

DAPARTE JORGE, ALDO

"Descripción y análisis de las reescrituras y versiones de la materia cidiana al servicio de la mediación lectora", en *Revista OCNOS* nº 8, 2012, p. 33-48.

ISSN: 1885-446X.

ISSN: 2254-9099 Electrónico

# Descripción y análisis de las reescrituras y versiones de la materia cidiana al servicio de la mediación lectora

"Description and analysis of rewritings and revisions of *El Cid* theme aimed at reading promotion".

Aldo Daparte Jorge  
IES 1º de Marzo de Bayona (Pontevedra)

## PALABRAS CLAVE:

*Cantar de Mio Cid*, reescritura, hipotexto, paratexto.

## KEYWORDS:

*Cantar de Mio Cid*, rewriting, hypotext, paratext.

## RESUMEN:

La proliferación de una «literatura en segundo grado» (Genette) en los siglos XX y XXI es una prueba inequívoca del relieve que han adquirido factores del sistema literario distintos del *producto*, de manera singular el *mercado*, el *consumidor* y las *interferencias* con otros sistemas. Tomando como ejemplo la materia cidiana, en general, y el *Cantar de Mio Cid*, en particular, se aplican los instrumentos de análisis sobre la intertextualidad y la paratextualidad propuestos por Genette, complementados por un enfoque narratológico de corte pragmático y comunicativo, a una tradición textual donde las versiones a distintos géneros literarios y artísticos han logrado productos que cumplen, en mayor o menor grado, su función social, cultural y educativa.

## ABSTRACT:

The spread of a sort of «Second Degree Literature» in the twentieth and twenty-first centuries constitutes as an unequivocal proof of the importance that acquired distinct literary system factors other than the *product* have. Of these factors the most unique are the *market*, the *consumer*, and the *interference* with other systems. For example, *Cid* material, in general terms, and *Cantar de Mio Cid*, in particular, applies the analysis tools of paratextuality and intertextuality proposed by Genette. The literary system factors are supplemented by a communicative and pragmatic narratological approach. They are also supplemented with a textual tradition in which some versions from different artistic and literary genres have achieved products, that to a greater or lesser extent, have got a social, cultural and educational role.

## La tradición de adaptaciones divulgativas y didácticas del *Cantar de Mio Cid* como ejemplo de la dimensión comunicativa, pragmática y funcional de la literatura

El canon literario oficial de cada cultura ha sido aceptado generalmente por todas las corrientes teóricas que se han ocupado del sistema signífico conocido como Literatura. Los elementos y fenómenos periféricos de consumo fueron relegados, normalmente, hasta que estas corrientes críticas, a las que hay que sumar los Estudios Culturales, han ido contribuyendo a la superación del *textocentrismo*<sup>1</sup> a favor de una concepción de la literatura como sistema sociocultural y medio de comunicación. Ahora bien, las denominadas teorías sistémicas se han apartado tanto de

los postulados de los Estudios Culturales, que pretenden poner de relieve las relaciones de poder implicadas en la conformación del canon, como de la concepción idealista de la literatura, adoptando, en este caso, una orientación pragmática: «no existe un rasgo o un elemento que sea exclusivo y propio de la literatura, sino que se caracterizan como literarios los fenómenos y las relaciones así considerados por la sociedad» (Iglesias Santos, 1994: 335).

La orientación pragmática de la Teoría de los Polisistemas no significa que la relación entre los factores que conforman el sistema literario, inspirados en el esquema de Jakobson (*productor*, *consumidor*, *producto*, *mercado* e *institución* y *repertorio*), sea jerárquica, sino que, entre ellos, hay una vinculación

\* Fecha de recepción: 15/01/2012  
Fecha de aceptación: 19/04/2012

<sup>1</sup> Término muy gráfico utilizado por Monserrat Iglesias Santos (1994: 312) para referirse a la tendencia a centrar el estudio literario exclusivamente en el texto.

de interdependencia. Esta ha de ser considerada para extraer criterios de aplicación a la didáctica de la literatura. De manera sucinta, se puede decir que hay que tener en cuenta que el papel del *consumidor*, tal como lo concibe dicha corriente, es el de un receptor con muchos matices: además del destinatario directo de los textos literarios, es nutrido el grupo de los que hacen acopio, en su *currículum oculto*<sup>2</sup>, de fragmentos, citas e ideas generales o fragmentarias de muchas obras; incluso se puede afirmar que los receptores de creaciones culturales «a menudo consumen, más que el producto en sí, la función socio-cultural de los actos que esta actividad supone» (Iglesias Santos, 1994: 336-337).

Por medio del *producto* o texto, sobre el que es preciso realizar los estudios interpretativos tradicionales de la crítica, se debe desentrañar la contribución del arte literario a la conformación de la realidad sentida y vivida por cada sociedad, a veces tan real como los propios acontecimientos históricos objetivos. El *mercado* y la *institución* (a los que la Teoría Empírica atribuye la función de *actividades de mediación*) ejercen también una influencia esencial sobre el consumo de la literatura, por lo que, en el caso de un mediador tan importante para el futuro lector de las nuevas generaciones como el profesor, es necesaria una continua reflexión sobre su contribución a la permanencia de muchas obras dentro y fuera del canon, así como acerca de su eficaz intervención en la adquisición de los conocimientos compartidos imprescindibles para que los alumnos comprendan el *repertorio*. Otro de los aspectos que esta teoría puede aportar a la enseñanza de la literatura es la concepción de su objeto de estudio como un sistema abierto a las relaciones dinámicas con otros (*interferencias*).

Los libros de referencia o textos canónicos de nuestra cultura siguen siendo un tema recurrente para la crítica

literaria, como reflejan a menudo los medios de comunicación. Así, por ejemplo, en un artículo reciente de X. Fernández, aparecido en la prensa, se dice de estos modelos que «son obras irrepetibles que o bien consiguen reflejar la sociedad de su época o manifiestan los sueños más secretos del hombre»<sup>3</sup>. He ahí los dos principales valores de la ficción narrativa que ha pervivido como género capaz de entablar todavía una relación dialógica con el receptor actual: modelos de vida y acción que recogen respuestas dadas en el pasado a acontecimientos o anhelos de otra época y los sueños, la fantasía, recurso ineludible de la obra de arte literaria. Ahora bien, se constata que las «profundidades de la cultura escrita»<sup>4</sup> que seguimos usando en la docencia de manera predominante para la formación lingüística y literaria están cada vez más alejadas del centro de interés y de las necesidades formativas del lector escolar actual, habituado a recibir información masiva superficial, por unos conductos diferentes a los tradicionales y en un contexto de progresiva multiculturalidad.

Las nuevas circunstancias han ido haciendo surgir, en los últimos tiempos, numerosas propuestas didácticas de los expertos, las editoriales y, sobre todo, los propios docentes que, a raíz de la praxis en el aula, van alumbrando métodos y experiencias que pretenden dar respuesta a los nuevos retos de una enseñanza moderna, con un enfoque intercultural y sin descuidar el aprovechamiento de las nuevas tecnologías aplicadas a la formación lingüística y literaria. Estos planteamientos que tratan de revitalizar las obras del canon parten de la concepción de que la lectura y la escritura son prácticas sociales, fruto de la interacción personal, cuyos objetivos pueden ser muy amplios, como propugna una nueva perspectiva teórica que se ha desarrollado en las últimas décadas: la denominada *literacidad*. Esta corriente, extendida por

<sup>2</sup> Expresión utilizada por Gloria García Rivera (2004) para referirse al poso que han dejado en el lector las más variadas experiencias de consumo no reglado de productos culturales.

