La historiografía literaria como herramienta de nacionalización en España (1833-1939)*

(Literary historiography as a tool for nationalization in Spain (1833-1939))

Pérez Isasi, Santiago
Univ. da Lisboa. Centro de Estudos Comparatistas.
Alameda da Universidade, PT-1600-214 Lisboa

BIBLID [1137-4454 (2010), 25; 267-279]
Recep.: 30.11.2009
Acep.: 05.10.2010

El presente trabajo pretende mostrar algunas de las estrechas relaciones existentes entre la historiografía literaria y el proceso de creación de una identidad nacional española a lo largo del siglo XIX y comienzos del siglo XX, con el sistema educativo como mecanismo de transmisión y divulgación de dicha identidad.

Palabras Clave: Identidad nacional. Crítica literaria. Historia literaria. Literatura española. Romanticismo. Siglo XIX.

XIX. mendean zehar eta XX.aren hasieran, historiografia literarioaren eta espainiar nazio identitate baten sortze prozesuaren arteko harreman estuak erakustera eman nahi du lan honek, hezkuntza sistema zelarik identitate horren transmisio eta zabalkunde mekanismoa.

Giltza-Hitzak: Nazio identitatea. Literatura kritika. Literatura historia. Espainiar literatura. Erromantizismoa. XIX. mendea.

Ce travail tente de montrer quelques-unes des étroites relations qui existent entre l'historiographie littéraire et le processus de création d'une identité nationale espagnole tout au long du XIXème siècle et au début du XXème siècle, avec le système éducatif comme mécanisme de transmission et de divulgation de cette identité.

Mots-Clés : Identité nationale. Critique littéraire. Histoire littéraire. Littérature espagnole. Romanticismo. XIXème siècle.

---

* Este trabajo es resultado del proyecto de investigación "La historiografía romántica de la literatura española en su contexto europeo: traducción, identidad y transnacionalidad", en desarrollo en la actualidad gracias a una beca posdoctoral del Programa de Perfeccionamiento del Personal Investigador del Gobierno Vasco (modelo DKR), en el Centro de Estudos Comparatistas de la Universidade de Lisboa.

INTRODUCCIÓN

Hace ya tiempo que los estudios en torno a la formación y difusión de los cánones literarios han puesto de manifiesto la estrecha relación entre el sistema literario y otros sistemas culturales, estéticos e históricos, cuestionando así el mito –sostenido, sin embargo, por críticos de la influencia de Harold y Allan Bloom en *El canon occidental* (2001) y *The closing of the American Mind* (1987), respectivamente–, de la independencia y superioridad de un juicio puramente estético de las obras literarias, en el que deberían basarse los cánones editoriales, educativos y personales.

Por el contrario, otros estudiosos, como Frank Kermode, han señalado la radical importancia de las propias instituciones en la difusión y consolidación del canon; en nuestro país, ya Claudio Guillén (1989) insistió en la necesidad de realizar estudios históricos sobre la formación de los cánones nacionales, unos estudios que también José María Pozuelo Yvancos reclamó en diversos artículos (1996 o 2006, entre otros), y que ya están siendo desarrollados por diversos investigadores, como José Carlos Mainer (1981, 1994), Leonardo Romero Tobar (1997, 2004 o 2006) o Martín Ezpeleta (2008) entre otros, en la Universidad de Zaragoza, o Fernando Cabo (2001, 2008), César Domínguez (2004, 2006) y su equipo en la Universidad de Santiago de Compostela.

Este trabajo, que continúa otros anteriores en torno a la formación del canon literario español (2006; en prensa), pretende insistir precisamente en la estrecha relación existente entre la constitución de un estado nacional de corte liberal, con la implantación y desarrollo de un sistema educativo –pretendidamente– universal, y la difusión de un determinado canon literario, heredero de las concepciones y planteamientos románticos, generados por historiadores y críticos extranjeros. Se partirá para ello de los indicios históricos externos –la cronología del desarrollo del sistema educativo español a lo largo del siglo XIX, y el lugar que los estudios literarios ocupaban en ellos–, y se pasará después a analizar, de manera muy somera, la presencia de este espíritu didáctico y nacionalizador en las historias y manuales de literatura española publicados a lo largo del siglo XIX, y primer tercio del XX, con el fin de mostrar la interdependencia entre historia literaria, sistema educativo y proyecto nacional.

