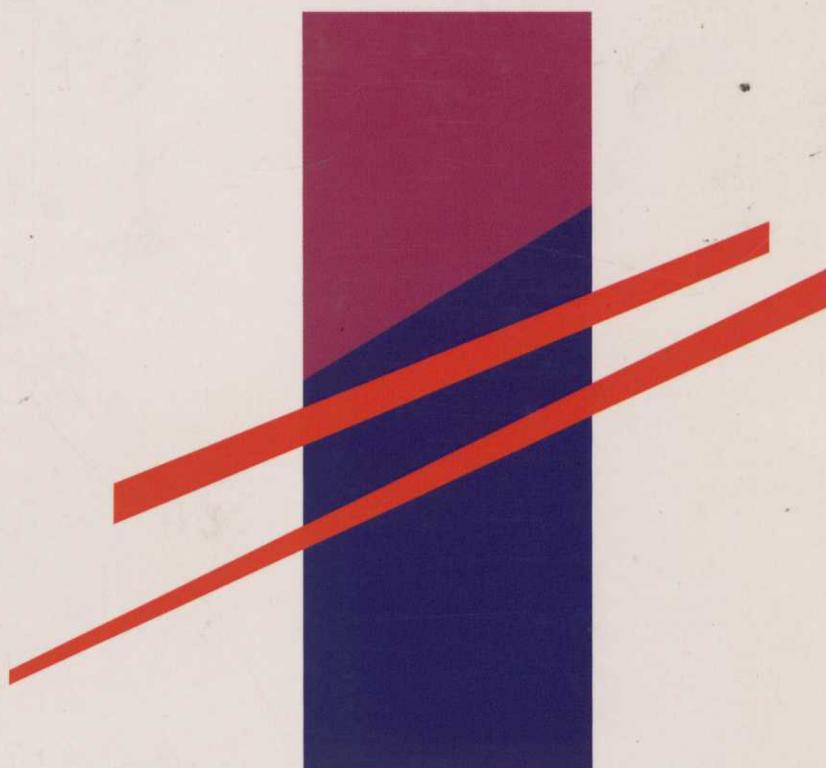


Materiales Didácticos
Lengua Castellana y Literatura II



BACHILLERATO



Ministerio de Educación y Ciencia

Prólogo

La finalidad de estos materiales didácticos para el Bachillerato es orientar a los profesores que, a partir de octubre de 1993, impartirán las nuevas enseñanzas de Bachillerato en los centros que han anticipado su implantación. Pretenden facilitar el desarrollo de la enseñanza de segundo curso, algunas de las cuales continúan las de primer curso.

El Ministerio de Educación y Ciencia quiere facilitar a los profesores la adaptación del nuevo currículo en su práctica docente, proporcionándoles sugerencias y unidades didácticas que les ayuden en su trabajo; unas sugerencias, desde luego, no prescriptivas, ni tampoco cerradas sino abiertas y con posibilidades varias de ser desarrolladas y desarrolladas. El desafío que para los centros educativos y los profesores supone el haber anticipado desde el curso 1992/93 la implantación de las nuevas enseñanzas, constituyéndose con ello en pioneros de lo que será más adelante la implantación generalizada, merece no sólo un cordial reconocimiento, sino también un apoyo por parte del Ministerio, que a través de estos materiales pretende ayudar a los profesores a afrontar ese desafío.

Materias Comunes

Lengua Castellana y Literatura II

El Ministerio valora muy positivamente el trabajo que los centros educativos han realizado en el marco de un esquema general propuesto por el Servicio de Innovación y de Programas Experimentales, y han sido elaborados en estrecha conexión con los asesores de este Servicio. Por consiguiente, aunque la autoría pertenece de pleno derecho a las personas que los han preparado, el Ministerio considera que son útiles ejemplos de programación y de unidades didácticas para la correspondiente asignatura, y que su utilización por profesores, en la medida en que se ajusten al marco de los proyectos curriculares que los centros establezcan y se adecuen a las características de sus alumnos, servirá para perfeccionar estos materiales y para elaborar otros.

La presentación misma, en forma de documentos de trabajo y no de libro propiamente dicho, pone de manifiesto que se trata de materiales con cierto carácter experimental, destinados a ser contrastados en la práctica, depurados y completados. Es intención del Ministerio seguir realizando ese trabajo de contrastación y depuración a lo largo del próximo curso, y hacerlo precisamente a partir de las sugerencias y contrapropuestas que vayan de los centros que se anticipan a la reforma.

El Real Decreto 1179/1992 de 2 de octubre, por el que se establece el currículo de Bachillerato, contiene en su anexo la información referida a esta asignatura, que se reproduce al término del presente volumen.

Autor:

Ramón Cano Martínez

Coordinación:

José Antonio Pinel Martínez
del Servicio de Innovación



DEPARTAMENTO DE INFORMACIÓN, DOCUMENTACIÓN, EDICIÓN Y DIFUSIÓN

C. N. R. E. E. / SERVICIO DE INNOVACIÓN:

- *Coordinación de la edición:* Ana Francisca Aguilar Sánchez
- *Maquetación y supervisión de pruebas:* María Isabel Salazar Garteizgogea

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA
CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DOCUMENTACIÓN
EDUCATIVA
Servicio de Documentación, Edición y Difusión
C/ San Agustín, 5 28014 MADRID
Teléfono: 369326 / Fax: 430432

FECHA DE DEVOLUCIÓN
20 JUL 2009

Idioma Castellano y Literatura II

Autor:
Ramón Cano Martínez

Coordinación:
José Antonio Fínel Martínez
del Servicio de Innovación



Ministerio de Educación y Ciencia

Secretaría de Estado de Educación

N. I. P. O.: 176-93-091-3

I. S. B. N.: 84-369-2396-0

Depósito legal: Z-2184-93

Realización: EDELVIVES



Ministerio de Educación y Ciencia

A-F2896

Prólogo

La finalidad de estos materiales didácticos para el Bachillerato es orientar a los profesores que, a partir de octubre de 1993, impartirán las nuevas enseñanzas de Bachillerato en los centros que han anticipado su implantación. Pretenden facilitarles el desarrollo de las materias de segundo curso, algunas de las cuales continúan las de primer curso. Con estos materiales el Ministerio de Educación y Ciencia quiere facilitar a los profesores la aplicación y desarrollo del nuevo currículo en su práctica docente, proporcionándoles sugerencias de programación y unidades didácticas que les ayuden en su trabajo; unas sugerencias, desde luego, no prescriptivas, ni tampoco cerradas, sino abiertas y con posibilidades varias de ser aprovechadas y desarrolladas. El desafío que para los centros educativos y los profesores supone el haber anticipado desde el curso 1992/93 la implantación de las nuevas enseñanzas, constituyéndose con ello en pioneros de lo que será más adelante la implantación generalizada, merece no sólo un cumplido reconocimiento, sino también un apoyo por parte del Ministerio, que a través de estos materiales didácticos pretende ayudar a los profesores a afrontar ese desafío.

El Ministerio valora muy positivamente el trabajo de los autores de estos materiales, que se adaptan a un esquema general propuesto por el Servicio de Innovación, de la Subdirección General de Programas Experimentales, y han sido elaborados en estrecha conexión con los asesores de este Servicio. Por consiguiente, aunque la autoría pertenece de pleno derecho a las personas que los han preparado, el Ministerio considera que son útiles ejemplos de programación y de unidades didácticas para la correspondiente asignatura, y que su utilización por profesores, en la medida en que se ajusten al marco de los proyectos curriculares que los centros establezcan y se adecuen a las características de sus alumnos, servirá para perfeccionar estos materiales y para elaborar otros.

La presentación misma, en forma de documentos de trabajo y no de libro propiamente dicho, pone de manifiesto que se trata de materiales con cierto carácter experimental: destinados a ser contrastados en la práctica, depurados y completados. Es intención del Ministerio seguir realizando ese trabajo de contrastación y depuración a lo largo del próximo curso, y hacerlo precisamente a partir de las sugerencias y contrapropuestas que vengan de los centros que se anticipan a la reforma.

El Real Decreto 1179/1992 de 2 de octubre, por el que se establece el currículo de Bachillerato, contiene en su anexo la información referida a esta asignatura que aparece reproducida al término del presente volumen.

MATERIAL PARA EL ALUMNO

Módulo de actividades

- Bloque A. El ensayo como género
- Bloque B. La invención del ensayo: Montaigne
- Bloque C. El ensayo contemporáneo: Ortega y Gasset

Textos

Página

7

9

9

9

13

17

25

27

27

28

28

29

30

30

31

31

32

61

73

73

73

75

80

83

Índice

	Página
I. INTRODUCCIÓN.....	7
II. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS Y PARA LA EVALUACIÓN.....	9
Orientaciones generales.....	9
Orientaciones específicas	9
Orientaciones para la evaluación	13
III. PROGRAMACIÓN.....	17
IV. <i>DESARROLLO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA: APROXIMACIÓN AL ENSAYO</i>	25
MATERIAL PARA EL PROFESOR.....	27
Introducción.....	27
Objetivos didácticos.....	28
Mapa de contenidos.....	28
Duración	29
Conocimientos previos	30
Sugerencias para la evaluación.....	30
Recursos.....	31
Estructura general de la Unidad.....	31
Orientaciones para el módulo de actividades	32
Documentos de trabajo	61
MATERIAL PARA EL ALUMNO	73
Módulo de actividades	73
— Bloque A. El ensayo como género.....	73
— Bloque B. La invención del ensayo: Montaigne	75
— Bloque C. El ensayo contemporáneo: Ortega y Gasset.....	80
Textos	83

V. BIBLIOGRAFÍA	89
VI. ANEXO: CURRÍCULO OFICIAL	95

Índice

<u>Página</u>	
7	I. INTRODUCCIÓN
9	II. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS Y PARA LA EVALUACIÓN
9	Orientaciones generales
9	Orientaciones específicas
13	Orientaciones para la evaluación
17	III. PROGRAMACIÓN
25	IV. DESARROLLO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA: APROXIMACIÓN AL ENSAYO
27	MATERIAL PARA EL PROFESOR
27	Introducción
28	Objetivos didácticos
28	Mapa de contenidos
28	Duración
30	Conocimientos previos
30	Sugerencias para la evaluación
31	Recursos
31	Estructura general de la Unidad
32	Orientaciones para el módulo de actividades
61	Documentos de trabajo
73	MATERIAL PARA EL ALUMNO
73	Módulo de actividades
78	— Bloque A. El ensayo como género
78	— Bloque B. La invención del ensayo: Montaigne
80	— Bloque C. El ensayo contemporáneo: Ortega y Gasset
83	Textos

Introducción

Enfrentarse con el diseño y desarrollo de un proceso de enseñanza y aprendizaje para el último curso de la Educación Secundaria encierra, al tiempo, dificultades y oportunidades. Más aún en el caso de la educación lingüística que ha sido planteada como un continuo a lo largo de los diferentes tramos educativos.

La ubicación terminal de este curso —final del Bachillerato— aporta matices especiales: de un lado la inevitable reiteración de muchos de los contenidos; de otro, la urgencia por completar y ahondar —en esta última ocasión— el bagaje lingüístico que a nuestros alumnos ofrece el Sistema Educativo. Es preciso, pues, fijar algunos criterios que nos ayuden en esta situación a decidir y priorizar tareas:

a. Objetivo esencial de este curso ha de ser el afianzar las destrezas básicas y completarlas hasta donde resulte hacedero; pero todo ello sin pretender subsanar en un año todas las lagunas y deficiencias acumuladas a lo largo de un proceso que —inevitablemente— no se hace sino a saltos.

b. La conciencia de que el aprendizaje lingüístico y comunicativo constituye una tarea inacabable permitirá afrontar sin ansiedad las particulares características de este curso. Esta conciencia ha de impulsar, por otro lado, a la creación de condiciones para que el aprendizaje prosiga de forma autónoma más allá del Bachillerato y aun de la Universidad.

c. Aprender de modo autónomo supone aprender en contacto con los demás, en función de intereses y necesidades propios; también implica aprender a aprender, es decir, asimilar aquellas estrategias que hagan posible una apropiación más económica de los saberes y destrezas deseados; supone, en fin, desarrollar hábitos de planificación del propio trabajo y de autocontrol, así como actitudes de confianza en la propia valía. De ahí la atención que se debe conceder en este curso al dominio de los discursos propios de las situaciones de aprendizaje y a los aspectos instrumentales de los mismos. Entre ellos cabe mencionar los siguientes:

- Técnicas auxiliares del trabajo intelectual: resúmenes, notas, representaciones gráficas, etc.
- Operaciones básicas de los procesos de documentación: búsqueda y selección de fuentes, consulta y manejo de las mismas, tratamiento (análisis, cotejo, clasificación, síntesis), conservación y explotación de la información obtenida de las diversas fuentes consultadas.
- Interpretación, análisis y valoración de textos.
- Producción de textos expositivo-argumentativos de diversa índole (redacción-ensayo, informe, monografía o memoria de investigación).

d. Es preciso conceder una especial importancia a la reflexión sobre los usos —y ámbitos— lingüísticos: esto permitirá, sin duda, ahondar, sistematizar y consolidar los aprendizajes realizados en

Orientaciones
generales

Orientaciones
específicas

el curso anterior y en las precedentes etapas educativas. En tal sentido habrá que cuidar el equilibrio entre los aspectos más estrictamente operativos (recepción y producción de discursos) y los preferentemente analíticos y reflexivos (análisis, generalización, conceptualización). Esto supone que la reflexión sistemática sobre la lengua ha de ejercerse al hilo de cualesquiera otras actividades y contenidos.

e. Todo esto ha de conducir al establecimiento de una red conceptual más sólidamente trabada o a la restauración de la misma en sus zonas más débiles. Para ello habrá que intentar un mayor refinamiento en observaciones y análisis así como un uso más riguroso de terminologías y procedimientos.

f. Insistamos, por último, en el aspecto de repaso y recapitulación que ha de tener este curso así como en el carácter sistemático del mismo. Ambos rasgos se materializarán en la práctica del aula en la importancia concedida a las visiones sintéticas y panorámicas, elaboradas unas veces por el alumno —como resultado de su trabajo con fuentes de información—, y otras veces facilitadas por el profesor a través de la clase magistral o de documentos cuidadosamente diseñados.

Orientaciones didácticas y para la evaluación¹

Para el presente curso siguen siendo válidas las indicaciones genéricas planteadas para el precedente. Enumeramos, simplemente con ánimo de recordarlas, las más importantes:

- La necesidad de buscar un equilibrio entre los aspectos operativo (emisor) e interpretativo (receptor) de nuestra materia y, por tanto, entre las actividades de recepción, comprensión y análisis —por un lado— y las de manipulación y producción de textos —por otro—.
- La transformación del aula en un rico contexto comunicativo exige tres condiciones: la redefinición del papel del profesor, que ha de renunciar al monopolio de la comunicación unidireccional en favor de modos plurales de relación; el aprovechamiento de los actos de comunicación reales que se dan en el proceso de enseñanza/aprendizaje por exigencias del desarrollo del mismo (organización del proceso didáctico y negociación del mismo); y, por último, la apertura del aula a situaciones comunicativas y discursos ajenos a ella.
- La conveniencia de combinar los métodos expositivos y los de indagación: éstos resultan especialmente recomendables para el aprendizaje de procedimientos (entre los que cabe destacar para este curso, por ejemplo, el trabajo sobre fuentes de información o la elaboración de pequeñas monografías); los primeros son particularmente recomendables para los planteamientos introductorios, para las puestas en común y, sobre todo, para las visiones panorámicas, sintéticas, recapituladoras a las que tanta importancia damos —según se verá— en nuestra programación de este curso.
- La aplicación de los principios del aprendizaje significativo a la peculiar situación de este curso tendrá en cuenta de modo especial todo lo relativo a la estructura lógica de la materia. De ahí, la importancia de todos los sondeos que permitan detectar las fallas en la red conceptual de nuestros alumnos.

Formulamos, a continuación, algunas sugerencias sobre el modo de tratar los diferentes núcleos de contenido. Estas indicaciones se han de concretar algo más en el desarrollo de nuestra programación.

1. Los presentes materiales han sido elaborados desde la misma perspectiva —y por el mismo autor— que los correspondientes al primer curso de esta materia; además, se plantean deliberadamente como una continuación de los precedentes. No se extraña, pues, el lector al advertir las coincidencias que estas Orientaciones Didácticas y para la Evaluación tienen con el documento anterior.

En efecto, en los presentes materiales, unas veces reproducimos en su tenor literal aquellas indicaciones; otras veces las resumimos en sus aspectos básicos; en otras ocasiones, en fin, las adaptamos destacando algunas peculiaridades de este segundo curso. En todo caso, remitimos al texto primero y más extenso para cualquier orientación más detallada.

Orientaciones generales

Orientaciones específicas

La variedad de los discursos y los discursos en los procesos de aprendizaje

- En la producción de textos orales se insistirá, en especial, en aquellos tipos de discurso que vienen exigidos por las necesidades culturales y sociales del alumnado de estas edades. Mención especial merecen aquellas formas de comunicación oral que son las predominantes en la práctica didáctica de las diversas disciplinas (resúmenes de textos, exposiciones de temas, informes sobre trabajos realizados...) o en la vida del grupo (defensa razonada de una opinión, debate...). El aprendizaje del lenguaje oral formal, con ocasión de los intercambios académicos, será fácilmente transferible a las situaciones extraacadémicas mencionadas más arriba.

La observación de aquellas prácticas comunicativas en que los interlocutores se plantean el intercambio verbal como asimétrico ofrece abundante materia para la reflexión sobre las peculiaridades del uso oral planificado. Convendrá analizar y valorar casos concretos de discursos expositivo-argumentativos producidos en el ámbito profesional, en la organización de la vida colectiva, etc. Entre otras variedades de expresión oral planificada mencionamos las siguientes: informes, exposiciones, debates, discursos, mítines, conferencias, charlas, lecciones magistrales...

- En cuanto a la comunicación escrita se atenderá a la gran diversidad de textos con los que un ciudadano ha de enfrentarse en la vida real, pero haciendo especial hincapié en los textos propios del discurso académico en sus dimensiones de recepción y producción. Así, ha de trabajarse en una doble línea: por un lado, en la interpretación, análisis (o comentario) y valoración de textos científicos, culturales, técnicos, etc. de cierto grado de complejidad; y, por otra parte, en la producción de textos de naturaleza expositivo-argumentativa particularmente relevantes en la vida académica (redacción-ensayo, monografía o memoria de investigación).

- Adviértase que entre los contenidos asignados a este curso —a diferencia del anterior— figuran los relativos a Medios de Comunicación de masas, Publicidad y Relación entre códigos verbales y no verbales. Ello obliga a reflexionar explícitamente sobre estos asuntos y a sistematizar observaciones, datos e informaciones recogidos el curso pasado y aun en años anteriores.

En efecto, el conocimiento y la reflexión sobre los Medios de Comunicación de masas tiene un especial valor formativo por cuanto tales medios serán los instrumentos que han de emplear los alumnos en un futuro próximo para acceder a la información sobre su contexto económico, social, político, cultural y científico. Es preciso, pues, seguir desarrollando en nuestros alumnos las actitudes y habilidades que los conviertan en usuarios críticos de los mensajes informativos, publicitarios y propagandísticos de toda índole.

Desde el punto de vista más específico de nuestra materia, cabe decir que buena parte de los textos orales y escritos sobre los que se ha de trabajar podrán y deberán proceder de los medios de comunicación de masas. En efecto, los medios ofrecen una gran variedad de tipos de textos y de estilos discursivos que permiten el análisis de las realizaciones verbales en relación con intencionalidades muy diversas.

Especial atención merece —máxime en un país con tan pocos lectores— la prensa periódica con su variedad de tipos de texto y estilos de lenguaje así como con su peculiar código periodístico. Dadas las peculiaridades de este curso habrá que trabajar, preferentemente, sobre los textos periodísticos de naturaleza expositivo-argumentativa.

El análisis del lenguaje de la publicidad —y de sus mecanismos retóricos— permite estudiar la interferencia de códigos verbales y no verbales y, entre estos últimos y de modo particular, los icónicos.

El discurso literario y las transformaciones históricas de las formas literarias

Orientaciones
para la
evaluación

- La finalidad de estos dos núcleos de contenido sigue consistiendo en dotar al estudiante de la capacidad de acercarse del modo adecuado a los textos literarios. En realidad, se trata de capacitar al joven para que realice sus propias opciones —elecciones de lecturas, interpretación autónoma, etc.— en el dominio de lo literario. Este curso, tal finalidad se concreta en la literatura del siglo XX: tomando como punto de partida obras representativas —al menos una de cada uno de los diferentes géneros (novela, lírica, teatro y ensayo)—, se facilitarán al alumno las claves necesarias (conocimientos, procedimientos) que le permitan orientarse en un panorama tan vasto y complejo.
- Con esta asignatura de la parte común del Bachillerato se pretende integrar el discurso literario dentro del marco general del aprendizaje de la lengua y la comunicación; tal enfoque se fundamenta en la consideración de la literatura como fenómeno comunicativo. En esta perspectiva, los textos literarios serán considerados como mensajes producidos en una situación muy especial. Así, en este curso, convendrá seguir insistiendo —entre otras— en las siguientes particularidades de tan peculiar situación enunciativa: la comunicación literaria no obedece a una intención práctica y carece de la orientación bidireccional propia del intercambio dialógico ordinario; emisor y receptor no comparten el mismo contexto espacio-temporal; el mensaje —virtualmente memorable, en virtud de su cuidadosa codificación— se ha de reproducir literalmente para no alterar su vocación de permanencia; todos los elementos y niveles del texto contribuyen a la creación de significado; el texto lleva en sí mismo su propio contexto pragmático gracias a la inclusión de determinadas instancias enunciativas ficticias (yo poético, autor y lector implícitos...); en fin, la recepción del texto está influida por diversos códigos culturales (tradición, instituciones, crítica...) y filtrada por múltiples mediaciones sociales (editoriales, premios, publicidad).
- El aprendizaje de la competencia literaria se centrará este curso en la lectura y análisis de obras representativas de la literatura del siglo XX. La mayor cercanía de estos textos a las preocupaciones y mentalidad del hombre de hoy constituirá, sin duda, un estímulo suplementario para la lectura. No se olvide, que también en este curso final de la Secundaria lo esencial de la enseñanza de la literatura ha de consistir en una invitación persuasiva a leer.

Al hilo de la reflexión sobre obras leídas en su integridad —y cuidadosamente seleccionadas— y sobre otros fragmentos elegidos al efecto, el alumno seguirá aplicando todo el bagaje de conocimientos, destrezas y actitudes que le permitan acceder a una comprensión cabal del texto literario. Aunque idealmente se incite al alumno a leer sin tasa, como mínimo, habrá de trabajarse a lo largo del curso sobre una obra de cada uno de los géneros literarios señalados en el currículo prescriptivo, es decir, lírica, novela, teatro y ensayo.

- Las introducciones previas a la lectura de cada obra o fragmento, la consulta de la adecuada bibliografía, la realización de determinados trabajos de síntesis o de pequeña investigación serán otros tantos medios al servicio de una adecuada ubicación de la obra en su entorno socio-histórico y cultural. En esta línea resultará muy recomendable el trabajo interdisciplinario con otras materias (Historia, Filosofía...) en orden a situar el texto literario dentro de un amplio marco estético, social e ideológico.² En cualquier caso, será preciso procurar al alumno las necesarias referencias al contexto socio-histórico en que la obra se ha producido así como sobre el momento de la evolución del gusto artístico en que la obra se encuadra.

2. Así, en el Desarrollo de Unidad didáctica que se propone más adelante son abundantes las conexiones que —a propósito de Montaigne, Ortega y Gasset y el propio género del ensayo— es posible establecer con la Filosofía y la Historia. En los lugares oportunos sugerimos algunas entre las muchas posibles.

Convendrá, por tanto, no desechar el riquísimo material acumulado por la investigación historiográfica a lo largo de tantos años. El alumno aprenderá a beneficiarse —mediante el manejo de la adecuada documentación— de las ayudas que, para la recta comprensión de los textos, le brindan la Historia Literaria, la Crítica y, en general, todo el fondo bibliográfico y hemerográfico que versa sobre literatura.

- El contraste entre las formas clásicas de los diversos géneros literarios y las transformaciones operadas en ellos en el período contemporáneo permitirá subrayar la dimensión histórica de la literatura y de los propios géneros. Esta orientación permite también el contraste entre clasicismo y otros códigos estéticos, entre tradición y vanguardia, imitación y originalidad, etc.
- La finalidad esencial de las actividades de explicación, interpretación y análisis de textos es la creación de lectores atentos, sensibles e imaginativos que disfruten con lo leído y sepan reflexionar sobre ello y explicarlo con sencillez, precisión y coherencia; lectores que sean capaces también de expresar de modo razonado sus apreciaciones sobre los textos literarios. Desde tal punto de vista, el comentario de texto ha de consistir básicamente en un modo de formular las propias intuiciones, las personales experiencias lectoras, los diversos hallazgos; también, en un modo de poner en común la comprensión y valoración de los textos. El alumno estará ya acostumbrado —del curso precedente y de etapas anteriores— a la práctica oral del comentario, que convierte el aula en un foro de discusión sobre lo leído. En consecuencia, lo específico de este curso puede consistir en el trabajo sobre los problemas que plantea la redacción del comentario escrito.

La reflexión sobre la lengua

La reflexión sobre la lengua sigue teniendo este curso la finalidad primaria de favorecer el desarrollo de las capacidades para producir e interpretar textos. Por ello, la atención concedida a la unidad de comunicación texto habrá de orientar el trabajo sobre los niveles inferiores de la oración y la palabra.

Este año convendrá recapitular los conceptos básicos de teoría del texto, atendiendo a los aspectos contextual (adecuación pragmática), macrotextual (coherencia) y microtextual (cohesión). En el plano de la oración así como el pasado curso se atendió preferentemente a los constituyentes oracionales, ahora se centrará el interés en la relación entre oraciones y en la clasificación de las mismas.

En cuanto al léxico y la semántica se seguirá prestando atención a las siguientes peculiaridades del discurso científico: las diferencias entre el uso léxico en la lengua común y la lengua especializada, la búsqueda de una nomenclatura tendente a la univocidad, los problemas de una definición bien construida, la adopción, adaptación e invención de neologismos, los mecanismos de formación de palabras y —en fin— la fecundidad del léxico de origen griego.

Bajo el epígrafe de reflexión sobre la lengua se incluyen este curso dos nuevos aspectos, en continuidad con lo tratado el año anterior. Nos referimos, en primer término, a los fenómenos y problemas que plantea la diversidad lingüística y, de forma particular, el contacto entre lenguas, incluyendo entre ellos los ocasionales conflictos tanto en las relaciones individuales como en los grupos. Esta conceptualización supone un manejo de información sobre las relaciones entre diferentes lenguas —particularmente las de España— tanto desde el punto de vista lingüístico como desde el psicosocial e institucional así como conocimiento sobre los procesos de normalización lingüística; también implica la comprensión y manejo adecuado de algunos conceptos e informaciones básicos sobre geografía, historia y sociología lingüísticas.

La asimilación de los mencionados contenidos debiera llevar anejo el desarrollo de determinadas actitudes respecto de las lenguas y los hablantes entre las que cabe destacar la racionalidad, el respeto y la tolerancia —sobre todo en situaciones de conflicto lingüístico— ante opciones no coincidentes con la propia.

¿Qué evaluar?

La evaluación se entenderá más como un proceso continuo que como un acto. En ella se trata de comprobar si se van consiguiendo los objetivos propuestos y en qué grado: complejo proceso —paralelo al de enseñanza y aprendizaje— que atiende no sólo a los resultados finales sino también al camino recorrido en sus diversas etapas y, de modo particular, en sus puntos críticos.

Por otra parte, la evaluación no se limita a constatar el estado del aprendizaje sino que implica siempre un análisis de las causas y una toma de decisiones al respecto. De ahí que además de la función de diagnóstico —habitualmente subrayada en las prácticas de evaluación— haya que destacar su carácter orientador y correctivo. Por ello, en todo proceso evaluador, más que limitarse a registrar los eventuales fracasos del alumno, habrá que hacer indicaciones que permitan superar las dificultades y orientarse adecuadamente en el proceso de aprendizaje.

El alumno, por tanto, no es el único objeto de evaluación. Lo son, también, todos los factores que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje: la intervención del profesor, la adecuación de las actividades a la realidad concreta de los alumnos y a los objetivos propuestos, la coordinación del equipo de profesores, la pertinencia de los materiales curriculares, etc.

En suma, hay que evaluar el mayor o menor logro del aprendizaje de los alumnos, es decir, el grado de consecución de los objetivos propuestos; pero, a la vez, ha de ser objeto de evaluación la práctica educativa toda: actuación del profesor, funcionamiento general del proceso, adecuación de instrumentos, técnicas, espacios y tiempos, etc. Por ello, en el Proyecto Curricular —que es preciso elaborar y hacer público antes del comienzo de curso— deben figurar no sólo los criterios sobre evaluación de los alumnos, sino también sobre «el desarrollo del currículo en las enseñanzas del Bachillerato».³ Las precedentes consideraciones cobran particular relieve en este curso final de la Secundaria en el que, de alguna manera, es posible totalizar los resultados de la historia académica de cada alumno. En esta línea, los criterios de evaluación que incluye el currículo prescriptivo facilitan la tarea de asegurar la adquisición de unos contenidos mínimos por parte de todos los alumnos.

¿Cuándo evaluar?

De lo ya dicho se deriva que la evaluación ha de ser un proceso paralelo al mismo aprendizaje, particularmente en sus puntos críticos: de ahí, su carácter de evaluación continua. Una ojeada a las diversas funciones que cumple la evaluación ha de permitir nuevas precisiones al respecto. Dichas funciones son las siguientes:

- Diagnosticar las diversas situaciones de partida, los diferentes intereses y necesidades, los distintos estilos y ritmos de aprendizaje (evaluación inicial).
- Adecuar los contenidos normativos, las estrategias de enseñanza y aprendizaje y los materiales curriculares a las condiciones concretas del aprendizaje, atendiendo —en particular— a las diversas peculiaridades de los alumnos (evaluación formativa).

3. «Orden de 12 de noviembre de 1992 por la que se dictan instrucciones para la implantación anticipada del Bachillerato», Octavo (BOE n.º 279, Viernes 20 de noviembre de 1992, p. 39382).

Orientaciones para la evaluación

- Descubrir las dificultades encontradas por los alumnos en el proceso de aprendizaje y analizar sus causas (evaluación formativa).
- Comprobar, al final del proceso o en alguno de sus puntos críticos,⁴ si se han logrado los resultados previstos y valorar el grado de consecución de los mismos (evaluación sumativa).

Adviértase cómo, al lado de la evaluación que se realiza en los puntos inicial y terminal del proceso de aprendizaje, tiene una gran importancia la evaluación que permite seguir de cerca el trabajo y tomar decisiones para reorientarlo, si fuere preciso. Esta evaluación formativa tiene, según se ve, una naturaleza eminentemente orientadora.

¿Cómo evaluar?

Para convertirse en un proceso continuo, la evaluación ha de estar integrada en las diversas actividades de enseñanza y aprendizaje. Todas las tareas de recepción, análisis y producción de textos ofrecen un excelente y abundante material evaluable: recoger al hilo de la actividad cotidiana observaciones y valoraciones sobre tan variados productos —en archivos, registros o fichas preparadas al efecto— es una exigencia derivada del carácter continuo de la evaluación.

Si las pruebas colectivas —los tradicionales exámenes o controles— no son el instrumento único de evaluación, ocupan con todo un lugar nada desdeñable. De un lado, los exámenes serán práctica frecuente en la vida académica y extraacadémica posterior; por ello, enfrentarse a exámenes sin gastos psíquicos adicionales es una capacidad cuyo aprendizaje no ha de ser olvidado. Por otra parte, la necesaria recapitulación de contenidos —particularmente en el caso de los de carácter más conceptual— hace inevitable el marcar periódicamente unos puntos de control. Estos exámenes habrán de insertarse en el proceso de aprendizaje a intervalos regulares y como ejercicios de rutina; más que como obstáculos, habrán de ser planteados como oportunidades para desplegar las competencias adquiridas. Los alumnos deberán estar informados sobre los tipos de cuestiones que les serán planteadas y sobre las respuestas correctas a las mismas. Convendrá, también, diversificar las pruebas evitando que atiendan sólo a los aspectos puramente memorísticos o a los más fácilmente cuantificables.

La evaluación constituye, así, un excelente medio de formación para el profesor y para el alumno: para el profesor es un instrumento de investigación y perfeccionamiento de su propia práctica docente; para el alumno, un medio para reflexionar sobre el proceso de aprendizaje y asumirlo con responsabilidad.

Aprender a aprender implica ser capaz de valorar de modo autónomo el propio aprendizaje. Por ello, los alumnos han de convertirse en esta etapa final de la Secundaria en autoevaluadores conscientes. Para lograrlo necesitarán conocer, a propósito de cada actividad, los siguientes aspectos:

- Los objetivos concretos que se pretenden alcanzar con dicha tarea.
- El sentido que la actividad tiene de cara a la obtención de una capacidad más o menos compleja.
- El lugar que ocupa la tarea dentro del mapa global de la asignatura.
- Los criterios de evaluación que se pueden adoptar.

Esto supuesto, los alumnos han de adquirir de modo progresivo los siguientes componentes de la capacidad de autoevaluarse:

4. Tal vez puedan considerarse así los finales de las unidades didácticas que, más adelante, se sugieren en la propuesta de programación.

- Reconocer, analizar y explicitar sus dificultades de aprendizaje.
- Valorar el propio trabajo en términos absolutos (la capacidad y objetivo que se pretende alcanzar), personales (el desarrollo de la competencia propia a partir de una situación inicial dada) y relativos (en comparación con el grupo).
- Reconocer críticamente los propios saberes, destrezas y actitudes.
- Juzgar los diversos factores que intervienen en el proceso de aprendizaje: la pertinencia de los objetivos propuestos, la adecuación de los instrumentos empleados, el propio comportamiento (negligencia, inadecuación de las técnicas empleadas...), etc.

Lo ideal es que la evaluación —integrada en la totalidad del proceso de aprendizaje— pase a formar parte del diálogo didáctico cotidiano. Sobre el entramado de la actividad diaria y de la interacción del aula (profesor-alumno, alumno-alumno, alumno-profesor) se va trenzando el juego de autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación. El alumno recibe frecuentes observaciones y valoraciones del profesor y de los compañeros y las contrasta con sus propias apreciaciones; la fluidez de la comunicación pluridireccional le permite saber en todo momento dónde se encuentra en su proceso de aprendizaje, le permite, también, valorar adecuadamente logros y dificultades, haciéndose responsable de su propio proceso.

Tras lo dicho, es obligado distinguir una vez más entre evaluación y calificación. Mientras la primera constituye un aspecto esencial del proceso de enseñanza y aprendizaje, la segunda es una exigencia administrativa. Por fuerza, la calificación está incapacitada para recoger toda la riqueza de datos que se integran en el proceso de evaluación cualitativa: no pasa de ser una traducción inevitablemente simplificadora. Por ello, habrá que extremar las cautelas para que no se convierta en una traducción injusta. Adviértase que la calificación, por sus repercusiones externas al sistema educativo, incluye siempre —y, a veces, encubre— una toma de decisión sobre los alumnos. Sin duda se entiende mejor en esta perspectiva la obligatoriedad de incluir en el Proyecto Curricular indicaciones sobre «la forma de llevar a efecto la evaluación colegiada de los alumnos».⁵ Es finalmente sobre el equipo de profesores en su conjunto sobre quien recae la toma de decisiones sobre los alumnos. De ahí, la necesidad de acordar previamente los procedimientos mediante los que se ha de practicar esa toma colegiada de decisiones con la que concluye el proceso evaluador.

El desarrollo de la competencia lingüística se realiza a lo largo de un proceso continuo, e inacabado, en el que no es conveniente marcar más fronteras que las estrictamente necesarias. Por eso resulta oportuno subrayar el carácter de etapa que tiene el Bachillerato, sin acentuar la cesura entre los dos cursos que lo forman. En tal sentido, si al término del primer curso parecía preferible atender a la marcha relativa (ascendente o descendente) de los alumnos, ahora, al final de los dos años, resultará inevitable tener más en cuenta la calificación en términos absolutos.