<sup>3</sup> "El canon modélico del receptor". *El Correo Gallego*, 2 de marzo de 2008, p. 8.

<sup>4</sup> Vicente Verdú, que utilizaba esta expresión en un artículo que fue aprovechado como texto en una de las opciones de las pruebas de acceso a la Universidad del distrito gallego en junio de 2006, defiende una tesis muy en boga: los adolescentes y jóvenes de hoy leen y escriben mucho, pero de una manera diferente a las precedentes. La siguiente cita es muy ilustrativa de esta teoría: «Frente al repetido diagnóstico de los adultos empeñados en descalificar a los adolescentes porque no leen, se opone la evidencia de que el conocimiento no se obtiene ya en las profundidades de la cultura escrita sino en las superficies del plano individual» («Los niños son más listos que nunca». *El País*, 26 de enero de 2006).

Inglaterra, los Estados Unidos e Hispanoamérica<sup>5</sup>, introducida en España por Daniel Cassany<sup>6</sup>, aparece definida de forma sintética en un reciente artículo de Virginia Zavala<sup>7</sup> en los siguientes términos:

El conjunto de prácticas letradas articuladas entre sí, que pueden asociarse a un contexto institucional específico (a la escuela, a la familia, al trabajo, a la Iglesia, a la comunidad, etc.) se conoce como literacidad.

Estas formas convencionales, múltiples y recurrentes de *literacidad* afectan a los procesos internos que experimenta el individuo, en cuanto que llevan asociados valores, normas, sensibilidad, etc. que hacen que cada persona reconstruya particularmente la realidad. De aquí a plantear la teoría de que un texto no posee necesariamente un significado autónomo con respecto a su contexto de uso social ni una función fija dentro del canon clásico establecido solo media un paso. Ahora bien, se constata que, sobre todo en el ámbito escolar, están fijadas las prácticas letradas porque el objetivo fundamental es fomentar el pensamiento racional, lógico y abstracto con la máxima objetividad posible mediante actividades descontextualizadas, comunes y precisas. Una consecuencia inmediata de estas es, en palabras de Virginia Zavala<sup>8</sup>,

que producen un distanciamiento entre el sujeto que lee o escribe el texto y el texto mismo y que asumen una rígida dicotomía entre lo escrito y otras modalidades sensoriales (entre las cuales se encuentra el plano oral).

Para comprender dicho distanciamiento y proponer métodos que contribuyan a paliarlo, es preciso analizar, previamente, el proceso psicológico del aprendizaje lingüístico-literario, el contexto social cambiante que plantea nuevas demandas y el sistema de enseñanza practicado. Los niños y los jóvenes no son «tablas rasas», sino que sobre ellos pesa un «currículum oculto» que actúa en el momento de la

elección de los productos que consumen (García Rivera, 2004: 15). Las experiencias previas a la asimilación de los distintos temas de literatura por los jóvenes han cambiado profundamente en las últimas décadas, sobre todo por la influencia de los medios de comunicación, de manera especial desde que la red se ha impuesto en buena medida a los demás sistemas. Este «currículum oculto» que antes se mencionaba ha experimentado una mutación que exige tomar decisiones inmediatas en lo que a la didáctica de los programas oficiales se refiere.

El interés por el destinatario en edad infantil o juvenil es el estímulo que impulsa el surgimiento de la literatura especialmente destinada a este tipo de receptor. Puede recordarse al respecto el motivo que lleva a Lewis Carroll a relatar su *Alicia*. Esta preocupación por los intereses del destinatario de corta edad es objeto del tratado de Paul Hazard sobre la historia de dicho empeño en Europa<sup>9</sup>. En nuestro país, una de esas naciones del sur despreocupadas por satisfacer las ansias literarias de los niños, hay, no obstante, bastantes editoriales que, ya desde antes de la guerra civil, se empeñaron en publicar obras, versiones y adaptaciones literarias en colecciones orientadas a la juventud. García Padrino (2000: 5-6) hace un breve repaso de ejemplos significativos de esta labor divulgativa.

A diferencia del *Quijote*, el esquema argumental cidiano no se recrea en obras de literatura infantil y juvenil hasta el siglo XX. Las obras destinadas a la lectura escolar tuvieron auge especial en la década de los años veinte del siglo pasado, impulsadas por la convocatoria del Concurso Nacional de Literatura en 1928. La obra premiada el segundo año de celebración de dicho evento (1929) fue la titulada *Gestas heroicas castellanicas contadas a los niños*, de Ángel Cruz Rueda. Vinculadas a este tipo de textos están las versiones de leyendas recopiladas y de literatura tra-

<sup>5</sup> Virginia Zavala. "La literacidad, o lo que la gente hace con la lectura y la escritura". *Textos de didáctica de la Lengua y de la Literatura: El tratamiento integrado de las lenguas*, nº 47 (enero-marzo). Barcelona: Graó; cita de la p. 72. La autora menciona nombres destacados de estos ámbitos geográficos que han adoptado dicha perspectiva.

<sup>6</sup> *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama, 2006.

<sup>7</sup> *Op. cit.*, pp. 73-74.

<sup>8</sup> *Idem*, p. 77.

<sup>9</sup> *Los libros, los niños y los hombres*. Barcelona: Juventud, 1988 (5ª ed.); ed. orig.: 1950.

dicional, en general, que son materia predilecta de los editores preocupados por ofrecer lecturas adecuadas a los niños desde antes de la guerra hasta los años sesenta. *Flor de leyendas* (1933), de Alejandro Casona, *Pueblos y leyendas* (1936), de Herminio Almendros, *Oros viejos* (1956) o *Fiesta* (1967) son testimonios que lo confirman.

Los momentos históricos más intencionalmente marcados por el radicalismo de las ideologías dejaron su huella inconfundible en este tipo de versiones de la literatura tradicional y clásica. Si el Departamento de Prensa y Propaganda de la II República dio ejemplos de manipulación proselitista de los textos (García Padrino, 2000: 11-12), el gobierno instaurado tras el golpe de estado y la guerra haría lo propio con obras como el *Cantar de Mio Cid*, antologado y glosado por Darío Fernández Flórez<sup>10</sup>.

La editorial Boris Bureba publica, en la colección «Te voy a contar...», unas adaptaciones de clásicos españoles y extranjeros siguiendo la estela de Araluce. Se trata de obras canónicas como *El Poema de Mio Cid*, *La Divina Comedia*, el *Quijote* y muchas otras en versiones asequibles para un público infantil que salen a la luz en la primera década de la posguerra. Otras adaptaciones aún más sometidas a los gustos del público en general son las aleluyas, género en que el elemento icónico y el textual tienen un peso similar, que perduraron durante muchos años como un producto muy demandado. En una de las series de Hernando, se divulgaron las gestas de los héroes de la literatura española, desde el Cid o los siete infantes de Lara hasta don Quijote o don Juan.