1. LITERATURA Y SISTEMA EDUCATIVO: UNA CRONOLOGÍA

Ya se ha apuntado más arriba la estrecha relación existente entre Estado nacional (en el caso español, esencialmente el estado liberal), historia y educación: con el surgimiento de la ideología nacionalista y la división estanca de Europa en estados-nación, la historia se convierte en un instrumento básico de autodefinición identitaria –desde unos orígenes míticos o históricos–, mientras que la educación es a su vez un instrumento de difusión de la historia nacional recién descubierta (por no decir "inventada")[1]. En

1. Recuérdense, en cuanto a la relación entre nacionalismo, historia y educación, los estudios de Carolyn Boyd (2000), Puelles Benítez (1979-1992) o Paloma Cirujano Martín, Teresa Elorriaga Planes y Juan Sisinio Pérez Garzón (1985), así como Núñez Ruiz y Fernández-Figares (2005: 111-133).

la España liberal de comienzos del siglo XIX, la primera en la que se plantea la necesidad de forjar un concepto de nación y expandirlo a todas las clases sociales, esta tendencia se manifiesta a través de un lento y accidentado proceso de constitución de un sistema educativo nacional, que centralizase y controlase los centros ya existentes, fomentase la creación de otros nuevos y, sobre todo, nacionalizase adecuadamente los contenidos de las distintas asignaturas, y muy especialmente de la historia.

Los inicios de este lento y laborioso proceso de nacionalización de la educación pueden rastrearse en el comienzo mismo del siglo XIX, con los primeros gobiernos liberales. La primera manifestación de esta necesidad de reforma se debió a Manuel José Quintana y sus colaboradores, quienes redactaron un *Informe de la Junta creada por la Regencia para proponer los medios de proceder al arreglo de los diversos ramos de instrucción pública* (1813). Dicho informe se encuentra en la base del *Reglamento General de Instrucción Pública*, redactado en 1821, es decir, durante el "trienio liberal", que divide por primera vez –y de forma casi definitiva– la enseñanza en primaria, secundaria y superior, y en el que por primera vez se propone un estudio histórico, y no abstracto y normativo (como "retórica y poética"), de la literatura.

La literatura, por tanto, comienza a verse como un elemento no sólo nacional, sino nacionalizador, y como tal entró a formar parte de los sucesivos planes de estudio posteriores (Rosa María López, 1996). Tras el reinado absolutista de Fernando VII –durante el cual las propuestas liberales quedaron arrinconadas–, el Duque de Rivas redactó en 1836, bajo el gobierno de Istúriz, un nuevo plan de educación de corte liberal moderado que nunca llegó a ponerse en práctica; sin embargo, la reforma definitiva de la educación en España, y que supuso la aplicación de los principios rectores del *Informe Quintana*, tendría lugar en 1845, con la implantación del *Plan General de Estudios* redactado por Antonio Gil de Zárate y firmado por Pedro José Pidal (de ahí que se conozca como "Plan Pidal"). La importancia de esta reforma para el objeto de este estudio radica especialmente en el hecho de que supuso, por primera vez, la obligatoriedad de la enseñanza de la historia de la literatura española tanto en los estudios secundarios como en los superiores.

En la misma línea que el *Plan Pidal* se sitúa la "Ley Moyano" de 1855, en la que se establecen las primeras facultades de Filosofía y Letras, entre las que se encontraba la Cátedra de Literatura Española ocupada por Amador de los Ríos. En 1888, la separación entre los saberes teóricos (la antigua asignatura de "Retórica y Poética") y los nuevos saberes históricos (la "Literatura Española") se hace oficial, al dividirse las asignaturas que hasta entonces habían permanecido unidas. Además, el nuevo plan limitaba la libertad de cátedra, con el fin de impedir que se siguieran empleando en la enseñanza manuales anticuados.

En efecto, todas estas reformas que propugnaban la inclusión de la literatura española como asignatura obligatoria en la enseñanza secundaria y

superior se topaban con un grave problema: la inexistencia de manuales adecuados para tal fin. Aunque ya existían obras del siglo anterior que trazaban un perfil histórico de la literatura española (las producidas por Velázquez, los hermanos Rodríguez Mohedano, o el Abate Juan Andrés, principalmente), era necesario crear obras que se adaptasen a las necesidades pedagógicas de los nuevos planes de estudio. El primer manual que se creó en este contexto educativo se debió, precisamente, a Antonio Gil de Zárate, quien había colaborado en la redacción de la Ley Moyano, y quien diseñó un manual en el que, por primera vez, se simultaneaba la enseñanza teórica y universalista de la literatura con su enseñanza histórica y nacional.

Tras estos inicios balbucientes del sistema educativo, las sucesivas reformas del siglo XIX habrían de establecer de forma definitiva –y así lo reflejaban los manuales creados *ad hoc*– la nueva perspectiva histórica y nacional en el estudio de la literatura, pese a lo cual la visión heredada del neoclasicismo, normativa, cosmopolita y teórica se mantenía igualmente en el apartado de "Retórica y Poética". De hecho, esta situación se mantuvo durante todo el siglo XIX y las reformas introducidas a nivel legislativo y teórico tuvieron una difícil e incompleta plasmación práctica[2].

