

Metáfora y creatividad lingüística

Aurora Martínez Ezquerro | Universidad de La Rioja

La tradicional memorización de una lista de figuras retóricas para su identificación en el comentario literario de las clases de Lengua Castellana y Literatura resulta improductiva y desvirtúa el sentido primordial que aportan estos recursos de la lengua al discurso. Ante esta situación, es preciso enseñar al alumno a comprender su estructura formal y su valor expresivo puesto que le dotará de un instrumento fundamental para analizar estos recursos del lenguaje en cualquier contexto.

Palabras clave: *innovación metodológica, metáfora, creación.*

The traditional memorization of a list of rhetorical figures for their identification in the traditional literary commentary of Spanish language and literature results unproductive and distorts the sense that these resources of the language provide. Given this situation, it is necessary that the student understands its formal structure and its expressive value because so he will have a fundamental instrument to analyze these resources of language in any context.

Keywords: *methodological innovation, metaphor, persuasion, creation.*

1. Introducción

El *ornatus* forma parte de la fase de elaboración del discurso llamada *elocutio*, que se ocupa de la formulación verbal definitiva de la comunicación y tiene unas implicaciones preferentemente estilísticas. No se debe entender como un añadido decorativo a un texto sino que es la plasmación verbal adecuada –en el sentido de persuasiva y elegante (Spang, 2005:196)– de los materiales reunidos y ordenados en las dos fases anteriores, la *inventio* y la *dispositio*. El *ornatus* exige el dominio de las técnicas del “arte de bien decir” y, entre ellas, particularmente

la utilización de las figuras retóricas, que es su auténtico ámbito.

El estudio de los recursos literarios constituye un tema abordado en el nivel no universitario en la asignatura de *Lengua Castellana y Literatura*. Así, por ejemplo, en los dos últimos cursos de Educación Primaria el currículum alude a los elementos del *ornatus* (principalmente se estudian la metáfora, la comparación y la personificación) con el fin de que el alumno los “identifique”, para lo cual se recurre al tradicional método de E/A de carácter memorístico. Este procedimiento didáctico motivará, desafortunadamente, que el estudiante

olvide con rapidez lo aprendido cuando retome el tema en Educación Secundaria; en esta larga etapa tendrá que volver a memorizar una lista muy amplia de recursos literarios -cuyo valor estilístico, persuasivo o expresivo quizá no llegue a comprender- con el fin "identificarlos", nuevamente, en ciertos textos que conforman el tradicional comentario de texto. El problema de la no asimilación de los elementos del *ornatus* parte de la falta de comprensión tanto de su estructura formal como del sentido expresivo que aportan al texto. Se hace preciso, por tanto, subsanar este equívoco metodológico, máxime cuando se trata de un recurso que debe ser aprehendido para responder adecuadamente no solo al mencionado comentario de texto sino para emplearlo, por ejemplo, en cualquier escrito personal.

2. Enfoque metodológico

El método propuesto consiste en emplear el procedimiento inverso al de los libros de texto, que comienzan con la teoría para acabar en una improductiva identificación de recursos literarios. La nueva metodología, de naturaleza inductiva, parte del concepto de "extrañamiento del lenguaje" identificado de forma cooperativa: a partir de textos comentados en el aula en los que predomina determinada figura, los alumnos tratan de reconocer conjuntamente el mecanismo que "diferencia y enriquece" la lengua para que, tras su valoración y comprensión, puedan crear composiciones que incluyan esta figura retórica. En este contexto se produce un aprendizaje significativo que permite al estudiante no solo familiarizarse con elementos del *ornatus*, sino aprender a identificar su estructura formal, realizar un uso adecuado

de la misma y valorar la expresividad que aporta al discurso. Este procedimiento, que potencia modelos activos (Carrillo *et al.*, 2000), resulta muy motivador porque los alumnos se convierten en creadores de su conocimiento y aplican sus saberes a las propias producciones literarias y no literarias; asimismo, desarrollan su capacidad creativa (muchas veces truncada) y paralelamente se fomenta su sensibilidad -tan necesaria para estadios posteriores-.