En los años sesenta, resurgieron las colecciones de clásicos juveniles y se mantuvieron las adaptaciones pedagógicas y escolares muy condicionadas por los criterios comerciales (García Padrino, 2000: 12), pero no faltó un limitado

número de obras del canon en ediciones que respetaban el texto original, como es el caso de *El Cid* (1965), de María Luisa Gefaell, *Los Nibelungos* (1966), *Roldán* (1970) o la *Vida del Lazarillo de Tormes* (1974). Posteriormente, ya en los años ochenta, revive el intento de recuperar la línea clásica de Araluce con la colección de «Grandes obras» de la editorial Lumen, donde los textos emparentados genéricamente con el *Cantar de Mio Cid* siguen suscitando la atención de quienes se dedican a hacer versiones de la literatura para niños y jóvenes: *Lanzarote del Lago*, de José María Carandell, *El Ramayana*, de José Luis Jiménez Frontín, *La Orestiada*, de Enrique Ortenbach y, cómo no, el *Cantar de Mio Cid*, de Ana María Moix.

Desde el momento en que, según Sotomayor, «el discurso de la posmodernidad se instala en una sociedad que rechaza los sistemas morales, sociales y políticos totalizadores, y se forja una nueva cultura urbana ajena a todo intento de trascendencia» (2009: 72), es decir, desde el último cuarto del siglo pasado hasta ahora, proliferan las ediciones de la obra destinadas al uso escolar y a la lectura no reglada, tanto infantil como juvenil, aparte de las recreaciones novelescas de la figura del héroe histórico. Es decir, pasa al primer plano el interés por la lectura placentera del texto que favorecen sus valores predominantemente artísticos. A la vez, se mantiene un ritmo constante de ediciones o reediciones del texto íntegro, críticas o divulgativas, que se intensifican con motivo de la celebración del noveno centenario de la muerte del Cid en 1999 o del octavo centenario del manuscrito de Per Abbat en 2007.

En este último período histórico, se concibe la lectura no ya como un simple instrumento al servicio del aprendizaje lingüístico por medio del estudio de modelos (el *Quijote* es el caso paradigmático) o de la propagación de ideales

<sup>10</sup> *Breviario de Mio Cid*. Madrid: Ediciones de la Vicesecretaría de Educación Popular, 1942.

patrióticos y morales, sino como «un aprendizaje integral que debe favorecer la creación de hábitos, la respuesta afectiva y la comprensión de lo leído por encima de otros elementos» (Sotomayor, 2009: 72). Además de que la nueva legislación educativa considera el estudio de las obras canónicas como base esencial para la formación cultural del alumno de enseñanza secundaria, se asienta firmemente la idea, con las consiguientes repercusiones en el mundo editorial, de que la lectura de los textos debe concebirse como una actividad placentera. Esta idea, que surgió tímidamente en el siglo XIX, fue afianzándose progresivamente, hasta el punto de que hemos llegado a una situación en la que abundan las ediciones de los clásicos en versiones modernizadas o fruto de reescrituras variadas, con presentaciones cuidadas y atractivas, sofisticados elementos paratextuales e ilustraciones de calidad. Las versiones audiovisuales, por último, son una expresión complementaria del interés lúdico del que quieren dotarse las historias literarias, hasta el punto de que pueden ser objeto de las manipulaciones más libres ejercidas por guionistas y directores sobre el hipotexto.

Los intentos de divulgación de nuestro cantar de gesta han corrido, pues, parejos con los de otros clásicos, frecuentemente asociado a textos legendarios y heroicos españoles o europeos (tema predilecto para ofrecer como lectura juvenil)<sup>11</sup>, de vez en cuando aprovechado por la propaganda a causa de su potencialidad patriótica, aunque expurgado, en las últimas décadas, de toda connotación ideológica que vaya más allá de su interés literario. En las últimas ediciones, se presentan versiones asimilables a las de cualquier otra obra canónica adaptada, destinadas a los mediadores, que resaltan por su utilidad para la educación en valores y para la formación literaria. Si lo comparamos con el clásico español por antonomasia, el *Quijote*, resulta evidente

que comparte con este, y aun en mayor grado, la distancia insalvable entre un mundo de referencias y un lenguaje de hace siglos y los del receptor actual, a la vez que se distancia de la obra de Cervantes al no gozar con ella de la fortuna de haber sido considerada lectura escolar privilegiada desde fechas muy tempranas. Aun así, paradójicamente, la temática heroica y la evidente semejanza de la cosmovisión y la forma de los relatos épicos con los parámetros genéricos básicos de productos de ficción literaria y cinematográfica que consumen los adolescentes actuales pueden hacer del venerable poema y otras narraciones similares, debidamente adaptados, una lectura tan sugestiva o más que el *Quijote*. Asimismo, el aprovechamiento didáctico creativo que de este tipo de obras no hace más que reforzar la propuesta de que, a la lectura deleitosa de las adaptaciones, se puede sumar, con éxito, el trabajo instructivo en pos del desarrollo de la competencia literaria basado en la aproximación a los clásicos.

Una revisión de textos adaptados del *Cantar* destinados a la divulgación y a la enseñanza, si no minuciosa, al menos suficientemente representativa, pretende ser un testimonio de la proliferación, en los últimos tiempos, de una labor concienzuda que los distintos mediadores están llevando a cabo con el fin de reactivar el diálogo del lector, desde una edad temprana, con el primero de nuestros clásicos. Sin duda, los ingredientes propios de las versiones didácticas presentes en muchas de estas ediciones distorsionan el objeto de estudio al que han de aplicarse los instrumentos de análisis proporcionados por la teoría y la crítica literarias, como reconoce María Victoria Sotomayor (2009: 13) en la introducción al reciente estudio colectivo sobre las ediciones escolares del *Quijote*. El fundamento de este trabajo es una combinación de presupuestos genettianos sobre la intertextualidad y la paratex-

<sup>11</sup> El repaso hecho en los párrafos anteriores a esta tradición de ediciones, siguiendo el artículo de García Padrino (2000), así lo demuestra.

tualidad (Genette, 1989), con teorías de la traducción aplicadas a la reescritura y con el estudio del relato desde la óptica de la retórica y la narratología. En nuestro caso, proponemos ampliar estos criterios teóricos y metodológicos incidiendo en el carácter primordial de las perspectivas pragmática y comunicativa de la literatura desde el enfoque del papel de los mediadores que propugnan las teorías sistémicas.

Tanto el código textual, como el visual icónico, en los casos en que se utiliza, son elementos del hipertexto que producen una transformación más o menos acusada del hipotexto presente en todas las versiones de la obra analizadas y dan testimonio de la presión ejercida por las circunstancias pragmáticas, los contextos de la acción de los mediadores y el perfil del receptor modelo previsto en ellas. Ahora bien, las ediciones más frecuentes del *Cantar*, destinadas a un público escolar o universitario, han ido reproduciendo el texto original íntegro, con elementos paratextuales como las introducciones, las notas a pie de página y los glosarios que servían de apoyo a un lector mayoritariamente no especializado en literatura medieval. Las versiones modernizadas exentas o presentadas en paralelo al texto medieval han sido la primera vía muy transitada para responder a la evidencia de que el texto medieval era una barrera que impedía el cumplimiento del objetivo básico de todo mediador: la divulgación efectiva y placentera de la obra. Una segunda gran opción es la reescritura más profunda del cantar demandada por los distintos sectores que participan en el proceso de divulgación de la literatura: versiones infantiles, novelizadas, resumidas, propagandísticas, audiovisuales o antologías.