El último tercio del siglo XIX continuó en efecto con las sucesivas reformas educativas, afirmando unas veces la total libertad de enseñanza –a través, por ejemplo, de los decretos de 1868 y 1874, firmados curiosamente por gobiernos de distinto signo político–, o bien decidiendo limitarla para someterla al orden político inmediatamente después de la Primera República. Esta situación cambiante, y la repentina limitación de la libertad de cátedra, creó un grave conflicto con los docentes, especialmente los universitarios, en lo que se conoce como la "segunda cuestión universitaria", durante la cual los profesores más contrarios a la ley fueron obligados a abandonar sus cargos, mientras que otros los abandonaron voluntariamente como signo de protesta.

Precisamente un efecto colateral de dichos conflictos, como es bien sabido, fue la formación de entidades independientes del sistema universitario estatal y sobre todo de la Institución Libre de Enseñanza, proyecto de un sistema educativo laico y liberal, fundada en 1876 por algunos de los profesores apartados de sus cátedras –por imposición o por voluntad propia–. La necesidad de una nueva pedagogía no era sin embargo fruto del

2. Recordemos las quejas de Revilla y Alcántara al respecto: "Pero la creación de la cátedra de literatura en los Institutos no llegó a ser un hecho ni lleva camino de serlo, y por consiguiente, cuando, agotada la primera edición de este libro, ha sido necesario hacer una segunda, nuestra primera resolución fue reformar nuestro trabajo, despojándole del carácter que le habíamos dado en un principio y acomodándole exclusivamente a las exigencias de la enseñanza universitaria" (Revilla y Alcántara 1872.I, VII) "Forman parte estas cátedras del llamado Preparatorio de Derecho, y a ellas concurre abigarrada mezcla de alumnos de todos los años de la carrera y de todas las edades, faltos casi siempre de la preparación necesaria para este linaje de estudios" (Revilla y Alcántara 1872: I, VII). Sobre la instauración del sistema educativo liberal a lo largo del siglo XIX, véase Carolyn Boyd (2000), o Álvarez Junco (2001: 545ss).

momento revolucionario, sino que tenía ya una trayectoria anterior, ligada al krausismo, que había sido introducido en España y aplicado a la educación española por Joaquín Costa y Giner de los Ríos, y que propugnaba la utilización de nuevos conceptos y nuevos métodos en la educación. La situación de la Institución comenzó a oficializarse en los años 80 del siglo XIX, con la promulgación de un nuevo decreto por parte de Alejandro Pidal y Mon, por aquel entonces Ministro de Fomento, que concede a los centros libres independencia en su labor de enseñanza, si bien bajo supervisión eclesiástica.

No solo los círculos regeneracionistas y progresistas sentían preocupación por la situación de la educación en España: también en los ámbitos católicos se tenía un vivo interés hacia el tema de la enseñanza, aunque con una perspectiva lógicamente conservadora, frente a las innovaciones de la pedagogía y la política educativa de los liberales. En este contexto cabe situar la labor del Padre Manjón, fundador de las Escuelas del Ave María, intento paralelo, aunque de signo contrario, a las reformas institucionistas, y que intentó un sistema más lúdico y menos memorístico de enseñanza, destinado a la educación infantil.

Frente a estas iniciativas privadas, alternativas al sistema educativo oficial, el Estado seguía realizando reformas. En 1900 se creó, con la intención de unificar iniciativas, el Ministerio de Instrucción Pública, en el que colaboraron tanto los conservadores como los liberales, y que acometería importantes reformas en la enseñanza secundaria y universitaria, tanto oficial como privada. En esta línea, uno de los hitos fundamentales fue la formación de la Junta para la Ampliación de Estudios en 1907, la Residencia de Estudiantes en 1910 y el Instituto Escuela en 1918.

La llegada al poder de Primo de Rivera, ideológicamente contrario a estas innovaciones, supuso un retroceso en la libertad de enseñanza. La reforma de la educación secundaria y superior que se produjo entre los años 1924 y 1928, en la que se establecieron nuevos estudios y nuevos planes de estudio, condicionó los manuales de enseñanza redactados durante los años siguientes, al establecer unos contenidos mínimos para cada asignatura, limitando así la capacidad de maniobra de profesores y redactores de libros de texto.

La enseñanza de la literatura siguió una trayectoria lógicamente paralela al desarrollo de la educación en general: el siglo XX se abre con un cierto continuismo –siguen reeditándose de hecho los manuales escritos en las últimas décadas del siglo anterior– aunque ciertas historias de la literatura, en especial la de Fitzmaurice-Kelly, que sería ampliamente utilizado como manual comienzan a apuntar hacia un cambio en el modo de narrar la historia, más apegado al detalle y menos a las grandes definiciones nacionalistas.