En esta innovadora propuesta resulta especialmente importante el protagonismo que se le concede al "aprendizaje por descubrimiento", metodología que permite, además, la transferencia de conocimientos. Travers (1976:176) juzga necesaria la "transferencia del aprendizaje" y considera básico suministrar instrucciones que posibiliten que las destrezas adquiridas se apliquen por parte del alumno a una amplia gama de situaciones nuevas. El tradicional modelo de E/A -de naturaleza conductista- se centra en la enseñanza de conocimientos y muestra alumnos que obtienen buenos resultados académicos en exámenes basados en contenidos conceptuales pero que son menos competentes en otro tipo de ejercicios en los que también deben demostrar aptitudes adecuadas. Para evitar este desajuste, es preciso fomentar conocimientos junto con habilidades. El objetivo es, por tanto, formar estudiantes que no solo asimilen conceptos, sino que también aprendan a construir otros nuevos. Consecuentemente, se producen cambios sustanciales en este dinámico modelo de enseñanza: los alumnos se convierten en sujetos activos de su propio aprendizaje, y el docente pasa de ser la fuente de saber e instrucción a transformarse en su mediador y propiciador. Se fomentan, asimismo, en

el aula espacios de creación literaria¹ en los que se desarrollan no solo aptitudes creativas, sino conocimientos propios del ámbito de la literatura y de la lengua.

El método propuesto se ha aplicado en los últimos dos cursos de Educación Primaria, si bien la flexibilidad del mismo permite que sea utilizado en otros niveles (por ejemplo, en Primer Ciclo de ESO). Teniendo en cuenta las figuras retóricas que recoge el currículum de esta etapa educativa, se ha seleccionado la metáfora por ser de uso general en la lengua literaria y porque ofrece un gran rendimiento en la lengua cotidiana, especialmente en registros informales.

3. Experiencia de innovación: desarrollo de estrategias de creación y comprensión

3.1. Fundamentación curricular

El principal objetivo de esta propuesta consiste en crear unas bases sólidas de conocimiento en el ámbito abordado con el fin de que sean utilizadas en etapas académicas posteriores. El hecho de partir de lecturas seleccionadas (se respetan los centros de interés para fomentar la motivación) y realizar actividades conjuntas y de reflexión compartida, permite conocer el uso singular del lenguaje y el valor estilístico que la figura aporta al texto sin olvidar cuestiones propias del ámbito lingüístico. Paulatinamente se irá reconociendo el recurso en otros textos y el alumno será capaz de elaborar

sus propias composiciones y de desarrollar la sensibilidad hacia el hecho literario. Las numerosas actividades pretenden que emplee el lenguaje literario, perciba el valor de las figuras retóricas, las cree y potencie su creatividad. Una vez que identifique, utilice y comprenda la figura, podrá aprender su nombre, si bien esto es secundario.

La materia de *Lengua Castellana y Literatura* es común e instrumental, sus objetivos generales se hallan contenidos en el currículum de Educación Primaria (ORDEN ECI/2211/2007)² de la LOE y se esbozan en términos de capacidades. En el apartado correspondiente a los contenidos del tercer ciclo del bloque 3, "Educación Literaria", se alude a la importancia del juego retórico y de la creación literaria, según se indica a continuación:

- Lectura comentada de poemas, relatos y obras teatrales teniendo en cuenta las convenciones literarias (géneros, figuras), y la presencia de ciertos temas y motivos recurrentes.
- Valoración y aprecio del texto literario como vehículo de comunicación, fuente de conocimiento de otros mundos, tiempos y culturas, como hecho cultural y como recurso de disfrute personal.
- Recreación y composición de poemas y relatos para comunicar sentimientos, emociones, estados de ánimo o recuerdos, reconociendo las características de algunos modelos.