Las adaptaciones escolares propiamente dichas suelen conservar contenidos esenciales de la línea argumental básica o ampliarse con elementos históricos y legendarios de la tradición cidiana,

incorporados por los editores a la versión al considerar que dotan de un marchamo más completo, humano o heroico a la figura del protagonista, dibujada con la austeridad característica del estilo elusivo en el cantar de gesta. Obviamente, los riesgos que conllevan estas manipulaciones son la trivialización del contenido, el alejamiento de la cosmovisión y de la *performance* prevista por el autor o la focalización parcial y tendenciosa en algunos valores que supuestamente se desprenden del texto.

Los paratextos, informaciones complementarias al texto literario insertas en el canal de transmisión de la obra, predominantemente el libro editado, tienen una importancia especial porque pretenden salvar la gran distancia que separa los contextos de emisión y de recepción de la obra. El primero de ellos, el título, no suele apartarse de sintagmas en torno al nombre o apelativo heroicos (*Cid*, *Campeador*) con que la historia ha distinguido al personaje, la referencia al género (*cantar* o *poema*) o, de manera más innovadora en adaptaciones juveniles, a las mocedades del personaje (*Rodrigo*, *Ruy*), a sus aventuras (*andanzas*) o al elemento legendario con él asociado (*leyenda*). Las posibilidades que ofrecen las denominaciones emblemáticas del héroe hacen innecesarias las variaciones originales en el título. El *Cid*, nombre de evocaciones heroicas para todos los españoles, sobre todo si es *Campeador*, suscita tantas expectativas en el receptor que la incorporación de términos al sintagma como *aventuras* o *historia* no hace más que trivializar la potencialidad de las connotaciones. *Andanzas*, en cambio, puede sugerir la asociación inconsciente de esta obra con la caballería e, incluso, con la vida de don Quijote, el caballero andante por antonomasia en nuestro imaginario colectivo.

Los prólogos o introducciones, además de aportar datos históricos o literarios acerca de la obra en su contexto, suelen

explicitar los criterios seguidos para realizar la versión. En las ediciones escolares, proliferan otros materiales (anexos, glosarios, índices, mapas, guías de lectura y actividades didácticas) que dan cuenta de los criterios pedagógicos que guían la enseñanza de la literatura.

Las versiones del cantar de gesta a otros géneros artísticos puede derivar de la existencia de una tradición iconográfica del Cid semejante a la que ha arraigado en el caso de otros héroes literarios, y, en consecuencia, al deseo que se percibe en el más eximio de ellos, don Quijote, de «facilitar la percepción sensorial sobre la intelectual» (Sotomayor, 2009: 21). El *Cid* para niños o adolescentes puede travestirse en clave de humor, de aventura, de gesta con aires de *western*, en el cine, o de ficción con protagonista idealizado propio de las modernas series de animación. En manos de propagandistas al servicio de una ideología, ha llegado a orientarse, por medio de la glosa espuria, hacia el panfleto político. Y, en fin, la reescritura posmoderna ha aprovechado episodios del venerable cantar para crear una parodia del heroísmo del celuloide norteamericano y de la inversión de valores que afecta a la actual sociedad.

El *Cantar de Mio Cid*, como primer gran clásico de la literatura española, pervive porque, más allá de las circunstancias históricas y culturales que justificaron su gestación, posee valores éticos y cualidades estéticas atemporales que deben seguir contribuyendo a alimentar el imaginario colectivo del pueblo que desea mantenerlo como referente cultural. Más en concreto, la permanencia en el canon de la literatura española se justifica porque el viejo cantar diseña el retrato de un protagonista que, en el trecho existencial que recoge la obra, logra elevarse a la categoría de modelo de ideales: la lucha denodada para hacerse dueño de su destino, la ternura dispensada a su

familia y mesnadas, la fortaleza mostrada ante la adversidad y los malvados, el poder de seducción y ejemplaridad para la sociedad que sigue sus hazañas con admiración, el retrato escueto e intenso, a la vez, de sinsabores y placeres, grandes hechos y detalles menudos vinculados a su persona son algunos de los temas y motivos que, gracias a la eficaz construcción artística, se convierten en modelo universal y atemporal de un actuar humano memorable. Como rico muestrario de las diversas facetas de la condición humana que encierra el relato, el autor no ha excluido ni siquiera el humor o el engaño, al lado de valores incontrovertibles como el amor, la piedad, la fidelidad o la renuncia. La complejidad parece una cualidad que se aviene muy bien con los mitos universales, hecho que se constata igualmente en el mayor de ellos dentro de la literatura española, don Quijote.

Las adaptaciones variadas a las que se ha hecho alusión de manera general y que van a recibir una atención más detallada en páginas posteriores han sido consideradas por distintos tipos de mediadores la vía más adecuada para trasladar una imagen más o menos genuina de los mitos literarios que conforman una parte del canon a un receptor no cualificado. A su vez, las ediciones de los textos íntegros han continuado su ritmo habitual de aparición en formatos lujosos o de bolsillo, como si la impresión de obras estuviese dispuesta a seguir alimentando la vieja polémica sobre el modo y el momento idóneos para integrar a los clásicos en el proceso de formación literaria, o, con palabras de Victoria Sotomayor (2009: 76):

plantear una y otra vez si la responsabilidad social de transmitir los clásicos esenciales de nuestra cultura debe llevarse a cabo dando a conocer el mito a través de la obra o difundiéndolo primero el mito y preparando al niño para una lectura de la obra completa y eficaz más adelante.

Difícilmente el *Cantar de Mio Cid* podría haberse convertido en una obra leída como una novela de aventuras, «degradación» que sí experimento el *Quijote*. Aquel se quedó reducido al ámbito de la lectura escolar hasta que aparecieron las primeras reescrituras que trataron de acercar el esquema argumental al lector infantil por el atractivo que una amalgama de gestas, historia y leyenda podría suponer para este tipo de receptor, al que también se ofrecían otras versiones de clásicos españoles o universales en determinadas colecciones populares.

Algunas de las inquietudes expresadas explícita o implícitamente por las sucesivas generaciones de editores de la obra permanecen en las actuales reescrituras: el carácter fundacional de una tradición de clásicos en lengua española, la confusión entre la figura histórica, la literaria y la mítico-legendaria en una amalgama cuyas facetas resulta difícil discriminar, la figura del protagonista que se erige en símbolo y modelo ético para una sociedad que busca arraigo histórico y cultural, la difícil lectura de un texto y un mundo lejanos, que no prescindibles, para un receptor moderno, la necesidad de allanar el camino a los lectores de un menor nivel de especialización en literatura medieval; en suma, un producto cultural que puede servir de base para la formación histórica, lingüística, literaria y humana del gran público.