En efecto, en el caso de los manuales de enseñanza literaria, la década de los años 20 supone un giro fundamental, frente al continuismo que caracteriza a las dos primeras décadas. La reforma de 1926, por

ejemplo, introducía una asignatura de "Historia de la Literatura Española" en el segundo año de Bachillerato Elemental y otra de "Literatura española comparada con la extranjera" en el primer año de la Sección de Letras del Bachillerato Universitario, eliminando en cambio la asignatura de Retórica y Poética.

Esta transformación de los planes de estudio –la desaparición definitiva de la enseñanza teórica de la literatura, el predominio total de la vertiente histórica, y la aparición de cierta tendencia comparatista– necesariamente iba a requerir una similar revolución en la redacción de manuales. Así, los títulos *Historia de la literatura española* y *Literatura española comparada con la extranjera* se convierten en los más habituales, seguidos además, con bastante frecuencia, por un subtítulo que aclara: "adaptado al cuestionario oficial aprobado por R.O. de 22 de enero 1927", "Contestaciones ajustadas estrictamente al cuestionario oficial", o alguna formulación similar. Igualmente explícitos son algunos autores en las introducciones a sus obras, donde afirman haber adaptado textos anteriores a los nuevos planes de estudio.

Además, el número de libros de texto publicados en esta época –en especial si se considera también la época de la II República– aumenta de forma más que significativa: Fermín de los Reyes ha localizado más de 300 publicaciones de este tipo entre 1900 y 1950[3], un número muy significativo de las cuales se sitúa entre los años 1925 y 1939. Los nuevos planes de estudios, unidos a una ampliación progresiva del número de alumnos, suponían sin duda un campo abonado para la aparición de nuevos manuales que respondieran a las nuevas necesidades.

Es digno de notar, igualmente, que los manuales de enseñanza de la historia literaria española publicados durante esta época muestran una variedad en cuanto a sus valoraciones y planteamientos ideológicos mayor que la observada anteriormente: la visión católica y conservadora de autores como Jünemann o Risco contrasta con la continuista de Alonso Cortés o Rogerio Sánchez, o la progresista, muy cercana a la ideología de la Institución Libre de Enseñanza, de Juan Chabás.

2. ¿PARA QUÉ / QUIÉN SE ESCRIBE LA HISTORIA?

La creación de un sistema educativo nacional, en el que la historia de la literatura española ocupaba un lugar de creciente importancia, obligaba, como ya se ha apuntado, a la redacción de manuales especialmente destinados a la enseñanza o, como solución alternativa, a la adopción de determinadas historias de la literatura –originalmente no pensadas de modo específico para ello– como manuales de enseñanza. Es el caso, por ejemplo, de las historias de Ticknor o Sismondi, las cuales se mencionan muy frecuentemente

3. Fermín de los Reyes (inédito) citado por Martín Ezpeleta (2008: 37).

en otros textos como "manuales de amplio uso", a pesar de no ser esa su función originaria, y de haber sido escritas, de hecho, por extranjeros y para un público extranjero.

En todo caso, la utilización de los manuales de enseñanza y de las historias de la literatura española, imprime una clara huella pedagógica, divulgativa y didáctica en los textos, que de esta forma, lejos de ser la aséptica y solipsista compilación de un erudito, se transforman en un texto abierto al lector, muy consciente tanto de su lugar como parte de un sistema educativo, como de su responsabilidad en la formación de una determinada identidad nacional. En otras palabras, los historiadores son muy conscientes del público lector al que se dirigen, y del efecto que esperan conseguir en ellos. La historia, de esta manera, se bifurca en una doble dirección: retrospectiva, en la búsqueda del pasado literario, y prospectiva, intentando modificar el futuro de la nación a través de su influencia en las nuevas generaciones.

Conviene aclarar cuanto antes que la existencia de un determinado grupo de lectores potenciales en la mente y en la intención de los historiadores no es una mera suposición o abstracción del investigador, sino que deja huellas textuales visibles: en términos narratológicos, el lector ideal o implícito se convierte en lector explícito, especialmente en los manuales de enseñanza, y en muchas ocasiones bajo la denominación genérica de "la juventud" o "los jóvenes":

> Aunque se deduzca fácilmente de su título el objeto de esta obrita, que hemos ordenado con preciosas notas de un docto literato, convendría añadir no obstante que sólo se dirige a grabar en la memoria de los jóvenes alumnos, con una breve y grata lectura, durante el curso de sus primeros estudios, los nombres de los escritores clásicos, lo más notable de nuestra literatura; dándoles a conocer al mismo tiempo con crítica literaria las producciones más selectas de cada uno de ellos, para contribuir por este medio a inspirar desde temprano el gusto a las bellas letras españolas (Déniz, 1853: 5)[4].

> Nuestro propósito ha sido escribir un Curso histórico-crítico de la literatura española para uso de la juventud, no una historia extensa (Fernández Espino, 1871: III).