Los criterios de evaluación recogidos en la Primera parte de los materiales precisan algunos aspectos del qué, cómo y cuándo evaluar. Repárese en que tales criterios, aunque no traducen la totalidad de los contenidos de nuestra materia, recogen los aspectos básicos de la misma y buscan un cierto equilibrio entre los diferentes objetivos, capacidades y núcleos temáticos. Por otro lado, al tiempo que tienen una notable concreción, gracias a su flexibilidad, permiten una aplicación a diferentes tareas de evaluación y en situaciones dispares. Naturalmente, no se trata de aplicar estos criterios mecánicamente: los profesores podrán adaptarlos especificándolos mediante las ampliaciones, correcciones o detallamientos oportunos. En todo caso, resultará fácil extraer de estos criterios las tareas adecuadas para las diferentes pruebas de evaluación que se desee practicar.

5. Cf. loc. cit. en nota 3.

Programación

A partir de las indicaciones que ofrece el currículo prescriptivo cabe programar el curso de muy diversas formas, todas ellas igualmente legítimas. A continuación, exponemos una de las muchas posibles.

Para simplificar nuestro trabajo, comenzaremos organizando los contenidos de 2.º de Bachillerato en estos cuatro grupos:

- a. Las unidades lingüísticas: Texto, Oración, Palabra.
- b. Los grandes géneros literarios: Novela, Lírica, Teatro.
- c. Otros géneros (literarios y no lit.): Ensayo, Prensa, Publicidad.
- d. Grandes temas, visiones panorámicas: El Universo literario, Las lenguas y los hablantes, Los Medios de Comunicación de Masas.

Adviértase que el orden en que presentamos los contenidos de cada grupo no es el único posible, si bien es al que, por nuestra parte, nos inclinamos.⁶ Nótese también que los cuatro grupos enumerados no poseen el mismo grado de coherencia interna —indiscutible, desde luego, en a y b; más dudosa en c y d—, dado que no han sido formados atendiendo en exclusiva a criterios temáticos, sino combinando éstos con consideraciones de índole práctica. Así, la asignación de tres contenidos a cada grupo tiene que ver con la distribución temporal que proponemos. En efecto, la división trimestral —por ser la más arraigada en nuestra tradición académica— nos parece la más cómoda a la hora de programar un curso.

Ajustándonos a lo precedente, proponemos elegir cada trimestre cuatro contenidos, de tal manera que siempre se escoja uno de cada grupo. Aunque, según esto, son posibles varias combinaciones, proponemos la siguiente:

6. La secuencia «Texto-Oración-Palabra» (en la que —frente a la práctica, quizás, más frecuente— se va de lo más complejo a lo más elemental) no parece descabellada en un curso de las características de éste. En efecto, cabe suponer que el alumno, que ha realizado en los años anteriores numerosas observaciones sobre diversos planos de complejidad lingüística y que va a trabajar inmediatamente sobre textos, es capaz de comenzar el curso afrontando una unidad sobre el Texto, en la que se recapitula mucho de lo ya visto en cursos anteriores y se anticipa un marco general para lo que se ha de tratar este año.

Primer trimestre:

El texto. El ensayo. La novela. El discurso literario.

Segundo trimestre:

La oración. La lírica. La prensa escrita. Medios de Comunicación de masas y Mundo contemporáneo.

Tercer trimestre:

La palabra. El teatro. La publicidad. Las lenguas y los hablantes.

La elección de determinados temas para un período dado obedece en unas ocasiones a razones inherentes al despliegue de la materia misma y en otras a exigencias prácticas. Así, por ejemplo, situar en el primer trimestre «El texto» o «El universo literario» se relaciona con lo primero: en efecto, en este curso —caracterizado por su visión recapituladora— optamos por una secuencia que parta de lo más general para llegar a lo más concreto. Por el contrario, colocar en la parte final del curso «El teatro», tiene que ver con una razón práctica: de las lecturas de obras completas quizás sea la de un texto teatral la que —por su brevedad— se ajuste mejor a las características del tercer trimestre. En fin, tratar en último término «Las lenguas y los hablantes» es, en todo caso, una decisión arbitraria, sólo explicable como fruto de otras decisiones previas; no habría ningún inconveniente en ubicarlo en el primer trimestre y colocar el tema de «El universo literario» como recapitulación final de todos los contenidos de literatura.

Cada uno de los contenidos que hemos citado en la relación anterior puede constituir el núcleo de una unidad didáctica, si bien de desigual extensión y complejidad.

Pasamos, pues, a describir someramente las coordenadas esenciales de cada una de tales posibles unidades didácticas.

El texto**Objetivo**

Clarificar, ahondar y sistematizar los conocimientos previos de teoría textual para aplicarlos de modo consciente a las actividades de interpretación y producción de textos.

Contenidos

Adecuación (aspectos contextuales): ámbitos y registros; pertinencia de los contenidos. Coherencia (aspectos macrotextuales): esquemas textuales convencionales, organización de las ideas. Cohesión (aspectos microtextuales): procedimientos para relacionar partes del texto (anafóricos, conectores, relación entre tiempos verbales, orden de grupos sintácticos) y procedimientos de modalización.

Duración

3 sesiones. (Se trata de ofrecer una recapitulación que permita la aplicación sistemática y reflexiva de los conceptos básicos.)

Tipos de actividades de enseñanza y aprendizaje

Síntesis de información oral y escrita sobre el tema; análisis de textos a partir de las categorías de adecuación, coherencia y cohesión; revisión de textos propios a partir de las citadas categorías.

Sugerencias de tareas para la evaluación

Actividades de análisis y revisión de textos.

El ensayo

(Programación desarrollada como unidad didáctica)

Duración

9 sesiones.

La novela

Objetivos

- Identificar los rasgos característicos del género novelesco (estructuras y técnicas) en sus realizaciones del siglo XX.
- Contrastar las transformaciones operadas en la narrativa de este siglo con la novela canónica del XIX.
- Contextualizar adecuadamente las novelas significativas del siglo.
- Leer críticamente textos novelescos e interpretarlos de modo autónomo a partir de la lectura y análisis de los mismos así como del intercambio de opiniones y de la lectura de textos críticos, utilizando adecuadamente recursos de documentación y orientación bibliográfico-literaria.

Contenidos

- Los nuevos modelos narrativos del siglo XX. Períodos, autores y obras de mayor relevancia. La novela latinoamericana de la segunda mitad del siglo. Lectura, interpretación, comentario y valoración de una novela significativa del siglo XX.

Actividades

Selección, cotejo y tratamiento de información sobre novela del siglo XX. Síntesis de información procedente de diversas fuentes. Elaboración de pequeñas monografías. Exposición oral planificada. Lectura privada y en voz alta. Comentario de textos narrativos.

Duración

12 sesiones

Evaluación

Comentario de un fragmento novelesco a partir de unas preguntas.

El discurso literario

Objetivos

- Reflexionar a partir de toda la experiencia lectora precedente sobre la particular naturaleza de las obras literarias y de la literatura; organizar unos conceptos básicos, que sirvan para comentarios y análisis venideros.
- Sensibilizarse a las peculiaridades del texto literario.

Contenidos

La literatura como fenómeno comunicativo: la ficcionalización del proceso comunicativo en la obra literaria. La literatura como fenómeno estético: la literatura y las Bellas Artes; la función poética y los recursos extrañadores. La literatura como cauce de transmisión y creación cultural: tradición literaria e innovación. Literatura y sociedad.

Duración

3 sesiones.

Actividades

Elaboración de monografías. Recepción de información oral. Exposición oral planificada. Puesta en común. Debate. Resolución de un cuestionario a partir de la consulta bibliográfica.

Evaluación

Responder a un cuestionario. Discutir y valorar las afirmaciones de un texto en el que se exponen y argumentan características del discurso literario.

La oración

Objetivos

- Reconocer y clasificar las diferentes funciones sintácticas y estructuras y tipos oracionales.
- Utilizar las estructuras oracionales pertinentes en la producción de textos.

Contenidos

Delimitación de oraciones; uso de signos de puntuación y de nexos; identificación de funciones sintácticas; clasificación de oraciones según la actitud del hablante, según su estructura interna, según las relaciones con otras; producción de oraciones adecuadas a una determinada intención y contexto.

Duración

9 sesiones.

Actividades

Segmentación, comparación de estructura, producción a partir de un patrón dado, manipulación (cambios de orden, sustitución, ampliación y reducción, inserción, pasivización) y clasificación de oraciones.

Evaluación

Actividades de identificación de funciones y de segmentación y clasificación de oraciones.

La lírica

Objetivos

- Familiarizarse con el lenguaje y temática de los textos líricos del siglo XX.
- Contrastar algunas peculiaridades de la lírica postsimbolista con las formas clásicas y románticas.
- Interpretar textos poéticos del siglo XX, empleando para ello las claves adecuadas.

Contenidos

El lenguaje poético en el siglo XX. La trayectoria de la lírica en el siglo XX (del simbolismo a las vanguardias. Tendencias de la lírica en la segunda mitad del siglo XX). Lectura de una obra poética representativa del siglo.

Duración

12 sesiones.

Actividades

Lectura privada y en voz alta de poemas. «Tormenta de ideas». Manipulación de textos. Comentario de textos. Ejercicios de imitación.

Evaluación

Comentario de un poema a partir de un cuestionario-guía.

La prensa escrita

Objetivos

- Reconocer los elementos característicos de los diferentes géneros periodísticos.

Contenidos

Los géneros periodísticos: información, noticia, crónica, reportaje, entrevista, editorial, artículo de fondo, columna.

El lenguaje periodístico.

Duración

6 sesiones

Actividades

Análisis de textos de prensa. Producción de textos para la prensa a partir de unos supuestos.

Evaluación

Análisis, a partir de un cuestionario, de un texto de prensa.

Medios de Comunicación de masas y mundo contemporáneo

Objetivos

- Tomar conciencia del papel de los Medios de Comunicación en orden a la configuración de la mentalidad colectiva.
- Adoptar una actitud lúcida y crítica frente a este papel de los medios.

Contenidos

Los circuitos de información y la concentración del poder informativo. Los Medios de Comunicación y la manipulación de realidad. Información y sociedad.

Duración

3 sesiones.

Actividades

Recepción de información oral y escrita; cotejo y síntesis de informaciones varias; exposición oral planificada.

Evaluación:

Valorar un texto expositivo-argumentativo sobre el papel social de los Medios de masas.

La palabra

Objetivos

- Reflexionar sobre el componente léxico-semántico de la lengua y sobre el propio uso, empleando en esta tarea los términos y procedimientos adecuados.
- Aplicar la reflexión léxico-semántica a la interpretación, análisis y producción de textos.

Contenidos

Clases de palabras: forma, función, significado y valores estilísticos. La estructura léxica de las palabras. Formación de palabras (composición, derivación, afijos). Familias léxicas y etimología. Formación del léxico y préstamos.

El significado de las palabras: polisemia, sinonimia, homonimia; connotación y denotación; significado y referencia. Los campos semánticos. Las definiciones del significado y los diccionarios.

Duración

6 sesiones

Actividades

Definición del significado, sustitución sinonímica, elección de la palabra precisa para un contexto dado, delimitación de los valores denotativos y connotativos, comentario léxico-semántico de textos.

Evaluación

Sustitución sinonímica, definición del significado, respuesta a cuestionarios sobre otros aspectos léxico-semánticos.

El teatro

Objetivos

- Familiarizarse con los textos teatrales del siglo XX.
- Percibir la peculiaridad del teatro del siglo XX respecto de las formas precedentes.
- Interpretar textos teatrales del siglo XX, empleando para ello las claves adecuadas.

Contenidos

Panorama de la evolución y transformación del teatro del siglo XX. Lectura, estudio (análisis, explicación y comentario) y valoración crítica de una obra significativa del teatro del siglo XX, atendiendo a sus aspectos básicos (acción dramática, personajes, espacio y tiempo, interrelación entre texto y espectáculo) y a la relación de la obra con su entorno histórico-literario y socio-histórico.

Duración

12 sesiones.

Actividades

Lectura privada y en voz alta; dramatización; análisis de texto (oral, escrito); puesta en común.

Evaluación

Comentario de un fragmento teatral, con un cuestionario-guía.

La publicidad

Objetivos

- Interpretar y valorar críticamente los mensajes publicitarios de los Medios de Comunicación de masas, atendiendo especialmente a su estructura formal, a la interrelación de códigos verbales y no verbales, así como a las estrategias persuasivas adoptadas en los mismos.
- Reconocer críticamente el papel de tales mensajes en la configuración de opiniones y preferencias.

Contenidos

Funciones de la propaganda y publicidad. Palabra e imagen en el mensaje publicitario: interacción entre códigos verbales e icónicos.

Duración

3 sesiones

Actividades

Observación y análisis sistemáticos de los mensajes publicitarios a partir de unas pautas.

Evaluación

Comentario de un mensaje publicitario.

Las lenguas y los hablantes

Objetivos

- Reflexionar sobre situaciones de expansión lingüística.
- Reflexionar sobre situaciones de contacto entre lenguas.
- Crear actitudes conscientes y respetuosas ante la problemática socio-lingüística.

Contenidos

Fenómenos de contacto de lenguas en el mundo contemporáneo. Las lenguas y los procesos de normalización lingüística. Difusión internacional de las lenguas de España.

Duración

3 sesiones.

Actividades

Tratamiento de información oral y escrita. Exposición oral planificada. Análisis de casos. Debate.

Evaluación

Valoración de un texto en el que se expone una situación problemática desde el punto de vista sociolingüístico o se argumenta a propósito de ella.

Observaciones finales

Formularemos, a continuación, algunas observaciones finales a propósito de esta propuesta de programación.

- Según se señala en los precedentes apartados, la duración estimada de cada una de las etapas del curso es la que sigue: 9 semanas (27 sesiones) el primer trimestre, 10 semanas (30 sesiones) el segundo, 8 (24 sesiones) el tercero. Si atendemos a los cuatro grupos de contenidos seleccionados, el reparto es como sigue: Unidades lingüísticas: 6 semanas (18 sesiones); Grandes géneros: 12 semanas (36 sesiones); Otros géneros: 6 semanas (18 sesiones); Visiones panorámicas: 3 semanas (9 sesiones).
- Tal vez parezca escaso el tiempo dedicado a la reflexión sobre las unidades lingüísticas: adviértase que, en nuestra mente, sólo se trata del tiempo asignado al tratamiento sistemático de tal tema, a la síntesis y a la recapitulación de conocimientos que, en buena parte, no son nuevos. Por ello la reflexión lingüística sobre tales unidades se ha de ir aplicando en el día a día del aula a todo tipo de textos y se ha de practicar al hilo de las diversas actividades de comprensión y producción de textos.
- Se advertirá la importancia que se concede a los contenidos literarios en esta programación. Téngase en cuenta que el tratamiento de temas como «La novela», «La lírica» o «El teatro» permiten (y exigen) la aplicación de contenidos de otros núcleos: así, por ejemplo, los de «La variedad de los discursos», «La reflexión sobre la lengua» y, sobre todo, los de «Los discursos en situaciones de aprendizaje». En efecto, en torno a la lectura, comentario y valoración de un texto literario se han de trabajar los conceptos esenciales y los procedimientos básicos de la mayor parte de los núcleos. Citemos, entre los segundos, los siguientes: «Producción de textos escritos, socialmente significativos», «Análisis, interpretación y valoración de textos escritos», «Comprensión y producción de textos usuales en la vida académica», «Procedimientos de documentación».
- La agrupación de algunos contenidos del currículo bajo la denominación de «Grandes Temas, Visiones panorámicas» se hace pensando sobre todo en las metodologías didácticas que se pueden emplear: lecciones magistrales del profesor, audición o visionado de conferencias o debates grabados, elaboración de monografías por parte de los alumnos, exposiciones orales y debates de los alumnos, etc. Repárese en que objetivo esencial de las tres unidades que se inscriben bajo este epígrafe genérico es el de la creación de determinadas actitudes sobre la literatura, los Medios de Comunicación y los problemas de contacto y conflicto entre lenguas. Lo precedente no excluye —al contrario— el trabajo sobre conceptos y procedimientos: a fin de cuentas, las estrategias cognitivas parecen el modo más adecuado para afrontar en este nivel la educación de actitudes.

Material para el profesor

Situación en la programación

En los materiales que siguen se proponen una serie de actividades de enseñanza y aprendizaje para alumnos del segundo curso de Bachillerato. El tema sobre el que versan se corresponde con el formulado en el currículo de esta etapa educativa del modo siguiente: «El ensayo. Las formas originarias del ensayo literario y su evolución a lo largo de los siglos XIX y XX.»

Aunque el asunto tratado forma parte de los contenidos del núcleo 4 («Transformaciones históricas de las formas literarias»), mantiene abundantes conexiones con el 3 («El discurso literario»), el 2 («Los discursos en los procesos de aprendizaje») y el 5 («La reflexión sobre la lengua»). Las relaciones con las unidades didácticas vinculadas con tales núcleos pueden establecerse con facilidad a partir del mapa de contenidos que se expone más adelante.

Por otro lado —y como ya se ha indicado anteriormente—, esta «tematización» se corresponde con la Unidad 2 de nuestra programación («El ensayo»). Las actividades que presentamos puedan emplearse, por tanto, como unas de las primeras tareas para los alumnos de segundo curso.⁷ Así, se ofrecen propuestas de trabajo de carácter preliminar que, de un lado, permiten ahondar y recapitular competencias ya adquiridas y, por otra parte, anticipan y dan entrada a los nuevos contenidos, más específicos de este curso.

Propósito de la unidad

La intención que anima esta propuesta didáctica es la de acercar a los alumnos de segundo curso de Bachillerato su aproximación a los textos ensayísticos. Nuestro propósito no es tan modesto como pudiera parecer. Se trata de practicar una cala en un tema extremadamente vasto y complejo. No es ni el momento ni el lugar para embarcarnos en una teoría ni, menos, en una historia del ensayo, aunque rozaremos aspectos y trabajaremos rudimentos de una y otra. Simplemente pretendemos familiarizar —de modo reflexivo— a nuestros alumnos con este «género literario de la modernidad», dotarles de algunos instrumentos conceptuales para su comprensión e incitarles a su enriquecimiento intelectual y personal mediante el disfrute de este tipo de textos.

¿Habrá que justificar la elección de este asunto, frente a tantos contenidos —algunos, quizá, de superior interés— como ofrece el currículo? Enumeramos, a continuación, las varias reflexiones que nos han empujado a decidimos por el tema seleccionado.

- Los textos ensayísticos son, por lo común, los más desatendidos en nuestras aulas. Dos preguntas: ¿Nuestro olvido revela el desdén ante —lo que juzgamos— un género menor? ¿O es la condición híbrida del ensayo —a medio camino entre el mundo del pensamiento y el universo literario— lo que nos resulta incómodo?

⁷ Véase, más adelante (p. 57), el apartado sobre «Temporalización».

Introducción

Introducción

Desarrollo de la Unidad didáctica: Aproximación al ensayo

Material para el profesor

Situación en la programación

En los materiales que siguen se proponen una serie de actividades de enseñanza y aprendizaje para alumnos del segundo curso de Bachillerato. El tema sobre el que versan se corresponde con el formulado en el currículo de esta etapa educativa del modo siguiente: «El ensayo. Las formas originarias del ensayo literario y su evolución a lo largo de los siglos XIX y XX.»

Aunque el asunto tratado forma parte de los contenidos del núcleo 4 («Transformaciones históricas de las formas literarias»), mantiene abundantes conexiones con el 3 («El discurso literario»), el 2 («Los discursos en los procesos de aprendizaje») y el 5 («La reflexión sobre la lengua»). Las relaciones con las unidades didácticas vinculadas con tales núcleos pueden establecerse con facilidad a partir del mapa de contenidos que se expone más adelante.

Por otro lado —y como ya se ha indicado anteriormente—, esta ejemplificación se corresponde con la Unidad 2 de nuestra programación («El ensayo»). Las actividades que presentamos pueden emplearse, por tanto, como unas de las primeras tareas para los alumnos de segundo curso.⁷ Así, se ofrecen propuestas de trabajo de carácter preliminar que, de un lado, permiten ahondar y recapitular competencias ya adquiridas y, por otra parte, anticipan y dan entrada a los nuevos contenidos, más específicos de este curso.

Propósito de la unidad

La intención que anima esta propuesta didáctica es la de facilitar a los alumnos de segundo curso de Bachillerato su aproximación a los textos ensayísticos. Nuestro propósito es más sencillo y no tan inmodesto como pudiera parecer. Se trata de practicar una cala en un tema extremadamente vasto y complejo. No es ni el momento ni el lugar para embarcarnos en una teoría ni, menos, en una historia del ensayo, aunque rozaremos aspectos y trabajaremos rudimentos de una y otra. Simplemente pretendemos familiarizar —de modo reflexivo— a nuestros alumnos con este «género literario de la modernidad», dotarles de algunos instrumentos conceptuales para su comprensión e incitarles a su enriquecimiento intelectual y personal mediante el disfrute de este tipo de textos.

¿Habría que justificar la elección de este asunto, frente a tantos contenidos —algunos, quizá, de superior interés— como ofrece el currículo? Enumeramos, a continuación, las varias reflexiones que nos han empujado a decidimos por el tema seleccionado.

- Los textos ensayísticos son, por lo común, los más desatendidos en nuestras aulas. Dos preguntas. ¿Nuestro olvido revela el desdén ante —lo que juzgamos— un género menor? ¿O es la condición híbrida del ensayo —a medio camino entre el mundo del pensamiento y el universo literario— lo que nos resulta incómodo?

7. Véase, más adelante (p. 57), el apartado sobre «Temporalización».

Introducción

Duración

Mapa de contenidos

- En relación con lo anterior: esta naturaleza fronteriza del ensayo lo hace, tal vez, más atrayente para los alumnos inclinados al pensamiento, a la ciencia y, en general, a la reflexión. Así, este olvidado género puede convertirse para determinado tipo de alumnos en su vía de acceso a la República de las Letras.
- La doble naturaleza de los ensayos —expositiva y argumentativa— permite la reflexión (y el aprendizaje) sobre este tipo de textos de tanta relevancia en la vida académica y ciudadana. Éstos, sin duda, contribuyen de forma decisiva a la maduración intelectual de nuestros alumnos.
- No disponemos de materiales didácticos análogos —en cantidad y calidad— a los que nos permiten trabajar en el aula, por ejemplo, sobre la narrativa y —no digamos— la lírica.

Objetivos didácticos

Las diferentes actividades que constituyen esta unidad están planteadas como medios al servicio de la consecución de los siguientes objetivos:

- Desarrollar interés por la lectura de textos ensayísticos.
- Familiarizarse —a través de la lectura— con los textos ensayísticos y, en particular, con la temática y lenguaje de algunos ensayistas clásicos y contemporáneos.
- Dado un texto, identificar las peculiaridades (intención, formato, tema, punto de vista, estructura, tono, estilo...) que permiten adscribirlo al género ensayo.
- Detectar elementos ensayísticos en textos pertenecientes a otros géneros literarios (novelas, autobiografías, poemas, etc.).
- Interpretar adecuadamente textos ensayísticos aplicando para ello los conocimientos y destrezas previos sobre tipología y estructura textuales, estrategias de lectura, uso de fuentes de información y técnicas auxiliares de trabajo.
- Analizar la estructura de un ensayo dado, reconociendo la progresión temática del mismo e identificando los elementos de cohesión.
- Determinar las funciones expositiva y argumentativa de un ensayo dado, reconociendo los elementos lingüísticos, retóricos y dialécticos puestos al servicio de ambas.
- Identificar los hallazgos expresivos de un texto ensayístico.
- Emitir juicios personales razonados sobre textos ensayísticos, seleccionando los criterios de valoración pertinentes en cada caso (coherencia interna, calidad estética, adecuación de las afirmaciones esenciales a la realidad, relación del texto con el autor, con el receptor, con la sociedad, con la historia, etc.).
- Elaborar pequeños ensayos —o fragmentos de los mismos—, atendiendo a determinados supuestos y a las flexibles convenciones del género.

Mapa de contenidos

A continuación se enumeran los contenidos de los diversos núcleos del currículo preceptivo para 2º de Bachillerato que, en mayor o menor medida, se tratan en esta unidad.

La variedad de los discursos

Análisis, interpretación y valoración de textos escritos: aplicación de conocimientos de diverso tipo (gramaticales, textuales, retóricos, históricos, filosóficos, etc.) a la interpretación de textos; selección y aplicación personal de las pautas adecuadas para la valoración de un texto.

Los discursos en los procesos de aprendizaje

Comprensión de textos usuales en la vida académica: selección, manejo y uso obras de referencia varias (diccionarios generales y específicos, enciclopedias, historias de la literatura, monografías, ediciones anotadas, etc.); cotejo y tratamiento de la información obtenida de la consulta de las citadas obras. Elaboración de textos usuales en la vida académica: resúmenes a partir de un sólo texto, paráfrasis, síntesis a partir de varios textos, comentarios, valoraciones críticas, redacciones-ensayo, etc.

El discurso literario

La Literatura como fenómeno comunicativo y estético: intención comunicativa y estrategias del autor; las autorreferencias del emisor y lo autobiográfico; las apelaciones al lector y la función persuasiva de los textos; la literatura como proyecto vital; los rasgos estéticamente individualizadores de un texto. La Literatura (ensayística) como cauce de transmisión y creación cultural y como expresión de la realidad histórica: el entorno histórico de Montaigne y Ortega y su manifestación en la obra literaria de ambos; tradición literaria y cultural de la que se alimentan y plasmación en la obra; innovaciones de pensamiento y estilo en ambos casos.

Transformaciones históricas de las formas literarias

El ensayo: caracterización temática y formal de este género literario; el ensayo y sus relaciones con los géneros afines. Las formas originarias del ensayo literario y su evolución a lo largo de los siglos XIX y XX: precedentes literarios (discursos clásicos, literatura confesional y moral, etc.); la invención del género (Montaigne); noticia histórica de la evolución del ensayo en la literatura española; el ensayo del siglo XX (Ortega) en el entorno de algunas periodizaciones literarias (Modernismo y 98, Novecentismo).

Lectura, estudio y valoración crítica de una obra significativa del género ensayístico del siglo XX: el prólogo *Al lector...* de las *Meditaciones del Quijote*.

La reflexión sobre la lengua

El texto: adecuación de los diversos elementos del texto ensayístico a la finalidad propuesta, al tema, etc.; coherencia temática (progresión semántica, hilo temático central y organización digresiva, estructura de la argumentación —pruebas y ejemplos—; función de los diversos recursos—metáforas, antítesis, interrogaciones, ironía, etc.); elementos de cohesión.

La palabra. Léxico y semántica: cultismos, arcaísmos, vulgarismos, etimologismos, tecnicismos; las definiciones; semántica de la metáfora.

Según ya hemos indicado en nuestra propuesta de programación, la duración estimada de esta unidad es de tres semanas. El profesor decidirá si el número de actividades sugeridas para cada bloque obligaría a superar el tiempo previsto. Como en este caso hemos preferido pecar por demasía (con ánimo de ofrecer una amplia muestra de tareas), será conveniente seleccionar entre ellas. Tal vez el Bloque B permita una simplificación, a este propósito.

Por otro lado, hemos ubicado esta unidad en el primer trimestre del curso y casi en sus momentos iniciales: en efecto, pensamos que convendría comenzar el año con un repaso y sistematización de las nociones sobre teoría textual que van a ser de más utilidad. Con todo, nada impide el uso de estos materiales como primera unidad del curso.

Conocimientos
previos

Sugerencias
para la
evaluación

Estructura
general

Duración

Conocimientos previos

Cabe suponer que el alumno que accede al segundo curso del Bachillerato está familiarizado ya con la lectura, comprensión y análisis de textos de diversa índole y, entre ellos, textos literarios; podemos pensar, también, que es capaz de aplicar conocimientos de diverso tipo (de tipología textual, gramaticales, retóricos, históricos, etc.) y técnicas instrumentales (documentación, tratamiento de la información, etc.) a la interpretación y análisis de tales textos; además, no es exagerado esperar que posea conceptos básicos sobre los grandes géneros literarios (narrativa, lírica, teatro) así como sobre los de la prensa escrita; ni, tampoco, que posea una visión general del despliegue histórico de los citados géneros antes de las grandes transformaciones del siglo XX.

Suponemos, por tanto, que un alumno medio —dado el carácter de las tareas que a continuación se proponen— posee de modo suficiente los conocimientos previos necesarios. En todo caso, el mismo desarrollo de las actividades propuestas permitiría comprobar el grado en que se dominan las diversas competencias implicadas; también, detectar las insuficiencias cuya superación es más urgente. En este sentido, las tareas sugeridas en el Bloque A pueden cumplir, entre otras, funciones de recapitulación y de diagnóstico. En efecto, al plantear el estatuto genérico del ensayo, resulta obligado encuadrarlo dentro de una panorámica de los géneros literarios: ello obliga al ahondamiento y, en su caso, corrección y ampliación de tales conceptos.

Sugerencias para la evaluación

Evaluación de los aprendizajes

Tal como ya se ha señalado en las precedentes «Orientaciones para la evaluación», conviene integrar esta en todo el proceso de aprendizaje. Así, en nuestra unidad, el desarrollo mismo de las actividades permitirá ir comprobando el grado de consecución de los objetivos por parte de los alumnos. Con todo, se puede reservar alguna de las tareas propuestas en cada bloque para verificar más detenidamente la calidad de los logros obtenidos. Sugerimos, finalmente, la realización de una prueba específica que permita comprobar hasta qué punto el alumno ha sido capaz de asimilar de forma global los contenidos del aprendizaje.

A tal efecto, proponemos la realización de un comentario —con unas preguntas que sirvan como guía para el alumno que lo prefiera— sobre el fragmento n.º 9 («El retablo de Maese Pedro») de la «Primera meditación» de *Meditaciones del Quijote*.

Las cuestiones pueden ser las siguientes:

1. Sintetiza brevemente el contenido del texto. Redacta para ello un párrafo en el que, evitando en lo posible reproducir expresiones literales del fragmento, se recoja lo esencial del mismo.
2. Determina la estructura temática del texto: señala en qué apartados se puede dividir, formula con brevedad el tema de cada uno de ellos e indica la relación existente entre los mismos.
3. Analiza los rasgos más característicos de la lengua y estilo del texto. ¿Qué juicio te merece esa peculiar utilización de la lengua?
4. ¿Podemos considerar este texto como un ensayo? Justifica tu respuesta.
5. El texto pertenece a una obra de Ortega y Gasset. ¿Qué datos conoces —del autor y de la obra— que te ayuden a esclarecer este fragmento?

La respuesta a las anteriores preguntas permitiría advertir el grado de asimilación de los contenidos cognitivos y de los procedimientos esenciales que han sido objeto de enseñanza y aprendizaje a lo largo de esta unidad.

Evaluación del desarrollo de la unidad

La observación atenta por parte del profesor y el seguimiento diario de las actividades permitirá advertir las diversas fallas de estos materiales o de la aplicación de los mismos.

Por otro lado, la conversación con los alumnos —en los momentos más significativos de la unidad (final de cada bloque, por ejemplo) o cuando la situación lo requiera— ayudará a detectar problemas y a decidir soluciones.

Sea a través de la charla informal o de cuestionarios escritos, conviene obtener información, al menos, sobre los siguientes aspectos: el interés y atractivo de los contenidos seleccionados para esta unidad; la dificultad de los textos y de las actividades sobre los mismos; el grado de variedad o monotonía de las actividades; la adecuación del tiempo previsto a la extensión y complejidad de las tareas; la utilidad de las actividades de cara a la consecución de los objetivos.

Dadas las características de esta unidad, los recursos esenciales son de tipo bibliográfico. Como mínimo el alumno habrá de disponer —además de los materiales que incluye esta unidad— de lo siguiente:

- Los tres artículos (de Valverde, Savater y Picazo/Montojo) a los que hacen referencia, respectivamente, las actividades 1, 2 y 3 del Bloque B.⁸
- La breve antología de los *Ensayos* de Montaigne contenida en la *Historia de la Literatura Universal* (vol 5, pp. 30–37) de Riquer y Valverde (o una edición de los *Ensayos*⁹).
- El texto de «Al lector...» de las *Meditaciones del Quijote* de Ortega (o una edición de la citada obra).

La unidad está estructurada en tres apartados o bloques: el primero (Bloque A: «El ensayo como género literario») pretende acotar y caracterizar mínimamente el género, ofreciendo para ello los datos sincrónicos más relevantes; el segundo (Bloque B: «La invención del género: Montaigne») y el tercero (Bloque C: «El ensayo contemporáneo: Ortega y Gasset») practican sendas calas en dos momentos significativos de la secuencia diacrónica del género. Se propone, en suma, un par de ejemplos señeros del ensayismo, que —al tiempo que permiten la aproximación a dos cumbres literarias— facilitan el reconocimiento de los rasgos esenciales del género y el contraste entre dos manifestaciones históricas del mismo.

8. Véase referencia bibliográfica completa en la entradilla introductoria al Bloque B (pág. 45).

9. Además de la citada edición de Cátedra, tenemos noticia de las siguientes versiones al español: *Ensayos*. Madrid: Aguilar, 1962 (prólogo de Ricardo Sáenz Hayes y versión de Constantino Román y Salamero); *Ensayos completos*. Barcelona: Iberia, 1968 (traducción de Juan G. de Luaces); *Ensayos. Antología*. Barcelona: Círculo de Lectores, 1991 (versión y edición de Picazo/Montojo).

Recursos

Estructura general de la Unidad

Por otra parte, se diferencia entre «Material para el profesor» y «Material para el alumno».¹⁰

Dentro del «Material para el profesor» se incluye un apartado de «Documentos de trabajo» en el que se recogen algunos materiales —síntesis informativas, resúmenes, cuadros— que el profesor utilizará en la medida que considere oportuno. De modo paralelo, en el «Material para el alumno» aparece un apartado final dedicado a «Textos para las actividades». Conviene advertir que se han seleccionado con diferente intención. Unos pocos son absolutamente imprescindibles para la ejecución de determinada tarea; así ocurre con el texto E («La condición humana», p.194), sobre el que versa la actividad n.º 12.¹¹ La mayoría de los textos se aduce, por el contrario, como fuente de información complementaria para el trabajo sobre diferentes aspectos de la unidad. Así ocurre con el problema de los géneros literarios (textos A —«El género literario», p.190— y B —«Los nuevos géneros», p.190—) o, más en concreto, con el de la difícil categorización de algunos libros (texto F: «Entre autobiografía y ensayo», p.200—); también, con algunas caracterizaciones globales de la obra de Montaigne (textos F —«Autoanálisis y sensatez», 196— y G —«Ética y talante vital», 198) o con alguna clave reveladora de su visión del mundo (texto H: «El teatro del mundo», 199). El profesor alentará a la lectura de todos estos fragmentos y sugerirá el momento oportuno para aprovecharlos así como el modo de hacerlo.

Orientaciones para el módulo de actividades

Las indicaciones que se formulan en este apartado tienen, según los casos, diverso carácter: algunas ofrecen sugerencias sobre los fines pretendidos, sobre los procedimientos que conviene seguir o sobre conceptos que es preciso explicar; otras muestran posibles soluciones de las actividades propuestas. También poseen, según comprobará el lector, muy desigual desarrollo, que va del mero apunte hasta algún examen pormenorizado, que puede resultar prolijo. No se vea, pues, en tan heteróclitas y parciales orientaciones intención alguna de agotar la materia o de imponer directamente un camino: sólo se trata de sugerencias de trabajo, sobre las que es preciso tomar decisiones. Naturalmente, el profesor habrá de adaptar —seleccionar, suprimir, ampliar, etc.— las actividades propuestas según las peculiaridades de los concretos procesos de enseñanza y aprendizaje que pretenda animar.