En el terreno del debate filológico que se refleja en muchos de los elementos paratextuales de buena parte de las ediciones del clásico, los temas que han centrado el interés de la investigación, hasta tiempos recientes, han sido cuestiones aledañas al texto en sí: autoría, fecha de composición, modo de transmisión, historicidad, tradición textual, fijación del propio texto... Actualmente, aunque la crítica especializada, por medio de la aplicación de nuevos recursos técnicos o teorías interpretativas,

sigue removiendo el campo abonado por las viejas polémicas, se han incorporado, con vigor, enfoques de la obra literaria a la luz de las nuevas teorías narratológicas que desplazan el interés de la exégesis hacia el texto literario y su recepción como tal. Las ediciones divulgativas y escolares de la mayor parte de las obras del género, tan limitadas, han proliferado, en cambio, en el caso del único cantar universalmente conocido y bien conservado de la épica castellana medieval.

### **Análisis de algunas adaptaciones del *Cantar de Mio Cid* representativas de diferentes modalidades textuales y géneros artísticos**

#### **1. Adaptaciones a un público infantil: Francesc Miralles, Nuria Ochoa**

Con una estética de novela fantástica e ilustraciones de tonos oscuros y bastante estilizadas que enmarcan frecuentemente los bordes de unas páginas del tamaño generoso que caracteriza al álbum ilustrado, se presenta al lector adolescente (de una edad en la que comienza a interesarse por la ficción heroica, fantástica y legendaria) una recopilación que más bien podría denominarse «compendio de historias heroicas, caballerescas y sentimentales de ambientación medieval». El resultado es una síntesis de la épica medieval (el *Cantar de Mio Cid*, la *Chanson de Roland* o el *Cantar de los Nibelungos*), el roman (*El Caballero de la Carreta*, *Los Caballeros de la Tabla Redonda...*), la novela histórica (*Robin Hood*) e incluso el teatro shakespeariano (*Romeo y Julieta*), estos últimos vinculados a la Edad Media tan solo argumentalmente.

Los paratextos son los indicados para un público ávido de relatos como los que se anuncian (fantasía, guerras, aventuras y relaciones amorosas). En la introducción, se hace mención de estos elementos que suscitan el interés

de un determinado lector, se constata la vinculación de tales contenidos con los que cultivan «relatos, películas e incluso juegos de rol» (p. 6), insertos en el *currículum oculto* del lector adolescente, y se hilvanan los temas de todas las historias recopiladas en un breve texto expositivo que concluye con una convocatoria al lector para que se disponga a meterse en la piel de un espectador medieval en presencia del juglar. A cada relato lo precede una ficha informativa sobre la obra que da origen a la «leyenda», en nuestro caso Per Abbat y su *Cantar*. Y concluye el libro con apéndices en que se reproducen retratos de los personajes y una imagen de espacios en que se ambienta la acción de cada obra. La contraportada recupera contenidos del prólogo y el dibujo del Santo Grial como complemento de una decorada portada que pretende asemejarse a una miniatura medieval en la que unos arcos ojivales y vanos trilobulados funcionan como marco de figuras humanas que evocan el mundo de los relatos del libro.

El texto del *Cantar de Mio Cid* se transforma siguiendo la técnica de la condensación: se mantienen los contenidos esenciales muy reducidos. Obviamente, no se respeta la tradicional estructura tripartita establecida por Menéndez Pidal, sino que se sustituye por segmentos encabezados por títulos muy generales alusivos al contenido de cada uno: «El destierro del Cid», «Las conquistas del Cid», «El reencuentro con Jimena, Elvira y Sol», «El perdón del rey», «La ofensa de los infantes» y «La venganza de Mío Cid». Desaparecen episodios secundarios como el de las arcas de arena o el conde de Barcelona, por citar solo los primeros.

El relato se aleja completamente de la forma y el estilo característicos del *Cantar*. La voz del narrador, por medio de un discurso objetivo y aséptico, sintetiza de modo eficaz, como si de un ejercicio escolar se tratase, la trama de la obra. Solamente queda un resto

del característico estilo directo en la última sección, mediante el cual el rey pide al Cid en las cortes que exponga su demanda, a lo que responde el héroe reclamando duelos contra los infantes. Las trazas más significativas del discurso valorativo, verdaderas quiebras en un relato predominantemente objetivo, se reducen, fundamentalmente, a epítetos que ponderan las gestas del héroe («la más famosa de las batallas campales», p. 104), la valía de sus amigos (el emisario enviado al rey por el Cid es «uno de sus más fieles caballeros», p. 103) o la iniquidad de sus enemigos («los dos terribles infantes», p. 105).

Los primeros signos que percibe el lector que toma en sus manos la versión de Nuria Ochoa (2007), destinada al segmento de edad más bajo de entre los posibles lectores, es una portada provista del más escueto de los títulos posibles (*El Cid*), una declaración explícita sobre las fuentes del texto adaptado (la *Historia Roderici* y el *Cantar de Mio Cid*), el nombre de la colección en que se incluye («Mis primeros clásicos»), las empresas patrocinadoras (RENFE y El País) y, de manera destacada, una gran imagen que ocupa dos tercios de la plana, dibujada con colores claros que transmiten la misma alegría que las expresiones de los personajes: el Cid montando a Babieca. El caballero afable y sonriente en una montura que adquiere el relieve que da el primer plano y que parece contagiada por la ilusión de su amo dan a la escena el tono indicado para un lector infantil. El resto de los paratextos externos se encuentra en la contraportada, ocupada por una información básica sobre el contexto histórico y literario de los hipotextos y una sinopsis argumental que suscita la intriga con la última frase, ocultando el desenlace: «Finalmente, sus enemigos se llevarán una gran sorpresa durante la última batalla».

Tras la portada interior, que ocupa una pequeña imagen central cargada

de connotaciones que evocan la temática bélica del relato y el estilo de los dibujos de Disney (se trata de un escudo y una espada entrecruzados con el aire inconfundible de las imágenes de la factoría norteamericana que pueblan el subconsciente de cualquier niño), comienza el relato, trufado de ilustraciones de gran tamaño que siguen la estética de las ya comentadas. Las imágenes, además de adornar y revitalizar el relato, complementan la información textual por medio del recurso a la hiperbolización de los gestos y la reproducción de estereotipos. Así, durante la boda de Rodrigo, hay un primer plano para la pareja nupcial en la página de la izquierda y una imagen secundaria en la derecha, donde se reproduce una visión panorámica del público asistente a la ceremonia, entre el cual resaltan varios gestos ostentosos de confianzas que quieren sugerir un ambiente cortesano de intrigas que tendrán, posteriormente, sus efectos en la vida del héroe. Las actitudes de hostilidad o forzada indiferencia que mostrarán gentes de Burgos al paso del héroe camino del destierro también se reproducen por medio de una gestualidad exagerada. En otras ocasiones, aflora el sentimiento de ternura por medio de escenas tan dramáticas como la que reproduce la despedida de la familia en Cardaña. La caracterización cultural de los personajes se realiza por medio de rasgos estereotipados de su vestimenta o fisonomía y su identificación se confía a elementos simbólicos como los escudos de León o Castilla en la indumentaria.

La historia comienza con la recreación de la infancia del personaje, insoslayable en una adaptación destinada a un lector infantil. El contexto cultural se suele simplificar y actualizar para que resulte comprensible («Rodrigo se educó en una escuela», p. 2). El texto se expurga y condensa en función de los intereses y capacidades del tipo de destinatario, pero

mantiene detalles secundarios como la presencia de los objetos míticos: «A lomos de su caballo *Babieca* y empuñando su espada *Colada*, libró sus primeros combates» (p. 4). La acción se vuelve trepidante en algún momento pero la selección de hechos realizada por la adaptadora omite elementos argumentales del *Cantar* (entre otros, todos los hechos relacionados con la segunda línea narrativa del poema) cuya presencia hubiera contribuido a dotar al relato de un atractivo del que no goza, en gran medida, el escrito por Nuria Ochoa.