Esta confianza en la capacidad educadora de la historia literaria –"La literatura como el Arte en general, tiene un carácter eminentemente educador", dirá Revilla y Alcántara (1872: II, 10)– está muy presente por lo tanto en las historias de la literatura, y se relaciona, generalmente, con dos elementos interdependientes: el efecto benéfico de la recuperación del espíritu nacional, por una parte, y el estudio de la belleza, plasmada en las obras artísticas o literarias; elementos interdependientes, decíamos, porque, precisamente según la teoría romántica, las obras literarias son más auténticas

4. No puede ser más significativo el subtítulo del manual de Domingo Déniz: "Publícanse como grata lectura, para infundir a los jóvenes alumnos, que frecuentan los institutos y los colegios, el gusto a la literatura nacional".

y por lo tanto más bellas, cuanto más cercanas se encuentren a los valores y costumbres propios de la nación. Así lo afirma, por ejemplo, José Lorenzo Figueroa, primer traductor de la *Historia de la Literatura Española* de Simonde de Sismondi, en su "Introducción" a la obra:

> El estudio de una literatura, especialmente si es la nacional, es muy útil y deleitable para todos los que desean tener una instrucción sólida de la historia, costumbres y carácter de su nación, y mucho más para la juventud estudiosa que anteponiendo la gloria al descanso y bienestar que proporcionan otras ocupaciones más productoras de ventajas materiales, sigue las huellas de los grandes escritores de los pasados tiempos… A nadie es este estudio más provechoso que a esa juventud en cuyos esfuerzos libra la literatura todas sus esperanzas del porvenir, porque ¿quién puede dudar que los modelos de nuestros antepasados y sus grandes inspiraciones conmueven el alma, arrebatan la fantasía, cultivan el entendimiento y levantan el ánimo a las ideas nobles y sublimes? (Simonde de Sismondi 1841-2: I, 7*).

La historia literaria no es, por lo tanto, un estudio estéril o meramente erudito, sino un conjunto de enseñanzas útiles, tanto literarias como vitales. Milá y Fontanals, que nunca llegó a escribir una historia de la literatura española, tenía sin embargo una visión muy clara de las capacidades educativas de la literatura:

> Al presentar a nuestros jóvenes alumnos algunas ideas respectivas a nuestra literatura nacional, sin tratar de infundirles una ciega admiración, ni de ofuscar su discernimiento para juzgarla, tanto en la parte literaria como en la moral, nos ha animado el deseo de excitar su respeto y su amor a este rico legado de nuestros padres. En él hallarán no sólo modelos únicos de lenguaje y no sólo brillantes producciones del ingenio, sino obras incomparables donde podrán aprender la sabiduría práctica, la primera a que deben aspirar; y en su conjunto, en medio de innegables extravíos, verán mantenerse los fundamentos de verdades superiores e incontrastables (Milá y Fontanals, 1874: 39).

La labor del historiador, por lo tanto, no se limita a realizar una mera disposición cronológica de las obras y autores de la literatura española: es necesaria una idea central, una guía narrativa que a su vez sea el mensaje fundamental transmitido a las nuevas generaciones de estudiantes. Este mensaje central que debe vertebrar la historia de la literatura española es, por supuesto, el espíritu nacional, que se expresa en las obras literarias, y que el crítico debe descubrir e interiorizar antes de poder pretender construir una historia literaria. Es esta una exigencia previa para cualquier historiador de la literatura española, ya sea español o extranjero: "Una vez encontrados estos caracteres, recorramos ya la historia de nuestra literatura, y veremos cuándo los ha tenido y cuándo se ha apartado de ellos" (Gil de Zárate, 1844: I, 15); "Es necesario penetrarse profundamente de su espíritu, y de ese carácter peculiar que la distingue, antes de juzgar las obras que ha producido" (Simonde de Sismondi, 1841-2: I, 2).

El historiador, de esta manera, no puede ni debe limitarse a ser un mero recopilador de datos externos; ni siquiera un fino comentarista del estilo ni de las obras literarias que componen el objeto de su estudio; debe de ser,

primero y fundamentalmente, un investigador y transmisor de la esencia del carácter nacional, transfigurado en obra literaria:

> La poesía española, formada con los más diversos elementos, bien que subordinados a un pensamiento de unidad que caracteriza al cabo y es ley constante de todas sus producciones, no puede ya ser para nosotros objeto de mera investigación artística. Identificada con el carácter y el sentimiento nacional, se halla en estrecha armonía con las costumbres, con las creencias, con las necesidades, con los triunfos del pueblo castellano (Amador de los Ríos, 1861-5: I, XCVI).