¹ La bibliografía sobre talleres literarios es muy amplia. Se citan solo algunos autores de las obras consultadas (los datos completos se encuentran en el apartado *Referencias bibliográficas*), sin pretender en ningún momento buscar la exhaustividad, pero sí la adecuación con el nivel educativo abordado. Se seleccionan autores como: Austin, Cohen, Delmiro Coto, Queneau, Rodari, y Sánchez-Enciso y Rincón.

² Los aspectos que se reseñan a continuación proceden de la normativa de educación recogida en la ORDEN ECI/2211/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículum y se regula la ordenación de la Educación primaria (BOE de 20 de julio de 2007).

La LOMCE, en el Real Decreto que establece el currículo básico de este nivel³, en el bloque 5, "Educación Literaria", indica que es preciso

[...] hacer de los alumnos y alumnas lectores cultos y competentes, implicados en un proceso de formación lectora que continúe a lo largo de toda la vida. Para eso es necesario alternar la lectura, comprensión e interpretación de obras literarias cercanas a sus gustos personales y a su madurez cognitiva con la de textos literarios y obras completas que aporten el conocimiento básico sobre algunas obras representativas de nuestra literatura.

Asimismo, en la citada normativa, en este bloque de contenidos, destacan los siguientes:

- Comprensión, memorización y recitado de poemas con el ritmo, entonación y dicción adecuados.
- Identificación de recursos literarios.
- Creación de textos literarios en prosa o en verso, valorando el sentido estético y la creatividad. cuentos, poemas, adivinanzas, canciones, y teatro.
- Valoración de los textos literarios como vehículo de comunicación y como fuente de conocimiento de otros mundos, tiempos y culturas y como disfrute personal.

La legislación educativa pone de relieve la importancia que tiene el conocimiento y enseñanza del sentido estético,

la creatividad y la identificación de recursos estilísticos. La propuesta desarrollada permite, asimismo, abordar de forma completa e integradora las *competencias*⁴ en comunicación lingüística.

3.2. Fases generales

La presente organización, si bien parece muy sistemática en su planteamiento, recoge las fases del proceso de enseñanza-aprendizaje de la propuesta como un modelo abierto y flexible:

- El profesor ofrece lecturas en las que predomina la figura seleccionada con el fin de que el alumno identifique intuitivamente el extrañamiento de la lengua.
- Se reflexiona en grupos reducidos y posteriormente se valora conjuntamente con el fin de que se vaya tomando conciencia del uso del recurso.
- El estudiante va comprendiendo y asimilando tanto el contenido como la estructura de la figura, y la reproduce creando frases que la contengan. Después creará un texto con ellas.
- Los alumnos redactan de forma conjunta (en parejas o grupos de tres) un texto (poesía, narrativa o teatro) en el que predomine el recurso abordado.
- Los estudiantes realizan una lectura pública del texto creado y se comenta entre todos.
- Cada grupo redacta un breve texto en el que explica en qué consiste la figura,

³ REAL DECRETO 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria (BOE de 1 de marzo de 2014).

⁴ Según la LOE (LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación -BOE de 4 de mayo de 2006-), las *competencias* son los aprendizajes que se consideran imprescindibles, desde un planteamiento integrador y orientado a la aplicación de los saberes adquiridos. La LOMCE (LEY ORGÁNICA 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa -BOE de 10 de diciembre de 2013-) indica que las *competencias* son capacidades para aplicar de forma integrada los contenidos propios de cada enseñanza y etapa educativa, con el fin de lograr la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas complejos.

cuándo se utiliza y qué valor aporta al texto (se apoyan en ejemplos). Se leen en voz alta y se seleccionan de forma consensuada y argumentada los considerados mejores.

3.3. Propuesta de trabajo: “Eres un sol”

En los siguientes apartados se concretan los elementos necesarios para abordar la propuesta:

A) **Título evocador:** “Eres un sol”.

B) **Figura literaria:** metáfora.

C) **Aspectos teóricos**⁵: según Mortara Garavelli (1991:181-182) las definiciones tradicionales de la metáfora (gr. *metaphorá*, de *metaphérein* “transportar”; lat. *metaphorá* y, por calco, *translatio*, de *transfere*, ‘transportar, de donde se deriva traslación, traslado) pueden resumirse como ‘sustitución de una palabra por otra cuyo sentido literal posee cierta semejanza con el sentido literal de la palabra sustituida’.