## 2. Versiones a diferentes modalidades genéricas y lenguajes artísticos: Manuel Machado, Gisela López, Anthony Mann, José Pozo...

La aventura del personaje literario y la fortuna del tema cidiano en los diversos géneros artísticos, muchos de ellos auténticas reescrituras de fragmentos o de la totalidad del clásico medieval, se puede seguir en detalle en el estudio panorámico realizado por Rodiek (1995) y de forma más escueta, tanto en el artículo de Alberto Montaner titulado «La leyenda y el mito»<sup>12</sup>, como en la presentación de la antología didáctica *El Cid Campeador* preparada en 2002 por López Estrada y Roselló Verdeguer.

Las expresiones artísticas del tema cidiano son variadas y extensas; abarcan desde los géneros literarios convencionales como la poesía lírica y el teatro, hasta las creaciones audiovisuales, pasando por las artes plásticas y la música. Todas ellas merecen un breve repaso que permita confirmar la vigencia de un mito de orígenes y naturaleza literarios, si bien, el análisis más pormenorizado, como en los apartados anteriores, ha de dedicarse a algunas obras especialmente representativas que permitan al lector tomar conciencia de la auténtica dimensión alcanzada por el complejo e interdisciplinar proceso de reescritura del clásico

<sup>12</sup> En [www.caminodelcid.org/Camino\\_Laleyendayelmito.aspx](http://www.caminodelcid.org/Camino_Laleyendayelmito.aspx)

que se ha producido especialmente en el tramo histórico más próximo a nosotros (desde principios del siglo XX hasta el momento presente).

La poesía lírica modernista y noventa-yochista se mostraron atraídas por una figura representativa del sentir popular español gestado en la peculiar e innovadora organización antifeudal del joven reino de Castilla, según las teorías de Menéndez Pidal, principal artífice de esta concepción histórica. Poetas coetáneos como son los hermanos Machado hicieron sus aportaciones a la recreación del mito cultural, de manera especial Manuel, con su conocido poema titulado precisamente «Castilla», que forma parte de su libro *Alma* (1898-1902). Un episodio del viejo cantar se convierte en motivo poético renovado en esta etapa «historicista» de la poesía española, a la que sucederán otras, a lo largo del siglo, que descartarán este tipo de motivos para dirigirse a la exploración de la intimidad, los temas humanos y las preocupaciones sociales, según el momento<sup>13</sup>.

En 1929, el poeta Vicente Huidobro escribió el relato *Mío Cid Campeador*, un híbrido entre la tradición argumental del héroe, hechos históricos relacionados con el Cid y elementos paródicos, que sigue la estética vanguardista. Otros autores volverán la mirada a los personajes femeninos más vinculados con el héroe. María Teresa León adopta la perspectiva de su mujer en *Doña Jimena Díaz de Vivar, gran señora de todos los deberes* (1968), biografía novelada de la dama, y Eduardo Marquina trae al primer plano a doña Elvira y doña Sol en la pieza titulada *Las hijas del Cid* (1908). Este género literario dará nuevos frutos a lo largo del siglo XX. En 1973, Antonio Gala sitúa el argumento de *Anillos para una dama* en los tiempos posteriores a la muerte del héroe, donde dramatiza los sentimientos de una Jimena viuda, y, en 1999, aunque publicada en 2001, Gisela López prepara su versión para

títeres a la que se va a prestar una atención más detallada.

*El Cid* es una adaptación para teatro infantil basada en el texto del *Cantar* compuesto por Pedro Salinas y algunos romances del ciclo cidiano con la que la autora antes mencionada pretende un objetivo compartido por todas las versiones hechas de las obras canónicas: lograr un diálogo renovado entre el clásico y un receptor en proceso de formación como lector. O, dicho con las palabras de Gisela López, «en menudos y a veces poco serios personajes, intentar acercar a los niños algo de la grandeza y belleza de este Poema» (p. 9). A pesar de ser una obra concebida para una representación de títeres, sorprende en ella el respeto al esquema argumental básico del *Cantar* que experimenta tan solo las imprescindibles mutaciones que cabe esperar de un texto destinado a este específico tipo de teatro: algunos complementos a la historia que presenta el hipotexto fundamental y los inevitables ingredientes humorísticos y de farsa connaturales con estas obras.

El narrador se transmuta en dos títeres. La primera de ellas comienza con una intervención que dibuja el contexto histórico de los hechos y la segunda alude al motivo desencadenante de la acción característico de cualquier cuento tradicional («Y esta fue la causa de que salieran al Cid muchos envidiosos», p. 11). Las alteraciones más importantes en la línea argumental del hipotexto son la omisión del episodio del conde de Barcelona, la fusión del encuentro entre el Cid y Bucar con la conquista de Valencia y el añadido de dos apéndices (cuadros XVII y XVIII), en los que se representan los flirteos de Elvira y Sol con los infantes de Navarra y Aragón, por una parte, y se retoman los preparativos de las bodas con los infantes de Carrión que se narran en el *Cantar* para trasladarlos al episodio complementario de estos esponsales principescos, por otra.

<sup>13</sup> Se pueden encontrar interpretaciones del poema escuetas y útiles para profesores y estudiantes en dos antologías: López Estrada y Roselló Verdeguer (2002: 107-108) y Díez Rodríguez y Díez Taboada. *Antología comentada de la poesía lírica española*. Madrid: Cátedra, 2005, p. 385.

La representación en un escenario permite que se conserven rasgos tan característicos de la oralidad como las apelaciones al público al que se incita a visualizar determinadas escenas con la debida admiración (Titiritera 1.- «¡Mirad cómo brillan los aceros!»). Titiritera 2.- «¡Oíd cómo suenan las espadas!», p. 28), las anticipaciones épicas («¡Pero hemos de regresar con honra a Castilla!», p. 19), las premoniciones del héroe («No me gusta el casamiento», p. 41) o los epítetos épicos («el de la hermosa barba», p. 15).

El humor, a base de malentendidos y facetas bufonescas de los personajes más serios del Cantar, como el rey, las hijas del Cid o Álvar Fáñez, que trivializan o parodian determinadas situaciones o motivos por medio de expresiones coloquiales de hoy, es un ingrediente necesario en el tipo de representaciones para el que se ha concebido este texto; no obstante, se conserva el espíritu de la obra original en las motivaciones de la acción principal: el Cid, ante el dilema que le provoca el destierro, opta por la fidelidad al rey («Debo partir ... y no quiero ... pero tampoco quiero desobedecer a mi señor», p. 12); lucha obligado por la necesidad («Si no luchamos con moros no tendremos nuestro pan. No nos queda otro remedio», p. 20); se defiende el ideal de la acción como vía de promoción personal, frente al inmovilismo de algún sector de la nobleza («al que no se mueve de un sitio se le acaba el sustento», p. 25); se adoptan actitudes de tolerancia intercultural («Nos metimos en su tierra, les hacemos mucho mal. / El vino suyo bebemos y nos comemos su pan. / Con buen derecho lo hacen si nos vienen a cercar», p. 29); los antagonistas más decididamente evaluados por el narrador implicado en sus facetas negativas son los infantes («Oigamos lo que dicen sin tomar parte en sus maldades», p. 39); al final, se recompone el orden social establecido

gracias a la acción del protagonista. En suma, se mantienen no sólo muchos de los elementos formales y estilísticos del *Cantar*, sino que la adaptación logra transmitir, como se ha visto, los mismos principios axiológicos que el original.