De hecho, gran parte de las críticas de los historiadores españoles a sus predecesores extranjeros (Bouterwek, Sismondi, Ticknor…) se basan precisamente en su incapacidad para captar el carácter nacional hispánico, lo que, a su juicio, invalida de raíz sus logros como críticos (algo que, sin embargo, como ya hemos visto, no evitó que fuesen frecuentemente utilizados como manuales de enseñanza, y que contribuyó, como acicate patriótico, a que se escribieran y publicaran las primeras historias de la literatura escritas por españoles). Esta crítica a la "visión extraña del extranjero" aparece, entre otros muchos textos, en el manual de Fernández Espino en relación con la *Historia* de Ticknor:

> Demás de esto, la literatura española, hija principalmente de tres grandes sentimientos, el religioso, el caballeresco y el de la galantería, no puede juzgarse por el que no se coloque en el propio lugar de los escritores que analiza, revistiéndose, por decirlo así, de sus ideas y afectos; circunstancia harto difícil para un extraño al país, siquiera sea tan sesudo y de tan claro entendimiento como Ticknor (Fernández Espino, 1871: IV).

O en la monumental y enciclopédica *Historia de la Lengua y Literatura Castellana*, en la que encontramos un lamento –algo anacrónico, para la época en la que se redactó dicha historia– por el hecho de que sean los extranjeros los encargados de escribir la historia literaria nacional:

> […] se me subió la sangre al rostro, considerando lo desairado del papel que representamos los literatos españoles al dejar que nos ganen por la mano y se nos adelanten los hispanófilos extranjeros en cosa tan nuestra que, por muy conocedores que sean de nuestras cosas, nunca pueden penetrar en el espíritu de la raza, que en ellas late y bulle, y mucho menos en cosas tan castizas y hondas como el idioma y la literatura (Cejador y Frauca, 1915-22: I, IX).

Por otra parte, como hemos apuntado más arriba, estas investigaciones no tienen una proyección meramente histórica, sino que pretenden, precisamente a través de su transmisión al sistema educativo, y de su influencia en la juventud, preservar y divulgar los valores del espíritu nacional y, en un plano meramente estético, ofrecer ejemplos y modelos de la mejor literatura producida por la nación para su imitación por los nuevos escritores. Milá y Fontanals insiste en el primero de estos aspectos:

> Aprendan a estimar el nombre español por lo que ha valido y puede valer, y para avivar el harto decaído espíritu nacional; y sin proponerse por norma los

> desaciertos, en medio de nuevas circunstancias históricas y con otras aspiraciones políticas, conserven incólumes los principios de fe única, de honor y de lealtad de que se gloriaron nuestros mayores (Milá y Fontanals, 1874: 40).

Mientras que Adolfo von Shack, quizás precisamente por su origen extranjero, se centra en la posible influencia positiva de los modelos del Siglo de Oro en la literatura dramática española y alemana –ya que es a su público alemán a quien originariamente se dirige su obra–:

> A los españoles podrá servir este ensayo de una historia de su literatura dramática… para recordarles vivamente el periodo de su grandeza y originalidad literaria, y a exhortarlos quizás, en medio del tumulto de sus luchas actuales de partido, a no olvidarse de aquellos grandes hombres que llenaron de orgullo a sus abuelos, y cuya memoria debe ser entre ellos sempiterna, si no quieren despreciarse a sí mismos (Schack, 1885: I, 47).

Como consecuencia de lo anterior, obviamente, la redacción de una historia o de un manual de literatura española se convierte por lo tanto en un acto patriótico ("las mismas exigencias del patriotismo han impulsado a los autores a la publicación de este libro", dicen Hurtado y Palencia, 1921. V); no es extraño, de hecho, que los críticos se expresen en términos de exaltada defensa de los valores de la nación:

> […] satisface al corazón dejar sentado que la gloriosa Literatura española, aun experimentando a través de su larga historia las vicisitudes y altos y bajos inevitables en todas las cosas humanas, no sólo vive todavía, sino que su vida es lozana y puede competir con las más florecientes del mundo. No es España, no, una nación muerta, sino viva, y muy viva; y si su pasado es tan insigne, su gran porvenir es seguro, si es que hay algo seguro en lo porvenir (Salcedo Ruiz, 1910: 435-6).

Ni que esta exaltación patriótica se transforme en una crítica de lo extranjero, como en el caso del historiador ultraconservador Guillermo Jünemann –paradójicamente, un escritor con algún antepasado extranjero, como delata su apellido–:

> Quien, como yo, mira tranquilo las letras universales y medita sobre ellas, ve cada vez más grandes las españolas; y sin ver empequeñecerse los grandes hombres de las otras, míralas a ellas cada día más pequeñas: incompleta la latina, informe la inglesa, heterogénea la alemana, frívola la francesa, la italiana vacía, nulas las demás (Jünemann, 1913: V).