Esta definición (que sigue de cerca la de Lausberg, 1962:127) es congruente con la concepción de los tropos como figuras de sustitución (*immutatio*) que afectan a palabras individuales (*in verbis singulis*). El ‘lugar’ que se aplica para lograr este tropo es el *locus a simili* o semejanza; el procedimiento es la condensación de una comparación, se identifica un objeto mediante aquel con el que se compara; de ahí la definición de la metáfora como *similitudo brevior* (comparación abreviada): “Rommel era un zorro” < “astuto como un zorro”.

Para Platas Tasende (2000:472-473) la metáfora consiste en trasladar el sentido propio de un término (término real, TR) a otro con el que se relaciona por semejanza (término imaginario, TI). Su forma más perfecta es la metáfora pura o metáfora *in absentia*, en la que solo figura el TI y ha de deducirse el TR. Aquella en la que se expresan los dos términos, *metáfora in praesentia* o metáfora impura, resulta menos oscura y permite más alardes imaginativos accesibles para el lector. Un claro ejemplo lo constituye “El ciprés de Silos”, de Gerardo Diego: *Enhiesto surtidor de sombra y sueño / que acongojas el cielo con tu lanza. / Chorro que a las estrellas casi alcanza / Devanado a sí mismo en loco empeño. [...]*.

La metáfora (Marchese y Forradellas, 1986:256) ha sido considerada tradicionalmente como una comparación abreviada, *similitudo brevior* (Quint. VIII, 6,8). Por ejemplo, “Aquiles es un león” deriva de “Aquiles combate como un león”. Designa un objeto mediante otro que tiene con el primero una relación de semejanza: cuando decimos “cabellos de oro” queremos expresar “cabellos rubios como el oro”. Los estudios modernos de retórica han abandonado la definición de la metáfora como comparación abreviada y se han propuesto incidir en la génesis lingüística de la traslación. En “cabellos de oro” la metáfora *de oro* no indica, como es obvio, un referente, sino un significado traslaticio, es decir, distinto del literal.

Díez Borque (1988:108-109) considera la metáfora el tropo fundamental,

⁵ En relación con los aspectos teóricos relacionados con la retórica (se trata de un necesario material para el profesor), se puede recurrir a amplia bibliografía, si bien se ha realizado una selección adecuada al nivel curricular propuesto (los datos completos se encuentran en el apartado *Referencias bibliográficas*): Albadalejo, Azaustre y Casas, Díez Borque, García Barrientos, Lausberg, Martínez Ezquerro, Marcos Marín, Mayoral, Marchese y Forradellas, Mortara Garavelli, Platas Tasende y Spang.

de superior resultado estético y de mayor complejidad. Afirma que se apoya en una comparación, más o menos común entre dos realidades, y en la que se establece una identidad entre los dos términos (el real y el evocado); ahora bien, no siempre es posible distinguir la comparación y la autonomía de los dos planos (real y evocado), y puede estar la relación o la similitud fuera del pensamiento lógico. Según Spang (2005:265), la metáfora no es un mero elemento decorativo, sino un modelo de observación e interpretación de la realidad, y no reproduce analogías con la realidad, sino que las crea.

García Barrientos (2000:52-53) la define como ‘traslación de significado de un término al de otro por relación de semejanza [...] entre algunas propiedades de sus respectivos referentes’. Y añade un adecuado ejemplo para el nivel abordado: “Las algas que aparecen en las playas son los pelos que se arrancan las sirenas al peinarse” (Ramón Gómez de la Serna).