El argumento cidiano también se difunde con relativa asiduidad y éxito en las artes más específicas de las últimas décadas, las audiovisuales, en las que tiene varias expresiones genéricas: desde el cine épico hasta las historietas televisivas, pasando por los álbumes ilustrados, el moderno cine de animación o la letra de alguna canción<sup>14</sup>. Las obras de mayor relieve en el arte cinematográfico y de animación han sido *El Cid*, película de 1961 dirigida por Anthony Mann, una especie de *western* trasplantado a la España medieval en una superproducción del cine épico, y *El Cid. La leyenda*, filme de animación dirigido por José Pozo (2003). La primera, a pesar de ciertos desafueros históricos<sup>15</sup>, presenta a un Cid político y providencialista que responde a una concepción ideológica vertical y nacionalista, de raigambre castellana, propugnada por Menéndez Pidal y afín a los principios del régimen franquista, entusiasta patrocinador de la producción de Samuel Bronston (Barrio, 1999: 21).

Esta «vistosa representación» (López Estrada y Roselló Verdeguer, 2002: 23), cuyos paisajes y escenario resultan acertados, se repite, bastantes años después, en un digno continuador del clásico del cine, la obra de animación de José Pozo. En ella, se mezclan la crónica y el dibujo clásico junto con el de dos dimensiones, todo un alarde técnico que no impide, al igual que en la película de Mann, una flagrante alteración de datos históricos y literarios sobre el personaje que no aportan valor alguno a la representación. La superproducción de Samuel Bronston devino en *western*; ahora, la misma tradición argumental, con el

<sup>14</sup> Años sesenta: *El Cid* de Anthony Mann (cine); años setenta: *El Cid* de Antonio Palacios (álbumes en color, aparecidos antes como tebeo en la revista *Trinca*); años ochenta: *El Cantar del Cid* de Walt Disney (versión infantil con el pato Donald) y, sobre todo, *El pequeño Cid*, serie de dibujos animados donde se recrea la infancia de Ruy, Jimena o Minaya; años noventa: "Legendario", tema principal de un disco compacto editado por el grupo de rock riojano *Tierra Santa* en 1999.

<sup>15</sup> Juan Antonio Barrio (1999) analiza en detalle las tergiversaciones de hechos históricos realizadas en la película (manipulaciones admisibles en la obra de ficción –no conviene olvidarlo–). El guionista no sólo distorsiona la realidad histórica vinculada al protagonista, sino que desborda el período cronológico de su vida al que atiende el texto del cantar de gesta: la primera etapa debemos situarla antes de mayo de 1063, fecha en la que murió Ramiro I, monarca que aparece en la ficción; aparecen, igualmente, los acontecimientos posteriores a la muerte de Fernando I y su hijo Sancho de Castilla.

inevitable referente de los productos creados por Disney, se ha vuelto una apoteosis de la aventura intemporal, solo superficialmente situada en un determinado contexto histórico, motivada por los ideales, también atemporales, del honor y la amistad.

### **La reescritura con función social educativa. Evaluación y nuevas propuestas**

El estudio panorámico de la tradición de reescrituras creada en torno a la materia cidiana, en general, y al *Cantar de Mio Cid*, en particular, sobre todo a lo largo del siglo XX y principios del XXI, muestra que los agentes de la mediación entre el primero de nuestros mitos literarios y el lector actual se resisten a dejar languidecer un patrimonio literario que puede ofrecer mensajes renovados y útiles a las sociedades modernas, aun a costa de *falsear* la principal obra canónica que lo sostiene, al menos desde el punto de vista de las opiniones críticas contrarias a las adaptaciones de los clásicos. Si la fidelidad a los textos originales fuese un dogma irrefragable, habría que prescindir también, por coherencia, de la prolongada tradición interpretativa que acompaña a cada una de las obras del canon, porque todo trabajo crítico sobre estas puede considerarse una reescritura de textos que no se leen en el vacío, sino con toda la carga de interferencias que supone para el receptor la historia exegética del *Quijote*, *La Celestina* o el *Cid*. Al fin y al cabo, quienes han alcanzado los niveles más elevados de competencia literaria, es decir, los lectores profesionales especializados en literatura, acuden a los textos originales para reescribirlos por medio de traducciones, ediciones críticas, antologías, estudios, etcétera.

No parece que los itinerarios de lecturas graduales basten por sí solos para construir una sólida educación literaria que franquee el acceso de la persona en proceso de formación a los textos más

complejos. El acercamiento al contenido esencial de la obra clásica puede contribuir a un conocimiento progresivo de unos contextos sin cuya comprensión no sería posible su lectura provechosa. Si se posterga en demasía este proceso, puede terminarse la etapa de formación del individuo sin que se haya establecido un contacto suficiente entre este y una buena parte del patrimonio literario que conforma el canon imprescindible de una lengua. Pero, incluso aceptando la polémica opción de las adaptaciones, el factor que acaba de apuntarse impide que el joven en proceso de formación adquiera una visión global y coherente de los textos canónicos, leídos frecuentemente como frutos geniales relativamente aislados del contexto literario en que maduraron. Por si esto fuera poco, el currículum oficial ya se ha encargado de dejar fuera del sistema obras valiosas que se han agostado a la sombra de unos cuantos hitos de la historia literaria. El primero de nuestros clásicos es un ejemplo paradigmático de esta desviación, como he tratado de mostrar en una reciente tesis doctoral<sup>16</sup>. La solución que propongo para los niveles más avanzados de la enseñanza media es la utilización de antologías con textos modernizados y organizados en torno a ejes temáticos que den coherencia al conjunto.

Este sistema es una vía intermedia entre las dos posturas extremas relativas al uso didáctico de las adaptaciones de las obras canónicas. Se trata de lecturas fragmentarias compensadas por la reconstrucción del contexto argumental en que se insertan las partes seleccionadas que, al mismo tiempo, evita la principal deficiencia de muchas adaptaciones, comprobada a lo largo de los análisis realizados en apartados anteriores: reducir la vinculación entre el texto resultante y el original al «contenido, personajes y mundo creado» (Sotomayor, 2005: 233). La peculiaridad formal de las obras destinadas a la

<sup>16</sup> Aldo Daparte Jorge. *La visión del otro en la poesía heroica medieval española como base para la didáctica del género desde una perspectiva comunicativa e intercultural*. Universidad de Murcia: Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura, Facultad de Educación, 2010.

representación ante un público presente e implicado, para el que adquieren plenitud de sentido los elementos de la específica *performance* del relato, no debe desaparecer barrido por unas técnicas de reescritura atentas tan solo al contenido argumental básico. La función educativa de las adaptaciones requiere, pues, una «deontología»<sup>17</sup> específica para este tipo de obras medievales, cuyo sentido profundo es fruto de la síntesis de trama, forma y *performance*.

