sermones* y de ejemplarios pensados como materia para ser utilizada en la predicación. Por toda la Europa occidental vemos una abundante producción de colecciones de *exempla**, que en el ámbito hispánico tiene realizaciones concretas como el *Libro de los gatos* o el *Libro de los enxemplos por abc*. Idéntico dinamismo manifiesta la literatura sentenciosa, que cruza también tradiciones orientales y románicas: *Libro de los sabios*, *Libro de los buenos proverbios*, *Poridad de poridades*, *Flores de filosofía* son algunas de las colecciones de sentencias* que se compilan en los siglos XIII y XIV. Ese inmenso *corpus* narrativo y sapiencial*, compuesto por cuentos, apólogos*, fábulas*, *exempla**, *fazañas*, proverbios*, sentencias* y refranes, constituye el núcleo productivo de la literatura didáctica medieval (Lacarra 1979, Haro 2003).

También es de destacar en el siglo XIII el auge de las formas enciclopédicas de la literatura didáctica, que dio en el Occidente europeo el género de los *specula*, cuyo mayor exponente es el *Speculum Maius* de Vicente de Beauvais. Pero mayor envergadura y ambición tuvo la empresa cultural didáctica de Alfonso X el Sabio, que acogió la tradición enciclopédica medieval y la llevó al máximo nivel científico al aprovechar el rico aporte de la ciencia árabe, a su vez capitalizadora de las tradiciones filosóficas y científicas griegas. Los *Libros del saber de astronomía*, el *Lapidario*, el *Picatrix*, el *Libro de las cruces* son algunos de los textos científicos que, por un lado, elevan el castellano a lengua de cultura en un pie de igualdad con el latín, y por otro, se fundan en una confianza absoluta en la eficacia didáctica de la escritura*, que con sus propios recursos puede asegurar la transmisión de saberes teóricos y prácticos a todo aquel que posea el entendimiento adecuado (Márquez Villanueva 2004).

En el siglo XIV el didactismo alcanza notable sofisticación literaria en obras tales como *El Conde Lucanor* de don Juan Manuel o el *Libro de buen*

amor de Juan Ruiz, Arcipreste de Hita, en las que se deja entrever ya una puesta en crisis del didactismo de la baja Edad Media* (Dunn 1977, Diz 1984, Heusch 2005). De todos modos, las viejas tradiciones de corte religioso-moral continúan en obras como el *Libro de miseria de omne* o el *Rimado de Palacio* de Pero López de Ayala (Orduna 1998) y, en el caso de la literatura sapiencial*, los *Proverbios morales* de Sem Tov de Carrión.

Durante el siglo XV, y bajo el impacto de las nuevas corrientes humanísticas venidas de Italia, hacia donde se ha desplazado el foco cultural, luego de varios siglos de preeminencia francesa, vemos surgir en Occidente una tratadística de carácter didáctico que mezcla las viejas tradiciones sapienciales* con las traducciones de Séneca y Cicerón, fundamentalmente (Di Camillo 1976, Morrás y López Casas 2001). Los géneros letrados que florecen en el ámbito universitario mantienen esa impronta didáctica, aun cuando se enfoquen en la temática amorosa. La tratadística del Cuatrocientos hispánico referida al amor es abundante y variada en enfoques, registros y aspiraciones filosóficas, ya sea asentada en una tradición piadosa estrictamente medieval, ya sea embarcada en un despliegue de referencias clásicas que busca adaptarse a los nuevos aires del humanismo* italiano que van penetrando en la Península. Aunque no en todos los casos pueda asegurarse una intención didáctica, dada la importancia del debate y aún de la parodia universitaria, las “artes de amores” conservan un didactismo generalmente orientado a la *reprobatio amoris*. Esa tendencia se profundiza más cuando a la cuestión didáctico-moral se agrega el debate de género, referido a la condición femenina: es lo que se aprecia claramente en el *Arcipreste de Talavera o Corbacho*, de Alfonso Martínez de Toledo (Cátedra 1989 y 2000).