D) Objetivos

- Sensibilizar ante el lenguaje poético y sus mecanismos de composición.
- Desarrollar las destrezas comunicativas orales y escritas.
- Discernir el término real del imaginario.
- Reconocer una metáfora y comprender el sentido que aporta al texto.
- Crear, memorizar y exponer adecuadamente un poema utilizando metáforas.
- Desarrollar la capacidad interpretativa ante la creación literaria.
- Debatir y respetar las opiniones.
- Aplicar las TIC: utilizar *Kahoot*.
- Dinamizar las estrategias de participación activa y de integración en el aula.
- Practicar la coevaluación.

E) Procedimiento

- Se reparte a cada alumno un listado de quince metáforas simples de tema amoroso o amistoso (ejemplos: “El sol es una tímida naranja que asoma al alba”, “Las nubes, blanco algodón surcando el cielo”, “Cabellera, fino y abundante trigo”, “Su corazón es un baúl cargado de sentimientos”, “Tus delicadas manos: palomas de la paz”, “Tu sonrisa es el pan que alimenta mi alma”, “Sus pérfidos ojos: dos espadas en mí clavadas”...), las leen individualmente para valorar qué aportan al texto, se plantea qué particularidades observan (elementos de relación semántica, morfosintácticos, estructurales...) y se comentan.
- El profesor explica brevemente la diferencia entre término real e imaginario. Se divide la pizarra en dos columnas: en una se anotan los términos reales y en la otra los imaginarios de la actividad anterior.
- Se distribuyen los alumnos en grupos de tres y a cada uno de estos se les entregan tres metáforas: deben razonar de forma cooperativa por qué se ha creado esa identidad o semejanza.
- A la luz de los nuevos conocimientos, se abre un período de reflexión compartida en el que se comenta el sentido que ofrece este recurso en un texto literario (o no literario, que también se justifica), el valor que aporta y el estilo que le confiere. Lo explican al resto de sus compañeros. Un grupo lo resume y expone lo más importante de lo reseñado.
- Se entregan seis tarjetas a cada grupo (en las tres azules se escribe un término real y en las tres amarillas el término

imaginario correspondiente). Se mezclan todas las creadas y se reparten aleatoriamente con el fin de que cada grupo construya tres frases tratando de unir los términos imaginarios con los reales que le han sido asignados (habrá casos en los que resulte difícil o imposible, circunstancia que deberá ser justificada).

- Para comprobar si han comprendido el sentido de la metáfora y son capaces de distinguirla de otros recursos estilísticos, juegan al *Kahoot!*⁶ desde una tableta digital. El juego, "Eres un sol", está conformado por múltiples preguntas, en cada una siempre hay una metáfora y otras tres figuras poéticas (actividad de repaso). Veamos un ejemplo:



Ilustración 1. "Eres un sol": juego de metáforas con *Kahoot!*

- Los alumnos, manteniendo los mismos equipos, deberán pulsar sobre el recuadro en el que figura la metáfora. Al equipo ganador se le otorga un punto positivo (esta valoración queda a criterio del profesor puesto que el sistema

de evaluación dependerá de cómo ha programado la actividad en relación con su porcentaje de la nota final).

- Se les entrega material de apoyo (poemas de amor, anuncios publicitarios, letras de canciones, mitos⁷...) para que lo lean individualmente. Como ya han adquirido el concepto de rima y de distintas estructuras métricas, deben elaborar un poema con un mínimo de ocho versos y que sea de temática amorosa o amistosa. El título es "Eres un sol" (o "No eres un sol") y describirán a la persona que consideren "estupenda" (o todo lo contrario) con metáforas y tono humorístico.
- Una vez elaboradas las poesías, las memorizarán y recitarán ante los compañeros aportando la gestualidad y la entonación adecuadas.
- Finalmente, cada grupo anota en un papel la definición de la figura abordada junto con un ejemplo y se lee ante todos. Se elige conjuntamente la que se considere más apropiada.
- Si hay alumnos con necesidades educativas específicas, se realizará una "tutoría entre iguales": el profesor selecciona un componente del microgrupo para guiarlo en el proceso.