Se supone que el papel del profesor ha de ser, ante todo, el de motivar y orientar a los alumnos en la realización de las diversas actividades. En alguna ocasión se propone que el profesor haga una exposición oral sobre un determinado tema. Por lo general, ha de cuidar la presentación motivadora de las tareas; también, las puestas en común que pueden seguir al trabajo individual.

Aunque los presentes materiales están pensados, preferentemente, para el trabajo individualizado, el profesor podrá diseñar —si lo desea— alguna otra forma de alternancia entre actividades individuales y actividades de gran grupo y de pequeño grupo.

10. No habría, con todo, mayor inconveniente en que un alumno —con cierto grado de madurez y de lealtad consigo mismo— manejase estas orientaciones como guía para la realización y comprobación de las actividades, realizadas en su caso de modo autónomo. En tal supuesto, el alumno sólo debería utilizar esta parte del material una vez resueltas por su propio esfuerzo las tareas que se le asignan en el módulo de actividades. Sin duda, la consulta de estos materiales generaría demandas de información y orientación, que el profesor habría de resolver.

11. Los textos C («El autorretrato de Montaigne», p. 191) y D («¿Inventa Montaigne el género...?», p. 193) reproducen respectivamente —y sólo de modo parcial— los artículos, ya citados de Valverde y Savater. Los fragmentos que incluimos pueden servir en caso de emergencia, como sucedáneo de unos riquísimos textos que —sin embargo— conviene consultar en su totalidad. En todo caso si se desea realizar todas las tareas de las actividades 1 y 2 del Bloque B es preciso de disponer en su integridad de los dos artículos aludidos.

Bloque A. El ensayo como género

En la aproximación al tema, que se va a realizar en este bloque inicial, conviene repasar el concepto de géneros literarios y las clasificaciones más usuales de los mismos; también, reflexionar sobre la relativa convencionalidad de las denominaciones genéricas. La búsqueda en catálogos y ficheros —así como en las listas de libros más leídos— de obras que se inicien con la denominación *Ensayo/s* permitirá lograr una visión panorámica de la vitalidad actual del género. Finalmente, una reflexión sobre lo hallado en estas pesquisas llevará a fijar unas coordenadas sincrónicas y diacrónicas mínimas que posibiliten el trabajo eficaz sobre los ejemplos concretos de Montaigne y Ortega.

Actividad 1

Con esta actividad preliminar se pretende que los alumnos perciban el difuso perfil que en la práctica —también en la actividad editorial— tiene el término ensayo. Este oscurecimiento del significado explica la tendencia a agrupar bajo el citado vocablo todo lo difícil de encajar en las tradicionales divisiones de los géneros literarios. Vaguedad del término, por tanto, dada la variedad de obras a las que se aplica.

La actividad también puede dar pie para familiarizar al alumno con determinadas fuentes de información bibliográfica, sobre las que será preciso orientarles: ficheros de biblioteca, catálogos de editoriales, revistas literarias, suplementos bibliográficos de la prensa periódica, etc.

Actividad 2

La intención de esta actividad es que el alumno, a través de la consulta y análisis de varias obras de referencia, construya un primer concepto —siquiera provisional— del género literario «ensayo».

El manejo de diccionarios generales, diccionarios especializados y enciclopedias puede estimular la reflexión sobre dos tipos de problemas: primero, las dificultades específicas de la tarea de definir, así como las deficiencias que se pueden apreciar en determinadas definiciones; y, segundo, el diferente tipo de información que cabe esperar de unas u otras obras de referencia.

Con ánimo de facilitar el trabajo, se reproducen en el Documento A (pág. 61) algunas de las definiciones que convendría consultar. Las tres primeras, comenzando por la de Covarrubias, muestran cómo se va abriendo camino en castellano la acepción que a nosotros nos interesa del término «ensayo». Por su parte, la definición final —de Julián Marías— tiene el interés de estar elaborada por un discípulo y estudioso de Ortega y, además, buen cultivador —él mismo— de la escritura ensayística.

Adviértase que algunas definiciones —de modo desafortunado, probablemente— sólo hacen referencia a la extensión del ensayo y lo presentan «como hermano menor del tratado, como algo que no llegó a desarrollar lo que tenía en potencia». (Gómez Martínez: 17)

La consulta de enciclopedias de acreditada solvencia científica (*Britannica*, *Universalis*) puede aportar indicaciones valiosas para hacerse —de entrada y con economía de esfuerzo— con el estado de la cuestión. Véase, por ejemplo, en el Texto B (*El término «ensayo»*) la información que, a este propósito, aporta una de las obras mencionadas (*Encyclopaedia Universalis*).

Antes de que —como resultado de sus pesquisas y análisis— el alumno redacte el texto expositivo que se le propone, convendrá relizar una puesta en común o facilitarle información complementaria, bien de modo oral o bien de forma escrita. A tal fin adjuntamos, como documento complementario, (Documento C, pag. 63) un «Informe sobre el ensayo» que trata los siguientes aspectos:

1. Historia del género, 2. Características, 3. Forma y clasificación, 4. Relación con géneros afines. El citado documento no es sino un grupo de notas tomadas del excelente estudio de Gómez Martínez, recogido en la bibliografía.

Actividad 3

Esta actividad tiene dos objetivos: uno, realizar un ejercicio práctico de identificación de textos ensayísticos; y otro, tomar conciencia de las dificultades que acarrea el deslinde del ensayo respecto de otros géneros próximos.

La lista de libros que proponemos sin duda podrá ser sustituida ventajosamente por otra más adecuada a las posibilidades concretas de los alumnos (bibliotecas accesibles, etc.). En todo caso convendría que la muestra que se proponga sea suficientemente heteróclita y variopinta.

En cuanto al espinoso problema de los criterios de clasificación, sugerimos dos posibles enfoques, no necesariamente incompatibles: el que, en línea clásica, propone Díez Borque (1977: 27-31) y el tan sugerente de Aullón de Haro (1992: 101-113).

En efecto, Díez Borque —en su conocido manual de comentario de textos literarios— propone una guía de los principales géneros y subgéneros literarios. Los grandes epígrafes de su clasificación son estos: Épica (en verso), Derivados de la épica (en prosa), Lírica, Dramática, Oratoria, Historia, Didáctica y, por último, Periodismo. Repárese en que sólo se practican dos leves modificaciones en la división tradicional: el apartado «Derivados de la Épica» y el que se añade dedicado al «Periodismo». Dado el interés que la actualización de los conocimientos sobre géneros literarios tiene para nuestro tema, reproducimos como documento de consulta (Documento D: «Esquema de los géneros literarios principales», p. 68) la guía de clasificación del citado autor.

Por su parte, Aullón de Haro —retomando la distinción hegeliana entre «géneros prosaicos» y «géneros poéticos»— propone una tripartición en «géneros científicos», «géneros ensayísticos» y «géneros artístico-literarios». Con esta propuesta se pretende ampliar, de acuerdo con la práctica dieciochesca, el concepto de Literatura, que de este modo incluiría los ámbitos de la Ciencia y del Pensamiento, además del de la creación estética. Según el citado autor, hay un grupo de géneros —los «géneros ensayísticos» (historiografía, discurso, autobiografía, diario, ensayo, etc.)— que fluctúa entre los discursos científicos (tratado, estudio) y los artísticos (aforismo, proverbio). En el centro de tal grupo de discursos ensayísticos se hallaría el ensayo, en sentido estricto, equidistante de ambas posibilidades extremas. Resumimos en un cuadro (Documento E: «Panorama de los géneros ensayísticos», pag. 71) la interesante propuesta de clasificación de este autor.¹²

Observaciones sobre la lista de libros

El comentario sobre varias obras de un mismo autor puede facilitar el desarrollo de interesantes reflexiones. Así, por ejemplo, una ojeada a las obras de Canetti —y la lectura de algunos breves pasajes de las mismas— puede ofrecer ejemplos de los diferentes géneros: la obra de alto vuelo teórico —estudio o, casi, tratado— (*Masa y poder*), la autobiografía (*La lengua absuelta*, *La antorcha al oído*), el libro formado por fragmentos y, a veces, por aforismos (*La provincia del hombre*), el ensayo biográfico-literario (*El otro proceso de Kafka*) y, en fin, los retratos o caracteres de raigambre clásica, pero tratados al modo expresionista (*Cincuenta retratos*). Puede contrastarse esta última obra con las semblanzas de Juan Ramón Jiménez (*Españoles de tres mundos*), acaso la mejor prosa hispana del siglo XX, según Gimferrer.

12. Ya en prensa estos materiales, hemos tenido acceso a una obra que esclarece de modo excelente los asuntos aquí tratados. Lamentablemente no hemos podido incorporar a estas páginas las importantes aportaciones que en ella se hacen al tema que nos ocupa. Nos referimos al reciente estudio de GARCÍA BERRIO, Antonio y HUERTA CALVO, Javier: *Los géneros literarios: sistema e historia*, Madrid (Cátedra), 1992. Para lo relativo a los géneros didáctico-ensayísticos, consúltese las páginas 218-230; como visión panorámica de estos géneros, véase el cuadro de la página 219, que ofrece una perspectiva diferente de la adoptada en nuestro Documento E.

Obras como las de Caro Baroja y Bergman permiten el contraste entre Memorias y Autobiografía. Textos como los de Trapiello, Jiménez Lozano (o el *Primer dietario* y *Segundo dietario* de Pere Gimferrer, no citados en nuestra relación) permiten el acceso al género, tan en boga, de los diarios o dietarios, en los que se pueden hallar, a su vez, fragmentos, aforismos, retratos, etc.; por su parte, el libro de Sádaba —del que reproducimos un pasaje del prólogo como Texto I («Entre autobiografía y ensayo», p. 201)— tiene el interés de mostrar un híbrido entre autobiografía, memorias y ensayo, probablemente frustrado (¿quizás por la misma mescolanza?). Curioso diario es el de Gil de Biedma, una de cuyas partes constituye un excelente ejemplo de otro género ensayístico: el Informe o, en su caso, cómo convertir en literatura una necesidad comunicativa nacida de la práctica profesional. (Otra muestra del mismo tipo de texto —Informe— la ofrece la citada obra de Jovellanos.) Dentro de este mismo ámbito de la Escuela de Barcelona, la comparación entre algunas obras memorialísticas de Barral (*Años de penitencia*, *Cuando las horas veloces*) con *Penúltimos castigos*, ofrece la oportunidad de discutir las fronteras entre autobiografía y ficción narrativa, frontera que —como es sabido— tuvo sus derivaciones judiciales. Algo análogo puede hacerse, a propósito, de la obra de Vargas Llosa: véase hasta qué punto este texto ilumina aspectos autobiográficos de novelas precedentes del gran narrador peruano.

En otro orden las obras de Zubiri y Unamuno muestran el diferente enfoque de temas similares: mientras el primero se acerca más al riguroso tratamiento de una disciplina académica (la filosofía), el segundo se recuesta más hacia la literatura y, por ello, se puede considerar como un ensayo. Los libros de Gibbon y Jackson ejemplifican, por su parte, dos concepciones de la historia: más escorada hacia la literatura la primera (véase el prólogo que le dedica Borges), más próxima a la ciencia la segunda.

El surtido de autores clásicos permite la ejemplificación de diferentes géneros: el diálogo doctrinal (Platón), el tratado (Aristóteles), el discurso forense (Cicerón) o académico (Pico) la confesión autobiográfica (San Agustín), la Utopía (Campanella), el Manifiesto (Marx, Breton). Savater y Martín Gaité, por último, son traídos a colación como representantes del ensayo español contemporáneo.

Bloque B. La invención del género: Montaigne

Como primera aproximación a la figura y obra de Montaigne proponemos la lectura de uno o varios de los textos siguientes, que —por su larga extensión y ser fácilmente accesibles— no reproducimos:

- VALVERDE, José M^a (1984): «Montaigne, neutral: hacia la moderna prosa francesa.» En Riquer, M. y VALVERDE, J. M. (t.V: 20-23).
- SAVATER, Fernando (1992): «Montaigne y el empeño humano.» En *Babelia. El País*. 48 (sábado 12 sept. 92): 9-10.
- PICAZO, Dolores / MONTOJO, Almudena: «Introducción». En PICAZO, D. / MONTOJO, A. (eds.), MONTAIGNE, Michel de: *Ensayos*. Madrid. Cátedra. 1985. vol. I. pp. 9-32.

El objetivo que se persigue con la lectura de estos textos es que el alumno obtenga una información que le permita contextualizar los fragmentos de los *Ensayos* que se han de leer y comentar a continuación. Ninguno de los tres documentos citados posee un carácter estrictamente escolar; todos ellos pueden considerarse como textos de divulgación, destinados a un adulto de cierta cultura que desea aproximarse a la obra de Montaigne. Cada uno de ellos, por su parte, posee la suficiente riqueza y complejidad como para suscitar a su vez nuevas curiosidades y demandas de información, etc. Sin duda el esclarecimiento de estos documentos requerirá la consulta de manuales y obras de referencia de Historia y Filosofía. Puede asignarse a diferentes grupos de alumnos el estudio de cada uno de los documentos que acabamos de mencionar y concluir con una puesta en común.

Actividad 1

Esta actividad versa sobre el ya citado texto de Valverde.

1. Valverde —aunque con matices en lo referente a una supuesta evolución— vincula a Montaigne con tres corrientes de pensamiento del mundo helenístico, que experimentaron un nuevo relanzamiento en los siglos XVI y XVII: estoicismo, escepticismo y epicureísmo. Para una descripción de estos sistemas puede remitirse a alguna de las siguientes obras:

- FERRATER MORA: *Diccionario de filosofía*. Madrid: Alianza Editorial.
- GARCÍA GUAL, Carlos / IMAZ, M^a Jesús: *La filosofía helenística: éticas y sistemas*. Madrid: Cincel, 1986.
- LONG, Anthony: *La filosofía helenística*. Madrid: Alianza Editorial, 1977.

Como primera aproximación —sin pretensiones de rigor técnico— pueden servir las definiciones del *Diccionario de uso del Español* u otros (Véase «Documento F: Definiciones», pag.157.) Adviértase cómo el significado originario, referente a determinadas doctrinas filosóficas, se extiende a empleos más difusos que aluden a determinadas actitudes vitales.

2. Valverde menciona, a propósito del estilo, a Cicerón, Séneca y Plutarco como autores que contribuyen poderosamente a la formación de Montaigne. Destáquense, al menos, los rasgos comunes que se pueden advertir en estos tres autores, por lo demás, tan dispares: los tres cultivan la prosa; todos ellos pueden ser considerados, en mayor o menor medida, como moralistas; y, en fin, divulgan con variable atención e intensidad las diversas tendencias de la filosofía helenística y, en particular, el pensamiento moral estoico. En el plano del estilo, sin embargo, poco tienen que ver entre sí estos autores: Cicerón y Séneca representan en los siglos XVI y XVII dos modelos prosísticos alternativos. En efecto, el primero —que ha pasado a la posteridad como el Orador por antonomasia— es el «creador de una prosa amplia, rotundamente armoniosa, rica y fluida» (Riquer: 283); el segundo, por su parte, practica un estilo «elegante y familiar [...], con tendencia a las frases breves y expresivas, a veces simples máximas, y a impresionar al lector con conceptos tajantes, y, por ende, huye de la retórica amplia y del ciceronianismo.» (Riquer: 386). Por último, Plutarco (50–120 d. de J.C.), uno de los máximos exponentes de la literatura griega en la época romana, es autor del libro griego —acaso más conocido de todas las épocas (*Vidas Paralelas*) en el que se exaltan los valores morales de personajes de la antigüedad, preferentemente políticos y militares. Montaigne profesa una gran admiración por este autor, según confiesa en un pasaje de los Ensayos. Por otro lado, conviene recordar que se ha considerado a Plutarco como a uno de los precursores del género «ensayo» en la antigüedad (García Gual: 1991).

Las referencias a autores grecolatinos pueden esclarecerse con provecho —entre otras— en estas obras:

- RIQUER, Martín de (1984): *La literatura antigua en griego y latín*. En RIQUER / VALVERDE, vol.1
- MILLARES CARLO, Agustín: *Historia de la Literatura Latina*. México: Fondo de Cultura Económica, 1971.

3. Probablemente haya que relacionar la libertad formal de los *Ensayos* y buena parte de la gracia que poseen en su empeño por crear un marco para la obra de su amigo.

4. Algunas expresiones caracterizadoras: «vida intelectual huidiza ante toda afirmación rotunda», «tanteo indeciso», «elástica y ambigua forma», «libertad formal»; «probaturas de juicios»; «rechazo de toda pretensión literaria», «preferencia por el lenguaje de tanteo, relativizado».

Algunas ideas para retener: ausencia de proyecto previo, superación y abandono de los modelos de los que se parte, antirretoricismo.

5. Entre las transformaciones que Montaigne hace sufrir al género de los discursos, Valverde cita las siguientes: en cuanto a los contenidos, el abandono de los temas convencionales; en lo que

toca al desarrollo de los asuntos tratados, el frecuente recurso a ejemplos tomados de la vida propia; y, por lo que respecta al enfoque, el acento fuertemente personal, «autobiográfico» y la tendencia al autorretrato minucioso.

6. Elementos centrales del talante plasmado en los *Ensayos* son la prudencia y la moderación («ideal de cauta mediocridad, de ajuste prudente a las circunstancias»; «vivir sin extremos ni exageraciones»), la benevolencia y tolerancia y, en fin, el relativismo moral.

Actividad 2

1. Los dos textos coinciden en tratar los siguientes aspectos de la obra de Montaigne: la amistad con La Boetie y su papel en la génesis de los *Ensayos*, el tránsito del diálogo al monólogo, la originalidad de Montaigne (afirmación de la propia condición de simple particular, descubrimiento de la propia subjetividad, acento sobre el yo, etc.).

2. En cuanto al contenido, Montaigne no excluye de su autorretrato sus incapacidades, deficiencias morales, complejos, etc. Su franqueza abarca los aspectos fisiológicos, sexuales y, aun, escatológicos, tratados todos ellos con naturalidad y sin hipócritas pudores.

Por lo que toca al modo de afrontar su propia descripción, Montaigne no lo hace «de un sólo golpe y de manera sistemática, sino a base de toques sucesivos, de vislumbres parciales suscitados por contraste o acuerdo con los comportamientos y las opiniones ajenas.»

3. El escepticismo de Montaigne (su divisa es *Que sais-je?*) no radica en una declaración de ignorancia universal (no sé nada), sino en una carencia de certeza respecto a lo que se cree saber. De ahí el rechazo y la burla del espíritu de sistema, de la autosuficiencia y grandilocuencia de los «sabios», del dogmatismo. Sin embargo, su relativización de la razón humana —al considerarla como una modesta estrategia vital— se halla templada por su moderado racionalismo: el convencimiento de que algo decisivo subyace a la inteligencia humana.

4. Los *Ensayos* se distancian de las *Noches áticas* de Aulo Gelio, cuya estructura comparten (brevedad, mezcla de temas de rango diverso, de citas cultas y de apuntes morales) en el descubrimiento del propio yo, en la radical afirmación de la subjetividad. De las *Confesiones* de San Agustín —con las que tiene en común el desvelamiento de la propia subjetividad— le aleja la ausencia de intención religiosa (expiar, evangelizar) y de destinatario transcendente (Dios). Finalmente, le aleja de las cartas de Séneca (con quien le une su preocupación moral) la intención de este en presentarse como ejemplo de actitudes éticas.

5. Los rasgos que se atribuyen al género «inventado» por Montaigne son los que siguen: reducida extensión de los textos; heterogeneidad temática (asuntos de desigual rango, citas de autores y reflexiones morales); radical subjetividad de los textos (el propio yo del autor —en su desnuda condición de hombre particular, desprovisto de cualquier otro título de autoridad— como materia tratada y garante de la credibilidad de lo dicho); carácter «autobiográfico» de los textos (autorretrato ocasional e intermitente). Por último, el rasgo más distintivo del género es —a juicio de Savater— «decir tanto del tema tratado como de la personalidad de quien lo trata».

6. De entrada, el texto revela sin ambages la simpatía de Savater por la figura humana e intelectual de Montaigne. Muestra, también, determinados rasgos del peculiar estilo savateriano: así, la ejemplificación sorprendente (el sabio distraído del comienzo); el gusto por la broma —«siente poquísimo entusiasmo por la mujer (¡aunque no por las mujeres!)»—; el acierto en el recurso a la paradoja («¿Puede darse una desesperación cautelosa?»); el ágil manejo de las referencias eruditas y hasta el desparpajo con que se refiere a temas, autores y obras culminantes («sesudos tratados sobre el ser y otras naderías»; «un lector aventajado de Montaigne, Descartes»); y, en fin, la mezcla

de registros lingüísticos («sin mácula», «Pasemos a mayores», «gigantescas pollas que pintan a escondidas los chavales lúbricos»).

En otro orden de cosas, cabe señalar la presentación de Montaigne —tan en línea con la sensibilidad savateriana— como un disidente aquejado de múltiples heterodoxias: heterodoxia filosófica (su escepticismo ante los sistemas de pensamiento), que lo confina al ámbito de la literatura; heterodoxia ética (la virtud como amor a la vida y afirmación del placer), que lo incluye en el índice de libros Prohibidos; en fin, heterodoxias cultural (desconfianza ante los supuestos valores de la civilización) y política (el compromiso con lo público como tarea que no ha de absorber más que ocasional y tangencialmente a la persona).

Repárese, entre otros, en los siguientes aspectos vinculados con temas recurrentes en la obra de Savater: algunas alusiones al presente («cuando los obispos truenan censuras *urbi et orbi* desde su autoridad moral») en las que aflora la frecuente crítica «anticlerical» de nuestro autor; determinado modo, nada envarado, de concebir la filosofía (ocasionalmente se ha definido el propio autor del artículo como «filósofo zascandil»); su concepción, nada sombría de la ética; y, las referencias a los libertinos del siglo XVIII.

Actividad 3

1. La exploración de Montaigne en su propia subjetividad se aleja de los textos confesionales cristianos por su radical inmanentismo, por su laicismo, por la ausencia de referencias sacrales o trascendentes, religiosas, por su inquietud egotista. El egotismo de Montaigne radica en una pesquisa de la propia individualidad, en lo que ésta tiene de irrepetible; en una exploración que no tiene otro propósito sino la aceptación total y absoluta del propio ser; en un goce del propio yo —cambiante sin pausa— en el fugaz momento presente. Todo ello conduce al logro, de una suerte de ética —regla de vida, sabiduría vital— poco proclive a los juicios de valor condenatorios y al arrepentimiento: no se trata tanto de transformarse, como de llegar a ser quien ya se es.

2. El cotejo de esta introducción con los dos artículos anteriores permite ver cómo autores diferentes, con intereses y finalidades diversas, seleccionan y tratan de modo dispar unos mismos datos biográficos. En efecto, la introducción pretende ofrecer los datos de un modo «objetivo», ordenado, académico, escolar y —dentro de sus límites— de forma exhaustiva. La diferencia de tonalidad de los otros dos textos —tamizados de humor, ironía, complicidad con la figura presentada y con el lector— radica probablemente en la estrategia discursiva adoptada por ambos comentaristas. Universitario prestigioso —además de poeta— el primero, que no renuncia, sin embargo, a escribir una muy personal introducción a la literatura, en la que no se hurtan valoraciones arriesgadas. Ensayista de éxito, el segundo, dotado de un estilo vigoroso e incitante, que no duda en mantener sus distancias y su libertad frente al sistema académico, al que, con todo, se presta.

En relación con las precedentes observaciones y como ejercicio de producción textual, se propone el trazado de un breve perfil biográfico de Montaigne. Se trata de un esfuerzo en sintetizar los rasgos relevantes de una personalidad ante la que, sin duda, cabe expresar filias y fobias. Puede sugerirse a los alumnos la adopción de diferentes actitudes a la hora de seleccionar y presentar los datos históricamente conocidos: la neutralidad y asepsia de un enfoque que pretende ser objetivo; el acercamiento elogioso del entusiasta del personaje; la pintura malintencionada de quien no simpatiza con la figura; en fin, en cualquiera de las opciones elegidas, la presentación matizada de ironía.

3. Los Ensayos de Montaigne se distancian de la Autobiografía, según las autoras de la introducción, en los siguientes rasgos: ausencia de intención de reconstruir la vida del autor, pese a las numerosas referencias autobiográficas; carencia de orientación retrospectiva y diacrónica (se trata,

más bien, de una actitud introspectiva: tomar conciencia del propio yo en sintonía con su propio devenir); predominio de la reflexión sobre la narración, del análisis sobre la cronología y del tiempo presente sobre el pasado; orientación prospectiva (intención de construir una moral personal).

Los Ensayos se alejan de las Memorias por estos dos caracteres: subordinación de las narraciones aparentemente desvinculadas del yo del autor a la presentación de su realidad personal; ausencia de propósito de transmitir a la posteridad un legado de acontecimientos vividos (el único legado es la «experiencia», la «prueba» de la propia subjetividad).

Como rasgos característicos del nuevo género se mencionan algunos relativos a la estructura formal flexible y abierta: yuxtaposición de fragmentos de índole diversa —narrativos, descriptivos, reflexivos—; fraccionamiento, desconexión aparente, abundantes digresiones; y, ordenación del texto al hilo de las asociaciones y sugerencias que suscita el tema adoptado en cada momento. En otro orden de cosas, se vincula la aprehensión de la propia esencia a un ascético proceso de despojamiento: rechazo de las ideas y opiniones establecidas así como de la experiencia ajena, actitud de acecho del propio yo en toda su complejidad —intelectual y física—, suspensión de todo juicio de valor, etc. Por último, el acto de escribir se identifica con el acto de existir: la actividad literaria —necesaria para mantener el registro fiel de sí mismo— se identifica con el estudio del propio yo.

Actividades 4-12: Lectura y comentario de una antología de los «Ensayos»

Para el desarrollo de esta serie de actividades, sugerimos el empleo de la breve selección recogida en Valverde (1984: 30-37). A continuación se propone una guía de lectura de los respectivos fragmentos. Para quienes empleen la edición de Cátedra, —salvo en el texto de la actividad siguiente, localizable sin problemas—, indicamos entre paréntesis la ubicación de cada uno de los fragmentos.

Actividad 4: «Al lector»

Las actividades sobre este texto preliminar —además de las pistas para el entendimiento de esta obra concreta— ofrecen la posibilidad de reflexionar sobre la naturaleza de los preámbulos en los textos literarios y, particularmente, en los ensayísticos. Y, más en general, en los textos expositivos y argumentativos. Para todo este asunto puede verse con provecho Lausberg (1966:I, 240-260) y, desde un punto de vista más actual y sintético, Mortara (1991:70-76). Para un primer acercamiento, consúltese Marchese/Forradellas (1989: 156-7). La comparación con algunos textos prologales puede ser particularmente reveladora. Sugerimos dos de la literatura española: los del *Libro de buen amor* y del *Lazarillo de Tormes*.

1. Los *destinatarios* previstos para el texto se reducen al estrecho círculo de «parientes y amigos». Se deja entrever de esta manera que todo otro hipotético lector sólo resulta pensable si se identifica con ese pequeño grupo. La *finalidad* del texto es, en consecuencia, meramente privada: ni la gloria del autor, ni el provecho (enseñanza, edificación moral, ejemplo) del lector. No hay, por tanto, intención moral, ni mezcla de lo útil y deleitable. Simplemente se trata de mantener vivo para los más cercanos el recuerdo de la propia individualidad. El *tema* es el propio yo del autor, descrito con toda la naturalidad y sinceridad que permite el decoro.

2. Los componentes del *proemio* aquí perceptibles son los siguientes: exposición del argumento, invocación al destinatario de la obra, intento de congraciarse con el auditorio (lector, en este caso) haciéndolo *benévolo*, *atento* y *dócil*, y, por último, uso del *topos* de la afectación de modestia o declaración de impericia.

3. La novedad esencial estriba en el tema tratado («yo mismo soy la materia de mi libro») y en el modo de hacerlo, es decir, en la extrema sinceridad.

Actividad 5: «De la conciencia»

(II, v, pp. 48–49)

1. Montaigne propone como ejemplo una situación vivida «durante nuestras guerras civiles». Recuérdese que el año 1572 tiene lugar la famosa «Noche de San Bartolomé.»
2. El capítulo comienza con dos fragmentos narrativos, que funcionan como ejemplos y —sin duda— contribuyen a prender la atención del lector. La tesis del ensayo se va formulando a partir de los citados ejemplos.
3. El primer ejemplo procede de la experiencia vivida por el propio autor. El segundo es un cuento tradicional.
4. La tesis del fragmento se propone de modo manifiesto al final del primer ejemplo: «¡Así de prodigiosa es la fuerza de la conciencia!...» Un modo de reformularla podría ser éste: La conciencia revela nuestras culpas.
5. La estructura argumentativa del fragmento obedece al esquema *ejemplo + proposición*.

Actividad 6: «De los libros»

(II, X, pp. 96–100)

1. Las líneas esenciales de la autocrítica de Montaigne en este fragmento son las siguientes: tratar de asuntos en los que no se es experto; dudar sobre las propias razones; carecer de ciencia y de memoria; ser pobre de lenguaje y de juicio.
2. Al presentarse bajo este ángulo desfavorable, Montaigne pretende llamar la atención no sobre el contenido de sus *Ensayos*, sobre su verdad objetiva, sino sobre lo que en ellos hay de expresión de un particularísimo punto de vista y de configuración personal de un determinado asunto. Al mismo tiempo, se intenta justificar el abundante uso de *autoridades* y pensamientos ajenos.
3. Los rasgos del ensayo tal como aquí los detalla Montaigne son los siguientes: carencia de pretensiones científicas («Quien va en busca de ciencia, hálala allí donde se aloja: nada hay de lo que yo me jacte menos»); subjetividad, presentación de un punto de vista personal («no pretendo dar a conocer las cosas sino a mí mismo»); carácter tentativo y provisional («no garantizo certeza alguna si no es la de dar a conocer hasta qué punto llega en estos momentos el conocimiento que tengo»); importancia de la forma («Que no se fijen en las materias sino en la forma que les doy»); espontaneidad, disposición azarosa, carencia de plan rígido («No tengo más sargento de banda para ordenar mis piezas que el azar. Amontono mis fantasías a medida que hacen acto de presencia. Ora se apelotonan en masa, ora vienen en fila. Quiero que se vea mi andar natural y ordinario, por desgarrado que sea»); y, por último, indefinición y amplitud temática («no hay aquí materia que no esté permitido ignorar o hablar de ella de forma casual y temeraria»).
4. El proyecto vital de Montaigne se relaciona con el epicureísmo y, aun, con un cierto hedonismo: «Mi proyecto es pasar dulcemente y no laboriosamente lo que me queda de vida». De modo consecuente, la lectura es para él una actividad placentera y el estudio un medio, no tanto para adquirir ciencia como sabiduría.
5. Las preferencias literarias de Montaigne se decantan por los autores antiguos, limitados por nuestro autor —dada su ignorancia del griego— a los clásicos latinos. De los escritores de la época arcaica (249–88 a. C.) se cita a Terencio (autor, por ejemplo, de *Heautontimoroumenos* o *El verdugo de sí mismo*), un comediógrafo tamizado de moralista y que, entre sus méritos reconocidos, ya desde antiguo, cuenta con la reproducción fiel de costumbres y caracteres y el uso de un lenguaje correcto y elegante. Entre los gustos de Montaigne se hallan también las dos grandes figuras de la poesía de la época de Cicerón (88–44 a.C.): Catulo y Lucrecio. En los poemas del primero «pode-

mos seguir las alternativas de una pasión que se prolongó por muchos años entre rupturas y reconciliaciones.» (Millares Carlo: 43). El segundo es autor del famoso *De rerum natura*, «una exposición de la doctrina de Epicuro escrita en versos hexámetros a imitación de los primeros textos filosóficos griegos» (Millares: 46). De los cinco grandes poetas de la época de Augusto (44 a. C.–14 de la era cristiana) nuestro autor se queda con Horacio y, sobre todo con Virgilio, mientras expresa un claro desvío respecto de Ovidio; ni siquiera menciona a Tibulo y Propertio. De Virgilio le gusta —como más perfecto— su poema didáctico *Geórgicas*, una especie de epopeya de la vida campesina, por encima de la *Eneida*, en la que destaca, como más logrado, el libro quinto. Por último, del siglo I de la era cristiana se recuerda a Lucano, el autor del poema épico *La Farsalia*. (Para la cronología hemos seguido el cómodo breviario de Millares Carlo: 1971)

Actividad 7: «Del parecido entre padres e hijos»

(III, XXXVII, pp. 524–526)

1. El fragmento nos descubre un aspecto de la experiencia vital de Montaigne: su afección renal, su «mal de piedra». Recuérdese la importancia que el autor de los *Ensayos* concede a la dimensión corporal del ser humano.

2. Se nos revela que la humildad y la autodenigración son una estrategia con la que se pretende conseguir una mayor credibilidad.

3. Los ejemplos citados pretenden ratificar el asunto tratado mediante la narración de determinados episodios. Los ejemplos son un procedimiento para razonar inductivamente, para argumentar a partir de casos concretos. Las anécdotas que aquí se narran versan sobre hechos concretos, reales o ficticios pero en todo caso verosímiles («La familia de Lépido...En Tebas... Dice Aristóteles») que permiten una generalización. En este caso más que para fundamentar una regla sirven como ilustración de un principio, es decir, «refuerzan la adhesión a una regla conocida y admitida, aduciendo casos particulares que esclarecen el enunciado general [gracias a su capacidad de] impresionar la imaginación y atraer la atención». (Mortara Garavelli: 86, 289, etc.)

4. Montaigne profesa cierta desconfianza y, sobre todo, desinterés frente a las explicaciones científicas. En todo caso, rechaza toda explicación o «doctrina mucho más difícil y fantástica que la propia cosa» que se ha de explicar. El desvío de Montaigne respecto de la medicina se basa en su propia experiencia. Por otro lado hay una profunda afinidad entre el método de la medicina y el de los *Ensayos*: «La medicina se forma con ejemplos y experiencia; así hace mi opinión.» (p. 525).

Actividad 8: «Del arrepentimiento»

(III, II, pp. 28 [último párrafo] y 36 [«En cuanto a mí...»] -38 [primer párrafo])

1. Más que de autocomplacencia —o de suficiencia— habría que hablar de aceptación de los límites de la propia humanidad. Esta idea del hombre —ni ángel ni bestia— y de los paradójicos riesgos de las propuestas éticas «angelistas» será explotada posteriormente por Pascal.

2. La falta de aprecio por el arrepentimiento se funda, al menos, en dos razonamientos: de un lado, en su inoperancia para una reforma de los propios hábitos; por otra parte, en la necesidad de una aceptación de la propia individualidad en cada uno de los momentos presentes. Esta última consideración constituye la base de la ética de Montaigne.

Actividad 9: «Acerca de tres distintos tratos (De tres comercios)»

(III, III, pp. 52 [«Estos dos comercios...»] -55 [final])

1. Montaigne valora su relación con los libros como la más satisfactoria de todas las citadas, por su permanente eficacia —en toda edad y circunstancia— para conjurar diversas situaciones negativas: el aburrimiento, las compañías molestas, el dolor físico y las preocupaciones.

2. La biblioteca es para Montaigne —además de depósito de libros y sala de lectura— lugar de retiro y de reflexión, donde se ejerce la propia autonomía y el propio señorío y donde cesan todas las dependencias sociales, incluidas las familiares. La primorosa descripción revela —además del amor por los libros— el gusto de Montaigne por la soledad.

3. Acaso la actitud de nuestro autor parezca, a primera vista, la propia de un misántropo. No es el caso. Más bien se trata del modo de ver de alguien que percibe la dimensión «teatral», el aspecto de representación que incorpora toda vida social. Por otro lado, nuestro autor concibe la propia autorrealización —basada en la autonomía y el conocimiento de sí mismo— como el supremo bien.

4. «Poco me falta para decir que todo otro fin [que no sea el placer, el juego y el pasatiempo] es ridículo». (55) Para Montaigne la lectura es, esencialmente, una fuente de placer y —desde otra perspectiva— un medio para alcanzar sabiduría más que ciencia. La expresión atenuadora con que comienza («Poco me falta para decir...») revela que es consciente de que en su aserto puede haber una pizca de exageración.