3. CONCLUSIONES

Las citas presentadas, aunque sucintas, muestran muy a las claras la hipótesis planteada al comienzo: la estrechísima relación entre historia literaria, sistema educativo e identidad nacional. Muy lejos de ser un ejercicio vacuo o elitista de erudición, la redacción de historias o manuales de historia de la literatura española es un acto comunicativo orientado a un receptor muy concreto –en general, los estudiantes de enseñanzas secundarias

y universitarias–, y con una intención claramente ideológica: la reafirmación y difusión no solo de la literatura española en cuanto objeto estético, sino principalmente y sobre todo, de los valores esenciales inherentes al carácter nacional, que se han expresado en la historia de la literatura española.

Por supuesto, no es necesario insistir en el círculo vicioso conceptual que impregna el razonamiento implícito en este proceso intelectual, editorial e ideológico: puesto que el crítico es quien define cuáles son los rasgos esenciales del espíritu nacional, y quien selecciona las obras literarias que responden a ese espíritu –rechazando o denostando aquellas que no encajan en dicho molde predeterminado–, es lógicamente tautológico emplear luego estas mismas historias de la literatura, y las obras debidamente elegidas e incluso antologadas, como prueba fehaciente de la existencia de dicho espíritu nacional; y sin embargo, tal razonamiento está en la base misma de la labor historiográfica a lo largo de todo el siglo XIX y XX.

En este proceso, es de singular importancia el desarrollo del sistema educativo nacional –por imperfecto y dificultoso que fuera dicho desarrollo, como hemos visto–: tanto porque ofrece un canal de difusión de las nuevas ideas y planteamientos críticos, con una conexión directa (aunque con un nivel de éxito difícilmente evaluable) con el pueblo a quien pretende aleccionar, como por la huella textual que dicho sistema educativo deja en las obras escritas para este fin: en la aparición explícita del lector (joven, estudiante, quizás futuro literato), en el espíritu generalmente didáctico y divulgativo de las obras –aunque con un concepto de divulgación, obviamente, distinto del actual– y en el aliento patriótico, algunas veces vehemente, que se percibe en muchas de ellas.

En definitiva, es imposible comprender la historiografía literaria del siglo XIX (fundamental en el establecimiento del canon literario contemporáneo) sin tener en cuenta su relación con el sistema educativo en el que se inscribe; y del mismo modo, sólo es posible comprender la preocupación y los esfuerzos constantes, durante todo el siglo XIX y, podríamos decir, hasta nuestros días, por lograr crear un sistema educativo eficaz y verdaderamente universal, si se lo considera como sólo una parte de la maquinaria estatal destinada a "nacionalizar a las masas", a transmitir –o retransmitir– al pueblo los valores esenciales del espíritu nacional español.

BIBLIOGRAFÍA

Bibliografía primaria

AMADOR DE LOS RÍOS, José. *Historia Crítica de la Literatura Española* (ed. facsímil). Madrid: Gredos, 1969; 1861-5.

CEJADOR, Julio. *Historia de la Lengua y Literatura castellana.* Madrid: Tipografía de la Revista de Archivos, Bibliotecas y Museos; 1915-22.

DÉNIZ, Domingo. *Nociones de literatura española desde su origen hasta el siglo décimoctavo.* Madrid: Imprenta de J. Martín Alegría, 1853.

FERNÁNDEZ ESPINO, José. *Curso histórico-crítico de la literatura española.* Sevilla: Imprenta y librería, Calle las Sierpes, 1871.

GIL DE ZARATE, Antonio. *Resumen histórico de la literatura española.* Madrid: Boix, 1844, 3 vols.

HURTADO Y J. DE LA SERNA, Juan; GONZÁLEZ DE PALENCIA, Ángel. *Historia de la Literatura Española.* Madrid: Tipología de la Revista de Archivos, Bibliotecas y Museos, 1921.

JÜNEMANN, Guillermo. *Historia de la literatura española y antología de la misma.* Friburgo de Brisgovia: Herder editores, 1913.

MILÁ Y FONTANALS, Manuel. *De la poesía heroico-popular castellana*, ed. de Martín de Riquer y Joaquín Molas. Barcelona: CSIC-Instituto Miguel de Cervantes, 1874 (1959).

REVILLA, Manuel de; ALCÁNTARA GARCÍA Pedro. *Principios generales de literatura e Historia de la Literatura Española.* Madrid: Librerías de Francisco Iravedra y Antonio Novo, 1872 (2ª ed, 1877), 2 vols.

SALCEDO RUIZ, Ángel. *Resumen Histórico-crítico de la Literatura Española según los estudios y descubrimientos más recientes.* Madrid: Saturnino Calleja Fernández, 1910.

SCHACK, Adolf Friedrich von. *Historia de la literatura y del arte dramático en España* (Traducida directamente del aleman al castellano por Eduardo de Mier). Madrid: M. Hello, 1845; 1885-7.