F) Material de apoyo

Se han incluido solo algunos ejemplos por evidentes restricciones de espacio. Se recomienda una lectura más profunda de las *Greguerías*, ya mencionadas, de Ramón Gómez de la Serna porque constituyen un

⁶ Plataforma de aprendizaje mixto basada en el juego. Permite a educadores y estudiantes investigar, crear y compartir conocimientos. Se pueden elaborar cuestionarios a los que se responde mediante dispositivos móviles.

⁷ Especialmente útiles son estas fuentes en las que la metáfora se halla presente, cfr. MARTOS, E.; MARTOS, A. (2014). "La venganza de la hidra [...]". *Lenguaje y textos*, 40, noviembre, 117-127.

atractivo recurso muy adecuado para los alumnos de esta etapa; también son útiles los múltiples ejemplos que ofrece el ámbito publicitario.

Ejemplos literarios:

Dos rojas lenguas de fuego
que, a un mismo tronco enlazadas,
se aproximan, y al besarse
forman una sola llama;

dos notas que del laúd
a un tiempo la mano arranca,
y en el espacio se encuentran
y armoniosas se abrazan;

dos olas que vienen juntas
a morir sobre una playa
y que al romper se coronan
con un penacho de plata;

dos jirones de vapor
que del lago se levantan
y al juntarse allá en el cielo
forman una nube blanca;

dos ideas que al par brotan,
dos besos que a un tiempo estallan,
dos ecos que se confunden,
eso son nuestras dos almas.

Gustavo Adolfo Bécquer

Te recuerdo como eras en el último otoño.
Eras la boina gris y el corazón en calma.
En tus ojos peleaban las llamas del crepúsculo.
Y las hojas caían en el agua de tu alma. [...]

Pablo Neruda

Ejemplos de metáforas cotidianas:

Mi hermano es *un pozo de sabiduría*.
El tiempo es *oro*.
Los banqueros son *unos buitres*.

Perdí el hilo de la conversación.

Esta empresa necesita *sangre nueva*.

Ejemplos publicitarios:

Tropicana: *Tu rayo diario de sol.*

Pan Harry's: *Una almohada de pan.*

Caramelos Halls: *Refrescante helado.*

Champú Timotei: *Melena de león.*

Caramelos Clorets: *¿Aliento o media sucia?*

G) Valoración y reflexión

La coevaluación realizada en el aula con los alumnos permite valorar los resultados obtenidos. Esta información resulta útil para evaluar la propia actividad por parte del profesor con el fin de mejorar futuras intervenciones. A la luz del trabajo realizado, los estudiantes consideraron -y así se comprobó- que aprendieron a emplear y valorar la figura literaria en cuestión, que abordaron los bloques de contenidos curriculares y que las numerosas actividades se desarrollaron en un espacio de creación muy estimulante. Es más, el método aplicado fue encomiado por los estudiantes porque entendieron que habían desarrollado procedimientos junto con valores (actitud reflexiva ante el hecho literario, trabajo cooperativo...) para recalcar en los contenidos conceptuales.

4. Conclusiones

La metáfora es uno de los recursos literarios más utilizados tanto en el lenguaje literario y publicitario como en la lengua común (especialmente en registros informales). Es importante que el alumno comprenda el uso de la misma y sea consciente del valor que aporta al discurso.

Tras las prácticas realizadas, los resultados son concluyentemente favorables. La flexibilidad del currículo junto con la

posibilidad de interrelacionar materias, atender a la diversidad, potenciar las competencias básicas y desarrollar el trabajo cooperativo, entre otros aspectos, hacen de la propuesta un método adecuado para ser aplicado en este nivel educativo. Esta metodología pone de relieve el aprendizaje por descubrimiento y potencia la transferencia de conocimientos junto con habilidades. Los estudiantes no solo asimilan conceptos, sino que también aprenden a construir otros nuevos.