Por otro lado, la medida y el buen sentido de Montaigne le hacen percibir que la lectura, como todo placer, también tiene sus inconvenientes. En este caso es su naturaleza esencialmente mental: aparece aquí la preocupación continua de nuestro autor por el hombre completo y, en particular, por su dimensión somática.

Actividad 10: «Sobre unos versos de Virgilio»

(III, V, pp. 76 [«En favor de los hugonotes...»] – 78 [...nec amabile quidquam.]; 83 [«Si por mí fuera, habríame negado a desposarme...»] – 84 «...actúan injusta y malamente»; 88 [«Las formamos desde la infancia...»] – 89 [«Et mentem Venus ipsa dedit»]; 111 [«cuando escribo, prescindo de la compañía y el recuerdo de los libros»] – 114 [«...que se hayan mezclado nuestros placeres y nuestras basuras juntos»].)

1. Sinceridad y humildad: «yo [publico], además, los [errores] de mis costumbres. Estoy ansioso por darme a conocer». (76)

Autoanálisis: «Aquellos que se desconocen pueden alimentarse con falsas aprobaciones; no así yo, que me veo y me busco hasta las entrañas, que sé bien lo que me pertenece». (77)

2. El pasaje anterior es una digresión, que concluye mediante la fórmula de conexión señalada. El desvío momentáneo del tema tratado para desarrollar asuntos concomitantes es práctica usual de Montaigne, acorde con su propuesta de un estilo natural y ajustado a un pensamiento fluente y en trance de formación.

3. Montaigne critica la hipocresía e inconsecuencia que eliminan de la conversación socialmente respetable todo lo relativo al acto genital. Su censura se apoya en observaciones sobre el comportamiento lingüístico (el dispar trato que recibe la sexualidad frente a comportamientos claramente inmorales, el uso de eufemismos para referirse a ella) y en reflexiones de tipo psicológico (el paradójico efecto del ocultamiento de estos temas, la injustificada suposición de «inocencia» femenina, al respecto).

4. Montaigne ve el matrimonio como un contrato que limita la libertad deseable. Parecería considerar como ideal otra forma de vida. Pero, en todo caso, considera que una vez contraído la actitud adecuada es la de asumir de modo consecuente las obligaciones y lealtad inherentes a este estado.

Nuestro autor previene frente a la posible confusión entre amor y matrimonio: siendo realidades valiosas ambas, cada una de ellas lo es en su orden y, por ello, no conviene mezclarlas.

5. Sin duda, se trata de un punto de vista de una gran modernidad, basado en una desprejuiciada percepción de la psicología femenina.

6. Los rasgos de estilo que Montaigne se atribuye son, al menos, los siguientes: naturalidad, espontaneidad, parquedad en el trabajo de corrección («Corregiría desde luego un error accidental de los que cometo con frecuencia pues corro descuidadamente, mas aquellas imperfecciones que son en mí ordinarias y constantes, sería traición suprimirlas.»: 112); uso abundante de figuras de tono popular («eres demasiado denso en figuras [...]. No rechazo ninguna de las que se emplean en las calles francesas»: *ibid.*) y de la ironía («Ironizas a menudo; creerán que dices en serio lo que dices en broma»: *ibid.*); indiferencia ante la presunta jerarquía de los asuntos («Todo tema me es igualmente fértil»: 113) e interrelación de los diferentes temas («Puedo empezar por las que me plazca pues están las materias encadenadas unas a otras»: *ibid.*); mimetismo y receptividad ante las ideas y estilos ajenos («tengo cierto natural imitamos...»); en fin, estilo acorde con el propio modo de ser, trasunto de la propia personalidad («todos me reconocen en mi libro y a mi libro en mí»: 112).

Actividad 11: «De la fisonomía»

(III, XII, pp. 334 [«Otra vez, fiándome de no sé qué tregua...»] – 337 [final de capítulo].)

No hay ni rastro en este pasaje de actitud autodenigratoria. Su total sinceridad se atempera con la benevolencia y rectitud de intención, que en todo momento resultan transparentes.

Actividad 12: Comentario del Texto E

(«La condición humana», p. 85)

Esta última actividad —que puede servir como recapitulación y evaluación de lo visto hasta ahora— consiste en un comentario sobre el comienzo del capítulo segundo del tercer libro de los *Ensayos*. Todas las tareas propuestas se inspiran en el brillante análisis que a este fragmento dedica Erich Auerbach, en el capítulo XII («L'humaine condition») de *Mimesis* (265–291). Por razones relacionadas con la traducción —que en algún punto significativo difiere de la que venimos utilizando—, en este caso empleamos la versión castellana que se recoge en la citada obra (p. 266) y que incluimos como Texto E, en el apartado correspondiente.

La lectura y comentario directos del citado capítulo del gran romanista puede constituir una actividad alternativa que superaría con creces a la que aquí proponemos. En efecto, el capítulo al que nos referimos ofrece una inigualable visión de conjunto de los *Ensayos*, a partir del comentario de un fragmento y de reveladoras citas de numerosos pasajes de la obra.

1. El texto se puede dividir en estos apartados:

- a. Desde «Los otros forman al hombre...» hasta «...marcha confuso y vacilante por una embriaguez natural».
- b. Desde «Lo tomo en este punto...» hasta «...me quejo de que ellas no piensen siquiera en sí mismas».
- c. Desde «Pero, ¿hay razón alguna para que...?» hasta «quien toca la una toca al otro.» (final del fragmento seleccionado).

2. Siguiendo la propuesta de Auerbach la estructura de la prueba sería la siguiente:

Yo me describo a mí mismo;
es así que soy un ser en cambio perpetuo;
luego, la descripción debe conformarse a este cambio y
[cambiar ella misma sin cesar.

Montaigne no enuncia directamente la mayor, en la que, a su vez, cabe distinguir los tres pensamientos siguientes: 1. «los otros forman / yo cuento»; 2. «los otros forman el hombre / yo cuento de

un hombre»; «este hombre (yo) está ya por desgracia formado». Como se puede advertir, Montaigne no nos dice explícitamente que ese hombre particular sea él mismo, sino que recurre a la vía indirecta de la paráfrasis, echando mano para ello del recurso de los contrastes («los otros / yo», «forman / cuento», «el hombre / un particular»).

La menor tampoco se expresa directamente «sino como conclusión de un silogismo subordinado, que dice así: el mundo cambia constantemente, yo soy una parte del mundo, por consiguiente yo cambio constantemente». La mayor de este silogismo echa mano de ejemplos, mientras la menor casi queda sobreentendida.

Presentar la arquitectura lógica del pasaje tiene el interés de destacar lo que de rigurosa construcción del pensamiento hay en la prosa de Montaigne. Por otro lado, permite ver cómo estas articulaciones básicas del pensamiento no son las de un tratado teórico, sino las de una conversación entre personas ricas en ideas y en capacidad comunicativa; en todo caso, la voluntad expresiva desborda y oculta el armazón conceptual.

3. Se trata, evidentemente de una exageración: Montaigne era «un gran señor, prestigioso e influyente», que —de haberlo querido— hubiese tenido aun mayor protagonismo en la vida política de la época. Como advierte Auerbach, esta subestima de su propia persona, tan frecuente en nuestro autor, le permite realzar su pensamiento profundo: para su propósito basta con «una vida popular y privada».

4. *La condición humana* es una de las más famosas novelas del siglo, escrita por André Malraux.

Por otro lado, el sintagma *condición humana* ha sustituido con frecuencia (en la literatura filosófica) a la expresión *naturaleza humana* para evitar las resonancias metafísicas, normativas y fixistas del segundo término, indeseables para la sensibilidad generada por el existencialismo.

5. La situación social y económica permitía a las capas privilegiadas de la época educarse y mantenerse en su condición de hombres totales, armónicamente desarrollados. El ideal aristocrático del mundo antiguo aún ejercía una fuerte sugestión y, por otro lado, no se habían desarrollado aún «para las clases altas de la sociedad obligaciones, técnica y *ethos* del trabajo especializado» (Auerbach).

Cuando la situación lo demandaba, Montaigne ejercía los papeles de soldado, jurista, político, alcalde. Pero lo hacía por un tiempo limitado y conservando frente a ellos la distancia suficiente como para manifestar lo siguiente: «Opino que se ha de prestar a los demás y no darse más que a sí mismo. [...] Si alguna vez me empujaron a ocuparme de asuntos, prometí tomarlos en mis manos, mas no tomarlos a pecho ni echar el hígado; encargarme de ellos, mas no incorporármelos; cuidarme de ellos, mas de ningún modo apasionarme: miro por ellos, mas no los incubo.» (III, X, 264-5).

6. A pesar de su frecuente auto-ironía, Montaigne parece afirmar seriamente su condición de innovador en este «género». Véase lo que dice en otro pasaje: «Y, como dice Plinio, cada cual es para sí mismo, una muy buena materia de estudio, con tal de que tenga la capacidad de observarse de cerca. No se trata aquí de mi ciencia sino de mi estudio; y no se trata de la lección de otros sino de la mía. [...] Sólo tenemos noticia de dos o tres clásicos que hayan explorado este camino; y además no podemos decir si lo han hecho de esta misma forma, pues no conocemos más que los nombres. Desde entonces, nadie ha seguido sus pasos».

El precedente más similar sería el constituido por San Agustín. Aunque no las cita nunca, ¿nuestro autor desconocía totalmente las *Confesiones*? No parece probable. Auerbach conjetura que se trata de modestia genuina, al no querer compararse con el más grande de los padres de la iglesia; por otro lado, valora como acertada la apreciación de Montaigne, al distanciarse así de la obra agustiniana, que — pese a las innegables semejanzas, básicamente la «autoinvestigación consecuyente y sin restricciones» — nace de intención y actitud muy diferentes.

7. Los interpelados por Montaigne, en realidad, piensan demasiado en sí mismos, en el sentido convencional de la expresión. Les interesan mucho sus ambiciones, sus actividades, etc. Lo que aquí se plantea es la naturaleza del «yo mismo auténtico»: para nuestro autor la entrega intensa a las actividades exteriores oscurece la conciencia plena de la propia vida, que siempre implica conciencia de la propia muerte.

8. El tema de todas estas preguntas es el siguiente: duda sobre la justificación de publicar una obra de tales características.

9. Montaigne usa abundantes antítesis: *privado/público*, *práctica/conocimiento*, «la forma y el arte»/«efectos naturales, crudos y simples», *arte/azar*, etc. La función de esta serie de contrastes es subrayar de nuevo el carácter particular de la tarea emprendida.

10. En el pasaje hay una cierta autoironía, pero a la vez la conciencia de la importancia y singularidad del camino emprendido. El conocimiento más accesible e instructivo es el conocimiento de uno mismo: de ahí el desinterés del autor frente al conocimiento de la naturaleza.

11. El límite establecido a la extremada sinceridad lo constituye la conveniencia social, el decoro. Montaigne informa al lector de su vida espiritual y psíquica, pero también de numerosos detalles de su existencia corporal: sus funciones corporales, su alimentación, sus propiedades y hábitos sexuales, sus enfermedades, su propia muerte corpórea.

Bloque C. El ensayo contemporáneo: Ortega y Gasset

El primer acercamiento a la obra de Ortega y Gasset habría de constituir para nuestros alumnos una experiencia de hondo calado intelectual, una auténtica fiesta: el choque con un pensamiento de gran originalidad presentado *in fieri*, el descubrimiento de unos textos atravesados por hallazgos expresivos casi continuos. Podremos mantener alguna reserva frente a ciertos aspectos de su ideología o ante determinados rasgos de su estilo; lo cierto es que nos las habemos ante una espléndida muestra de estilo de ideas, de la que no cabe sino extraer múltiples lecciones.

Para esta primera aproximación a Ortega proponemos la lectura y estudio monográfico de —al menos— uno de sus ensayos. El profesor podrá elegir, de acuerdo con sus intereses y los de los alumnos, de entre la abundosa nómina orteguiana. Sugerimos —por su particular interés— alguno de los incluidos bajo los siguientes títulos: *Estudios sobre el amor*, *Ensayos sobre la «generación del 98» y otros escritores españoles contemporáneos*, *La deshumanización del arte*, *Meditaciones del Quijote*, *Ideas sobre el teatro y la novela*, *Meditación de la técnica y otros ensayos sobre ciencia y filosofía*, *Misión de la Universidad*, *Espíritu de la letra* o, en fin, *Ideas y creencias*. Todos los ensayos enumerados son de fácil acceso, dado que cuentan con abundantes ediciones. Citemos, entre ellas, las de la Colección Austral de Espasa-Calpe y, sobre todo, las de la Revista de Occidente en Alianza Editorial.

Por nuestra parte vamos a elegir un ensayito, que curiosamente no pasa de ser un prólogo: nos referimos a *Lector...* que aparece como texto preliminar de las *Meditaciones del Quijote*.¹³

A pesar de su naturaleza preliminar, de sus ocasionales dificultades y de su alusiva complejidad filosófica, *Al lector...* nos parece un texto muy revelador del modo de hacer de Ortega y sumamente instructivo para la finalidad propuesta. Para nosotros posee, además, un doble interés: de un lado,

13. Por su gran utilidad remitiremos siempre a la edición de Julián Marias, citada en la bibliografía: cuenta con excelente introducción y comentario continuo —en forma de notas— de quien es reconocido heredero intelectual e intérprete del legado orteguiano.

hallamos expuesta siquiera fragmentariamente en estas páginas una pequeña teoría del ensayo; de otra parte, nos topamos con la formulación más temprana del pensamiento de Ortega. De estas *Meditaciones del Quijote* ha dicho Julián Marías que «no es un libro más de Ortega. Es el punto de partida de toda su obra posterior, aquel en que su autor llegó a sí mismo, empezó a poseer su propia filosofía, a instalarse en ella para seguir adelante». (1984: 10)

En todo caso, cabe recordar que no se pretende que el alumno alcance un grado de comprensión y análisis para el que dista de estar capacitado. Para facilitarle su tarea, le ofrecemos —en todo caso— unas pautas que orienten su búsqueda y reflexión.

Actividad 1

Es preciso recordar al alumno las diversas operaciones de todo proceso de documentación: la búsqueda y selección de las fuentes adecuadas para una determinada necesidad; la consulta y manejo de las mismas; por último, el tratamiento (análisis, clasificación, cotejo, síntesis), conservación y explotación de la información obtenida de las diversas fuentes consultadas.

Se pueden sugerir a los alumnos algunas fuentes adaptadas a su nivel de conocimientos y a la demanda concreta que plantea esta actividad. Conviene que sean más de una, para así obligarles a una tarea de cotejo y síntesis. Proponemos las siguientes: para una visión de conjunto pueden bastar Riquer, M./ Valverde, J. M., vol. 9: 447-452 y Brown, G. G. (véase índice alfabético y, en especial lo contenido en la «Introducción»: 15-45), u otras dos historias de la literatura; para la profundización en algunos aspectos particulares, Mainer, J. C. (véanse índices general, de autores y de materias), Tuñón de Lara, M. (cap. 8, «Los hombres de 1914: "España" y Españas»: 217-239) y García de la Concha (7-52) en Rico, F. (dir.), vol. 7.

Aunque no cabe negar la dimensión filosófica de toda su obra, no interesa aquí detenerse en analizar a Ortega como filósofo en el sentido estricto de la expresión. No estará de más, con todo, echar mano de las oportunas explicaciones del profesor de filosofía y de la consulta a los manuales y obras de referencia de esta disciplina.

La síntesis elaborada por el alumno debiera incluir —de un modo u otro— alguna breve referencia a los siguientes aspectos:

Autor

- Relación del polifacetismo de Ortega (catedrático de Metafísica, hombre público, escritor) y, particularmente, de su dedicación al periodismo cultural (*El imparcial*, *El Sol*, *España*, *Revista de Occidente*) con su designio pedagógico de transformación intelectual y de europeización de España.¹⁴
- Amplitud y variedad de los temas a los que se concede atención (historia, filosofía, política, ciencia, literatura, arte, hábitos sociales, vida cotidiana...).
- Relevancia de Ortega como creador de un estilo de ideas, «a la altura de las circunstancias», hegemónico en buena parte del siglo.
- El modernismo literario (especialmente en la riqueza de adjetivación y de metáforas) como base de su estilo. Otros rasgos de su estilo: humor con frecuencia sarcástico, habilidad dia-

14. A la autoconciencia orteguiana de su situación en la peculiar circunstancia española obedecen, entre otras, las siguientes expresiones: «aristócrata en la plazuela», «profesor de Filosofía *in partibus infidelium*», «En España para persuadir es menester antes seducir».

léctica, tendencia a las rotundas generalizaciones «que envuelven en una frase mágica todo un período histórico». Es la suya, en suma, una prosa de torero o de seductor, en la que importa sobremanera la «gallardía del gesto final» (Valverde).

- Afinidad, connaturalidad del pensamiento de Ortega (raciovitalismo, perspectivismo, etc.) con el molde literario empleado casi de forma sistemática (artículo, ensayo...).

Obra

En el ensayo que estudiamos se anuncia la publicación de una serie de diez *Meditaciones*, cuyos títulos se detallan en la primera edición: primero, las del *Quijote*; después, dos «en prensa» (Azorín: *primores de lo vulgar* y Baroja: *anatomía de un alma dispersa*); por último, siete en preparación. «Las meditaciones “en prensa” se publicaron pronto, dentro de *El Espectador*, y en orden inverso al anunciado [...]. De las meditaciones «en preparación», en cambio, no se ha publicado ninguna. Sus temas aparecen, no obstante, con desigual frecuencia, a lo largo de la obra posterior». (Marias 1984: 29)

Adviértase, por tanto, que «Al lector...» funciona como prólogo, no sólo de las *Meditaciones del Quijote* —es decir, de las efectivamente publicadas (la preliminar y la primera, «Breve tratado de la novela») y de las únicamente proyectadas (la segunda y la tercera)— sino de la completa serie de diez textos. Será imprescindible, por ello, leer cuidadosamente los diez títulos para situar adecuadamente algunas de las afirmaciones de Ortega o, al menos, para entrever su significado. Véase, a este propósito, Marias 1984: 29-32.

Fase de la producción del autor

El texto que nos ocupa es el primer libro de Ortega y se publica el año 1914 (fecha que, por lo demás, ha servido para dar nombre a una «generación» de cambiante rótulo). Momento crucial en la trayectoria de nuestro autor, en el que a sus treinta años «se da de alta» en la vida pública: unos meses antes había dado su primera conferencia realmente pública: *Vieja y nueva política*.

Estos hechos no deben hacernos olvidar, sin embargo, la importante producción intelectual —numerosos artículos— que precedía al primer libro. La, hasta ahora, práctica «invisibilidad» de esta obra temprana de Ortega o, cuando menos, su evidente minusvaloración, ha contribuido a tergiversar el alcance y significado de las *Meditaciones del Quijote*. (Cf. Silver, Philip W. 1978)

Etapas histórica

La fecha de publicación —situada dentro de lo que se ha dado en llamar la «crisis de fin de siglo»— coincide con el comienzo de la «Gran Guerra» en la que, como es sabido, España permanece neutral. Dos grandes convulsiones sociales enmarcan en nuestro país la citada fecha: la Semana Trágica de Barcelona (1909) y la huelga general de 1917. Prosigue el sistema político de la Restauración con su «turno» de gobiernos conservadores y liberales y con la práctica parlamentaria ampliamente rechazada («el panorama de fantasmas», según Ortega). El título de la memoria de Joaquín Costa —*Oligarquía y caciquismo como forma actual de gobierno en España*— describe eficazmente la situación. Entre tanto, proletarios y campesinos, que comparten muy duras condiciones de vida, comienzan a organizarse al amparo de las ideologías revolucionarias. Por su parte, de los impulsos reformistas de la pequeña burguesía surge un grupo de intelectuales, empeñado en la modernización y europeización de España, con frecuencia desde perspectivas liberales, elitistas y aristocratizantes. (Cf. Mainer y Tuñón de Lara).

Movimiento cultural o literario

El ámbito cultural y literario en el que se sitúa la obra que comentamos es —según se ha sugerido antes— el de la Generación de 1914 o Novecentismo; Ortega, Pérez de Ayala y Marañón consti-

tuyen el núcleo de este grupo y en su órbita se inscriben Eugenio D'Ors, J. R. Jiménez, Gabriel Miró y otros. A pesar de las consabidas dificultades a la hora de trazar lindes generacionales, cuando menos algunos rasgos permiten diferenciar el clima espiritual del nuevo grupo: frente al énfasis en el sentimiento y el instinto de los hombres del 98 —alimentado por el pesimismo y el espíritu dionisiaco y turbulento de Nietzsche y Schopenhauer—, se impone ahora una voluntad de claridad racional, de precisión, de examen sereno y objetivo (lejos de las demasías, del «energumenismo» o «africanismo» unamuniano) así como un razonable optimismo y un talante «deportivo» y vitalista; frente al autodidactismo de los hombres de la generación precedente y sus actitudes «proféticas», una vocación magisterial asentada en una rigurosa formación doctrinal de cuño universitario; frente a las actitudes de lamentación y denuncia, unos planteamientos programáticos basados en el estricto examen de la realidad patria e inspirados en el reformismo burgués—liberal o socialdemócrata y en el republicanismo—; frente al talante esencialmente poetizador de los noventayochistas, una tendencia intelectualizante que inclina los diversos géneros literarios hacia el ensayismo; una formación más europea y refinada y una postura un tanto elitista y aristocrática distinguen, por otro lado, a los novecentistas del casticismo y popularismo de sus antecesores; en fin, una conciencia de su influjo en la sociedad y una mayor influencia efectiva sobre ella parece distinguir a los miembros de este grupo: la idea de «llevar a España a la altura de los tiempos» es puesta en práctica desde las cátedras, la prensa, las empresas editoriales y la actividad política. Repárese en que el específico papel del intelectual no consiste, para estos hombres, tanto en la transformación política como fin último —aunque no se excluya ésta—, como en la transformación moral del individuo, asentada sobre una buena formación estética.

Desde el punto de vista estético se pueden destacar, entre otros, los siguientes rasgos caracterizadores: el imperativo de rigor, precisión y tensión expresiva; la huida del sentimentalismo, el «abandono de la dicción interjeccional» típica del romanticismo, la adopción de un tono frío, sereno, irónico; la voluntad de comunicar, de persuadir y —para ello— la habilidad para seducir.¹⁵

Desde otro punto de vista cabe mencionar las especificidades que caracterizan a Ortega dentro del ámbito novecentista en que se inscribe. En primer término, es preciso mencionar la sólida formación clásica de sus años mozos y, en particular, el contacto profundo y prolongado con la obra de Platón, por quien profesa una creciente admiración a lo largo de su vida. En segundo lugar, hay que advertir el ascendiente que sobre él ejerce la estética modernista, que —si bien atenuado posteriormente, por sus reservas frente al valor sustantivo concedido a la palabra por la citada corriente— perdura en su gusto por la musicalidad, las metáforas, la adjetivación, etc. Costa pasa a convertirse en maestro de ideas y estilo. Dos literaturas extranjeras le fascinan sobre todo: Francia y Alemania. En la primera le deslumbra Chateaubriand —escritor «vigoroso y brillante», rico en imágenes— y, en otro orden, experimenta la influencia de Renan y Taine. De Alemania admira ante todo a Goethe —«el escritor del que más se ha ocupado Ortega»— en quien descubrió, «exactamente igual que le había sucedido con Cervantes, un tipo especial y egregio de humanidad», y en menor grado a Nietzsche.¹⁶

Actividad 2

Se trata naturalmente de un texto ensayístico y, en cuanto tal, híbrido: es, a la vez, filosófico y literario. Precisamente esa naturaleza fronteriza es, según ya se ha visto, uno de los rasgos caracterizadores del ensayo. En el caso de Ortega, parecería que la adopción de este género literario constituye la estrategia pedagógica para hacer filosofía en un país que carece de tradición al respecto.

15. Para todo lo precedente, Cf. LÁZARO, F., TUSÓN, V. (183-186), SENABRE, R. (1964: 24-30), GARCÍA DE LA CONCHA, V. (7-9).

16. Cf. SENABRE, *op. cit.*

Actividad 3

La intención comunicativa del prólogo resulta bastante transparente y cabe desglosarla en una triple finalidad, coincidente con la naturaleza preliminar del texto. En primer término, se pretende informar al lector sobre el contenido de los textos que se introducen (la serie de diez meditaciones, la amplitud temática y la variedad de rango de los asuntos tratados), sobre el carácter general de los mismos (escritos de aliento filosófico pero no filosofía en el sentido técnico, ensayos de «amor intelectual») y, en fin, sobre la finalidad subyacente a todos ellos (ejercitar la comprensión amorosa de las circunstancias hispanas, como camino para una regeneración patriótica). En segundo lugar, se intenta predisponer a la subsiguiente lectura, ponderando la novedad, interés y dificultad de lo que viene a continuación (hacer filosofía en un país sin tradición filosófica, hacer filosofía sin recurrir al aparato técnico al uso, modificar el secular modo de vida hispano anclado en el odio y el resentimiento, tantear «experimentos de nueva España») y colocando al lector en la perspectiva adecuada (la atención a la circunstancia, la comprensión y el amor). Y, por último, se quiere ganar al lector para la causa o tesis que ya se está comenzando a exponer. Al servicio de esta última finalidad se orientan todas las alusiones —tamizadas de modestia y entusiasmo— a la propia persona del autor, todas las apelaciones al lector (vocativos, imperativos, interrogaciones retóricas), todas las argucias dialécticas (el juego de argumentos y ejemplos), y, en fin, toda la brillante superficie verbal del texto (la dimensión rítmica de esta prosa, la espléndida adjetivación, la riquísima imaginería, etc.).

De lo dicho se desprende que el texto posee, de un lado, naturaleza expositiva, en cuanto que nos ofrece determinadas informaciones; y, argumentativa —por otra parte—, en cuanto que busca persuadir, convencer, seducir. Desde otra perspectiva, la innegable naturaleza literaria del texto (su condición «estética» o «poética») se enlaza estrechamente —y aun se subordina— a su finalidad persuasiva.

Actividad 4

El prólogo se puede resumir en los siguientes epígrafes, que siguen en su ordenación la secuencia de contenidos del texto:

1. (Párrafos 1–6) Carácter de los escritos que siguen: «ensayos de amor intelectual».
2. (Párrafos 7–12) Los españoles dominados por el odio. El amor como vínculo universal. El odio como aniquilamiento. Invitación al amor.
3. (Párrafos 13–22) El afán de comprensión como forma de amor. Naturaleza del rencor y de la tolerancia. Relaciones de la tolerancia, la comprensión y la verdadera moralidad.
4. (Párrafos 23–27) La filosofía como ciencia general del amor. Filosofía vs. erudición. Filosofía e intelección.
5. (Párrafos 28–30) Las *Meditaciones* como ensayo: aliento filosófico, pero sin aparato científico.
6. (Párrafos 31–33–34) Variedad temática de las *Meditaciones* y nimiedad de los asuntos tratados en ellas.
7. (Párrafos 34–51) El *Ensayo sobre la limitación* y la teoría de las circunstancias.¹⁷
8. (Párrafos 52–58) Azorín como circunstancia española. Dos temas de meditación: las menudencias cotidianas y el valor del pasado.
9. (59–62) Baroja como circunstancia española. Sus temas.

17. Este pasaje crucial —que parece un *excursus*— posee una gran riqueza de contenido. Intentamos reducirla a los siguientes epígrafes:

El cambio de la sensibilidad para las circunstancias como rasgo del siglo presente frente al anterior. El XIX como siglo esencialmente social y político. Descubrimiento presente de la dignidad de la vida individual, de lo inmediato, de la circunstancia. La cultura como instrumento para potenciar una necesidad, para convertir lo «in-significante» en «lógico». Riesgo de una afirmación monstruosa de la circunstancia particular: necesidad de jerarquizarla situándola en la debida *perspectiva*. Ponderación del carácter «sagrado» de la atención a la particular circunstancia hispana («el Manzanares»).

10. (Párrafos 63–72) *Meditaciones del Quijote*. El Quijotismo.

11. (Párrafos 73–74) La preocupación patriótica, tema subyacente a todos los ensayos.

La simple lectura de los enunciados precedentes permite advertir cómo el contenido de «Al lector...» va más allá de la presentación de la serie de ensayos que se inicia bajo el título de *Meditaciones del Quijote*. Así, los puntos 2, 3 y 4 de nuestra enumeración pueden considerarse como desarrollos que, por su extensión, casi constituyen un desvío respecto del tema central. Casi consiguen hacernos olvidar de qué se estaba hablando. Tal vez se pueda decir lo mismo del largo *excursus* practicado en el punto 7, en el que se formula una teoría sobre la circunstancia y la perspectiva. Con todo, al desconocer el contenido del *Ensayo sobre la limitación* —una de las meditaciones nunca publicadas— no podemos aventurar hasta qué punto el pasaje comentado tiene carácter digresivo o se limita a presentar el citado ensayo.

Cabría suponer que la estructura lógica que subyace a la secuencia descrita es la siguiente:

- a. Caracterización de las *Meditaciones* (1, 5, 6, 11).
- b. Justificación del empeño y enfoque adoptados (2, 3, 4).
- c. Presentación del contenido de algunas meditaciones (7, 8, 9, 10).

Si examinamos esta distribución, advertimos cómo a un orden estrictamente lógico se ha preferido otro más fluido, organizado en círculos concéntricos, en ahondamientos progresivos. Véase, a este respecto de qué modo se distribuyen en la secuencia del texto los contenidos del bloque A. En realidad, desde el principio al final se está ahondando en el carácter de «ensayos de amor intelectual» que tienen las meditaciones. Por otro lado, lo que puede parecer el largo paréntesis del bloque B cumple dentro de la secuencia del texto la función de justificar el empeño iniciado.

Puede ser útil mostrar el desarrollo del contenido temático de cada uno de los epígrafes que se acaban de citar. Se hace a continuación, parafraseando brevemente el texto y destacando algunos aspectos llamativos del mismo.

Características de las Meditaciones: «ensayos de amor intelectual», «doctrina de amor»

Comienza Ortega mostrando el carácter misceláneo de los escritos que siguen (el diverso rango de los asuntos tratados y su común temática hispana), la intención que los anima (dotar del más pleno significado, hacer inteligibles las experiencias más humildes), el género al que pertenecen («salvaciones», ensayos) y la —amorosa— raíz común de todos ellos, que los liga a otras actividades del autor.

Nótese hasta qué punto resulta inesperado e incitante el que se presente la colección de ensayos que sigue como «doctrina de amor». El tono es desde el principio modesto —con una pizca de ironía— y de una cordialidad que no rehúye la confianza.

Los españoles dominados por el odio

Muestra después cómo los españoles —desde siglos atrás— parecen regidos por el odio y, en consecuencia, por el aislamiento de la realidad, el adelgazamiento de ésta y la aniquilación de los valores; al tiempo, analiza el papel del amor como ligazón universal del cosmos y, en contraposición, el carácter disgregador del odio. Se concluye con una invitación al lector a deponer toda actitud de odiosidad.

Adviértase cómo esta teoría sobre el amor/odio se formula al hilo de la reflexión sobre unas circunstancias concretas: determinados hábitos de la vida hispana. Véase, también, cómo todo lo precedente se apoya en una excelente habilidad para la ejemplificación y la cita: literaria (Mateo Ale-

mán), filosófica (Platón) y mitológica (Isthar). También, en una estrategia de implicación del lector mediante el juego interrogativo («Pregúntese el lector [...] Y antes que otra nota hallaremos esta») y la alusión a experiencias compartidas por todos.

Repárese, por último, en el paso del —casi anónimo— profesor de Filosofía que hablaba en el apartado I, a un «yo» que, seguro de sí, diagnostica el mal patrio («Yo sospecho [...] que la morada íntima de los españoles fue tomada tiempo hace por el odio»: párrafo 7) y propone una solución (párrafo 12: «Yo quisiera proponer [...] Que expulsen de sus ánimos todo hábito de odiosidad»).

El afán de comprensión como forma de amor. Naturaleza del rencor y de la tolerancia. Relaciones de la tolerancia, la comprensión y la verdadera moralidad

Se comienza —de nuevo con una autorreferencia en línea de modestia— sentando que el único medio del que se dispone para incitar a los demás al amor es mostrar a lo vivo el propio deseo de comprender. Se justifica lo precedente mediante la afirmación de que el afán de comprensión es forma originaria, plenitud y síntoma del amor. La autoridad de Platón —citado de nuevo— actúa como garante. Se pasa, a continuación, a expresar desconfianza ante la calidad de los amores que excluyen la comprensión del enemigo. Tales comportamientos —actitudes morales rígidas y carentes de apertura y veracidad— no son sino formas del rencor. El rencor —siempre manifestación de inferioridad— genera, con ánimo defensivo, peculiares estrategias falseadoras: minusvalorar la potencia o la razón del adversario. En este orden de cosas, ciertas ficciones de heroísmo se revelan como formas de mentira. Y, frente a todas estas expresiones de debilidad, la única actitud sana es la representada por la tolerancia en cuanto lucha con un enemigo al que se comprende. Ortega se anticipa después (párrafo 18) a una posible objeción del lector: la sospecha de inmoralismo. Frente a tal temor, hace un elogio del sentido común y define su intento como un esfuerzo de depuración de la moral auténtica («integral») respecto de todas las moralidades perversas, enlazando, así, con una venerable y larga tradición. El verdadero ideal ético ha de ir asociado a la apertura, a la renovación continua y a la comprensión. Los párrafos 18–19–20 se constituyen así como un esbozo del pensamiento ético del autor. Concluye este apartado con tres interrogaciones retóricas —bien escalonadas dialécticamente— de las que se desprende la viabilidad, la conveniencia y la necesidad lógica de la comprensión.

La filosofía como ciencia general del amor. Filosofía vs. erudición. Filosofía e intelección

Enlazando con las preguntas precedentes, que sirven de enlace entre los dos apartados, se presenta la filosofía como ciencia general del amor, como aspiración a la síntesis y conexión universal, como lo contrario del saber meros datos y hechos, como lo opuesto de la erudición.

El párrafo (27) que cierra este apartado —atiéndase a su estructura prácticamente paralelística, que refuerza la analogía— nos presenta la filosofía como una suerte de orgasmo intelectual, de modo coherente con la naturaleza erótica que se le ha atribuido.

Las Meditaciones como ensayo: aliento filosófico, pero sin aparato científico

Vuelve el autor, después del largo rodeo que representan los apartados II–IV, a sus *Meditaciones* y afirma taxativamente la aspiración filosófica —si bien sin pretensiones científicas— que las anima. Se trata de ensayos («la ciencia menos la prueba explícita») en los que se proponen maneras nuevas de mirar las cosas.

Variación temática de las Meditaciones y nimiedad de los asuntos tratados en varias de ellas

En una larga enumeración se presentan algunos de los temas mínimos tratados en las *Meditaciones*, todos ellos referentes a aspectos de antropología social y cultural. Tras constatar el hecho,

se justifica esta peculiar atención aludiendo —como tarea esencial de todo hombre— a la urgencia de reflexionar sobre las propias circunstancias, sin perder por ello el sentido de la jerarquía.

El Ensayo sobre la limitación y la teoría de las circunstancias

El primer párrafo constituye una preciosa amplificación del término que se acaba de mencionar («circunstancias») y el arranque de un amplio *excursus* importantísimo desde el punto de vista filosófico. El repertorio de temas tratados podría compendiarse como sigue.

El cambio de la sensibilidad para las circunstancias como rasgo del siglo presente frente al anterior: El XIX como siglo esencialmente social y político. Descubrimiento presente de la dignidad de la vida individual, de lo inmediato, de la circunstancia. La cultura como instrumento para potenciar una necesidad, para convertir lo «in-significante» en «lógico». Riesgo de una afirmación monstruosa de la circunstancia particular: necesidad de jerarquizarla situándola en la debida *perspectiva*. Ponderación del carácter «sagrado» de la atención a la particular circunstancia hispana («el Manzanares»).

Azorín como circunstancia española

Todo el apartado precedente justifica la atención prestada a algunas circunstancias españolas: algunas se han enumerado antes en apretado haz; a presentar otras se dedican éste y los dos apartados siguientes.