SISMONDI, Simonde de. *Historia de la literatura española*, (trad. de Lorenzo Figueroa y Amador de los Ríos). Sevilla: Imprenta de Alvarez y Compañía; 1841-2.

TICKNOR, George. *Historia de la Literatura Española, traducida al castellano con adiciones y notas por D. Pascual de Gayangos y Don Enrique de Vedia.* Madrid: Imprenta de la Publicidad, 1851-1856, 4 vols.

Bibliografía secundaria

ÁLVAREZ JUNCO, José (2001). *Mater Dolorosa. La idea de España en el siglo XIX.* Madrid: Taurus.

BLOOM, Allan. *Closing of the American Mind*. New York: Simon & Schuster, 1987.

BLOOM, Harold. *Cómo leer y por qué.* Barcelona: Anagrama, 2000.

———. *El canon occidental.* Barcelona: Anagrama, 2000.

BOYD, Carolyn P. *Historia Patria. Política, historia e identidad nacional en España: 1875-1975.* Barcelona: Pomares-Corredor, 2000.

CABO ASEGUINOLAZA, Fernando. "National Canon Formation as Interliterary Process: The Spanish Case". En: *Literary Research/Recherche littéraire* vol. 18, 35 (primavera-verano 2001); pp. 51-62.

———. "La historia literaria comparada, el espacio y la Península Ibérica". En: *Insula*, n.º 733-734, (*El reto de la literatura comparada. In memoriam Claudio Guillén*), 2008; pp. 22-24.

CIRUJANO MARTÍN, Paloma; ELORRIAGA PLANES, Teresa; PÉREZ GARZÓN, Juan Sisinio (1985). *Historiografía y nacionalismo español (1834-1868).* Madrid: CSIC, Centro de Estudios Históricos.

DOMÍNGUEZ, César. "Imaginario e historia literaria: el caso de la Península Ibérica como geografía literaria orientalizada en el marco europeo". En: LEÓN GÓMEZ, Magdalena. *La literatura en la literatura: actas del XIV simposio de la Sociedad Española de Literatura General y Comparada*, 2004; pp. 525-532.

———. "The South European Orient: A Comparative Reflection on Space in Literary History". *Modern Language Quarterly*, 67(4), 2006; pp. 419-449.

GUILLÉN, Claudio. *Teorías de la historia literaria.* Madrid: Espasa-Calpe, 1989.

KERMODE, Frank. *Formas de atención.* Barcelona: Gedisa, 1988.

LÓPEZ, Rosa María. "Bibliografía sobre la Historia de la Literatura Española en su contexto institucional (índice cronológico)". En: *El Gnomo*, n.º 5, 1996; pp. 205-224.

MAINER, José-Carlos. "De historiografía literaria española: el fundamento liberal". En: *Homenaje a Manuel Tuñón de Lara. Estudios de Historia de España.* Madrid: Universidad Internacional Menéndez Pelayo, 1981; pp. 439-172.

———. "La invención de la literatura española". En: ENGUITA, José Mª; MAINER, José Carlos. *Literaturas regionales en España.* Zaragoza: Institución Fernando el Católico, 1994.

MARTÍN EZPELETA, Antonio. *Las historias literarias de la generación del 27.* Zaragoza: Universidad de Zaragoza, 2008.

NÚÑEZ RUIZ, Gabriel; CAMPOS FERNÁNDEZ-FÍGARES, Mar. *Cómo nos enseñaron a leer. Manuales de literatura en España (1850-1960).* Madrid: Akal, 2005.

PÉREZ ISASI, Santiago. "El nacimiento de la historia de la literatura nacional española, entre la Ilustración y el Romanticismo: la polémica calderoniana". En: *Campus stellae: haciendo camino en la investigación literaria*, vol. 2. Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela, 2006; pp. 529-538.

———. "El nacimiento de la nación en las historias de la literatura española del siglo XIX". *Actas del XVIII Simposio Internacional de la Sociedad Española de Literatura General y Comparada*, en prensa.

POZUELO YVANCOS, José María. "Canon: ¿Estética o Pedagogía?". En: *Ínsula*, n.º 600, diciembre de 1996; pp. 3-4.

———. "Canon e historiografía literaria". En: *1616: Anuario de la Sociedad Española de Literatura General y Comparada,* Vol. XI, 2006; pp. 17-28.

PUELLES BENÍTEZ, Manuel. *Historia de la educación en España.* Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, 1979-1992, 5 vols.

ROMERO TOBAR, Leonardo. "La historia de la literatura española en el siglo XIX (Materiales para su estudio)". En: *El Gnomo*, n.º 5, 1997; pp. 151-183.

——— (coord.). *Historia literaria / Historia de la literatura.* Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza, 2004.

———. *La literatura en su historia.* Madrid: Arco Libros, 2006.