Un agente mediador tan importante como el editor es capaz, actualmente, de crear un producto que haga placentera y provechosa la lectura de un joven mediante los elementos paratextuales pertinentes. Pero, además, dispone de

recursos que, si bien no pueden suplir los efectos que conllevaría una recitación juglaresca de la gesta, por otra parte irrecuperables, puede simular alguno de ellos por medio de una reescritura que ha alcanzado altos niveles de desarrollo. El profesor, a su vez, tiene la posibilidad de completar el proceso con la ayuda de recursos interdisciplinares como ejercicio práctico de integración del sistema literario entre los otros que conforman la cultura. Si esta labor divulgativa en manos de los distintos agentes se desarrolla y no impide el salto cualitativo de la lectura de la adaptación a la del texto original, sino que, al contrario, la estimula, la función social de las adaptaciones y reescrituras es una evidencia.

## Referencias bibliográficas

### Bibliografía básica citada

BARRIO BARRIO, J. A. (1999). "El Cid de Anthony Mann, a través del cine histórico y la edad media", en José UROZ, José (ed.). *Historia y cine*. Alicante: Publicaciones de la Universidad.

GARCÍA PADRINO, Jaime (2000). "Los clásicos en las lecturas juveniles", <<http://www.cervantesvirtual.com/images/iconos/html.png>>[10.octubre, 2011].

GARCÍA RIVERA, Gloria (2004). "Didáctica de la Literatura. Cuestiones generales", en A. LÓPEZ VALERO, Amando y ENCABO FERNÁNDEZ, Eduardo (coord.). *Didáctica de la Literatura. El cuento, la dramatización y la animación a la lectura*. Barcelona: Octaedro-EUB.

GENETTE, Gérard (1989). *Palimpsestos. La literatura en segundo grado*. Madrid: Taurus.

IGLESIAS SANTOS, Montserrat (1994). "El sistema literario: Teoría Empírica y Teoría de los Polisistemas", en VILLANUEVA, Darío (comp.). *Avances en...Teoría de la Literatura*. Santiago de Compostela: Universidad, pp. 309-356.

LÓPEZ, Gisela (2001). *El Cid. Adaptación para teatro de títeres* (Compañía "El Retal"). Madrid: Asociación Española de Teatro para la Infancia y la Juventud (AETIJ).

LÓPEZ ESTRADA, Francisco y ROSELLÓ VERDEGUER, Jorge (ed.) (2002). *El Cid Campeador*. Madrid: Castalia Prima.

MANN, Anthony (1961). *El Cid*. Samuel Bronston Production.

MIRALLES CONTIJOCH, F. (2007). "El Cantar de Mío Cid", en ARAÚJO, Jesús (ed.). *El gran libro de las leyendas medievales*. Adrià Fruitós (ilustr.). Barcelona: Parramón, pp. 98-107.

OCHOA, Nuria (2007). *El Cid. Texto basado en la Historia Roderici y en el Cantar de Mio Cid*. Anónimos. Cristina Picazo (ilustr.). Madrid: Santillana.

POZO, J. (2004). *El Cid. La leyenda*. Julio Fernández (prod.). Filmax Animation.

RODIEK, Christoph (1995). *La recepción internacional del Cid*. Madrid: Gredos.

SORIANO, Marc (1995). *La literatura para niños y jóvenes. Guía de exploración de sus grandes temas*. Buenos Aires: Colihue.

SOTOMAYOR SÁEZ, M<sup>a</sup> Victoria (2005). "Literatura, sociedad, educación: las adaptaciones literarias". *Revista de Educación*, núm. extraordinario, pp. 217-238.

— (coord.) (2009). *El Quijote para niños y jóvenes. 1905-2008. Historia, análisis y documentación*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha (col. Arcadia).

<sup>17</sup> Marc Soriano (1995: 45) acuña el concepto de «deontología de las adaptaciones», que consiste en una conjunción de principios: respeto al sentido profundo de la obra, versión textual con calidad literaria y reconocimiento de su condición de adaptación de un hipotexto.

### Bibliografía complementaria

CERRILLO TORREMOCHA, Pedro C. (2004). "Promoción y animación a la lectura: la importancia del mediador", en LÓPEZ VALERO, Amando y ENCABO FERNÁNDEZ, Eduardo (coord.). *Didáctica de la Literatura. El cuento, la dramatización y la animación a la lectura*. Barcelona: Octaedro-EUB, pp. 247-259.

— (2007). *Literatura infantil y juvenil y educación literaria. Hacia una nueva enseñanza de la literatura*. Barcelona: Octaedro.

CERRILLO, Pedro C. y YUBERO, Santiago (coord.) (2007). *La formación de mediadores para la promoción de la lectura. Contenidos de referencia del Máster de Promoción de la Lectura y Literatura Infantil* (2ª edición corregida, revisada y aumentada). Cuenca: CEPLI (Universidad de Castilla-La Mancha).

GÓMEZ REDONDO, Fernando (2008). *Manual de crítica literaria contemporánea*. Madrid: Castalia.

LLUCH, Gemma (2006). "Textos y paratextos en los libros infantiles", en UTANDA, M<sup>a</sup> Carmen, CERRILLO, Pedro y GARCÍA PADRINO, Jaime. *Literatura infantil y educación literaria*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, pp. 89-106.

MARTÍN ROGERO, Nieves y MUÑOZ ÁLVAREZ, Alicia (2009). "Adaptaciones, selecciones y antologías", en SOTOMAYOR SÁEZ, M<sup>a</sup> Victoria (coord.). *El Quijote para niños y jóvenes. 1905-2008. Historia, análisis y documentación*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha (col. Arcadia), pp. 117-225.

MENDOZA FILLOLA, Antonio (2003). *Didáctica de la Lengua y la Literatura para Primaria*. Madrid: Pearson Educación.

— (2010). "Canon e hipertexto". *El invisible anillo*. Madrid: Eneida, pp. 32-45.

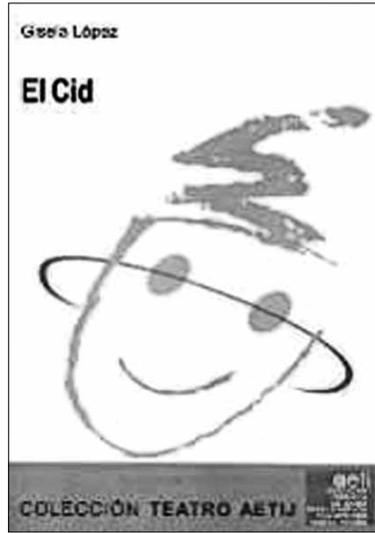
NAVARRO DURÁN, Rosa (2006). "¿Por qué adaptar a los clásicos?", <[www.asnabi.com/revista-tk/revista-tk-18/03navarrodurán.pdf](http://www.asnabi.com/revista-tk/revista-tk-18/03navarrodurán.pdf)>[12, octubre, 2011].

REY HAZAS, Antonio (2010). "El Canon y la forja del lector". *El invisible anillo*. Madrid: Eneida, pp. 84-89.

VILLANUEVA, Darío (2010). "El Canon y el aula". *El invisible anillo*. Madrid: Eneida, pp. 5-7.

ANEXO

Cubiertas de las ediciones citadas



48