La obra de Azorín —una circunstancia española a la que se dedica este apartado y uno de los ensayos anunciados— ofrece dos temas de meditación: primero, las menudencias cotidianas —en vez de las grandes cosas— como amarre vital, frente a la hipocresía representada por ciertas actitudes aparentemente graves; segundo, el auténtico valor del pasado frente a la incapacidad reaccionaria (enfermedad típicamente hispana) de mantener un pasado vivo («España tierra de los antepasados»).

Resáltese, por ejemplo, el papel que desempeña la enumeración de «niedades» que nos mantienen apegados a la vida y la función del cuentecillo que se narra, acto seguido.

Pío Baroja como circunstancia española

Los numerosos temas de meditación que ofrece Baroja (la felicidad, la acción...) se enumeran con rapidez y se constata que su obra —dada la peculiar naturaleza del autor («más bien que un hombre, es una encrucijada») — obliga a hablar «un poco de todo».

El ensayo sobre Baroja da pie para mencionar la relativa desvinculación que el desarrollo de los ensayos mantiene respecto al tema inicialmente anunciado. También, para explicar el sentido de la crítica literaria: no como valoración de calidades, sino como potenciación de la obra gracias al aporte de los puntos de vista que permitan conferirle su plenaria significación.

Las Meditaciones del Quijote

Se explica que se trata de un estudio del quijotismo del libro, más bien que del personaje. Se critica la atención casi exclusiva que se ha prestado a éste y la consiguiente propuesta de actitudes (adhesión o desvío del ideal quijotesco) totalmente alejadas de la intención cervantina. Por ello se propone un quijotismo de la obra o quijotismo cervantino, pero no en sentido biográfico. Por último, se pondera lo arduo de la tarea, contraponiendo la búsqueda de la verdad científica a la comprensión del significado de la obra de arte y mostrando unas modestas pretensiones.

Para concluir, en breve coda final, nueva reflexión sobre la intención subyacente a todos los ensayos: la preocupación patriótica —entendida como voluntad de construcción y no como mera crítica— es el hilo que los enlaza a todos ellos.

Adviértase la comunidad «generacional» —y, por tanto, de proyecto ético-político— que se establece entre autor y lectores: «Quien lo escribe y a quienes van dirigidos, se originaron espiritualmente en la negación de la España caduca.[...] Así nosotros...».

Actividad 5

En buena parte ya se ha tocado este aspecto en nuestro desarrollo de la actividad precedente. Si allí se han destacado preferentemente las grandes líneas y los grandes desvíos (entre estos últimos los apartados II-IV y la larga digresión sobre las circunstancias, VII), cabría ahora enumerar —entre las muchas ocurrencias marginales que Ortega va desperdigando— las siguientes observaciones: el significado del «aura» que rodea a los objetos en los cuadros de Rembrandt; el afán de comprender como actitud religiosa; la función histórica de la erudición y la superación de la misma; la preocupación social y política, como intereses dominantes del siglo XIX; Don Quijote como nuevo Cristo; etc.

Actividad 6

Los componentes de esta germinal teoría del ensayo pueden ser éstos: variedad temática («materias de todo orden»), que incluye asuntos de dispar orden («temas de alto rango; otros más modestos; algunos sobre temas humildes»); anclaje en experiencias concretas que sirven de punto de partida («un hombre, un libro, un cuadro, un paisaje, un error, un dolor»); vinculación con «la vida individual, lo inmediato, la circunstancia», con «las menudas cosas del vivir cotidiano»: aquellas porciones de vida consideradas insignificantes, de las que aún no se ha extraído su *logos*; intención de dotar de significado a esas experiencias concretas poniéndolas en contacto con lo universal y permanente («con los motivos clásicos de la humana preocupación»), intención de «salvar las apariencias, los fenómenos», de «buscar el sentido de lo que nos rodea»; propensión «filosófica» —de búsqueda del significado, estableciendo las pertinentes relaciones y situando las cosas en la perspectiva adecuada—, más bien que tendencia a la acumulación de hechos y datos: carencia de valor informativo, de erudición; desinterés por las síntesis divulgativas («epítome») de un saber sistemático, previamente estructurado; ausencia de pruebas explícitas; presentación de los contenidos no como verdades que deban ser admitidas por el lector, sino como puntos de vista («posibles maneras nuevas de mirar las cosas») cuya fecundidad ha de ser probada por éste; presentación de los contenidos de modo que reflejen su propia génesis en el pensar del autor («expansión del íntimo calor con el que los pensamientos fueron pensados»), evitando el estilo didáctico («elocución más orgánica, movida y personal»); y, en fin, relativa independencia frente a lo que en apariencia constituye el tema del ensayo.

Lo precedente no es más que una posible enumeración. Dos observaciones sobre ella: primero, la tentación de copiar a cada paso las brillantes fórmulas orteguianas (no estará de más que el alumno copie y memorice algunas de las más contundentes: así, «el ensayo es la ciencia, menos la prueba explícita»); segundo, esta germinal teoría del ensayo se esboza al tiempo que se trazan las líneas básicas de un pensamiento filosófico (véanse, a este respecto, los temas de la «circunstancia» y de la «perspectiva»).

Actividad 7

1. En los escritos de Ortega posteriores a 1920 abundan, de modo creciente, los procedimientos de composición. Además, la mayoría de ellos son de carácter culto y coinciden en su significado intensificador. Los prefijos utilizados con mayor frecuencia son los siguientes: *HIPER-* («hiperactual», «hipercultivado», «hipertenué...»); *ULTRA-* («ultrasuficiente», «ultraesquemático...»); *ARCHI-* («archiconcreto», «archihumorista...»); *PER-* («perespiritual», «perescrutar...»); *TRANS-*, *TRAS-* («transañe-

jo», «transreal»...); *SOBRE-* y *SUPER-* («sobrepoblación» y «superpoblación», «supernacional» y «sobrenacional»...) y otros (*ENTRE-*, *SUB-*, *CONTRA-*, *INTRA-*, *RETRO-*, *REDRO-*).

En las páginas que comentamos —anteriores a la fecha indicada— pocos casos hay de composición. Salvo error u omisión, sólo encontramos un ejemplo, que por lo demás no coincide con ninguno de los prefijos citados: «infrahumano» (80).

Por lo que respecta a la derivación, conviene señalar que Ortega emplea este procedimiento enriquecedor del léxico con sustantivos, mediante los sufijos *-IDAD* («insularidad», «forzosidad», «cotidianeidad») e *-ISMO* («pedagogismo», «goticismo», «babelismo»); con verbos —sobre todo con el sufijo culto *-IZAR* («mayusculizar», «vampirizar»,)— y, en menor medida, con adjetivos (*-IZO*, *-ANTE*, *-ENTO*, *-OSO*, *-IFERO*, *-AL*, *-ENCIA*, *-EZ*, *-MEN*).

En el ensayo que nos ocupa hallamos una cosecha algo mayor que en el caso de la composición: así el sustantivo «odiosidad» (49) y «reaccionarismo» (81), el verbo «hieratizar» [«hieraticemos»] (70) y los adjetivos «luminico» (47), «inmoralista» (54), «quintaesencial» (54), «comunal» (86), y «noticioso» (58). Véase, también, el uso del sufijo *-MEN* en *ligamen* («tal ligamen y compenetración», 48), palabra que no se emplea con su significado —recogido en el diccionario— de «maleficio» o de «impedimento dirimente», sino con valor equivalente a *ligadura* o *ligamento*.

2. Hallamos los siguientes cultismos: «testas» (47), «lívido» (51), «filiar» (54), «fisionómicos» (54), «pugnando» (54), «secular» (55), «oneroso» (55), «cúmulo» (59), «omnímoda» (56), «tácitas» (65), «delectación morosa» (66), (69), «depaupera» (71), «mucilaginoso y femenil» (71), «pueril» (71), «éxtasis» (75), «hieráticos» (75), «latente» (79), «sigilos» (80), «acre» (86), «fundente» (86), «operosa» (88), «venadores» (88).

Como se verá, la mayor parte de las voces aducidas son cultismos usados con normalidad en castellano desde hace mucho tiempo, quizás con la única excepción de «venadores».

El gusto de Ortega por los cultismos se suele relacionar, de un lado, con su formación clásica y sus querencias filológicas y, de otro, con su voluntad —fiel a la práctica del Modernismo— de enriquecer y «aristocratizar» la prosa española evitando el prosaísmo y la trivialidad.

3. Hallamos las siguientes voces un tanto desusadas: «artillado» (48), «canes» (48), «adarmes» (51), «hollamos» (66), «columbraremos» (82).

4. Entre las expresiones de sabor familiar, que rebajan la tensión culta, podemos enumerar las que siguen: «cajón de sastre» (59), «Esta unidad de los hechos, no en sí mismos, sino *en la cabeza* de un sujeto, es la erudición.» (59), «remediavagos» (61), «menudencias» (79).

5. En sentido estricto no hallamos casos de empleo de una palabra en su significado etimológico. Sí encontramos, sin embargo —tras el empleo de una expresión— la explicación de su sentido originario «¡La circunstancia! ¡*Circum-stantia!* ¡Las cosas mudas que están en nuestro próximo derredor!» (65) o el juego con la etimología «extraemos el *logos* de algo que todavía era insignificante (*i-lógico*)». (70)

Obsérvese que en ambas ocasiones se trata de una reflexión sobre un aspecto esencial del pensamiento de nuestro autor.

6. Se emplean las expresiones latinas «in partibus infidelium» (43), «ipso facto» (54), «modi res considerandi» (61).

La primera es un tecnicismo del mundo eclesiástico que designa las tierras de infieles o «de misión» y que Ortega emplea aquí irónicamente; la segunda es un modismo de uso común; la tercera, una expresión —de sabor escolástico— con la que el pedagogo Herbart intenta hacer

más comprensible el concepto que anida tras una expresión alemana. También se emplea el modismo «al maximum» (62) y la voz griega, de tanta trascendencia filosófica, «logos» (68, 69).

7. Los términos filosóficos están utilizados con parquedad. Podemos citar «fenómenos» (59), «apodíctica» (61), «abstracción» (70, 71), (71), «intuición» (74), «valores» (74). Cabe mencionar, también, el caso de «circunstancia» (62) y «perspectiva» (71), que procedentes de otros ámbitos —la lengua común y la pintura, respectivamente— adquieren en el sistema de Ortega el papel de conceptos filosóficos-clave. Entre los términos procedentes de otras disciplinas, hallamos «medio» (76) y «protoplasma» (87), tomados de la Biología y «oligarquía» (81), de la Historia.

Actividad 8

De los varios ámbitos metafóricos ya señalados, hallamos muestras de los siguientes:

De las *imágenes marítimas* hallamos este ejemplo:

— «...las materias de todo orden, que la vida, en su *resaca* perenne, arroja a nuestros pies como restos inhábiles de un *naufrajo*». (46)

Adviértase que la identificación de la vida humana con el mar y sus movimientos («resaca») adquiere un matiz de dramatismo al presentarse como naufragio. Repárese que se trata de imagen recurrente en Ortega, según muestran estos pasajes de otras obras:

— «La vida es [...] una maraña de problemas que hay que resolver, en cuya trama procelosa, que-ramos o no, *braceamos náufragos*».

— «El débil, náufrago de sí mismo, se agarra a su yo como a la roca fortuita».

— «Cada cual existe *náufrago* en su circunstancia. En ella tiene, quiera o no, que bracear para sosten-terse».

De las *imágenes bélicas* hallamos una muestra, en la que la dimensión proyectiva de la vida es visualizada como *conquista*:

— «Y marchamos entre ellas [las circunstancias, las cosas mudas que están en nuestro próximo derredor], ciegos para ellas, fija la mirada en remotas empresas, proyectados hacia la *conquista* de lejanas ciudades esquemáticas». (65-66)

En otro pasaje, el talante de odio que se atribuye a los españoles es imaginado como encastillamiento guerrero en una fortaleza, previamente conquistada:

— «Yo sospecho que, merced a causas desconocidas, la morada íntima de los españoles fue tomada tiempo hace por el odio, que permanece allí artillado, moviendo guerra al mundo». (47-48)

También encontramos imágenes vinculadas con la *flecha y el arco*

— «el héroe avanza raudo y recto, como un *dardo*, hacia una meta gloriosa». (66)

y con el *disparo y el proyectil*

— «los españoles ofrecemos a la vida un corazón *blindado* de rencor, y las cosas, rebotando en él, son despedidas cruelmente». (49)

El concepto de la vida como lucha implica —según vamos viendo— un amplio andamiaje metafórico, al que también pertenecen las dos últimas muestras. La primera de ambas se relaciona con una visión de la vida como quehacer y dinamismo: «la vida humana es, como la flecha [aquí, el dar-

do] que busca el blanco, tensión permanente y camino hacia una meta». (Senabre: 179). Se trata de una imagen clásica, que procede —según el propio Ortega reconoció— de la *Ética* de Aristóteles: «Busca el arquero con la mirada un blanco para sus flechas, ¿y no lo buscaremos para nuestras vidas?».

La segunda imagen —vinculada a la idea de la vida como proyecto— ha sido comentada así: «Las cosas nos disparan continuamente incitaciones y estímulos que se equiparan, en el dinamismo bélico, a proyectiles y armas. Pero el hombre puede rechazar esos estímulos externos, prescindir de ellos y evitar ser alcanzado por su influjo. Lo que hace entonces el hombre es parapetarse contra estas incitaciones y hacerse impermeable a ellas. Es lo contrario de la postura intelectual: frente a la actitud abierta y receptiva, el espíritu blindado». (Senabre: 183)

Otras imágenes tomadas de este ámbito de la realidad:

— «Diríase que abrazamos el imperativo moral como un arma para simplificarnos la vida aniquilando porciones inmensas del orbe». (50)

— «El amor combate también, no vegeta en la paz turbia de los compromisos, pero combate a los leones como leones y sólo llama perros a los que lo son». (52)

— «Esta lucha con un enemigo a quien se comprende, es la verdadera tolerancia, la actitud propia de toda alma robusta». (52)

— «Pero, en reverencia del ideal moral, es preciso que combatamos sus mayores enemigos que son las moralidades perversas».

— «Todo un linaje de los más soberanos espíritus viene pugnado siglo tras siglo para que purifiquemos nuestro ideal ético...». (54)

— «¿Qué es un capitán sin soldados?». (70)

— «Pero el secreto de una genial obra de arte no se entrega de este modo a la invasión intelectual. Diríase que se resiste a ser tomado por la fuerza, y sólo se entrega a quien quiere. [...] no se rinde al arma: se rinde, si acaso, al culto meditativo. Una obra del rango del *Quijote* tiene que ser tomada como Jericó. En amplios giros, nuestros pensamientos y nuestras emociones han de ir la estrechando lentamente, dando al aire como sonos de ideales trompetas». (88)

— «La tarea es tan levantada que el autor entra en ella seguro de su derrota, como si fuera a combatir con los dioses». (87)

Imagen de la selva

La vida humana además de navegación o naufragio, de guerra o proyectil lanzado hacia su objetivo, es también selva oscura y confusa en la que el hombre se encuentra perdido. En nuestro texto, se percibe claramente el valor de esta imagen en el siguiente pasaje: «después de orientarse en *la selva cósmica* el científico se dirige recto al problema, como un cazador» (87). Adviértase cómo sobre ese universo primitivo y prehumano se ejerce un trabajo de ordenamiento, como es propio de la cultura. «El hombre —dice Ortega en otro lugar— produce cultura para proporcionarse una cierta seguridad en la selva primigenia de la vida». O, también: «Una vez más, el hombre se siente perdido en la selva bronca del Universo, frente a la cual carece de orientación y mediador».

Quizás pueda asociarse con las imágenes precedentes el siguiente ejemplo: «Porque es el bien, como la naturaleza, un paisaje inmenso donde el hombre avanza en secular exploración». (55)

Imágenes de la fluencia

De ese nuevo modo de visualizar la realidad radical —la vida humana— encontramos algunas huellas:

— «Va *fluyendo* [...] bajo la tierra espiritual de estos ensayos, ríscosa a veces y áspera —con rumor ensordecido, blando, como si temiera ser oída demasiado claramente—, una doctrina de amor». (47)

— «...las masas torrenciales de hechos históricos...». (59)

— «Es menester que donde quiera subsista la posibilidad del heroísmo, y que todo hombre si golpea con vigor la tierra donde pisan sus plantas, espere que salte una fuente. Para Moisés el Héroe, toda roca es un hontanar». (79)

Imágenes eróticas

Hallamos los siguientes ejemplos:

— «Cada cosa es un hada que reviste de miseria y vulgaridad sus tesoros interiores y es una virgen que ha de ser enamorada para hacerse fecunda». (47)

— «Muy cerca, muy cerca de nosotros levantan sus tácitas fisonomías con un gesto de humildad y de anhelo, como menesterosas de que aceptemos su ofrenda y a la par avergonzadas por la simplicidad aparente de su donativo. Y marchamos entre ellas ciegos para ellas, fija la mirada en remotas empresas, proyectados hacia la conquista de lejanas ciudades esquemáticas». (66)

— «Cada día me interesa menos sentenciar; a ser juez de las cosas, voy prefiriendo ser su amante». (83)

— «La intuición de los valores superiores fecunda nuestro contacto con los mínimos...». (74)

— «Tal vez nada profundo encontremos. Pero estemos seguros de que el defecto y la esterilidad provienen de nuestra mirada». (78)

Imágenes musicales

— «...poner un calderón en la sinfonía del erotismo universal.»

Imágenes venatorias

— «Son arrancados los secretos de la naturaleza de una manera violenta, después de orientarse en la selva cósmica el científico se dirige recto al problema, como un cazador. Para Platón, lo mismo que para Santo Tomás, el hombre científico es un hombre que va de caza, *venator*, poseyendo el arma y la voluntad la pieza es segura; la nueva verdad caerá seguramente a nuestros pies, herida como un ave en su trasvuelo». (87-88)

— «...sin que vayamos sobre él rectos, a uso de venadores». (88)

Imágenes taurinas

Salvo error u omisión, no advertimos ninguna imagen de este tipo.

Imágenes científicas

Hay que situar la adopción de imágenes científicas de diverso tipo en la misma línea que el uso —ya comentado— de abundantes tecnicismos. Se trata, en efecto, de un esfuerzo para situar a la prosa de ideas «a la altura de los tiempos».

Al principio del texto se enuncia el propósito de los ensayos casi en los términos de un problema matemático:

— «Se busca en ellos lo siguiente: dado un hecho —un hombre, un libro, un cuadro, un paisaje, un error, un dolor—, llevarlo por el camino más corto a la plenitud de significado». (45-46)

Otras imágenes tomadas de las disciplinas matemáticas:

— «Merced a él [nuestro deber de comprensión] crece indefinidamente nuestro radio de cordialidad, y en consecuencia nuestras probabilidades de ser justos». (55)

— «Ocupa, pues, la erudición el extrarradio de la ciencia, porque se limita a acumular hechos, mientras la filosofía constituye su aspiración céntrica, porque es la pura síntesis.» (59)

— «Pero le es lícito borrar de su obra toda apariencia apodíctica, dejando las comprobaciones meramente indicadas, en elipse, de modo que quien las necesite pueda encontrarlas y no estorben...».
(61)

— «...dentro del globo intelectual [la filosofía] representa el mayor ímpetu hacia una omnimoda conexión». (55-56)

Con frecuencia aparecen imágenes vinculadas con la óptica y, en general, con la percepción de la luz:

— «Colocar las materias de todo orden [...] en postura tal que dé en ellos el sol innumerables reberveraciones». (46)

— «Y habría henchido todas mis pretensiones si consiguiera tallar en aquella mínima porción del alma española que se encuentra a mi alcance algunas facetas nuevas de sensibilidad ideal. Las cosas no nos interesan porque no hallan en nosotros superficies favorables donde refractarse, y es menester que multipliquemos los haces de nuestro espíritu a fin de que temas innumerables lleguen a herirle». (50)

— «...El crítico ha de introducir en su trabajo todos aquellos utensilios sentimentales e ideológicos pertrechado con los cuales puede el lector medio recibir la impresión más intensa y clara de la obra que sea posible. Procede orientar la crítica en un sentido afirmativo y dirigirla, más que a corregir al autor, a dotar al lector de un órgano visual más perfecto». (84)

Es muy frecuente la imaginería tomada de la medicina. Así, al vincular el afán de comprensión con el amor se dice que «es su síntoma forzoso».

Otras imágenes del ámbito médico:

— «Lo que hoy es reconocido como verdad, como belleza ejemplar, como altamente valioso, nació un día en la entraña espiritual de un individuo confundido con sus caprichos y humores». (70)

— «No hay cosa en el orbe por donde no pase algún nervio divino: la dificultad estriba en llegar hasta él y hacer que se contraiga». (78)

— «Sólo un modo hay de dominar al pasado, reino de las cosas fenecidas: abrir nuestras venas e inyectar de su sangre en las venas vacías de los muertos». (82)

— «...tenemos los ámbitos del alma infeccionados, y como los pájaros al volar sobre los miasmas de una marisma, cae muerto el pasado dentro de nuestras memorias». (83)

— «...nos invitan a una existencia absurda, llena de ademanes congestionados». (87)

— «El lector descubrirá [...], hasta en los últimos rincones de estos ensayos, los latidos de la preocupación patriótica». (89)

Otras imágenes de extracción científica:

— «...se nos sorprendería haciendo con los más humildes rayicos de nuestra alma experimentos de nueva España». (89)

— «Las cosas reales están hechas de materia o de energía; pero las cosas artísticas —como el personaje Don Quijote—, son de una esencia llamada estilo. Cada objeto estético es individuación de un protoplasma-estilo». (87)

— «El placer sexual parece consistir en una súbita descarga de energía nerviosa. La fruición estética es una súbita descarga de emociones alusivas. Análogamente es la filosofía como una súbita descarga de intelección». (60)

— «La figura de Don Quijote, plantada en medio de la obra como una antena que recoge todas las alusiones...». (85)

— «Volver a ella [a la erudición] en nuestra edad, equivaldría a una regresión de la filología, como si la química tornara a la alquimia o la medicina a la magia». (59)

— «...descubriremos la mecánica psicológica del reaccionarismo español». (81)

Otras imágenes de diversos ámbitos

— «...un fiero resorte de acero...». (48)

— «...nuestro resorte de odio...». (48)

— «Y cruzan nuestras almas por la vida haciéndole una agria mueca, suspicaces y fugitivas como largos canes hambrientos». (48)

— «...alcoholizados por cierta ficción de heroísmo...». (51)

— «...la rigidez, librea tradicional de las hipocresías...». (54)

— «Decidiendo nuestros actos en virtud de recetas dogmáticas intermediarias, no puede descender a ellos el carácter de bondad, exquisito y volátil como el más quintaesencial aroma». (54)

— «...este tesoro de significación explota de un golpe...». (60)

— «...de sus ruinas como doctrinas renace indeleble la filosofía...». (60)

— «...esa líquida ironía que lame los cimientos de nuestra urbe...». (78)

— «...los barrios bajos del pesimismo...». (80)

— «Mi quijotismo no tiene nada que ver con la mercancía bajo tal nombre ostentada en el mercado». (84-85)

Actividad 9

Las referencias culturales halladas se pueden agrupar como se propone en el listado siguiente:

Literarias

— Clásicos griegos: Esquilo —*Las Coéforas*— (81).

— Literatura española. Siglo de Oro: Fray Luis de León —*Los Nombres de Cristo*— (85-86), Cervantes (*passim*), Mateo Alemán y su «alegoría del descontento» [*Guzmán de Alfarache*] (48), Lope de Vega (83). Siglo XIX: Larra (83). Siglo XX: Azorín y Baroja (*passim*).

— Literaturas europeas. Inglesa: Shakespeare (80). Francesa: Rousseau (78), Flaubert (55), y Saint-Beuve (83). Alemana: Goethe (66, 78, 83).

Históricas

Marco Antonio (51-52).

Científicas

Newton (68), referencias a las teorías biológicas de la interrelación cuerpo-medio [von Uexküll] (76).

Filosóficas

Heráclito (78); Platón (49), (50) —la doctrina sobre el amor— y (87) —su concepción del científico como cazador—; la escuela platónica y su propuesta de «salvar las apariencias» (53); Aristóteles (87); Santo Tomás (87); Giordano Bruno (79); el *amor intellectualis* de Spinoza (45); Kant (68 y 81); la

Lógica de Hegel y su aserto «La idea es lo absoluto» (59); la doctrina del rencor de Nietzsche (50). Junto a estos autores consagrados, no se olvida de un pensador marginal de nuestro siglo XVIII, Don Ramón de Campos, a propósito de su teoría de la condescendencia (52).

Artísticas

Rembrandt (47).

Mitológicas

Mitologías caldea —Izdubar-Nimrod— (49) y grecolatina —Juno, Afrodita— (49).

Religiosas

Rig-Veda (55), Biblia (77, 79, 86, 88).

Capítulo aparte merecen las *referencias no explícitas*, pero que se convierten en auténticos guiños para el lector avisado. Así, Marías advierte «una resonancia de la teoría del rencor o *Ressentiment* de Nietzsche» en el siguiente pasaje: «Hay en derredor nuestro, desde hace siglos, un incesante y progresivo derrumbamiento de los valores.» (49) Quizás pueda haber una vaga alusión a «l'amor che move il sole e l'altre stelle» de Dante en «que el amor vuelva a administrar el universo». (49)

Una referencia a la historia de los sentimientos morales se halla en el pasaje que comienza «Todo un linaje de los más soberanos espíritus viene pugnando siglo tras siglo para que purifiquemos nuestro ideal ético...» (54). En fin, hay —según señala Marías— una alusión a la Epístola I —4,20— de San Juan en el pasaje siguiente: «¿Y quién, que sea leal consigo mismo, estará seguro de hacer lo más sin haber pasado por lo menos?» (55).

Actividad 10

Las referencias a la propia persona son las siguientes:

- Se refiere —irónicamente— a su condición de profesor de filosofía en un medio que carece de tradición en el cultivo de esta disciplina: «un profesor de filosofía *in partibus infidelium*». (43)
- Alude a sus diversas actividades —la creación ensayística, la docencia, el periodismo y la política— como nacidas de un mismo afán: «Estos ensayos son para el autor —como la cátedra, el periódico o la política— modos diversos de ejercitar una misma actividad, de dar salida a un mismo afecto». (44-45)
- Confiesa su relativa juventud y, por ello, supone modestamente como destinatarios sólo a los más jóvenes que él: «Yo quisiera proponer en estos ensayos a los lectores más jóvenes que yo, únicos a quienes puedo, sin inmodestia, dirigirme personalmente, que expulsen de su ánimo toda odiosidad...». (49)
- Se propone a sí mismo como muestra ejemplar: «Para intentar esto no hay en mi mano otro medio que presentarles sinceramente el espectáculo de un hombre agitado por el vivo afán de comprender. Entre las varias actividades de amor sólo hay una que pueda yo pretender contagiar a los demás: el afán de comprensión». (49-50)
- Confesión explícita de sus ideas sobre la moralidad y aprecio del sentido común: «Yo no desdeño la moralidad en beneficio de un frívolo jugar con las ideas. Las doctrinas inmorales que hasta ahora han llegado a mi conocimiento carecen de sentido común. Y a decir verdad, yo no dedico mis esfuerzos a otra cosa que a ver si logro poseer un poco de sentido común.» (53-54)

— Confidencia sobre la plegaria matutina que se recita diariamente:

— «Y por mi parte he de confesar que, a la mañana, cuando me levanto, recito una brevisima plegaria, vieja de miles de años, un versillo del Rig-Veda, que contiene estas pocas palabras aladas: «¡Señor, despiértanos alegres y danos conocimiento!» preparado así me interno en las horas luminosas o dolientes que trae el día.» (55)

— Manifiesta su preferencia por determinado tipo de relatos de apariencia ingenua y «romántica»: «Pocas lecturas me han movido tanto como esas historias donde el héroe avanza suplucante la doncella anónima que le ama en secreto...» (66)

Documento A: Algunas definiciones de «ensayo»

— «Prueba de bondad y fineza [en los metales], y algunas veces significa el embuste de alguna persona que, con falsedad y mentira, nos quiere engañar y hacer prueba de nosotros. Ensayo, la prueba que se haze de algún acto público, quando primero se prueba en secreto como ensayo de torneo o otro exercicio de armas. Ensayo, entre los comediantes, la prueba que hazen antes de salir al teatro».

Sebastián de COVARRUBIAS (1611): *Tesoro de la lengua castellana o española*.

— «Aplicado como título a algunas obras, ya por modestia de sus autores, ya porque en ellas no se trata con toda profundidad la materia sobre que versan, ya, en fin, porque son primeras producciones o escritos de alguna persona que desconfía del acierto y propone con cautela sus opiniones».

Rafael María BARALT (1906): *Diccionario de galicismos*.

— «Modernamente han dado los escritores extranjeros, ingleses, franceses, italianos, en llamar «ensayo» al escrito que trata superficialmente algún asunto, como si de él echase el escritor las primeras líneas. Esa palabra exótica va cundiendo entre nosotros. Exótica, digo, por la rareza y especialidad de su significación. Porque la voz «ensayo» o «ensaye» siempre quiso decir prueba, examen, inspección, reconocimiento».

Juan MIR Y NOGUERA (1908): *Prontuario de hispanismo y barbarismo*.

— «Escrito, generalmente breve, sin el aparato ni la extensión que requiere un tratado completo sobre la misma materia». (RAE)

— «Obra o escrito, generalmente breve, en que se trata de alguna materia sin el aparato ni la extensión de un tratado completo». (CASARES)

— «Composición literaria constituida por meditaciones del autor sobre un tema más o menos profundo, pero sin sistematización filosófica». (MOLINER)

— «Libres reflexiones sobre un tema que no se pretende tratar a fondo ni sistemáticamente». (LAROUSSE)

— «Escrito en que se trata de un tema, por lo general brevemente, sin pretensión de agotarlo ni de aducir en su integridad las fuentes y justificaciones. «El ensayo es la ciencia, menos la prueba explícita», ha dicho Ortega. En su forma actual, o próxima a ella, el ensayo es un género literario moderno, y

Documentos de trabajo

su ejemplo más famoso, los de Montaigne; desde entonces se cultiva en toda Europa, muy especialmente en Inglaterra —Addison, Pope, etc.—; en España se ha producido copiosamente, muchas veces con altas calidades, desde hace más de medio siglo: Ganivet, Unamuno, Maeztu, Ortega, etc., y su florecimiento no se ha interrumpido.

El ensayo tiene una aplicación insustituible como instrumento intelectual de urgencia para anticipar verdades cuya formulación rigurosamente científica no es posible de momento, por razones personales o históricas; con fines de orientación e incitación, para señalar un tema importante que podrá ser explorado en detalle por otros; y para estudiar cuestiones marginales y limitadas fuera del torso general de una disciplina».

Julián MARIAS: *Diccionario de Literatura de la Revista de Occidente.*

Documento B: El término «ensayo»

«El término ensayo implica, sin duda, un buen margen de libertad para que se puedan colocar bajo una misma denominación escritos cuya característica común es la heterogeneidad. Se designa así a un cierto número de textos en prosa, de formas diversas —pero aparentemente sometidos a análoga inspiración— y con estilos a menudo próximos, más allá del abanico prácticamente ilimitado de temas. Si el tono constituye uno de los elementos de unidad, probablemente conviene ver la razón de ello en la paternidad del género, que —planteada como elemento de referencia, si no como modelo— hay que atribuir indiscutiblemente a Montaigne.

Trátese de modestia simulada o verdadera, el ensayo presenta el libro al que da título como una tentativa sin pretensiones de maestría ni autoridad, tentativa inexperta de un aficionado que elude el título de escritor o de hombre de letras. El noble Montaigne encontraba en este título una excusa para un gentilhomme bajado a pasear por el jardín de las Musas y que, probablemente, hubiese creído faltar a su dignidad en caso de ponerse ropaje de docto. «Propongo las fantasías humanas y las mías, simplemente como humanas fantasías, y consideradas por separado, no como inmovilizadas y reguladas por orden de los cielos» (I, LVI), dice para definir su empresa, bastante enamorado de la libertad como para reivindicar para sí mismo la de cambiar de opinión, fiel a lo provisional y a la variedad de humores o de pensamientos.

«Todo asunto me resulta igualmente fértil», escribe, reenviando a las circunstancias de la vida cotidiana, a los acontecimientos históricos o al azar de las lecturas, la responsabilidad de la materia o tema por un momento adoptados. Este rechazo de la pedantería y del espíritu de seriedad constituye uno de los rasgos esenciales del ensayo, que no es uno de sus menores encantos. Segundo significado, ligado al primero: el ensayo se plantea como una prueba de uno mismo, una experiencia cuyo resultado —si no la intención— es tomar las medidas del propio pensamiento, conocerse a sí mismo a través de lo que se escribe. El registro obstinado de las reflexiones vagabundas no garantiza un progreso continuo —intelectual o moral—, pero cuando menos da testimonio de un ejercicio ininterrumpido de auto-interrogación a través del cual se lee la búsqueda de un hombre que se ofrece para ser leído incluso en de sus errores. El lector, anónimo, al que se dirige el texto, se encuentra situado en una aparente posición de igualdad respecto al autor, particularmente cuando éste acentúa su originalidad individual.

Bacon es el primero que emplea el término «ensayo», remitiéndolo a Montaigne y remontándose a la tradición latina de las epístolas. El tono familiar, la ausencia de pretensiones y el carácter personal de las proposiciones son, a su juicio, los rasgos esenciales de su estilo.

Es en la literatura inglesa donde se encontrarán las más numerosas ilustraciones del ensayo, de Cornwallis a Hazlitt. Es verdad que también Voltaire titula su obra histórica *Ensayo sobre las costumbres...*, pero la seriedad y la continuidad del contenido excluyen todo parecido con el modelo propuesto por Montaigne. No basta con que el término ensayo forme parte del título de una obra para que la tonalidad esperada se halle presente. En el límite, más que un género, el «ensayo» designa unas cualidades humanas que se esperan encontrar a través de un estilo: un rechazo del sistema, una bonhomía sonriente, una precisión sin facilidades, en suma, inteligencia».

ENCICLOPAEDIA UNIVERSALIS. Versión de R.C.

Documento C: Informe sobre el ensayo

Historia del género

Los precedentes del género se pueden rastrear en diversas obras de la antigüedad: los *Diálogos* de Platón, las *Cartas a Lucilio* de Séneca, las *Meditaciones* de Marco Aurelio, las *Obras Morales* o *Vidas paralelas* de Plutarco.

Fue Montaigne el «inventor» de la palabra —y del género literario a que alude— y la originalidad de su hallazgo radica en el contenido, la forma, el método y los propósitos de sus textos. Así, el género queda configurado como tal a fines del siglo XVI con las obras del citado Montaigne (primera edición de los *Ensayos* en 1580) y de Bacon (1579). Con estos dos autores se fija también como característica esencial que «el ensayo es inseparable del ensayista».

En España podemos encontrar actitudes ensayísticas en el siglo XV (en autores que manifiestan una fuerte tendencia individualizadora en sus escritos, como Fernando de la Torre, Pérez de Guzmán, Fernando del Pulgar, Mosén Diego de Valera). Pero en un sentido más estricto la tradición ensayística española comenzaría con Fray Antonio de Guevara (1542: *Epistolas familiares*), quien con un personalísimo estilo logra establecer un animado diálogo con el lector, en una obra en la que se tratan los más variados temas. La tradición ensayística aparece también en los autores espirituales de la primera mitad del XVI (Alfonso de Valdés, Juan de Valdés), prosigue con los de la segunda parte de la centuria (Fray Luis de Granada, Santa Teresa de Jesús y Fray Luis de León) y continúa con los escritores satíricos y políticos del XVII (Quevedo, Gracián y Saavedra Fajardo).

A principios del siglo XVIII, con la aparición de revistas y periódicos, el ensayista puede establecer por primera vez un diálogo con el lector, quien así pasa a desempeñar un papel activo como potencial interlocutor. Los dos verdaderos ensayistas del siglo, en España, son Feijoo y Cadalso. Conviene advertir, sin embargo, que en esta centuria la palabra se emplea en el título de muchas obras de erudición y ciencia con el significado de «prueba» o «tentativa» y, en tal caso, no designa auténticos ensayos.