En los últimos tiempos se han estado planteando visiones del didactismo medieval que intentan tomar distancia de lo que se define como “concepción funcionalista” de la literatura medieval (Rodríguez Velasco 2009). Que el tono moralizante está puesto en crisis en obras como el *Libro de buen amor* o reformulado mediante estrategias discursivas sofisticadas por don Juan Manuel es algo que se ha venido estudiando con detenimiento en las últimas décadas y es lo que ha dado pie a esta revisión general de los textos medievales como pertenecientes sin más a la literatura didáctica. Si bien se acepta la estrecha conexión del didactismo medieval con la concepción tradicional del saber (visto como un todo finito y abarcable, susceptible no de *producción* sino de obtención, almacenamiento y comunicación), ya planteada por Maravall (1983), también se subraya que el didactismo no puede divorciarse de cuestiones referidas al poder y a la autoridad* cultural. No se trata tampoco de ver el didactismo como una forma de dominación ideológica* por parte de un estamento —el de los

clérigos— sobre el conjunto de la sociedad, imponiendo desde arriba un conjunto de creencias. Este planteo crítico más bien llama la atención sobre el modo en que la literatura didáctica está atravesada por conflictos ideológicos e intencionalidades políticas específicas que complejizan la relación de esos textos con su público y el modo concreto en que interpelan la sociedad en la que circulan. Son interesantes los planteos en esta línea que hacen Eloísa Palafox (1998), refiriéndose a la narrativa ejemplar, y Julian Weiss (2006) al estudiar los textos del *mester de clerecía**.

A pesar de que, como se había adelantado, la literatura didáctica tuvo en el período medieval su momento de mayor alcance y productividad —y de allí que se dedique aquí a ese momento el mayor espacio y detalle—, durante el Siglo de Oro* español se sigue produciendo una rica literatura didáctica que abarca desde fines pedagógicos explícitos hasta ambiciones polémicas tanto en lo filosófico como en lo doctrinal (Damiani 1987). Basta pensar en la obra de humanistas de tercera generación como Elio Antonio de Nebrija, Juan de Valdés y Alfonso de Valdés (es innecesario insistir en la impronta didáctica del diálogo renacentista que ambos autores cultivaron), Juan Luis Vives, fray Antonio de Guevara (espléndida amalgama de saber y experiencia, historia y ficción, que con el modelo de la epístola y del tradicional “regimiento de príncipes” alcanza un didactismo moral y político altamente novedoso en sus *Marco Aurelio* y *Relox de príncipes*), entre otros, a los que deben agregarse los grandes místicos Santa Teresa, fray Luis de León, San Juan de la Cruz. En el período barroco* español puede alegarse una persistencia de lo didáctico al menos en autores como Francisco de Quevedo, cuya sátira político-moral (sobre todo en la *Política de Dios* y en *La hora de todos*) aúna la crítica a la situación presente con la elaboración de un modelo ideal de sociedad. También son de destacar Diego Saavedra Fajardo, cuya obra maestra *Idea de un príncipe político cristiano representado en cien empresas* surge de la confluencia de la tradición de los “avisos” de príncipes y de la nueva corriente de los emblemas y empresas, de moda en toda Europa por influjo de Alciato, y Baltasar Gracián, en quien la vertiente didáctica político-moral se inclina más a lo moral que Saavedra Fajardo, pero continúa el gusto por la formalización aguda del pensamiento, la cadencia sentenciosa y la alegoría, lo que se aprecia especialmente en el *Criticón*.

En el siglo XVIII la llegada del pensamiento ilustrado a España dio nuevo impulso a la función didáctica de la literatura, como parte de los instrumentos de difusión de los nuevos ideales iluministas y de la preocupación pedagógica por transmitir al pueblo el saber y la cultura y proporcionarle, por esta vía, una condición de vida socialmente feliz y moralmente recta, fuente, a su juicio, de felicidad y de rectitud moral, hace

que buena parte de la creación literaria esté dominada por un fin didáctico (Sarrailh 1957). Esto es especialmente obvio en el cultivo de un género menor pero muy característico de la época, como es la fábula: así, las *Fábulas morales* de Félix Samaniego, escritas para los alumnos del Seminario de Vergara, uno de los centros educativos del iluminismo, se percibe la confluencia de didactismo y crítica, neoclasicismo y espíritu de la Enciclopedia: por su parte, las *Fábulas literarias* de Tomás Iriarte apuntan a un didactismo precisamente “literario”, en la medida en que exponen los principios de una poética neoclásica. Pero la impronta didáctica también es claramente visible en las obras del Padre Feijoo (cuyo *Teatro crítico universal o Discursos varios en todo género de materias para desengaño de errores comunes* ya pone en claro por su título la preocupación por deshacer prejuicios, errores, supersticiones, así como sus *Cartas eruditas y curiosas* buscan informar sobre avances en diversos campos de la ciencia), en (al menos y hasta cierto punto) las *Cartas marruecas* de José Cadalso, la obra ensayística, en general y la estrictamente pedagógica en particular de Gaspar de Jovellanos (Caso González 1980), la novela de J. F. de Isla y la poesía ilustrada de Meléndez Valdés y Quintana (poesía filosófica y de exaltación de la ciencia). (Caso González 1983).