El presente método parte, según se ha comprobado y señalado, de la práctica para llegar, finalmente, a cuestiones teóricas. Por otro lado, las clases se convierten en talleres: los estudiantes se sienten motivados y

se convierten en artífices literarios porque se potencia su creatividad de forma significativa. Paralelamente, desarrollan la sensibilidad hacia la educación literaria -cualidad imprescindible para estadios posteriores- y valoran la eficacia del recurso utilizado en el texto; es más, en la posterior y tradicional práctica -que corresponde al comentario de texto- ya entienden el uso y sentido de estas figuras. Asimismo, mejoran la expresión y comprensión oral y escrita, desarrollan la creatividad lingüística, acrecientan el aprecio hacia la literatura y asientan conocimientos lingüísticos necesarios (ortográficos, morfológicos, semánticos...) en un ambiente motivador que desarrolla de forma central el trabajo procedimental.

Referencias bibliográficas

- ALBADALEJO, T. (1989). *Retórica*. Madrid: Síntesis.
- AUSTIN, J. (1988). *Cómo hacer cosas con las palabras*. Barcelona: Paidós.
- AZAUSTRE, A. Y CASAS, J. (1987). *Manual de retórica española*. Barcelona: Ariel.
- CARRILLO, J., GÓMEZ DE BENITO, J. L., GONZÁLEZ J., MONESCILLO, M. (2000). *Bases psicopedagógicas para la formación inicial del profesorado de educación secundaria*. Huelva: Hergué.
- COHEN, A. (1974). *Estructura del lenguaje poético*. Madrid: Gredos.
- DELMIRO COTO, B. (2002). *La escritura creativa en las aulas. en torno a los talleres literarios*. Barcelona: Graó.
- DÍEZ BORQUE, J. M. (1982). *Comentario de textos literarios (método y práctica)*. Madrid: Playor.
- GARCÍA BARRIENTOS, J. L. (1998). *Las figuras retóricas. El lenguaje literario 2*. Madrid: Arco/Libros.
- LAUSBERG, F. (1987). *Manual de retórica*. Madrid: Gredos.
- MARTÍNEZ EZQUERRO, A. (2002). *Didáctica de las figuras retóricas. Actividades para el aprendizaje creativo de las figuras fonológicas*. Barcelona: Octaedro-Ediciones Universitarias de Barcelona, Colección "Filología".
- MARCOS MARÍN, F. (1978). *El comentario lingüístico. Metodología y práctica*. Madrid: Cátedra.
- MAYORAL, J. A. (1994). *Figuras retóricas*. Madrid: Síntesis.
- MARCHESE, Á. Y FORRADELLAS, J. (1986). *Diccionario de retórica, crítica y terminología literaria*. Barcelona: Ariel.
- MARTOS, E., MARTOS, A. (2014). La venganza de la hidra (cultura del agua y nuevas hermenéuticas). *Lenguaje y textos*, 40, 117-127.
- MORTARA GARAVELLI, B. (1991). *Manual de retórica*. Madrid: Cátedra.
- PLATAS TASENDE, A. M. (2000). *Diccionario de Términos Literarios*. Madrid: Espasa.
- QUENEAU, R. (1996). *Ejercicios de estilo*. Madrid: Cátedra, 6.ª ed.

RODARI, G. (1983). *La gramática de la fantasía*. Barcelona: Avance.

SÁNCHEZ-ENCISO, J. Y RINCÓN, F. (1987). *Enseñar Literatura*. Barcelona: Laia.

SPANG, K. (2005). *Persuasión. Fundamentos de retórica*. Pamplona: Eunsa.

TRAVERS, R. M. W. (1976). *Fundamentos del aprendizaje*. Madrid: Educación Abierta/Santillana.

Referencias legislativas

LOE (LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, BOE de 4 de mayo de 2006).

ORDEN ECI/2211/2007, DE 12 DE JULIO, POR LA QUE SE ESTABLECE EL CURRÍCULO Y SE REGULA LA ORDENACIÓN DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA (BOE de 20 de julio de 2007).

LOMCE (LEY ORGÁNICA 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, BOE de 10 de diciembre de 2013).

REAL DECRETO 126/2014, DE 28 DE FEBRERO, POR EL QUE SE ESTABLECE EL CURRÍCULO BÁSICO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA (BOE de 1 de marzo de 2014).