El movimiento romántico daría nuevo impulso —con el triunfo del individualismo— al cultivo de este género. Citaremos, entre los más importantes de nuestro país, a Mariano José de Larra, Giner de los Ríos, Joaquín Costa, Emilia Pardo Bazán y Juan Valera. Pero es, quizás, con Leopoldo Alas (1882: *Ensayos y revistas*) con quien la palabra «adquiere ya una dimensión literaria peculiar» (Gómez-Martínez: 27).

La tradición ensayística del 98 —grupo con el que se universaliza el término— cuenta con nombres tan egregios como Ganivet, Azorín, Maeztu, Menéndez Pidal y el propio Unamuno. Éste —que tan visceralmente rechaza el ser clasificado— no tiene reparos en calificar de ensayos a varios de sus escritos. Ortega y Gasset, ya en el ámbito del novecentismo, es el primero en considerarse a sí mismo como ensayista y a sus obras como ensayos. Salvador de Madariaga, Pérez de Ayala, Manuel de Azaña, Eugenio D'Ors, Gregorio Marañón, Américo Castro, Francisco Ayala, Pedro Laín Entralgo, Julio Caro Baroja, Julián Marías, José Luis L. Aranguren, Enrique Tierno Galván, Rafael Sánchez Ferlosio, Juan Benet, Carmen Martín Gaité, Fernando Savater son —entre otros muchos— figuras representativas del ensayo español en diferentes momentos de nuestro siglo. Entre los ensayistas hispanoamericanos de esta misma época —aun a riesgo de ser injustos— destacaremos los nombres de Alfonso Reyes, Jorge Luis Borges, Octavio Paz, Mario Vargas Llosa, Gabriel Zaid, Alejandro Rossi, Ernesto Sabato, etc.

Características del ensayo

Actualidad del tema tratado

El ensayista escribe lo que considera oportuno, dadas unas concretas circunstancias, «desde y para una época»; por ello, cuando trata de los grandes temas permanentes, lo hace desde la perspectiva del presente vivido.

Carácter no exhaustivo

Que el ensayo no pretenda ser exhaustivo no lo reduce —como se piensa con frecuencia— a la condición de mero fragmento o de comienzo vacilante e inexperto. La brevedad del ensayo y su intención de no decirlo todo no lo identifica sin más con el texto incompleto e inacabado ni con el esbozo. El ensayista —cuyo propósito no es ni el tratado, ni la obra de referencia exhaustiva— no busca la totalidad: sólo pretende practicar una cala, un corte, en un fenómeno significativo. Como el ensayo —aun con su carácter no exhaustivo— está dotado de una cierta autosuficiencia, raramente admite segunda parte, por más que el propio ensayista la anuncie. De cumplirse tal promesa, se trataría —más que de una continuación— de otro ensayo diferente a propósito del mismo tema.

Carácter no técnico

El ensayo no supone especialización técnica en el tema tratado, ni por parte del autor, ni del lector. A diferencia del investigador, el ensayista no transmite los resultados de una pesquisa previa: más bien, comunica —desde la intuición y el perspectivismo— «lo que un hombre algo meditabundo puede decir sobre un asunto del que profesionalmente no entiende». Es el ensayista, en definitiva, «quien sabe muy bien que sabe muy mal la materia». Por todo ello, el ensayo no es la «vulgarización» ni la simplificación de lo ya establecido; no se transmiten en él ni los datos, ni las teorías, sino el proceso mismo del pensar. Desde el punto de vista del destinatario, «el ensayo se dirige a la generalidad de los cultos» (E. Nicol) y, por tanto, elude los tecnicismos, ya que no exige especialización del lector.

Imprecisión en las citas

El ensayista prescinde de aparato erudito y de notas bibliográficas o críticas a pie de página. Las citas, empleadas con frecuencia, son importantes por la propia eficacia de lo dicho —no resulta pertinente ni *quién* ni *dónde* lo dijo— y con ellas se pretende hacer visible el legado cultural con el que se dialoga. De ahí, las ocasionales imprecisiones relativas al autor, la obra, el pasaje de la misma y, aun a la literalidad del texto citado: en la perspectiva adoptada, sólo resulta relevante la fidelidad al contenido.

Subjetividad y carácter «confesional»

En el ensayo no tienen cabida ni el pensamiento sistemático, ni el objetivismo científico. La subjetividad —tanto en la elección de los temas, como en su desarrollo— es, al mismo tiempo, «la esencia y la problemática del ensayo». El ensayista nos hace sus contemporáneos y amigos, nos revela sus sentimientos y nos comunica —más que pensamientos ya elaborados— su propio proceso de pensar. De ahí, el estilo personalísimo que suelen tener los ensayos; de ahí, también, el enfoque subjetivo y la perspectiva circunstancial: en efecto, el ensayo se presenta siempre como producto de la personalidad del autor y de las circunstancias del momento.

Por otra parte, el egotismo del ensayo no resulta, frente a lo que se pudiera sospechar, desagradable: parece connatural a ese proceso de pensar en voz alta en que, en buena parte, consiste. Cabría afirmar que —por su vocación «autobiográfica» y su carácter «confesional»— el ensayo, en la prosa, corresponde a la lírica en la poesía. No se reduce, sin embargo, el ensayo a mero desahogo

subjetivo; su lirismo queda atenuado por la voluntad de incitar ideas, por el cuidado de la expresión y por el empeño de comunicar algo.

Carácter dialogal

El carácter coloquial —conversacional— del ensayo consiste en que se presenta como un diálogo con el destinatario del texto: un lector eminentemente activo. El ensayista —al transmitir con naturalidad su pensamiento en el mismo proceso del pensar, al desarrollar sus ideas al tiempo que las expone por escrito— conversa con el lector, inquiere sus modos de ver, finge las respuestas que éste le da, anticipa sus posibles objeciones y, en fin, lo interpela. Este interlocutor, con quien conversa el ensayista, no es un lector concreto, sino una figura que representa a la «generalidad de los cultos».¹⁸

El ensayo como forma de pensar

Para el ensayista nato, el ensayo es un modo de pensar. Reiteremos que este género no consiste en la vulgarización de un pensamiento previo, organizado sistemáticamente: al contrario, «el ensayo está escrito al correr de la pluma». Por ello, admite contradicciones y correcciones sobre la marcha, pues el autor practica una «transcripción del pensamiento», según éste va fluyendo de su mente. El ensayista —que, esencialmente, es un conversador— necesita de la escritura para proseguir, aclarar y fijar su pensamiento y, al desarrollar su texto, se vale de un proceso de asociaciones libres. Así, el ensayo puede empezar y concluir en cualquier punto y, en teoría, no admite continuación (es posible, eso sí, escribir otro ensayo sobre el mismo tema), al estar siempre vinculado a circunstancias cambiantes. En este sentido, el ensayo es fragmentario como la vida misma.

La espontaneidad del ensayo —que lo es más bien de método que de contenido— no excluye la meditación previa ni, por supuesto, el trabajo del estilo y el reexamen de lo escrito.

Carácter «autobiográfico» de la obra ensayística de un autor

Hay dos posibles niveles de comprensión de un ensayo dado: uno, el texto concreto, en sí mismo considerado; y, el ensayo como proyección del autor, otro. Desde este segundo punto de vista, es importante considerar los ensayos de un autor en el orden cronológico en el que fueron elaborados, puesto que así nos revelan el crecimiento emocional e intelectual del escritor como hombre. En este sentido, resulta paradigmático el ejemplo de Montaigne.

Carencia de estructura rígida

La diferencia entre el ensayo y otras formas de la prosa didáctica —como son el tratado, el discurso o la monografía— no hay que buscarla tanto en la menor extensión de aquél, como en su carencia de una rígida organización de forma y contenido. En efecto, en el tratado —que pretende ser exhaustivo y alcanzar conclusiones unívocas— prevalece lo metódico: el autor—investigador, oculto —casi en el anonimato— tras el tema que desarrolla, subordina su exposición a la trasmisión clara, lógica y ordenada de los resultados de sus pesquisas. Frente a lo anterior, el ensayo propende a lo estético y lo aforístico, progresa por asociaciones e intuiciones y deja que el lector rellene los huecos lógicos en los que abunda una exposición que no se pretende exhaustiva. Además, en el ensayo, tanto como el asunto tratado interesa el yo del autor.

¹⁸ Es obvio —tras lo dicho— el parentesco que liga al ensayo con otro género literario de larga tradición: el diálogo. Señalemos alguna diferencia entre ambos: en el segundo, uno de los interlocutores se identifica con el autor —con lo cual, la tesis que éste mantiene resulta inequívoca—, mientras que el resto de los dialogantes parecen identificarse con los diversos tipos de lectores a los que se dirige. En el ensayo —cuyo propósito es incitar a la meditación al lector— las interpretaciones son varias y quedan al albedrío del destinatario. «El ensayo es un diálogo donde uno de los dialogantes es el autor y el otro es el lector».

Se ha advertido que el ensayo puede ser más dialogante —a pesar de su forma externa «monológica» —que el propio diálogo que, a pesar de su inherente dinamismo, se convierte frecuentemente en algo estático.

Que el ensayo sólo posea una estructura flexible y fluida no implica ni confusión, ni falta de concierto: el carecer de orden geométrico no le priva de la armonía nacida de la subjetividad.

El ensayo ocupa una difícil posición intermedia entre lo científico y lo estético: de ahí, su «extraterritorialidad» que genera el desinterés de los literatos, quienes lo consideran «filosofía», y de los filósofos, que lo juzgan literatura.

Carácter digresivo

Lo esencial en el ensayo es su unidad interna, emotiva, subjetiva. De ahí, que se convierta, a veces, en un paseo intelectual lleno de tantos desvíos, que el tema queda casi oculto por las constantes digresiones. Es frecuente, por ello, que se entable una lucha entre la tentación digresiva y la voluntad de seguir la idea principal. Son usuales, a este propósito, las fórmulas retóricas para cancelar una digresión que no se desea seguir o las expresiones formularias para retornar al hilo principal.

Carácter sugestivo

Siendo una exposición asistemática, formada por asociación libre de ideas y sin más nexo externo que la ideología y personalidad del artista, el ensayo no puede pretender —como hace el tratado— enseñar mediante pruebas. Su propósito no es probar, sino convencer al lector por medio de hábiles sugerencias.

Papel activo del lector

Aspecto ya desarrollado en el apartado n.º 6 («Carácter dialogal»).

Amplitud temática

Cualquier asunto puede constituirse en tema para un ensayo: lo cotidiano, lo insignificante, lo trivial y, aun, lo vulgar. Lo esencial de esta clase de textos no consiste en los temas tratados, sino en el modo nuevo de hacerlo, individualizándolo a través de la personalidad del ensayista.

Voluntad de estilo

El ensayista —un pensador que se nutre de una tradición, pero con ánimo de superarla— escribe en un estilo personal y de elevado valor estético. Por ello, lo que confiere su peculiaridad al ensayo no es el tema sobre el que versa sino el punto de vista del autor expresado de un determinado modo, con un personalísimo estilo. Así, el ensayo, en cuanto género literario modulado ante todo por la actitud del hablante, se emparenta con la lírica. A propósito de este género, tan caracterizado por la referencia al autor y por la autenticidad, puede decirse como de ningún otro que «el estilo es el hombre».

Forma y clasificación del ensayo

Título

La relación del título con el cuerpo del texto es puramente literaria. La misión del título del ensayo no es esencialmente la de informar sobre su contenido.

Forma

En el ensayo no existe regla que ocasionalmente no pueda ser suprimida. La forma del ensayo es orgánica, no matemática. La forma por excelencia del ensayo es la prosa.

Extensión

El número de páginas no es un criterio decisivo, aunque es frecuente la brevedad derivada del tratamiento conciso de un tema. Usualmente los libros de ensayos son colecciones de ensayos independientes.

Clasificación de los ensayos

Los criterios de clasificación de los ensayos poseen sólo una cierta utilidad desde el punto de vista editorial o didáctico. Los dos criterios más empleados son los que aluden al contenido y al modo de tratarlo. En atención al contenido, los ensayos se suelen dividir en históricos, crítico-literarios, filosóficos, sociológicos, etc. Según el enfoque adoptado, los ensayos pueden ser informativos, críticos, irónicos, confesionales, etc.

El ensayo y las formas de expresión afines

Aunque en la novela, particularmente en la de este siglo, se pueda percibir una interesante dimensión ensayística, resultan bastante evidentes las diferencias entre ambos géneros. Tampoco nos detendremos en señalar las diferencias entre el ensayo y la carta: baste ahora recordar que la epístola clásica puede considerarse uno de los precedentes del género (así, por ejemplo las *Epístolas a Lucilio* de Séneca, las *Epístolas familiares* de Guevara o las *Cartas Marruecas* de Cadalso).

Más interés tiene, desde nuestro punto de vista actual, reflexionar sobre las relaciones entre el ensayo, la autobiografía, la confesión y el diario.

Tanto en la autobiografía como en la confesión predomina lo narrativo, mientras que en el ensayo las notas personales y anecdóticas se dan de forma ocasional y aparecen sin orden ni continuidad. Dicho de otro modo: la estructura de la autobiografía es básicamente lineal; la del ensayo, circular. Por otro lado, el diario —dentro de su mayor limitación temporal— mantiene con el ensayo una relación parecida a la de la autobiografía. Sin embargo, posee rasgos más marcadamente ensayísticos que ésta (frecuentes meditaciones, inmediatez a la circunstancia, etc.).

En términos generales también puede resultar clara la distinción entre el ensayo y la prosa didáctica, sobre todo si se atiende a los siguientes criterios, que se exponen mediante sumarias oposiciones:¹⁹ autor («autoridad» científica / modesto, situado en el mismo plano que el lector); destinatario (especialista de una determinada materia / lector «representante de la generalidad de los cultos»); finalidad (enseñar, transmitir información / sugerir, incitar a la reflexión); amplitud de lo tratado (totalidad del tema o del aspecto propuesto / aproximación sin pretensiones de exhaustividad); estructura (lógica, sistemática / subjetividad en la ordenación de las ideas); forma (funcional, subordinada a la pretensión de objetividad y claridad / voluntad de estilo, cuidado de la dimensión estética del texto), naturaleza de la verdad propuesta (presentada como cierta y probada, para ser aceptada en su totalidad / ofrecida como probable y digna de ser meditada); predominio del proceso o del resultado (presentación de unas verdades previamente descubiertas y organizadas sistemáticamente / comunicación del pensar en su mismo hacerse); y, por último, predominio del monólogo o del diálogo (exposición sistemática e impersonal, sin referencias al emisor ni al destinatario / continuas referencias al autor y apelaciones al destinatario).

(El precedente informe es un libre resumen —pero con abundantes expresiones literales— de Gómez-Martínez: *Teoría del ensayo*. Salamanca: Ediciones Universidad de S., 1981)

19. Como es obvio, el primer miembro de cada oposición se refiere siempre a la Didáctica, mientras el segundo lo hace al Ensayo.

Documento D: Esquema de los géneros literarios principales

ÉPICA (en verso)
<ul style="list-style-type: none"> — Epopeya. — Cantar de gesta. — Romance. — Poema épico culto (caballeresco, religioso, burlesco, alegórico).

DERIVADOS DE LA ÉPICA (en prosa)	
<p><i>Formas extensas:</i></p> <p>Novela (caballeresca, pastoril, sentimental, bizantina, picaresca, cortesana, psicológica, naturalista, behaviorista...etc.).</p>	<p><i>Formas breves:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> — Novela corta. — Cuento. — Leyenda. — Relato. — Cuadro de costumbres. — Apólogo. — Cuento folklórico.

LÍRICA	
<p><i>Formas mayores:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> — Himno. — Oda. — Canción. — Elegía. — Egloga. — Epitalamio. — Romance y poema épico-lírico. 	<p><i>Formas menores:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> — Epigrama. — Anacrónica. — Letrilla. — Balada. — Oriental. — Villancico. — Serranilla. — Endecha. — Cantar. — Romance lírico.

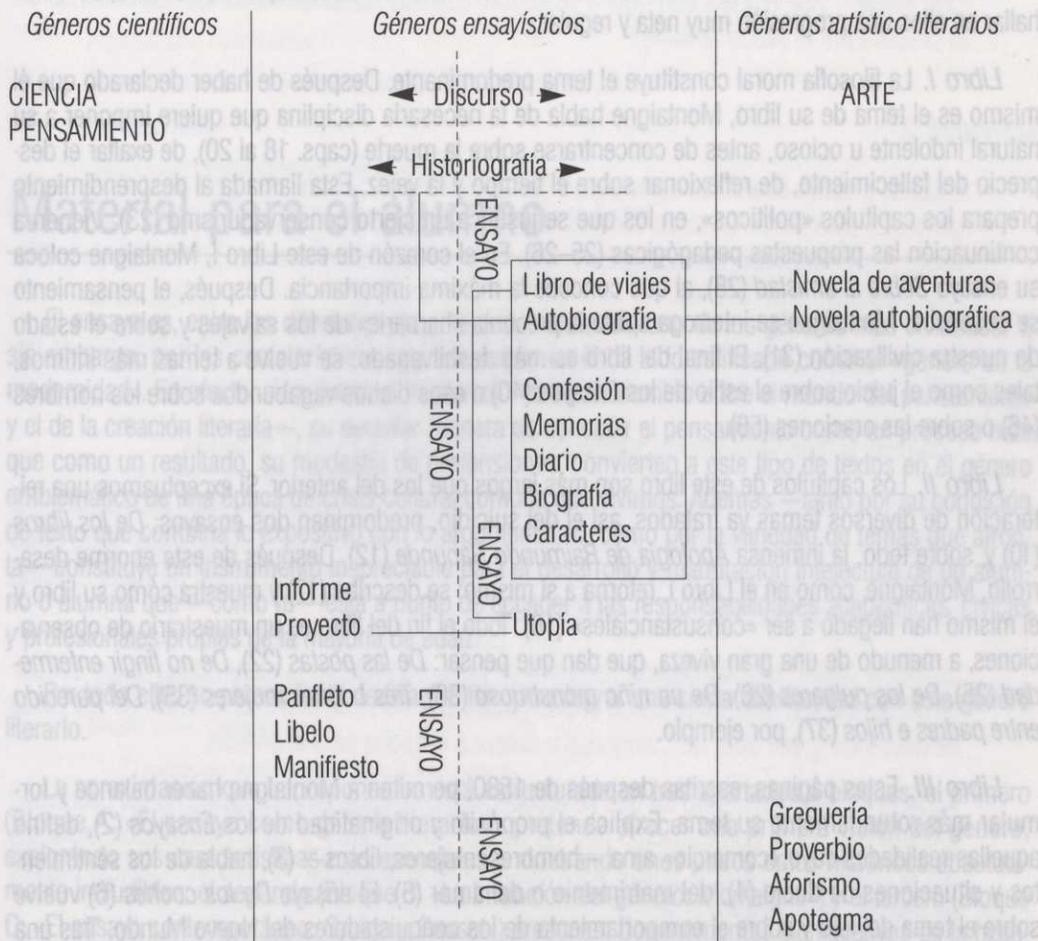
DRAMÁTICA		
Formas mayores:	Formas menores:	Obras musicales:
<ul style="list-style-type: none"> — Tragedia. — Comedia. — Drama. — Tragicomedia. — Auto Sacramental. 	<ul style="list-style-type: none"> — Monólogo. — Diálogo. — Paso. — Entremés. — Jácara. — Loa. — Baile. — Mojiganga. — Sainete. — Farsa. — Auto. — Misterio. — Moralidad. — Vodevil. — Melodrama. 	<ul style="list-style-type: none"> — Ópera. — Opereta. — Zarzuela. — Género chico. — Comedia musical.

ORATORIA		
Religiosa:	Política:	Militar:
<ul style="list-style-type: none"> — Sermón dogmático. — Sermón moral. — Sermón panegírico. — Homilía. — Plática. — Oración fúnebre. 	<ul style="list-style-type: none"> — Discurso. 	<ul style="list-style-type: none"> — Arenga. — Alocución.
Forense:		Académica:
<ul style="list-style-type: none"> — Discurso forense. — Pleito, causa, etc. 		<ul style="list-style-type: none"> — Conferencia. — Charla. — Lección magistral.

HISTORIA
<ul style="list-style-type: none"> — Crónica. — Anal. — Biografía. — Autobiografía. — Memoria. — Relación. — Relato de viajes y peripecias.

DIDÁCTICA	
<i>Equilibrio entre función docente y función literaria (estética). Articulación provecho-deleite:</i>	
<p><i>En verso:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> — Epístola. — Fábula. — Sátira. — Poema didáctico-filosófico. 	<p><i>En prosa:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> — Diálogo doctrinal. — Ensayo. — Carta literaria. — Fábula. — Sátira. — Apólogo. — Novela moral.
<i>Exclusividad de la función docente (provecho):</i>	
<p><i>Por la extensión y forma:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> — Tratado. — Monografía. — Manual. — Tesis. — Estudio. — Artículo científico. — Obra de divulgación. 	<p><i>Por el tema:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> — Teológicos, místicos, ascéticos. — Históricos. — Filosóficos. — Políticos, jurídicos. — Literarios... etc.
PERIODISMO	
<ul style="list-style-type: none"> — Reportaje. — Entrevista. — Crónica. — Editorial. — Artículo. — Artículo de fondo. — Suelto. — Gacetilla. 	
<p>Reproducido de DIEZ BORQUE, J.M.: <i>Comentario de textos literarios. Método y práctica</i>. Madrid: Playor, 1977, 29-31.</p>	

Documento E: Panorama de los Géneros Ensayísticos



(Esquema inspirado en AULLON DE HARO, Pedro: *Teoría del ensayo*. Madrid: Verbum, 1992, 101-113).

Documento F: Definiciones

Estoicismo 1. Doctrina filosófica fundada por el griego Zenón. 2. Entereza o conformidad ante la desgracia o el dolor. [Casares: «Entereza o dominio sobre la propia sensibilidad»]

Escepticismo 1. Cualidad de escéptico. [Se aplica a la persona que duda sobre cierta cosa que se expresa o que no tiene fe en ciertas ideas o creencias]. 2. Doctrina filosófica que niega la capacidad del entendimiento humano para percibir la realidad de las cosas.

Epicureísmo 1. Doctrina de Epicuro [que hacía principio moral del placer y la despreocupación del dolor, logrados dentro de una vida digna]. 2. Cualidad de epicúreo [se aplica a las personas que se dedican a disfrutar de la vida evitando el dolor y saboreando los placeres].

Documento G: Plan General de los «Ensayos»

Libro I: 57 capítulos. *Libro II:* 37 capítulos. *Libro III:* 13 capítulos.

Los títulos sólo raramente recubren el contenido exacto de cada capítulo; además, es difícil hallar en ellos una progresión muy neta y regular.

Libro I. La filosofía moral constituye el tema predominante. Después de haber declarado que él mismo es el tema de su libro, Montaigne habla de la necesaria disciplina que quiere imponer a su natural indolente u ocioso, antes de concentrarse sobre la muerte (caps. 18 al 20), de exaltar el desprecio del fallecimiento, de reflexionar sobre el tiempo y la vejez. Esta llamada al desprendimiento prepara los capítulos «políticos», en los que se justifica un cierto conservadurismo (23). Vienen a continuación las propuestas pedagógicas (25-26). En el corazón de este Libro I, Montaigne coloca su ensayo *Sobre la amistad* (28), al que concede la máxima importancia. Después, el pensamiento se ensancha: Montaigne se interroga sobre la presunta «barbarie» de los salvajes y sobre el estado de nuestra civilización (31). El final del libro es más deshilvanado: se vuelve a temas más íntimos, tales como el juicio sobre el estilo de los *Ensayos* (40) o esos dichos vagabundos sobre los nombres (46) o sobre las oraciones (56).

Libro II. Los capítulos de este libro son más largos que los del anterior. Si exceptuamos una reiteración de diversos temas ya tratados, así el del suicidio, predominan dos ensayos: *De los libros* (10) y, sobre todo, la inmensa *Apología de Raimundo Sabunde* (12). Después de este enorme desarrollo, Montaigne, como en el Libro I, retorna a sí mismo: se describe (17) y muestra cómo su libro y él mismo han llegado a ser «consustanciales» (18). Todo el fin del libro es un muestrario de observaciones, a menudo de una gran viveza, que dan que pensar: *De las postas* (22), *De no fingir enfermedad* (25), *De los pulgares* (26), *De un niño monstruoso* (30), *Tres buenas mujeres* (35), *Del parecido entre padres e hijos* (37), por ejemplo.

Libro III. Estas páginas, escritas después de 1580, permiten a Montaigne hacer balance y formular más rotundamente su tema. Explica el propósito y originalidad de los *Ensayos* (2), define aquellas realidades cuyo «comercio» ama —hombres, mujeres, libros— (3), habla de los sentimientos y situaciones de duelo (4), del matrimonio o del amor (5). El ensayo *De los coches* (6) vuelve sobre el tema del lujo y sobre el comportamiento de los conquistadores del Nuevo Mundo. Tras una defensa e ilustración del arte de conversar (8), viene el largo y rico capítulo *De la vanidad* (9). El arte de vivir según Montaigne cierra el libro III: no dejarse enajenar, tomar ejemplo de las gentes sencillas y humildes, burlarse de las teorías y cultivar una experiencia tranquila de la naturaleza, de la vida y de sus placeres.

Documento traducido de Xavier D'ARCOS / J.Pierre ROBERT / Bernard TARTAYRE: 1987, P.328. Versión de R.C.

Material para el alumno

Módulo de actividades

El ensayo es, entre los diferentes tipos de textos literarios, uno de los géneros más olvidados. Y, sin embargo, por las características que concurren en él ha sido calificado como el «género de la modernidad». En efecto, su naturaleza fronteriza —a medio camino entre el mundo del pensamiento y el de la creación literaria—, su peculiar manera de concebir el pensamiento como un proceso más que como un resultado, su modestia de pretensiones, convierten a este tipo de textos en el género emblemático de una época de crisis cultural como la que vivimos. Además —tanto por su condición de texto que combina lo expositivo con lo argumentativo, como por la variedad de temas que afronta— constituye un instrumento inapreciable para el desarrollo y maduración intelectual de un alumno o alumna que —como tú— está a punto de acceder a las responsabilidades académicas, cívicas y profesionales propias de la mayoría de edad.

Por todo ello, no parece inútil dedicar un tiempo a lograr una cierta familiaridad con este género literario.

La aproximación que te proponemos está estructurada en tres apartados o bloques: el primero (Bloque A: «El ensayo como género literario») pretende ofrecer una primera visión del género, explorando sus características más esenciales y mostrando unos pocos datos históricos absolutamente ineludibles; el segundo (Bloque B: «La invención del género: Montaigne») y el tercero (Bloque C: «El ensayo contemporáneo: Ortega y Gasset») presentan dos momentos significativos de la historia del género. Así, al tiempo que leemos —y reflexionamos sobre— dos ejemplos máximos del ensayismo y, en general, de la creación literaria, nos vamos familiarizando con algunas constantes del género y contrastamos dos manifestaciones históricas del mismo. Ojalá que todo ello nos permita disfrutar más con la lectura de este peculiar tipo de textos.

Por lo demás, las diferentes actividades de estos materiales nos proponen abundantes ocasiones para, al hilo de su realización, ir desarrollando diversos aspectos de nuestras técnicas de trabajo intelectual, así como de nuestra capacidad de comprensión, de expresión y de reflexión lingüística.

Bloque A. El ensayo como género

Actividad 1

En esta primera aproximación al concepto de «ensayo» vamos a partir de aquel aserto de Wittgenstein, según el cual el significado de una expresión consiste en su uso. ¿Cuál es, por tanto, el uso efectivo de la palabra *ensayo*? A responder cabalmente a esta pregunta se encaminan las tareas que vienen a continuación.

- Localiza —en catálogos editoriales, en ficheros de biblioteca, en suplementos literarios de la prensa periódica, en las listas de libros más leídos, etc.— las diversas obras que llevan como título o subtítulo la expresión «ensayo».

- Hojea algunas de estas obras y lee algunos pasajes con objeto de hacerte una somera idea sobre su contenido y estilo.
- ¿Qué impresiones has obtenido de las consultas precedentes sobre el uso de la denominación *ensayo*? ¿Se emplea con rigor y precisión? ¿Serías capaz de definir qué se entiende en la práctica por el citado término?

Actividad 2

- Localiza y coteja diferentes definiciones del término *ensayo*. Consulta, para ello, diccionarios generales (Academia, Casares, Moliner, Vox) y específicos (Revista de Occidente, Porto-Bompiani...), enciclopedias (Británica, Larousse, Espasa-Calpe, Universalis...), historias de la literatura (Riquer-Valverde), etc.

En el apartado dedicado a textos (Texto A y Texto B) hallarás reproducidas algunas de las definiciones que aportan varias de las obras de referencia recién mencionadas.

Completa el repertorio con las nuevas definiciones que halles en tu pesquisa.

- Analiza y compara las diferentes definiciones del término «ensayo». Para ello, determina —tras una cuidadosa lectura— los criterios a los que vas a atender. Te sugerimos, entre otros posibles, los siguientes: extensión del texto, organización interna, modo de tratar el tema (exhaustividad, sistematismo), propósito, actitud del autor, etc.

Quizás el modo más sencillo de realizar esta tarea consista en la elaboración de un cuadro de doble entrada que tenga como coordenadas, por un lado, la denominación de las obras de referencia y, por otro, las categorías o criterios elegidos para el análisis.

- Redacta un texto expositivo en que se recojan sintéticamente los resultados de las pesquisas precedentes, de la confrontación con las de tus compañeros y de la información facilitada por el profesor. Tu síntesis puede llevar como título el siguiente: «El ensayo. Caracterización de esta forma literaria».

Actividad 3

- Te proponemos a continuación una serie de obras, para que las clasifiques atendiendo al género literario en el que se pueden inscribir:

MARX, Carlos: *Manifiesto comunista*.

CARO BAROJA, Julio: *Los Baroja*. Madrid: Taurus, 1972, 1986.

BERGMAN, Ingmar: *Linterna mágica*. Barcelona: Tusquets, 1988.

CANETTI, Elías.

— *La lengua absuelta*. Madrid: Alianza / Muchnik, 1983.

— *La antorcha al oído*. Madrid: Alianza / Muchnik, 1984.

— *La provincia del hombre*. Madrid: Taurus, 1982.

— *Cincuenta caracteres*. Madrid: Guadarrama, Labor

— *El otro proceso de Kafka*. Madrid: Alianza / Muchnik, 1983.

— *Masa y poder*. Madrid: Alianza / Muchnik,

PLATÓN: *El banquete*.

ARISTÓTELES: *Ética a Nicómaco*.

BRETÓN, André: *Manifiestos del Surrealismo*.

- CICERÓN: *Contra Catilina*.
- JIMÉNEZ, Juan Ramón: *Españoles de tres mundos*.
- DE LA MIRÁNDOLA, Pico: *De la dignidad del hombre*.
- CAMPANELLA: *La ciudad del sol*.
- AGUSTÍN, SAN: *Confesiones*.
- JACKSON, Gabriel: *La República española y la guerra civil*. Barcelona: Crítica, 1986.
- JOVELLANOS, Gaspar Melchor: *Informe sobre la ley agraria*.
- GIL DE BIEDMA, Jaime: *Retrato del artista en 1956*. Barcelona: Lumen, 1991.
- BARRAL, Carlos:
 - Años de penitencia*. Madrid: Alianza Editorial, 1975.
 - Los años sin excusa*. Barcelona: Barral, 1978.
 - Cuando las horas veloces*. Barcelona: Tusquets.
 - Penúltimos castigos*. Barcelona: Seix-Barral.
- VARGAS LLOSA, Mario: *El pez en el agua*. Barcelona: Seix-Barral, 1993.
- TRAPIELLO, Andrés:
 - El gato encerrado*. Valencia: Pre-Textos, 1990.
 - Locuras sin fundamento*. Valencia: Pre-Textos, 1993.
- JIMÉNEZ LOZANO, José: *Segundo abecedario*. Barcelona: Anthropos, 1992.
- MARTÍN GAITE, Carmen.
 - El cuento de nunca acabar*. Barcelona: Destino,
 - Desde la ventana*. Madrid: Espasa-Calpe, 1993.
- ZUBIRI, Xavier: *El hombre y Dios*. Madrid: Sociedad de Estudios y Publicaciones / Alianza Editorial, 1985.
- SAVATER, Fernando: *La infancia recuperada*. Madrid: Taurus, 1977 (Hay ediciones posteriores).
- SÁDABA, Javier: *Dios y sus máscaras. Autobiografía en tres décadas*. Madrid: Temas de hoy, 1993.
- UNAMUNO, Miguel de: *Del sentimiento trágico de la vida*.
- GIBBON, Edward: *Historia de la decadencia y ruina del imperio romano*. Barcelona: Hyspamérica/Orbis, 1987.

Como verás se trata de libros de épocas muy diversas —los hay de la antigüedad clásica y muy recientes—, de diferentes países y de naturaleza dispar. Se pretende que, casi jugando, esta selección absolutamente aleatoria de títulos te incite a la reflexión y a la discusión razonada. Dos cosas resultan imprescindibles para ello: primero, la actualización —el ahondamiento— de tus conocimientos sobre géneros literarios; y, segundo, la localización y el hojear (y ojeo) de las obras citadas en bibliotecas o librerías y, en su caso, la consulta a personas que pudieran darte noticia sobre los textos más inasequibles. Lo de menos es llegar en cada caso a una solución unívoca: el propósito de esta actividad es la reflexión y el debate sobre los problemas de clasificación que cada obra plantea.

Bloque B. «La invención del ensayo: Montaigne»

Las tres actividades que siguen giran en torno a otros tantos textos que te serán facilitados por tu profesor. Con ellos se pretende que obtengas una primera información sobre Montaigne. Léelos, echando mano de tus estrategias de lectura comprensiva y aprovechamiento de la información. Las sugerencias que se proponen en cada una de las actividades sólo son un medio para ayudarte en esa tarea. Sin duda, descubrirás por tu cuenta muchos aspectos que aquí ni siquiera se apuntan.

Actividad 1

Lee el artículo «Montaigne, neutral: hacia la moderna prosa francesa.» (M. de Riquer / J.M.Valverde: t.V, 20-23).

1. ¿Con qué corrientes filosóficas se vincula a Montaigne? Intenta una breve definición de cada una de ellas. Consulta tu manual de Filosofía o algún diccionario específico de dicha disciplina.
2. Montaigne, como buen humanista que es, se forma en la escuela de los autores antiguos. Recójase la información necesaria para esclarecer la referencia que en el texto se hace a una tríada de clásicos grecolatinos.
3. ¿En qué sentido se puede entender la afirmación de que «los *Ensayos* de Montaigne fueron un modo de proseguir la conversación suspendida [con su amigo La Boétie]»? Localícense en el texto datos y afirmaciones que hagan inteligible el aserto precedente.
4. Selecciónense algunas expresiones alusivas a las peculiaridades de forma, contenido y actitud de los *Ensayos*.
5. El género literario del que parte el ensayo es el de los discursos: «es decir, ejercicios de elocuencia escrita, en que se partía de un lema ya conocido o de un tema de discusión, para hacer exhibiciones de estilo». ¿Qué modificaciones experimenta el género clásico, al pasar por las manos de Montaigne?
6. Extrae algunas ideas-clave de la filosofía y/o actitud vital de Montaigne.

Actividad 2

0. Lee el artículo de Fernando Savater: «Montaigne y el empeño humano. Una aproximación al autor de *Ensayos* en el cuarto centenario de su muerte.»