Es probable que, en términos estrictos, la literatura didáctica acabe con el final del sueño ilustrado de los enciclopedistas. Es evidente que la emergencia, con el romanticismo, de la literatura como institución, separando estrictamente las aguas de la historia y de la ficción, del arte y de la vida, aspira a una desaparición de lo didáctico como aspecto o función de lo literario. Pero aún así hay una pervivencia de lo didáctico en la Edad Contemporánea que, con todas las precauciones del caso, es pertinente señalar.

En principio, un romántico liberal como Mariano José de Larra representa una suerte de continuación –en registros y claves ideológicas diferentes– de una “literatura del desengaño” que puede remontarse a Quevedo y a Cadalso, con parecida intención didáctico-moralizante y empleo de recursos satíricos.

En la segunda mitad del siglo XIX la novela de tesis* constituye una forma novelística cada vez más extendida, en la que la actitud comprometida del autor en relación con los conflictos socio-políticos de su tiempo se plasma didácticamente mediante la textualización de una postura ideológica o política concreta. Benito Pérez Galdós opta por un arte literario didáctico y, en efecto, el proyecto de los *Episodios Nacionales*, sobre todo la primera serie, tiene elementos didácticos –de una didáctica

política, sobre todo, aunque también moral. También las novelas de tesis* que escribe en la década de 1870. Al mismo tiempo, y de signo ideológico opuesto, por los mismos años tenemos una obra como *Pequeñeces*, de Luis Coloma.

En el siglo XX la literatura ensayística asume sin inconvenientes una intencionalidad didáctica, tal como vemos en autores como Unamuno, el “Juan de Mairena” de Machado, Azorín, Ortega y Gasset, Ramón Pérez de Ayala, Madariaga, Américo Castro. De la narrativa filosófica de Unamuno puede afirmarse que tiene un fondo didáctico, aunque no pueda considerársela una novelística de tesis. Un objetivo análogo subyace en la llamada literatura comprometida*: narrativa y ensayo del realismo social* de preguerra (Sender).

Hay didactismo en toda la literatura que gira alrededor de la Guerra Civil, de un lado y del otro. Ese encuentro de la novela de tesis*, la impronta pedagógica de determinados planteos ideológicos* en pugna, el realismo social* y el interés de ciertos autores por la conexión de su obra con la problemática social contemporánea, se plasma a mediados del siglo XX en la obra de poetas como Celaya y Blas de Otero, en el teatro de Buero Vallejo y en una novela social que pronto da paso a una toma de distancia por parte de sus propios cultores: tales los casos de Goytisolo y Marsé.

Pareciera que en la actualidad el didactismo subsiste como un componente de la concepción vulgar sobre la literatura: transmisora de valores, formadora de un criterio ético en el individuo, usualmente ligado a las reivindicaciones de las diversas minorías (étnicas, sexuales) y a las aspiraciones de inclusión social. Aunque experiencias últimas parecen todavía mantener la impronta didáctica en términos menos pedagógicos, como podría ser el caso de *Nocilla Dream*, de Agustín Fernández Mallo, que desarrolla una didáctica alegórica de las redes informáticas cuyo mérito literario queda a juicio de la posteridad (Gracia y Ródenas 2011).

BIBLIOGRAFÍA

Caso González, José Miguel, *El pensamiento pedagógico de Jovellanos y su Real Instituto Asturiano*, Oviedo, IDEA, 1980; *Historia y crítica de la literatura española. IV Ilustración y Neoclasicismo*, Barcelona, Crítica, 1983; Catalán, Diego, *La épica española. Nueva documentación y nueva evaluación*, Madrid, Fundación Ramón Menéndez Pidal, 2001; Cátedra, Pedro M., *Amor y pedagogía en la Edad Media (Estudios de doctrina amorosa y práctica literaria)*, Salamanca, Universidad, 1989; Cátedra, Pedro M., coord., *Tratados de amor en el entorno de “Celestina” (Siglos*