1. Señala las semejanzas con el artículo de Valverde. ¿En qué tópicos coinciden ambos textos?
2. Savater hace indicaciones importantes sobre el contenido del autorretrato de Montaigne y sobre el modo en que éste lo pinta. Recoge las afirmaciones más importantes, a este respecto.
3. Savater hace una tamizada valoración del escepticismo de Montaigne. Sintetízala en sus elementos esenciales.
4. En el artículo que comentamos se contrasta el intento de Montaigne con otros empeños de escritores antiguos. ¿En qué estriba, a la luz de este contraste, la originalidad de nuestro autor?
5. A lo largo del artículo se van dejando caer una serie de rasgos que permiten elaborar una caracterización del género literario ensayo. Enumera dichas notas distintivas señalando cuál es, a juicio del autor, la esencial.
6. El texto de Savater es una excelente muestra de pequeño ensayo de tema literario. ¿Se verifica en este caso el aserto del autor del artículo sobre «el rasgo más distintivo que ha de tener el género ensayístico»? ¿Qué revela el artículo sobre la personalidad de quien lo ha escrito?

Actividad 3

0. Lee los tres primeros apartados de la «Introducción» a la edición de los *Ensayos* de Montaigne preparada por M^a Dolores Picazo y Almudena Montojo (Madrid: Cátedra, 1985).

1. En la primera parte de la introducción («Michel de Montaigne: una conciencia humanista»)

las autoras muestran lo que el talante renacentista aporta de novedoso y peculiar al empeño de Montaigne. ¿En qué se diferencia este intento de las tradicionales autobiografías cristianas? ¿En qué consiste el egotismo montañiano? Haz un esfuerzo de síntesis.

2. La segunda parte del estudio introductorio consiste en una nota bio-bibliográfica, que te permitirá completar la información recogida en los otros dos textos. ¿Qué diferencias —de contenido y, sobre todo, de tono— adviertes entre la presentación de la personalidad de Montaigne que se hace aquí y la que aparece en los textos, ya comentados, de Valverde y Savater?

A partir de los datos extraídos de todos ellos, traza en diez líneas un perfil biográfico (o una caracterización) de Montaigne.

3. La tercera parte del texto preliminar («Los Ensayos. ¿Una autobiografía?») se dedica a situar la obra de Montaigne dentro de la escritura autobiográfica moderna, contrastándola con los géneros de la Autobiografía y las Memorias. ¿Qué diferencia al Ensayo de la primera? ¿Y, de las segundas? ¿Cuáles son los rasgos definitorios del nuevo género? No te olvides de examinar cuidadosamente —y de retener en sus datos esenciales— las definiciones de Autobiografía y de Memorias.

Actividades 4-12: Lectura de una antología de los «Ensayos»

Toma una edición de los Ensayos —o una antología— y lee los títulos de los diferentes capítulos. ¿Encuentras algún orden o continuidad en los temas tratados? ¿Puedes establecer alguna clasificación temática, atendiendo sólo a los títulos de los capítulos? Inténtalo.

Lee ahora el documento G («Plan general de los ensayos») en el que se explica el plan general de la obra de Montaigne. ¿Cuál es tu impresión sobre los temas de los *Ensayos*? ¿Encuentras algún tema que sea de tu interés?

Actividad 4: «Del autor al lector»

1. En su breve dedicatoria inicial el autor ofrece al lector algunas pistas que han de facilitar la lectura adecuada del libro. Estas indicaciones se refieren básicamente a tres aspectos, estrechamente entrelazados: los destinatarios, la finalidad y el tema de los *Ensayos*. Identifica y reformula estos tres aspectos.

2. El breve texto inicial no es sino un *exordio* o *proemio* (el término castellano más aproximado es el de *preámbulo*) y está escrito teniendo en cuenta la preceptiva retórica sobre esta variedad de texto. ¿Qué componentes —temáticos y formales— de tal parte del discurso reconoces aquí?

3. Con todo, en esta dedicatoria hallamos algunos elementos de notable originalidad. ¿Cuáles son a tu juicio?

Actividad 5: «De la conciencia»

(II, V, pp. 48-49)

1. El fragmento refleja el entorno —nada idílico, por cierto— en el que se desarrolla la vida de Montaigne. Ilumina el pasaje con algunos datos históricos que esclarezcan las circunstancias descritas por el autor.

2. El fragmento es el arranque del capítulo en cuestión. ¿Qué opinas sobre este modo de iniciar la exposición-argumentación sobre el tema tratado? ¿Se comienza exponiendo ideas o argumentos?

3. ¿Cuál es la procedencia de los dos ejemplos aportados?

4. Sintetiza la «tesis» del fragmento. ¿Aparece formulada explícitamente en algún lugar del texto?
5. A la luz de todo lo precedente, ¿cuál es la estructura argumentativa del pasaje?

Actividad 6: «De los libros»

(II, X, 96-100)

El siguiente pasaje es uno de los varios en que nuestro autor se refiere a los libros. Busca otros en los que se trate sobre el mismo tema y elabora una síntesis de las ideas del autor a este respecto.

1. Montaigne practica en esta ocasión su habitual comportamiento de autocensura e —incluso— de autodenigración. Resúmanse los contenidos de esta autocrítica.
2. ¿Qué finalidad desempeña esa estrategia autodenigratoria?
3. ¿Qué rasgos del ensayo como género se pueden extraer de las declaraciones de Montaigne en este fragmento?
4. ¿Qué te parece la concepción que Montaigne tiene sobre el estudio y la lectura? Advierte que tal planteamiento se inscribe en todo un proyecto vital.
5. Las preferencias literarias de Montaigne. ¿Te resultan familiares los autores que cita? Ordénalos cronológicamente y obtén una mínima información sobre las obras y contenidos de cada uno de ellos.

Actividad 7: «Del parecido entre padres e hijos»

(II, XXXVIII, pp. 524-526)

1. El fragmento seleccionado tiene interés desde el punto de vista autobiográfico. ¿Por qué?
2. Lo que aquí se afirma sobre «cierta especie sutil de humildad» nos puede ayudar a entender un proceder habitual de Montaigne. ¿En qué sentido?
3. ¿Qué papel desempeñan los ejemplos en este texto? ¿Y las interrogaciones retóricas?
4. ¿Cuál es la actitud de Montaigne ante las explicaciones científicas? ¿Y ante la medicina? ¿Hay alguna analogía entre ésta y el modo de operar de nuestro autor?

Actividad 8: «Del arrepentimiento»

(III, II, pp. 28 [último párrafo] y 36 [«En cuanto a mí...»] — 38 [primer párrafo])

1. «Mi conciencia se contenta consigo misma, no como la conciencia de un ángel o de un caballo, sino como la conciencia de un hombre». ¿Puede considerarse como autocomplacencia la postura de Montaigne?
2. ¿A qué obedece la negativa de Montaigne al arrepentimiento? ¿Qué fundamentos tiene? Recuérdese lo anotado, al respecto, por las autoras de la edición en su estudio introductorio.

Actividad 9: «Acerca de tres distintos tratos (De tres comercios)»

(III, III, pp. 52 [«Estos dos comercios...»] — 55 [final].)

Los tres «comercios» a los que se refiere Montaigne son el trato con los hombres, con las mujeres y con los libros. En los pasajes anteriores a este fragmento se ha referido ya a los dos primeros.

1. Resume el elogio a los libros que hace Montaigne.
2. ¿A qué se debe el amor tan intenso que Montaigne profesa a su biblioteca? ¿Es sólo a causa de los libros?
3. ¿Cómo valoras su modo de concebir la independencia y el aislamiento?
4. ¿Qué concepción tiene Montaigne sobre la lectura? ¿Exagera? ¿Compartes su modo de ver? Justifica tu respuesta. Ten en cuenta lo visto a propósito de la actividad n.º 6.
¿Advierte Montaigne algún inconveniente en la afición a la lectura?
5. Muestra cómo yuxtapone Montaigne ideas en apariencia diferentes y cómo pasa de un tema a otro, sin perder jamás el hilo de la idea principal.

Actividad 10: «Sobre unos versos de Virgilio»

(III, V, pp. 76 [«En favor de los hugonotes...»] — 78 [...nec amabile quidquam.]; 83 [«Si por mí fuera, habríame negado a desposarme...»] — 84 [...actúan injusta y malamente]; 88 [«Las formamos desde la infancia...»] — 89 [«Et mentem Venus ipsa dedit»]; 111 [«cuando escribo, prescindo de la compañía y el recuerdo de los libros»] — 114 [«...que se hayan mezclado nuestros placeres y nuestras basuras juntos»].)

1. La sinceridad y humildad de Montaigne tienen que ver con su actitud de permanente autoanálisis. Selecciónense las afirmaciones más explícitas al respecto.
2. «Más volvamos a nuestro tema» [77] («Más volvamos a nuestros temas anteriores»). Esta expresión funciona como elemento de cohesión del texto y establece la relación que lo precedente guarda con el tema central. A la vista del citado conector, ¿cómo caracterizarías al pasaje que lo antecede en el texto de Montaigne?
3. ¿Qué es lo que critica Montaigne del silencio que rodea a la sexualidad? ¿En qué tipo de consideraciones funda su crítica?
4. ¿Qué valoración le merece a Montaigne el matrimonio? ¿Cuál es, a su juicio, la actitud correcta ante él?
5. Opinión de Montaigne sobre la educación femenina. ¿Cómo consideras sus puntos de vista sobre este asunto en el contexto de la época?
6. Nuestro autor se enzarza en una larga digresión sobre los rasgos de su propio estilo. Enumérense las características que el propio Montaigne se atribuye.

Actividad 11: «De la fisonomía»

(III, XII, pp.334 [«Otra vez, fiándome de no sé qué tregua...»] — 337 [final de capítulo].)

¿Cómo se autorretrata aquí nuestro autor? ¿Por qué —en su opinión— no le resulta peligrosa su sinceridad?

Actividad 12: Comentario del Texto E («La condición humana»)

1. El comienzo de este capítulo constituye «uno de los numerosos pasajes en los que Montaigne habla del tema de sus *Ensayos*, y de su intención de presentarse a sí mismo. Lo primero que hace es, resaltar el carácter indeciso, inconstante y cambiante de su material, y después describe el procedimiento que emplea en el tratamiento de materia tan escurridiza; por último, nos explica la utilidad de

semejante empresa.» La precedente cita es el análisis que del comienzo de *Ensayos* III, ii, hace un famoso romanista. Señálese la extensión de cada una de estas ideas en el texto de Montaigne.

2. El razonamiento del primero de los apartados señalados puede reducirse fácilmente a las tres proposiciones de un silogismo. Intenta hacerlo.

3. «Presento una vida baja y sin brillo». A la luz de los datos biográficos conocidos, ¿es cierta esta afirmación de Montaigne? ¿Cómo es preciso entenderla?

4. La afirmación sobre la condición humana es una de las frases más famosas de la literatura europea. ¿Conoces el título de alguna obra literaria relacionado con esta frase?

Haz una paráfrasis de la citada afirmación («cada hombre lleva en sí entera la condición humana»).

5. Montaigne desconfía de toda especialización y propone un desarrollo armónico de «hombre cabal». ¿Qué situación social y económica presupone tal propuesta? ¿Es que nuestro autor careció, en verdad, de toda especialización?

6. «yo soy el primero que lo hago...» ¿Montaigne afirma esto en serio? ¿Es verdad su afirmación? Su intento de presentarse a sí mismo en su totalidad como ser humano, ¿no dispone de algún ilustre precedente?

7. ¿Qué significado tiene el contrareproche de Montaigne: «...que no piensen casi en sí mismas.»? ¿Es que los supuestos interpelantes de nuestro autor no piensan en sí mismos, en el sentido usual de la expresión?

8. ¿Cuál es el contenido global de todas las frases que constituyen este apartado? Formula brevemente el tema común a todas ellas.

9. ¿De qué figura retórica echa mano Montaigne para expresar este pensamiento? ¿Qué función cumple tal figura?

10. ¿Hay ironía en este pasaje? ¿En que se funda la insistencia en el conocimiento de sí mismo?

11. ¿Cuáles son los límites de la sinceridad de Montaigne? Nuestro autor habla muchísimo de sí mismo, ¿qué aspectos de su vida nos da a conocer?

Bloque C. El ensayo contemporáneo: Ortega y Gasset

En nuestro acercamiento al ensayo como género literario, te proponemos ahora la lectura y estudio monográfico de un breve ensayo de Ortega y Gasset. Lo hacemos con la sospecha de que te va a resultar una experiencia extremadamente enriquecedora, aunque no exenta de dificultades. Se trata del texto preliminar («Lector...») de las *Meditaciones del Quijote*. Parece no ser más que un prólogo y, sin embargo, encierra muchas más cosas que las que cabría esperar en un texto de esta índole. En realidad, es un pequeño ensayo en el que podemos hallar buena parte de los rasgos —de pensamiento y estilo— de la obra de Ortega.

Aunque disponemos de bastantes ediciones de este texto —Espasa-Calpe, Revista de Occidente, Alianza Editorial— y cualquiera de ellas te puede servir, resulta especialmente recomendable la siguiente: Marias, Julián (ed.) 1984. Ortega y Gasset, José, *Meditaciones del Quijote*. Madrid: Cátedra, Letras Hispánicas. Esta edición —que cuenta con un excelente estudio introductorio y un comentario continuo al texto, en forma de notas a pie de página— está al cuidado de Julián Marias, discípulo de Ortega y uno de los mejores estudiosos de su obra. Marias, una de las figuras más representativas de la filosofía española contemporánea, es además —siguiendo la huella de su maestro— un fino ensayista, asiduo a las páginas de la prensa y entusiasta cultivador de la crítica cinematográfica.

Pautas para el estudio de «Al lector...»

A continuación, te proponemos una serie de actividades que te pueden resultar útiles para orientar tu búsqueda y reflexión. Más que de una guía detallada, como en el caso de Montaigne, te ofrecemos unas pautas flexibles y bastante generales para trabajar a partir de tu lectura del texto.

Actividad 1

Comencemos por contextualizar el ensayo objeto de nuestro análisis. Para ello es preciso que te documentes sobre todo lo relativo a la localización del texto: obra, autor, fase de producción del mismo, etapa histórica, movimiento cultural y literario, etc. Una vez relizado este proceso de documentación, debes elaborar una síntesis escrita de la información obtenida. Para ello, recuerda previamente cuáles son las operaciones de todo proceso de documentación. ¿Cuáles te parecen en este caso las fuentes de información más adecuadas?

Actividad 2

¿Cómo clasificarías el texto que comentamos? ¿Literario, científico, periodístico, filosófico... ?

Actividad 3

¿Qué finalidad o finalidades persigue el texto «Al lector...»?

Sin duda esa intención tendrá que ver con el tipo de texto con el que nos enfrentamos: estamos ante un prólogo.

Actividad 4

¿Cuál es la secuencia temática del texto? Se trata de que percibas —y muestres— cuál es el movimiento ideológico del ensayo, advirtiendo cómo más allá de los desvíos —bastante frecuentes— existe un hilo conductor al que siempre se retorna. Para ello, puedes reducir el texto a un sencillo esquema en el que se destaquen los elementos esenciales de su estructura temática. Quizás el procedimiento más cómodo consista en formular unos epígrafes que se correspondan con los diversos núcleos temáticos.

Actividad 5

Enumera algunas de las múltiples ideas y sugerencias que, de forma más o menos ocasional, se vierten a lo largo del texto. Puedes limitarte a las que te parezcan más incitantes o extrañas. Se pretende que adviertas prácticamente uno de los rasgos más destacados del estilo ensayístico orteguiano. Nos referimos a esa peculiar característica que un excelente estudio sobre el tema que nos ocupa presenta así: «Uno de los aspectos esenciales de la obra orteguiana es su carácter sugerente, que deja infinidad de problemas meramente iniciados y sin desarrollar. [...] El lector se desliza por los ensayos de Ortega como en un rapidísimo viaje durante el cual descubriera fugazmente, en veloz sucesión, incitantes parajes desconocidos que el autor ofrece sin pausa, con innegable generosidad. Ni los más pertinaces adversarios y detractores de Ortega dejarán de reconocer esta cualidad de fértil incitador, de impulsor de temas variados y sugestivos. Este es, indudablemente, el lado positivo de la peculiar estructura «ramificada» de los ensayos orteguianos». (Senabre: 266–268)

Actividad 6

A lo largo de este texto introductorio Ortega va dejando caer afirmaciones —a veces muy rotundas— sobre las características del género literario que adopta. Selecciona, ordena y sintetiza las

afirmaciones que puedan ayudarnos a configurar una pequeña teoría del ensayo. No te limites a copiar pasajes literales del autor: intenta relacionar sus afirmaciones con lo que ya sabes sobre este género.

Actividad 7

Los estudiosos de la lengua y estilo de Ortega y Gasset han advertido que «más que por la extensión, el vocabulario orteguiano destaca por el inteligente aprovechamiento de las posibilidades combinatorias que la lengua ofrece.» (Quilis).

Hernández/G.De la Concha: 246). Se trata ahora de ver cómo se da ese aprovechamiento en el caso concreto de este ensayo introductorio. Para ello, puedes releerlo teniendo en cuenta —como pauta para tu revisión del texto y clasificación de los fenómenos léxicos que en él percibas— los siguientes aspectos: composición y derivación de palabras (7.1.), cultismos (7.2.), arcaísmos (7.3.), popularismos (7.4.), etimologismo (7.5.), expresiones latinas —o en otras lenguas— (7.6.) y, por último, tecnicismos (7.7.).

1. Para obtener una lengua «a la altura de los tiempos» y acorde con la finalidad que se propone, Ortega acrecienta las familias de palabras mediante composición y derivación. ¿Empieza con frecuencia ambos procedimientos en esta ocasión? ¿Qué prefijos y sufijos son los más utilizados?

2. Un rasgo ampliamente documentado en la prosa de Ortega es el uso de cultismos. ¿Has encontrado alguno en tu lectura del texto? Recuerda que se suele designar por cultismo —o voz culta— «a todas aquellas palabras que han entrado en un idioma en épocas diversas por exigencias de cultura (literatura, ciencia, filosofía, etcétera), procedentes de una lengua clásica, ordinariamente del latín. Tales voces mantienen su aspecto latino sin haber sufrido las transformaciones normales en las voces populares: *fructífero*, *benévolo*, *colocar*, etc.» (Lázaro Carreter 1977: 124-125)

¿Qué finalidad persigue Ortega con el uso de cultismos?

3. Aunque Ortega afirmó que el arcaísmo «es la forma de producción literaria y científica que escoge un pueblo cuando su vida interna decae y se orienta hacia la muerte», no conviene olvidar las abundantes voces desusadas que aparecen en sus textos, particularmente en los del primer período (1902-1914). Algunos de tales arcaísmos —como, por ejemplo, «empecer» y «rigoroso»— perviven a lo largo de toda su obra, en la misma línea modernista de «dignificar» la prosa.

¿Encuentras —si no arcaísmos en sentido estricto— al menos algunas palabras con cierto sabor antiguo?

4. Ortega no rehúye el uso ocasional de expresiones populares y aun de vulgarismos: «jarana», «garambainas», «cacumen», «perendengues», «empapuzarse», «achantarse», «chafar», «indino», «como si nada», «hacer cisco», etc.). ¿Cuál te parece que puede ser el efecto que produce tal práctica? ¿Encuentras en nuestro ensayo algún ejemplo?

5. Nuestro autor usa a veces palabras, dándoles su significado originario, ya perdido para la conciencia lingüística ordinaria. Así ocurre, por ejemplo, con *tamaño*, palabra usada en su sentido etimológico de 'tan grande' (Tam Magnus), con *ponderar*, en su valor de 'pesar', con *cuidar* (<Cogitare), empleada en su acepción de 'pensar', etc.

En uno de sus últimos escritos, manifiesta nuestro autor: «Este descenso a los senos profundos, a las vísceras recónditas de la palabra, se hace —yo lo hago desde mi primer libro, *Meditaciones del Quijote*, 1914— buceando dentro de ella hasta encontrar su etimología o, lo que es igual, su más antiguo sentido.» (citado por Senabre: 75).

¿Encuentras en las páginas que nos ocupan algún caso de estos?

6. ¿Qué expresiones latinas —o de otras lenguas— encuentras?

7. El interés de Ortega por todo lo científico se aúna con su voluntad de dotar a su prosa de un máximo de precisión y de exactitud y con su deseo de ampliar y vitalizar el léxico. De ahí, el generoso empleo de expresiones de carácter técnico, procedentes de la física, química, medicina, botánica, matemáticas, etc. ¿Qué términos técnicos de las diversas disciplinas científicas encuentras en este ensayo? ¿Qué tecnicismos filosóficos?

Actividad 8

Se ha señalado la extraordinaria riqueza metafórica de Ortega como el rasgo, quizá, más característico de su estilo literario y el que le confiere mayor brillantez. En este sentido se ha hablado de lujo metafórico, de continuo «chisporroteo de imágenes y comparaciones» (Rosenblat). Si inicialmente Ortega concibe la metáfora como objeto estético («es el objeto estético elemental»), posteriormente pasa a considerarlo como el instrumento y procedimiento intelectual que nos permite alcanzar lo inasequible al concepto. Véanse, en esta línea, los dos pasajes siguientes: «La metáfora es un instrumento mental imprescindible, es una forma del pensamiento científico.» «La metáfora es un procedimiento intelectual por cuyo medio conseguimos aprehender lo que se halla más lejos de nuestra potencia conceptual. [...] Es la metáfora un suplemento a nuestro brazo intelectual, y representa, en lógica, la caña de pescar o el fusil.»

El universo imaginario de Ortega y Gasset se concentra —a pesar de su gran amplitud— en unos núcleos básicos que han sido inventariados, por Ricardo Senabre, del siguiente modo: imágenes marítimas, imágenes bélicas, imágenes de la selva, imágenes de la fluencia, imágenes eróticas, imágenes musicales, imágenes venatorias, imágenes taurinas y, en fin, imágenes culturales y librescas.

Véanse cuales de estos tipos de símiles y metáforas se hallan presentes en el texto que comentamos.

Actividad 9

El ensayo que estamos comentando es un auténtico despliegue de referencias culturales. Toma nota de ellas, clasificándolas según las disciplinas a las que se vinculan. En la medida de lo posible, infórmate sobre ellas y ordénalas cronológicamente.

Actividad 10

En nuestro texto el autor va haciendo una serie de referencias a la propia persona. Enuméralas, reformulándolas brevemente. Explica —a la luz de lo que sabes sobre el género ensayístico— a qué puede obedecer esa práctica.

Texto A: El género literario

«El género literario es un vínculo de unión entre autor y lector, es decir, una normativa —más o menos rígida— para el autor y una marca que le anticipa al lector algunas de las cualidades que va a encontrar».

GARRIDO: 1976, 40 en J. M. DIEZ BORQUE: 1977, 25.

Textos

Texto B: Los nuevos géneros

«Los géneros más antiguos, como la tragedia, y las modalidades de más larga duración, como la pastoral, [...] siguen dando lugar a estudios significativos. [...] No ha de sorprendernos que los especialistas se ocupen sobre todo de aquellos géneros «nuevos» cuyo crecimiento y desarrollo, de algunos siglos a esta parte, plantean las cuestiones más sugestivas desde un punto de vista histórico y teórico. Aludo a los géneros principalísimos que con Montaigne y Cervantes, surgieron durante aquella esencial época de renovación de modelos que fueron durante los siglos XVI y XVII: el ensayo, desatendido por la crítica durante largo tiempo; y, desde luego la novela, cuyo deslinde teórico desde hace unos sesenta años —la *Theorie des Romans* de G. Lukács sale como libro en 1920— es de por sí un incitante tema metacrítico. Y no es menos valioso, el gran despliegue de géneros, habitualmente posteriores al siglo XVI, que viene ofreciéndonos la crítica contemporánea, como —sin citarlos todos— los siguientes: la tragicomedia, la novela epistolar, la máxima, el idilio, el poema didáctico o descriptivo, la utopía, la novela gótica; y también la autobiografía, la novela histórica, el melodrama, el cuento o *novella*, lo que llamamos en España «costumbrismo», lo que en Francia llaman *roman à thèse*, el diario íntimo, la novela policiaca, el cuento fantástico y el poema en prosa».

GUILLÉN: 180-181.

Texto C: El autorretrato de Montaigne

«Montaigne, en intercalaciones marginales, va trazando su retrato con infinitas minucias: nos enteramos de que llevaba medias de seda en invierno y verano; que era pródigo en bonetazos —sobre todo en verano—; que defecaba al levantarse, y que, en sus *aproches genitales*, «hacia niños» sólo antes de dormir —tres veces por semana, lo que considera ritmo apropiado de un hombre entrado ya en edad—, que era más bien bajo, etc. Pero este personalismo no formaba parte del proyecto inicial, del «género literario» que tomó Montaigne entre manos, antes de que se le convirtiera en el nuevo género, el «ensayo». Pues inicialmente era la clásica forma de los «discursos» —así traduce Quevedo la palabra *Essays*— al retórico modo renacentista, como los *Adagia* de Erasmo, o como después, las *Cien empresas* de Saavedra Fajardo: es decir, ejercicios de elocuencia escrita, en que se partía de un lema ya conocido o de un tema de discusión, para hacer exhibiciones de estilo. Pero Montaigne no usa lemas, y sus temas van dejando de ser los convencionales (así, el capítulo V del libro I es *Si le chef d'une place assiégé doit sortir pour parler* (Si el jefe de una plaza sitiada debe salir para parlamentar) y el XXIV del libro II, todavía es *De la grandeur romaine* (De la grandeza romana), pero luego entra en venas más profundas: *Du repentir* (lib. III, cap. II) (*Del arrepentimiento*). Y en el desarrollo del asunto, entre los ejemplos de la literatura clásica, intercala algún ejemplo de su propia experiencia, de su propia vida, y entonces el resto se queda en mero excipiente inerte. Y no es porque Montaigne se presente como modelo —al modo clásico, adaptado a presunción de polifacético en el retrato de L. B. Alberti— ni como arrepentido— al modo de las *Confesiones* de San Agustín—, ni como suavemente cínico —al modo de las *Confesiones* de Rousseau—, sino como un caso entre tantos, diferente, pero no mejor ni peor [...]: «Me arrepiento raramente, y mi conciencia se contenta consigo, no como la conciencia de un ángel o de un caballo, sino como la conciencia de un hombre... Yo no enseño, cuento».

M. de Riquer y J.M. VALVERDE (V:22).

Texto D: ¿Inventa Montaigne el género...?

«¿Inventa Montaigne el género que practica, los *Ensayos*, título que significa no sólo «intentos o aproximaciones» sino, aún más importante, experiencias? Escribir en forma de textos breves, sobre cuestiones capitales o caprichosas, mezclando las anécdotas históricas, las citas cultas y los apuntes morales no era algo insólito en el siglo XVI: la influencia de Aulo Gelio se hacía notar entre los humanis-

tas y más de uno imitaba las *Noches áticas*, añadiendo sucesos notables más recientes y dosis de doctrina cristiana. Pero lo que Montaigne incorpora a la fórmula es precisamente el testimonio de la subjetividad, el descubrimiento literario de ese demonio que ya no va a dejar de acompañarnos a través de la edad moderna y contemporánea: la voz del yo. Una subjetividad sin coartadas: Montaigne no se confiesa ante Dios para redimir sus extravíos y dar ejemplo a los incrédulos, como San Agustín, ni para servir de modelo empírico de una actitud moral, como se muestra Séneca en sus cartas a Lucilio. La única propiedad relevante del yo que exhibe en los ensayos es ser su yo propio: no puede reclamar otro prestigio ni otro motivo de atención que su decisión de hablar por sí mismo y de sí mismo.

Los demás autores, dice, se comunican con el pueblo por alguna marca peculiar y distinta que les caracteriza y les autoriza en cuanto gramáticos, poetas, o jurisperitos: «yo, el primero, sólo por mi ser universal como Michel de Montaigne». Un simple particular, un nombre propio como el que todos tenemos, tal ha de ser precisamente el portavoz de la universalidad. «Los demás educan y forman al hombre, yo lo cuento, *je le recite*»

F. SAVATER 1992:9.

Texto E: La condición humana

«Los otros forman al hombre, yo cuento de él; y presento a un particular, bien o mal formado que de tener que rehacerlo, lo haría bien distinto de lo que es. Pero ya está listo. Ahora bien, los trazos de mi pluma no inducen a error, aunque cambien y se diversifiquen. El mundo no es más que una perenne agitación. Todas las cosas se agitan sin cesar, la tierra, las rocas del Cáucaso, las pirámides de Egipto, participando de la agitación común y de la suya propia. La permanencia misma no es más que una agitación más débil. No puedo fijar mi objeto, que marcha confuso y vacilante por una embriaguez natural. Lo tomo en este punto, tal cual es, en el instante en que me place: yo no pinto el ser, pinto el pasar, y no el pasar de una edad a otra o, como dice el pueblo, de siete en siete años, sino de día en día, de minuto en minuto. Tengo que ajustar mi historia a la hora. Yo podría cambiar en seguida no sólo de suerte, sino también de propósito. Es una relación de accidentes diversos y mudables, y de imaginaciones indecisas y, como cuando llega el caso, contradictorias, bien porque yo mismo sea otro, o porque capte las cosas en otras circunstancias o con razones diferentes. Hasta el punto de que me contradigo en ocasiones, pero a la verdad no la contradigo, como decía Demades. Si mi alma pudiera hacer pie, yo no ensayaría, sino que me decidiría, pero mi alma se halla siempre en el aprendizaje y en la prueba.

Presento una vida baja y sin brillo, pero lo mismo da, toda la filosofía moral se puede aplicar a una vida privada y vulgar no menos que a una vida de rica sustancia: cada hombre lleva en sí mismo la forma entera de la condición humana. Los autores se comunican con las gentes por medio de un signo cualquiera particular y raro; yo soy el primero que lo hago por mi ser universal, como Miguel de Montaigne, no como gramático, o poeta, o jurisperito. Si las gentes se quejan de que hablo mucho de mí mismo, por mi parte me quejo de que ellas no piensen siquiera en sí mismas. Pero ¿hay razón alguna para que, siendo tan privado en la práctica, pretenda hacerme público en el conocimiento? ¿Es justo que yo presente a un mundo, donde la forma y el arte gozan de tanto prestigio y autoridad, efectos naturales crudos y simples, y hasta de una naturaleza bien débil? ¿No será construir una muralla sin piedra, o cosa parecida, esto de elaborar libros sin ciencia y sin arte? Las fantasías de la música están dirigidas por el arte, las mías por el azar. Al menos, hay un punto en el cual me hallo dentro de las reglas: que nunca trató otro hombre tema que entendiera y conociera mejor que yo conozco éste que abordo, y en el cual soy el hombre más sabio que existe, y, en segundo lugar, que nunca nadie penetró más hondo en su materia, ni trató con más detenimiento los miembros aislados y las consecuencias, ni llegó con más exactitud ni más plenamente al fin que se había propuesto en su tarea. Para realizarla no necesito otra cosa que fidelidad: y ésta la poseo de lo más sincera y pura que pueda hallarse. Yo digo la verdad,

no tan entera como quisiera, sino hasta donde me atrevo, y, a medida que envejezco, me atrevo más, pues me parece que la costumbre concede a esta edad mía una mayor libertad para charlar y una mayor indiscreción para hablar de sí mismo. No puede ocurrir aquí lo que veo que ocurre muy a menudo: que el artifice y su obra se contradicen...Una persona sabia no lo es en todos los terrenos, pero el suficiente es siempre suficiente, incluso en la ignorancia; aquí vamos de acuerdo y al mismo trote mi libro y yo. En otros casos se podrá recomendar o criticar la obra, aparte del obrero, pero aquí no: quien toca la una toca al otro».

Versión recogida en AUERBACH.

Texto F: Autoanálisis y sensatez

«Ha habido muchos hombres que han escrito sobre sí mismos antes de Montaigne. Pero lo han hecho con otro propósito que el del propio descubrimiento, para hacer una confesión, para probar algo; y lo que han revelado no ha sido su verdadero yo, sino una imagen ficticia, una máscara, una *persona*. Divertido, tolerante, ni satisfecho, ni indignado consigo mismo, el observador Montaigne mira y considera al Montaigne objeto de observación como podría mirar y considerar una pera que madura en el peral o la cosecha estival de heno. Y esto nadie lo había hecho antes, y aunque mucho después de él el autoanálisis detallado ha sido abordado con profusión por todos los escritores introspectivos posteriores, raramente lo ha sido como Montaigne lo hizo, y quizás nunca como tema predominante. Porque Montaigne, pese a todo su escepticismo y sus dudas sobre la muerte, se sentía más firmemente situado que todos estos escritores. No detuvo su autoanálisis hasta que sólo quedó ante él un esqueleto al borde de un abismo. Aquel hombre con quien tenía que vivir, cuyas debilidades, aficiones y dudas describe con tanta franqueza y encanto, estaba alimentado y confortado por la Naturaleza, y consolado de todo lo limitado y perecedero de esta vida por su constante recuerdo de la Eternidad divina. Él no conocía ni quería conocer demasiado de lo divino y lo terreno; lo que conocía era el hombre que vivía entre ambos términos, sobre la verde yerba y bajo la bóveda azul de los cielos. Su escepticismo ligeramente irónico estaba ampliamente basado, como podemos ver en su ensayo más extenso, *Apologie de Raymond de Sebonde* (que, dicho sea de paso, debió de leer Shakespeare en la traducción inglesa de Florio). Pero, aunque se burló agudamente de los fanáticos y de las sectas belicosas y abominó de las cámaras de tortura y del humo de los cuerpos achicharrados, mantuvo un asidero terrenal y rehusó entenebrececer el cielo. Su posición ortodoxa es la propia del hombre que coincide en ideas con sus ciudadanos; su conservadurismo no tiene nada de cínico ni agresivo; su desconfianza hacia lo abstracto, lo altisonante, lo enfáticamente intelectual, hacia el dogmatismo férreo, en una palabra: hacia todo lo que intenta salirse de los límites humanos, lleva consigo un calor, una cordialidad, una ternura hacia lo vivo y auténtico, hacia lo que puede verse y palpase. Los héroes y los santos, los mártires y los místicos, quizás estén hechos de otra materia superior; pero también son de otra materia los que odian la vida, los siniestros opresores de la especie humana. Y en este momento de nuestra historia no estamos en condiciones de despreciar aquel pequeño, pero risueño y luminoso mundo de Montaigne».

PRIETSLY, J.B.: 47-48.

Texto G: Ética y talante vital

«Su obra está saturada e impregnada de la filosofía de los antiguos, de Cicerón, de Séneca, de su amado Plutarco. Rechaza con los escépticos toda la metafísica, pero encuentra con Sócrates, a quien admira en especial, la verdad patente a los hombres en la reflexión sobre sí mismos y en la ley natural de lo moral, y todo lo genuinamente socrático lo reúne para hacerlo base de la dirección de la vida. Con una mirada aguda para dar con el núcleo de la filosofía práctica de los antiguos, pero al mismo tiempo con el sentido vital más libre, coloca en el centro de su moral la fórmula estoica según la cual la virtud consiste en la vida conforme a la naturaleza, y con más sensatez y sencillez que cualquier estoico la elabora en una actitud personal ante la vida. [...] Así, el escepticismo de Montaigne encuentra su límite en

su exposición positiva del hombre autónomo, que no necesita del dogmatismo teológico y metafísico. Precisamente esta doble actitud suya prepara a Descartes. Y, en verdad, Montaigne funda su escepticismo frente a la dogmática teológica y metafísica lo mismo que su visión positiva de la autonomía moral del hombre sobre los antiguos, sobre el trabajo de recolección del Renacimiento acerca de los filósofos morales, especialmente de los estoicos, lo mismo que sobre todo el sentir humanista de la época que alcanza en la segunda mitad del siglo su punto culminante. Pero de sí mismo y del carácter de su pueblo saca esa despreocupada alegría de vivir, esa indestructible y genuina alianza del claro entendimiento con un corazón alegre, que hace de él el tipo del hombre francés».

DILTHEY: 46-47.

Bibliografía

Texto H: El teatro del mundo

«Montaigne, al denunciar el maleficio del parecer, está de acuerdo con el espíritu de la época: explota, según el gusto dominante, un gran lugar común, al que amplifica y varía, al que ornamenta con citas y chistes. Pero, a través de este lugar común, apunta hacia un aspecto de la realidad contemporánea a la que la antítesis tradicional del ser y del parecer se aplica más que a ningún otro momento de la historia. Las luchas de los príncipes para acrecentar su poder (con la creación de los grandes estados europeos como horizonte); las querellas religiosas, que ponen en cuestión el mismo principio de autoridad (con la elevación del «fuero interno» al rango de autoridad suprema), la violencia extendida por todas partes, el peligro que se corre en todo instante: todas éstas eran entonces otras tantas incitaciones apremiantes al fingimiento y al disimulo y que hacen de éstos un conjunto de principios de conducta observados generalmente y de temas literarios tratados en toda ocasión. En esta edad de exceso se hace brillar hiperbólicamente las lecciones de la tradición religiosa y moral del *contemptus mundi*: las seducciones del mundo son trampas, los bienes verdaderos están en otra parte. El teatro barroco hará pronto de la desilusión —*desengaño*— el instante de una Gracia amarga que devuelve bruscamente la vista a personajes demasiado tiempo cegados».

STAROBINSKI, Jean. *Montaigne en mouvement*. París: N.R.F.-Gallimard: 1982. Citado por DARCOS, ROBERT, TARTAYRE; versión de R.C.

Texto I: Entre autobiografía y ensayo

«La idea me venía de lejos. Me apetecía escribir mis experiencias de infancia y juventud enfocadas desde las vivencias religiosas de la España de la posguerra. Me interesaban por sí mismas y porque dan color a lo que ha sucedido en la España posterior. El color que reciben nuestros políticos o nuestros ciudadanos en general puede, sin duda, tener muchos tonos. Uno importante, insisto, es el que parte de aquella imponente noción de religión de la que pocos escapamos en este país.

[...] Cuando me hablaron de dar forma a una crítica social de las conductas actuales con alguna clave que nos posibilite entendernos mejor, no dudé en contestar proponiendo este proyecto.

Dicho proyecto no es, desde luego, ni una autobiografía ni un ensayo en el sentido estricto. Rousseau pasa por ser el fundador del género autobiográfico con sus *Confesiones*, y Montaigne dio origen a eso que después hemos llamado ensayo y que, al paso que vamos, va a convertirse en un género omnipresente. A pesar de que no es ni una cosa ni otra, de los dos participa. Participa para conseguir tres objetivos fundamentales. Si el lector llega a algunos de ellos, me doy por satisfecho. Si alcanza los tres, mi gozo como escritor será máximo.

El primero tiene que ver con la exposición de lo que he vivido. Ahí la narración tiene un papel esencial. Uno se expresa y en la expresión de lo ocurrido se desarrolla una vida que, al margen de las peculiaridades en cuestión, suele ser mucho más universal de lo que parece. En segundo lugar, se trata de conectar la vida de referencia con los acontecimientos sucedidos en España. De ahí que lo que se narra

intente dar pistas para comprender por qué somos así y no de otra manera. Finalmente, hay una serie de reflexiones que buscan aunar experiencias y acontecimientos. Son las explicaciones o las justificaciones que han de dar cuerpo a lo que se expresa y a lo que, más estructurado, se presenta como la solidez social en la que nadie, en el fondo, cree. El último objetivo queda siempre para el lector. De él debe esperarse, si no lo mejor, sí la definitiva visión que confiere forma a lo escrito.

Javier SÁDABA. *Dios y sus máscaras. Autobiografía en tres décadas*. Madrid: Temas de hoy, 1993.

Bibliografía

- ABAD, F., GARCÍA BERRIO, A. (coord.). *Introducción a la lingüística*. Madrid. Alhambra. 1982.
- ALBADALEJO, Tomás. *Retórica*. Madrid. Síntesis. 1989.
- ALCINA, J., BLECUA, J. M. *Gramática española*. Barcelona. Ariel. 1975.
- ARIZA VIGUERA, M., GARRIDO MEDINA, J., TORRES NEBRERA, G. *Comentario lingüístico y literario de textos españoles*. Madrid. Alhambra. 1981.
- AZNAR, E., CROS, A., QUINTANA, Lluís. *Coherencia textual y lectura*. Barcelona. ICE/HORSORI. 1991.
- BERNÁRDEZ, E. *Introducción a la lingüística del texto*. Madrid. Espasa-Calpe. 1982.
- BOSQUE, Ignacio. *Problemas de morfosintaxis*. Madrid. Universidad Complutense. 1980.
- *Las categorías gramaticales. Relaciones y diferencias*. Madrid. Síntesis. 1989.
- BOVES NAVES, M^a del Carmen. *La novela*. Madrid. Síntesis. 1993.
- CASALMIGLIA, Helena. «El estudio del discurso oral». En *Signos*. n.º 2, Gijón. Centro de Profesores. 1991.
- CASASÚS, Josep M.^a, NÚÑEZ DE LADEVÉZE, Luis. *Estilo y géneros periodísticos*. Barcelona. Ariel. 1991.
- CASSANY, Daniel. *Describir el escribir*. Barcelona. Paidós. 1989.
- CEBRIÁN, Juan Luis. *¿Qué pasa en el mundo?* Madrid. Salvat (Aula Abierta/Temas Clave). 1985.
- CORZO TORAL, José Luis. *Leer periódicos en clase*. Madrid. Editorial Popular. 1989.
- DIJK, Teun A. van. *La ciencia del texto*. Barcelona. Paidós. 1983.
- *Estructura y funciones del discurso*. México. Siglo XX. 1980.
- *Texto y contexto*. Madrid. Cátedra. 1988.
- ECO, Umberto. *Apocalípticos e integrados ante la cultura de masas*. Barcelona. Lumen. 1968.
- *Tratado de semiótica general*. Barcelona. Lumen. 1977.
- GÓMEZ TORREGO, L. *Teoría y práctica de la sintaxis*. Madrid. Alhambra. 1985.
- *Manual del español correcto*. Madrid. Arco Libro. 1985.
- GUILLAMET, Jaume. *Conocer la prensa*. Barcelona. Gustavo Gili. 1988.
- HERNÁNDEZ, César, MANCHO DUQUE, M^a Jesús, URRUTIA, Hernán. *El comentario lingüístico de textos*. Gijón. Júcar. 1993.
- HERNANZ, M.^aLI., BRUCART, J. M. *La sintaxis. 1. Principios teóricos. La oración simple*. Barcelona. Crítica. 1987.

General

- HUDSON, R.A. *La sociolingüística*. Barcelona. Anagrama. 1981.
- JUSTO GIL, Justo. *Fundamentos del análisis semántico*. Universidad de Santiago de Compostela (Cuadernos Lalia, n.º 4). 1990.
- KEMPSON, Ruth. *Teoría semántica*. Barcelona. Teide. 1982.
- LÁZARO CARRETER, Fernando. *Lengua Española. Cou*. Madrid. Anaya. 1990.
- LÓPEZ DE ZUAZO, A. *Diccionario de periodismo*. Madrid. Pirámide. 1985.
- LEVINSON, S. C. *Pragmática*. Barcelona. Teide. 1989.
- LÓPEZ GARCÍA, Angel. *El rumor de los desarraigados. Conflicto de lenguas en la península ibérica*. Barcelona. Anagrama. 1985.
- LÓPEZ GARCÍA, Ángel (dir. y coord.), Isabel Llacer, José M.ª Santano, Amparo Moreno, José Ramón Gómez Molina. *Lengua Española. Nivel Cou*. Ecir. Valencia. 1991.
- LOZANO, Jorge, PEÑA-MARÍN, Cristina/ ABRIL, Gonzalo. *Análisis del discurso*. Madrid. Cátedra. 1982.
- LYONS, John. *Semántica*. Barcelona. Teide. 1980.
- *Lenguaje, significado y contexto*. Barcelona. Paidós. 1983.
- MARTÍNEZ LAÍNEZ, Ana, RODRÍGUEZ GONZALO, Carmen. «Sobre la didáctica del texto expositivo». En *Comunicación, Lenguaje y Educación*. n.º 3-4. 1990.
- MORENO CABRERA, J. C. *Fundamentos de sintaxis general*. Madrid. Síntesis. 1987.
- PARAÍSO LEAL, Isabel. *El comentario de textos líricos*. Gijón. Júcar. 199.
- REIS, Carlos. *Comentario de textos*. Metodología y diccionario de términos literarios. Salamanca. Almar. 1979.
- REYES, Graciela. *La pragmática*. Barcelona. Montesinos. 1990.
- RIGAU, Gemma. *Gramàtica del discurs*. Barcelona. Universitat Autònoma de Barcelona. Bellaterra. 1981.
- ROJO, Guillermo. *El lenguaje, las lenguas y la lingüística*. Universidad de Santiago de Compostela (Cuadernos Lalia, n.º 1). 1986.
- ROJO, Guillermo, JIMÉNEZ JULIA, Tomás. *Fundamentos del análisis sintáctico funcional*. Universidad de Santiago de Compostela (Cuadernos Lalia, n.º 2). 1989.
- SERAFINI, M.ª Teresa. *Cómo redactar un tema*. Barcelona. Paidós. 1985.
- SIGUAN, Miquel. *España plurilingüe*. Madrid. Alianza Editorial. 1992.
- SPANG, Kurt. *Géneros literarios*. Madrid. Síntesis. 1993.
- TUSÓN, Jesús. *Teorías gramaticales y análisis sintáctico*. Barcelona. Teide. 1981.
- TUSÓN, Vicente, LÁZARO, Fernando. *Literatura Española del siglo XX*. Madrid. Anaya. 1991.
- TUSÓN VALLS, Amparo. «Iguales ante la lengua, desiguales ante el uso». En *Signos*, 2. Gijón. Centro de Profesores. 1991.
- VILLANUEVA, Darío. *El comentario de textos narrativos, la novela*. Gijón/Valladolid. Júcar/Aceña. 1989.
- ZAYAS, Felipe. «Personajes del cuento, intrusos y escenarios vacíos. Notas para el empleo de los titulares de prensa como recurso didáctico». En *Signos*, n.º 5-6 (enero-junio 92). 90-97. Gijón. Centro de Profesores. 1992.
- ZAYAS, Felipe, RODRÍGUEZ GONZALO, Carmen. «Composición escrita y contenidos gramaticales». En *Aula de Innovación Educativa*. n.º 2. 1992.

- AA.VV. *Pensar en Occidente. El ensayo español hoy*. Madrid. Dirección General del Libro y Bibliotecas. 1991.
- ABAGNANO, Nicolás. *Historia de la filosofía* (vol. II). Barcelona. Montaner y Simón. 1973.
- ADORNO, Theodor W. «El ensayo como forma». En *Notas de Literatura*. Barcelona. Ariel. 1962 (11-36).
- ALVAR, Manuel *et al.* *Ensayo*. Málaga. Diputación Provincial. 1977.
- ANDERSON IMBERT, Enrique. *Qué es la prosa*. Buenos Aires. Columba. 1971.
- ARAYA, Guillermo. *Claves filológicas para la comprensión de Ortega*. Madrid. Gredos. 1971.
- AUERBACH, Erich. *Mimesis. La representación de la realidad en la literatura occidental*. México. Fondo de Cultura Económica. 1975.
- AULLÓN DE HARO, Pedro. *Los géneros didácticos y ensayísticos en el siglo XVIII*. Madrid. Taurus. 1987 (a).
— *Los géneros ensayísticos en el siglo XIX*. Madrid. Taurus. 1987 (b).
— *Los géneros ensayísticos en el siglo XX*. Madrid. Taurus. 1987 (c).
— *Teoría del ensayo*. Madrid. Verbum. 1992.
- BLEZNICK, Donald. *El ensayo español. Del siglo XVI al XX*. México. Ediciones de Andrea. 1964.
- BRIOSCHI, Franco y DI GIROLAMO, Constanzo. *Introducción al estudio de la literatura*. Barcelona. Ariel. 1988.
- BROWN, Gerald G. *Historia de la Literatura Española. 6/1. El siglo XX*. Barcelona. Ariel. 1991.
- CARBALLO PICAZO, Alfredo. «El ensayo como género literario. Notas para su estudio en España». *Revista de Literatura*. V. 9-10 (enero-junio). 93-156.
- DARCOS, Xavier, ROBERT, Pierre, TARTAYRE, Bernard. *Le moyen âge et le XVI^e siècle en Litterature*. Paris. Hachette. 1988.
- DI GIROLAMO, Constanzo. «Los géneros del discurso». En *Teoría crítica de la literatura*. Barcelona. Crítica. 1982 (98-113).
- DIEZ BORQUE, José M^a. *Comentario de textos literarios. Método y práctica*. Madrid. Playor. 1977.
- DILTHEY, Wilhelm. *Hombre y mundo en los siglos XVI y XVII*. México. Fondo de Cultura Económica. 1978.
- GARCÍA BERRIO, Antonio, HUERTA CALVO, Javier, *Los géneros literarios: Sistema e historia*. Madrid. Cátedra. 1992.
- GARCÍA DE LA CONCHA, Víctor. «Época contemporánea». En *Historia y crítica de la literatura española*. VII. Barcelona. Crítica. 1983.
- GARRIDO, M. A. *Introducción a la teoría literaria*. Madrid. SEGL. 1976.
- GOMEZ MARTINEZ, José Luis. *Teoría del ensayo*. Salamanca. Universidad. 1981.
- GUILLEN, Claudio. «Los géneros, genología». En *Entre lo uno y lo diverso. Introducción a la Literatura Comparada*. Barcelona. Crítica. 1985 (141-181).
- HORKHEIMER, Max. «Montaigne y la función del escepticismo». En *Teoría crítica*. Barcelona. Barral

- Editores. 1973 (9-75). Ahora en *Historia, metafísica y escepticismo*. Madrid. Alianza Editorial (137-201).
- JARAUTA, Francisco. «Para una filosofía del ensayo». *Revista de Occidente*. 116 (Enero 1991). 43-49.
- LAGARDE, André, MICHARD, Laurent. Collection Littéraire Lagarde & Michard XVI^{ème} Siècle. Paris. Bordas. 1970.
- LAUSBERG, Heinrich. *Manual de retórica literaria*. Madrid. Gredos. 1966-1975 (3 vols.)
— *Elementos de retórica literaria*. Madrid. Gredos. 1975.
- LÁZARO CARRETER, Fernando. *Diccionario de términos filológicos*. Madrid. Gredos. 197.
— «Sobre el género literario», en *Estudios de Poética*. Madrid. Taurus. 1979 (116-119).
- LYNCH, Enrique. «El alma de la opinión». *Revista de Occidente*. 116 (Enero 1991). 67-77.
- LUKACS, Georg. «Sobre la esencia y forma del ensayo». *Obras completas, I*. Barcelona. Grijalbo. 1975.
- MAINER, José Carlos. *La Edad de Plata (1902-1939). Ensayo de interpretación de un proceso cultural*. Madrid. Cátedra. 1981.
- MARCHESE, Angelo y FORRADELLAS, Joaquín. *Diccionario de retórica, crítica y terminología literaria*. Barcelona. Ariel. 1989.
- MARIAS, Julián. *Ortega. Circunstancia y vocación*. Madrid. Alianza Editorial. 1983.
— *Ortega. Las trayectorias*. Madrid. Alianza Editorial. 1984.
— (ed.) *José Ortega y Gasset. Meditaciones del Quijote*. Madrid. Cátedra. 1984.
- MARICHAL, Juan. *Teoría e historia del ensayismo hispánico*. Madrid. Alianza Editorial (Alianza Universidad). 1984.
— «El auge del ensayo en la España transterrada». *Revista de Occidente*. 116 (enero 1991). 5-11.
- MARTÍN DUQUE, Ireneo/ FERNÁNDEZ CUESTA, Marino. *Géneros literarios. Iniciación a los estudios de literatura*. Madrid. Playor. 1988.
- MORTARA GARAVELLI, Bice. *Manual de retórica*. Madrid. Cátedra. 1991.
- MERMALL, Thomas. *La retórica del humanismo. La cultura española después de Ortega*. Madrid. Taurus. 1978.
- MILLARES CARLO, Agustín. *Historia de la Literatura Latina*. México. Fondo de Cultura Económica. 1971.
- NICOL, Eduardo. «Ensayo sobre el ensayo», en *El problema de la filosofía hispánica*. Madrid. Tecnos. 1961 (206-279).
- ONIEVA MORALES, Juan Luis. *Introducción a los géneros literarios a través del comentario de textos*. Madrid. Playor. 1992.
- PECES BARBA, Gregorio. «Montaigne en la cultura jurídico política del tránsito a la modernidad». En *Sistema*, 113 (1993). 5-16.
- PIERA, Carlos. «La conveniencia de la prosa». *Revista de Occidente*. 116 (Enero 1991). 13-23.

- PRIETSLEY, J. B. *Literatura y hombre occidental*. Madrid. Guadarrama. 1960.
- QUILIS, Antonio, HERNÁNDEZ, César, GARCÍA DE LA CONCHA, Víctor «El lenguaje del ensayo». En *Lengua Española. Iniciación Universitaria*. Valladolid. 1976 (233-253).
- RIQUER, Martín, VALVERDE, José M^a. *Historia de la Literatura Universal*. 10 vols. Barcelona. Planeta. 1984-1986.
- RICO, Francisco. «Humanismo y ética». en CAMPS. V. ed. (1988, 507-540)
- SÁDABA, Javier. *Dios y sus máscaras. Autobiografía en tres décadas*. Madrid. Temas de hoy. 1993.
- SANJUAN, Pilar. *El ensayo hispánico, estudio y antología*. Madrid. Gredos. 1954.
- SAVATER, Fernando. «Montaigne y el empeño humano». *Babelia. El País*. 48 (sábado 12 sept. 92). 9-10.
- SEGRE, Cesare. «Géneros». En *Principios de análisis del texto literario*. Barcelona. Crítica. 1985 (268-296).
- SENABRE, Ricardo. *Lengua y estilo de Ortega y Gasset*. Salamanca. Acta Salmanticensia. 1964.
- SILVER, Philip W. *Fenomenología y razón vital*. Madrid. Alianza Editorial. 1978.
- SPANG, Kurt. *Fundamentos de retórica*. Pamplona. Universidad de Navarra. 1979.
- THIEBAUT, Carlos. «Montaigne como pretexto». *Revista de Occidente*. 130 (Marzo 1992). 27-49.
- TUÑÓN DE LARA, Manuel. *Medio siglo de cultura española (1885-1936)*. Barcelona. Bruguera. 198.

Las necesidades que derivan del proceso de ampliación de conocimientos que el adolescente realiza en el entorno escolar obligan a fijarse en el discurso científico, de manera que la reflexión sobre éste facilite el acceso al saber y a los procesos de aprendizaje que se producen en el marco de las instituciones académicas. Asimismo se atiende a los usos formales de la lengua que regulan la vida social de la comunicación interpersonal y con las instituciones. El discurso de los medios de comunicación, más allá de los acercamientos realizados en etapas anteriores, adquiere importancia porque a través de los textos que se producen en este ámbito, los ciudadanos amplían su conocimiento del mundo, al tiempo que reciben valoraciones y aportaciones ideológicas. Facilitar al adolescente la comprensión de este discurso y desarrollar en él actitudes críticas, contribuirá a que en la vida adulta pueda estar en contacto de manera autónoma con una importante fuente de conocimientos sobre el mundo que le rodea. Al mismo tiempo, la reflexión sobre estos ámbitos de uso permitirá consolidar los aprendizajes realizados en otras etapas educativas.

Por lo tanto, el aprendizaje de la lengua en el bachillerato se centrará en el desarrollo de habilidades y destrezas discursivas, es decir, el trabajo sobre procedimientos debe articular el eje de todo el proceso didáctico. El objeto de la enseñanza de la lengua en este nivel educativo no es únicamente el saber organizado propio de las ciencias del lenguaje, sino también el desarrollo de las capacidades lingüísticas. No se trata sólo de describir la lengua de acuerdo con determinados modelos explicativos, sino además de promover el máximo dominio de la actividad verbal.

(*) Real Decreto 1179/1992, de 2 de octubre, por el que se establece el currículo de Bachillerato (BOE nº 253 de 21 de octubre de 1992).

Anexo: Currículo oficial^(*)

Introducción

Esta materia reúne en sí el estudio de la Lengua y la Literatura, disciplinas ambas que han tenido tradicionalmente un tratamiento separado y ahora adquieren mayor amplitud y profundidad al ser tratadas en común. Tiene como objeto el conocimiento de los distintos tipos de discursos y, en particular, el científico y literario. Se propone consolidar y ampliar la competencia comunicativa del estudiante de bachillerato, que es una condición imprescindible para el logro de los fines formativos y propedéuticos asignados a esta etapa. También pretende ampliar la competencia literaria e introducirle al conocimiento de la literatura española en castellano.

La educación en la lengua, entendida como desarrollo de la competencia comunicativa del estudiante es un continuo a lo largo de las diversas etapas educativas, por lo que no existe una frontera nítida en ella. Sin embargo, el desarrollo de esta competencia exige dar respuesta a nuevas necesidades en cada tramo de edad. Es conveniente que en el bachillerato la reflexión lingüística y las actividades de análisis y producción de textos atiendan tanto a los discursos literarios y culturales, como a los de la ciencia y de la técnica.

Las necesidades que derivan del proceso de ampliación de conocimientos que el adolescente realiza en el entorno escolar obligan a fijarse en el discurso científico, de manera que la reflexión sobre éste facilite el acceso al saber y a los procesos de aprendizaje que se producen en el marco de las instituciones académicas. Asimismo se atenderá a los usos formales de la lengua que regulan la vida social de la comunicación interpersonal y con las instituciones. El discurso de los medios de comunicación, más allá de los acercamientos realizados en etapas anteriores, adquiere importancia porque a través de los textos que se producen en este ámbito, los ciudadanos amplían su conocimiento del mundo, al tiempo que reciben valoraciones y aportaciones ideológicas. Facilitar al adolescente la comprensión de este discurso y desarrollar en él actitudes críticas, contribuirá a que en la vida adulta pueda estar en contacto de manera autónoma con una importante fuente de conocimientos sobre el mundo que le rodea. Al mismo tiempo, la reflexión sobre estos ámbitos de uso permitirá consolidar los aprendizajes realizados en otras etapas educativas.

Por lo tanto, el aprendizaje de la lengua en el bachillerato se centrará en el desarrollo de habilidades y destrezas discursivas, es decir, el trabajo sobre procedimientos debe articular el eje de todo el proceso didáctico. El objeto de la enseñanza de la lengua en este nivel educativo no es únicamente el saber organizado propio de las ciencias del lenguaje, sino también el desarrollo de las capacidades lingüísticas. No se trata sólo de describir la lengua de acuerdo con determinados modelos explicativos, sino además de promover el máximo dominio de la actividad verbal.

(*) Real Decreto 1179/1192, de 2 de octubre, por el que se establece el currículo de Bachillerato («BOE» n.º 253 de 21 de octubre de 1992).

El estudio de la literatura también contribuye a la ampliación de la competencia comunicativa desde su indudable calidad lingüística. A través de la literatura el alumno entra en relación con géneros, registros y estilos variados, producto de la ficcionalización de otras situaciones comunicativas, lo que permite la reflexión sobre modelos textuales y estrategias comunicativas que han servido a los seres humanos para comunicar sus pensamientos y emociones en diferentes contextos sociales.

Además de cubrir estos objetivos lingüísticos, el conocimiento de la literatura ayuda al cumplimiento de otros objetivos formativos del bachillerato. La literatura es la memoria universal de la humanidad, el archivo de sus emociones, ideas y fantasías, por lo que colabora en la maduración intelectual y humana de los jóvenes, al permitirles ver objetivadas experiencias individuales y colectivas en un momento en que son evidentes sus necesidades de socialización y apertura a la realidad. Conviene aprovechar este momento del desarrollo personal del adolescente para que éste indague en el rico significado de las obras literarias y, de esta manera, ensanche su comprensión del mundo. Es una edad clave para que se consolide el hábito de la lectura, se desarrolle el sentido crítico y se acceda, a través de las obras literarias, a la experiencia cultural de otras épocas y otras formas de pensar. Con este fin se promoverá un permanente tránsito de la lectura a la reflexión y de la reflexión a la lectura.

La literatura es un medio de conocimiento, tanto de los diferentes entornos geográficos, como de los cambiantes entornos sociales e, incluso, de la misma condición humana. Un aprendizaje bien dirigido contribuye al autoconocimiento, a la comprensión del comportamiento humano y al enriquecimiento cultural en múltiples direcciones. Asimismo, este aprendizaje que parte del contexto más inmediato —la propia cultura, las culturas de las distintas lenguas de España—, se extiende hasta límites sólo marcados por la propia dedicación o curiosidad del alumno.

Dichos conocimientos se fortalecen en la medida que aumenta la capacidad de comprensión y la sensibilidad perceptiva del lector, manifiestas ambas en el deseo de acceder al texto literario, como fuente de placer estético. Por ello, el estudio de las obras literarias se ha de orientar de modo que el análisis y la interpretación no sean un impedimento para la fruición del texto y, además, motiven la propia creatividad del alumno.

El estudio, por tanto, de la Lengua y la Literatura en bachillerato debe procurar, de una parte, dotar al alumnado de una mayor capacidad para conocer discursos ajenos y para formalizar el propio y, de otra parte, elevar el nivel de conocimientos y la capacidad de reflexión, además de incrementar la experiencia lectora y la potencialidad creadora.

Objetivos generales

El desarrollo de esta materia ha de contribuir a que las alumnas y alumnos adquieran las siguientes capacidades:

1. Expresarse oralmente y por escrito mediante discursos coherentes, correctos, creativos y adecuados a las diversas situaciones de comunicación y a las diferentes finalidades comunicativas.
2. Comprender discursos orales y escritos científicos, culturales, técnicos, etc., atendiendo a las peculiaridades comunicativas de cada uno de ellos.
3. Observar la situación lingüística —de la propia comunidad, de España y del mundo— y estudiar las relaciones entre las diversas lenguas del país y sus variedades como manifestaciones de su naturaleza socio-histórica, para favorecer una actitud consciente y respetuosa con la riqueza plurilingüe y pluricultural.
4. Utilizar y valorar el lenguaje oral y escrito como medio eficaz para la comunicación interpersonal, para la adquisición de nuevos aprendizajes, para la comprensión y análisis de la realidad y para la organización racional de la acción.

5. Reflexionar sobre los distintos componentes de la lengua (fonológico, morfo-sintáctico, léxico-semántico y textual) y sobre el propio uso, analizando y corrigiendo las propias producciones lingüísticas y empleando en ello los conceptos y procedimientos adecuados.
6. Interpretar y valorar críticamente obras literarias, identificando los elementos que configuran su naturaleza artística, descubriendo en ellas el uso creativo de la lengua, relacionándolas con una tradición cultural y reconociendo las condiciones sociales de su producción y recepción.
7. Conocer los principales rasgos de los períodos más representativos de la Literatura Española, localizando y utilizando, de forma crítica, las fuentes bibliográficas adecuadas para su estudio.
8. Conocer los autores y obras más significativos de la Literatura Española por su carácter universal, su influjo literario y su aceptada calidad artística.
9. Adoptar una actitud abierta ante las manifestaciones literarias, apreciando en ellas la proyección personal del ser humano y la capacidad de representación del mundo exterior.

Contenidos

La variedad de los discursos

- Producción de textos orales, socialmente significativos. Análisis, interpretación y valoración de textos orales.
- Producción de textos escritos, socialmente significativos. Análisis, interpretación y valoración de textos escritos.
- Los medios de comunicación en la sociedad contemporánea.
Relación entre los códigos verbales y no verbales en los medios de comunicación. La publicidad.

Los discursos en los procesos de aprendizaje

- Comprensión y producción de textos usuales en la vida académica.
- Procedimientos gráficos y tecnológicos de documentación.

El discurso literario

- La Literatura como fenómeno comunicativo y estético.
- La Literatura como cauce de transmisión y creación cultural y como expresión de la realidad histórica y social.
- Producción de textos literarios o de intención literaria.

Transformaciones históricas de las formas literarias

En el primer curso han de estudiarse las formas literarias hasta el siglo XIX y en el segundo a lo largo del siglo XX. Pero esta distribución ha de hacerse con flexibilidad, de modo que ciertas formas literarias del siglo XIX puedan tratarse en el segundo curso en relación con su desarrollo posterior:

- Nuevos modelos narrativos en el siglo XX. La novela latinoamericana en la segunda mitad del siglo.

- Del Simbolismo a las Vanguardias. Tendencias de la lírica en la segunda mitad del siglo XX.
- Evolución y transformación del teatro del siglo XX.
- El ensayo. Las formas originarias del ensayo literario y su evolución a lo largo de los siglos XIX y XX.
- Transformación del periodismo en el siglo XX. Los géneros periodísticos.
- Lectura, estudio y valoración crítica de una obra significativa, encuadrada en el siglo XX, de cada una de las formas literarias referidas.

La reflexión sobre la lengua

- Fenómenos de contacto de lenguas en el mundo contemporáneo. Las lenguas y los procesos de normalización lingüística. Difusión internacional de las lenguas de España.
- El texto: adecuación, coherencia y cohesión.
- La oración: clases. Funciones y relaciones sintácticas.
- La palabra. Léxico y semántica.

Criterios de evaluación

1. *Desarrollar un tema en exposición oral, previamente planificada, atendiendo a los aspectos básicos de la misma y adoptando la estrategia comunicativa pertinente.*

Con este criterio se pretende comprobar la capacidad del alumno para desarrollar una exposición oral en la que se observe una ejecución fónica adecuada, fluidez, orden, coherencia lógica, claridad expresiva, interacción con el auditorio, etc., así como los elementos apropiados de estrategia textual: determinación de los objetivos, selección y ordenación de contenidos, elección de los registros lingüísticos y adecuación de los diversos componentes del discurso a la finalidad del mismo y a las peculiaridades de la situación comunicativa.

2. *Producir textos expositivo-argumentativos escritos, dotados de coherencia y corrección y con el contenido y expresión lingüística apropiados al fin propuesto y a la situación comunicativa concreta.*

El criterio trata de verificar si el alumno es capaz de producir textos expositivo-argumentativos con los contenidos pertinentes, con la debida estructuración de los mismos y con la expresión lingüística adecuada respecto a procedimientos de cohesión, construcción sintáctica y léxico. Se comprobará, de forma especial, si se respetan de modo suficiente algunas operaciones esenciales en la elaboración de todo escrito (preparación, revisión...) así como la adecuación de los diversos componentes del texto a la intención y situación comunicativas.

3. *Reformular por escrito el contenido de un texto científico, cultural, técnico, periodístico, etc., sintetizando el tema, enumerando las ideas esenciales, estableciendo las relaciones entre ellas y jerarquizándolas en un esquema debidamente estructurado.*

Con este criterio se intenta evaluar si el alumno es capaz de extraer el significado global de un texto propio de los ámbitos señalados, mediante un escrito claro y coherente. El texto debe poseer el grado de complejidad característico de los que ha de manejar un alumno universitario en su vida académica o una persona adulta en su tarea profesional o en su vida diaria.

4. *Interpretar y valorar un texto científico, cultural, técnico, literario, etc., de acuerdo con su construcción interna, su calidad estética, la adecuación de las afirmaciones esenciales a la realidad y la relación del texto con el autor, con el receptor y con la historia.*

Se trata de comprobar si el alumno es capaz de emitir juicios personales fundados en la adecuada recepción de un texto y en opiniones y razonamientos propios. Ello supone —además de la correcta descodificación— la aplicación de sus conocimientos sobre la estructura comunicativa del texto, la selección entre las diversas pautas valorativas que se habrán propuesto en el proceso de aprendizaje, tal como la interrelación de sus diversos saberes extralingüísticos y una manifestación clara de su propio punto de vista.

5. *Analizar textos de distinto tipo (narrativo, descriptivo, expositivo, argumentativo), transmitidos de modo oral, escrito o audiovisual, y en diversas situaciones de comunicación, teniendo en cuenta la función, la adecuación a la situación y al entorno y la incidencia en el discurso de los componentes de la situación comunicativa.*

Se pretende que el alumno demuestre su capacidad de aplicar a situaciones reales unos conocimientos básicos —socioculturales, discursivos, textuales— sobre el funcionamiento de la comunicación, utilizando para ello los conceptos y términos adecuados, de modo que favorezcan una mejor interpretación y un mejor logro comunicativo del alumno.

6. *Analizar textos de distinto tipo (narrativo, descriptivo, expositivo, argumentativo, literario o no literario), transmitidos de modo oral, escrito o audiovisual y en diversas situaciones, teniendo en cuenta las variedades lingüísticas empleadas y las valoraciones y actitudes sociolingüísticas que en él se manifiestan.*

Se pretende que el alumno muestre su capacidad de aplicar a situaciones comunicativas los conceptos sociolingüísticos adecuados y las actitudes pertinentes. Ello supone que se ha de conocer suficientemente la realidad plurilingüe y pluricultural de España (lenguas habladas y su extensión, principales variedades dialectales y ubicación de las mismas, manifestaciones literarias descollantes en el ámbito de las otras lenguas, fenómenos de contactos), así como los aspectos históricos que ayuden a interpretar la situación actual.

7. *Aplicar los procedimientos de comprensión y producción a los textos científicos, culturales, técnicos, etc., usuales en los procesos de aprendizaje, así como los procedimientos de documentación y los métodos de realización de informes, exposiciones o memorias.*

Se trata de verificar: a) si el alumno planifica previamente sus textos, esquematiza, hace representaciones, etc. en la realización de las tareas académicas, tales como una composición oral de un tema, una redacción-ensayo, un trabajo monográfico, una reseña bibliográfica, etc; b) si en el proceso de documentación sabe localizar fuentes, seleccionarlas, sintetizar la información; y, c) si manifiesta una actitud favorable hacia la racionalización del propio trabajo.

8. *Interpretar el contenido de un texto literario —narrativo, lírico, teatral, ensayístico, periodístico—, relacionándolo con las estructuras de género y los procedimientos utilizados, y observando las transformaciones históricas de su género literario.*

El criterio trata de comprobar que el alumno, tras identificar los elementos y técnicas característicos de los grandes géneros y las estructuras discursivas o textuales, es capaz de relacionar las diferentes opciones formales, justificar su uso en función del significado global del texto y explicar el proceso evolutivo de las formas literarias estudiadas.

9. *Producir textos literarios o de intención literaria, utilizando las correspondientes estructuras de género y procedimientos retóricos aprendidos a través de los textos modélicos analizados en el aula.*

Siguiendo una trayectoria creativa desarrollada en clase, este criterio pretende comprobar en el alumno la capacidad de plantear y desarrollar un tema extraído de sus ideas, vivencias o emociones, eligiendo para ello una estructura adecuada y un tono idóneo, e incorporando los elementos literarios precisos (actividad lírica en un poema, punto de vista en un relato, espacio, tiempo y acción en una obra teatral, etc.) que posibiliten una comprensión y valoración justa por los demás.

10. *Establecer relaciones entre un texto literario suficientemente representativo de un autor, obra o periodo significativo de la Literatura Española y el marco socio-histórico, ideológico y estético en que ha sido producido.*

La intención de este criterio es averiguar si el alumno entiende el texto literario como un hecho cultural situado en un marco socio-histórico concreto. Para ello ha de saber aplicar sus conocimientos generales sobre los periodos significativos de la Literatura Española, así como saber localizar y utilizar de forma crítica las fuentes bibliográficas adecuadas que le permitan establecer las conexiones pertinentes.

11. *Utilizar la reflexión sobre los diferentes componentes de la lengua (fónico, morfo-sintáctico, léxico-semántico, textual) y, en cada caso, los conceptos, términos y métodos adecuados para la comprensión y producción de los textos.*

Con este criterio se intenta poner de manifiesto la capacidad de alumnos y alumnas para aplicar de una forma reflexiva sus conocimientos lingüísticos a la recepción y producción de textos, conocimientos referidos a la relación del texto con el contexto, la estructuración y cohesión de textos y la formación gramatical de oraciones y palabras. También se pretende comprobar el dominio necesario de algunos conceptos, términos y procedimientos lingüísticos básicos, como son la segmentación, conmutación, clasificación, análisis y representación gráfica.

DIRECCIÓN GENERAL DE RENOVACIÓN PEDAGÓGICA

Subdirección General
de PROGRAMAS EXPERIMENTALES