XV y XVI), Madrid, Nuevo Milenio, 2000; Copeland, Rita, *Rhetoric, Hermeneutics, and Translation in the Middle Ages*, Cambridge, Cambridge University Press, 1991; Damiani, Bruno Mario, *Moralidad y didactismo en el Siglo de Oro (1492-1615)*, Madrid, Orígenes, 1987; Di Camillo, Ottavio, *El humanismo castellano del siglo XV*, Valencia, Fernando Torres, 1976; Diz, Marta Ana, *Patronio y Lucanor: la lectura inteligente en el tiempo que es turbio*, Potomac, Scripta Humanistica, 1984; Duggan, Joseph J., "Medieval epic as popular historiography. Appropriation of historical knowledge in the vernacular epic", en *Grundriss des romanischen Literaturen des Mittelalters*, Heidelberg, Carl Winter, 1986, pp. 285-311; Dunn, Peter N., "The Structures of Didacticism: Private Myths and Public Fictions", en I. Macpherson, ed., *Juan Manuel Studies*, Londres, Tamesis, 1977, pp. 53-67; Goody, Jack, coord., *Cultura escrita por sociedades tradicionales*, trad. de Gloria Vitale y Patricia Willson, Barcelona, Gedisa, 1996; Gracia, Jordi y Domingo Ródenas, *Historia de la literatura española. 7. Derrota y restitución de la modernidad (1939-2010)*, Madrid, Crítica, 2011; Haro Cortés, Marta, *Literatura de castigos en la Edad Media*, Madrid, Ediciones del Laberinto, 2003; Havelock, Eric, *La musa aprende a escribir. Reflexiones sobre oralidad y escritura desde la Antigüedad hasta el presente*, trad. de Luis Bredlow Wenda, Barcelona, Paidós, 1996; Havelock, Eric, *Prefacio a Platón*, trad. de Ramón Buenaventura, Madrid, Visor, 1994; Heusch, Carlos, ed., *El Libro de buen amor de Juan Ruiz, Archiprêtre de Hita*, Paris, Ellipses, 2005; Lacarra, María Jesús, *Cuentística medieval en España: los orígenes*, Zaragoza, Universidad, 1979; Lévi-Strauss, Claude, *El pensamiento salvaje*, trad. de Francisco González Aramburo, México, Fondo de Cultura Económica, 1964; *Mitológicas. I. Lo crudo y lo cocido*, trad. de Juan Almela, México, Fondo de Cultura Económica, 1968; Maravall, José Antonio, "La concepción del saber en una sociedad tradicional", en su *Estudios de historia del pensamiento español. Serie primera. Edad Media*, Madrid, Ediciones Cultura Hispánica, 1983; Márquez Villanueva, Francisco, *El concepto cultural alfonsí*, Barcelona, Bellaterra, 2004, 2ª ed.; Marrou, Henri-Irénée, *Historia de la educación en la Antigüedad*, trad. de José Ramón Mayo, Buenos Aires, Eudeba, 1970; Morrás, María y Mercé López Casas, "Lectura y difusión de los *Libros de Séneca* (a propósito de un testimonio desconocido)", *Revista de Filología Española*, LXXXI.1-2 (2001), 137-67; Ong, Walter, *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*, trad. de Angélica Scherp, México, Fondo de Cultura Económica, 1987; Orduna, Germán, *El arte narrativo y poético del Canciller Ayala*, Madrid, CSIC, 1998; Palafox, Eloísa, *Las éticas del "exemplum"*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1998; Riché, Pierre, *La educación en la Cristiandad antigua*; trad. de Roser Grau, Barcelona, Herder, 1983; Rodríguez Velasco, Jesús D., *Ciudadanía, soberanía*

didáctica

monárquica y caballería. Poética del orden de caballería, Madrid, Akal, 2009; Sarrailh, Jean, *La España ilustrada de la segunda mitad del siglo XVIII*, trad. de Antonio Alatorre, México, Fondo de Cultura Económica, 1957; Uría, Isabel, *Panorama crítico del “mester de clerecía”*, Madrid, Castalia, 2000; Weiss, Julian, *The “mester de clerecía”. Intellectuals and Ideologies in Thirteenth-Century Castile*, Woodbridge, Boydell & Brewer, 2006; Zumthor, Paul, *La letra y la voz. De la "literatura" medieval*, trad. de Julián Presa, Madrid, Cátedra, 1989.

Leonardo FUNES

IIBICRIT (SECRIT) – CONICET y Universidad de Buenos Aires

Diccionario Español de Términos Literarios Internacionales